

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

Κοινωνική πολιτική: Πολιτικές για τη Μετανάστευση, τις Κοινωνικές Διακρίσεις
και την Ιδιότητα του Πολίτη

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Τίτλος: «Μορφωτικό κεφάλαιο, γονεϊκή εμπλοκή και σχολική επίδοση.
Η περίπτωση των Μουσικών σχολείων»**

Φοιτήτρια: Βασιλική Κουλαρμάνη

(Α.Μ: 3032201901412)

Τριμελής εξεταστική επιτροπή:

Καρακατσάνη Δέσποινα, επιβλέπουσα καθηγήτρια

Παπαδιαμαντάκη Παναγιώτα, αναπληρώτρια καθηγήτρια

Νικολακάκη Μαρία, αναπληρώτρια καθηγήτρια

Κόρινθος, Ιούνιος 2021

© Έτος 2021

Κουλαρμάνη Βασιλική

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος, AllRightsReserved

Η σελίδα του Copyright διασφαλίζει από μόνη της τα δικαιώματα σας σε περίπτωση προσφυγής ή παράβασης, βάσει του Ν2121/93 (Φ.Ε.Κ. Α25).

Η χρήση κάθε υλικού με κατοχυρωμένα πνευματικά δικαιώματα (Copyright) στην εργασία σας προϋποθέτει γραπτή άδεια του ιδιοκτήτη των δικαιωμάτων.

Copyright © 2021 Κουλαρμάνη Βασιλική.

Με την επιφύλαξη παντός δικαιώματος. Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας έκδοσης, εξολοκλήρου ή τμήματος αυτής για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση των μελετών για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τους συγγραφείς. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα των κειμένων εκφράζουν τους συγγραφείς και μόνο.

Ευχαριστίες

Με την παρούσα εργασία ολοκληρώνω τις μεταπτυχιακές μου σπουδές στο Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Δέσποινα Καρακατσάνη, την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου για την καθοδήγησή και την πολύτιμη αρωγή της, προκειμένου να εκπονηθεί η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία. Επίσης, τις κυρίες Π. Παπαδιαμαντάκη και Μ. Νικολακάκη, που αφιέρωσαν πολύτιμο χρόνο για τη μελέτη της εργασίας μου, καθώς και όλους τους καθηγητές του μεταπτυχιακού αυτού προγράμματος για τον εμπλουτισμό των γνώσεών μου

Ιδιαίτερες ευχαριστίες στους δέκα γονείς που μου έδειξαν εμπιστοσύνη και μου παραχώρησαν τις συνεντεύξεις τους και πολύτιμο υλικό για τη συγγραφή της παρούσας εργασίας, καθώς και στους συνεργάτες μου Σταμάτη και Μαρία για τη συμπαράσταση και πρακτική βοήθειά τους.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	7
ABSTRACT	8
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	9
ΜΕΡΟΣ Α΄	10
ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο: Η ΑΝΑΚΑΛΥΨΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	10
1.1 Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη :	
Η θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου»	10
1.2 Έρευνες από τη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία σχετικά με τη σύνδεση κοινωνικής ανισότητας και σχολικής επίδοσης	11
1.3 Οι ερμηνείες της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο	17
α) Φονξιοναλιστική ερμηνεία	17
β)Ερμηνεία των «ριζοσπαστών»	19
γ) Θεωρία του «μορφωτικού κεφαλαίου»	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο:ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ – ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	21
2.1 Εισαγωγή	21
2.2 Κοινωνικοοικονομική καταγωγή και σχολική επίδοση	21
2.3 Επίδραση εισοδήματος γονέων	23
2.4 Επίδραση μόρφωσης και επαγγέλματος γονέων	24
2.5 Οικογενειακή κατάσταση – δομή οικογένειας	27
2.6 Η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος	28
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο:ΘΕΩΡΙΑ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ	30
3.1 Εισαγωγή.....	30
3.2 Εννοιολογικός ορισμός του πολιτισμικού κεφαλαίου.....	32
3.3 Πολιτισμικό κεφάλαιο και οι εκφράσεις του.....	35
α) Εγγενής ή ενσωματωμένη ή εσωτερικευμένη.....	35
β) Εξωτερική ή αντικειμενοποιημένη.....	36
γ) Θεσμοποιημένη	36
3.4 Η σχέση πολιτισμικού κεφαλαίου και σχολικής επίδοσης.....	37
3.4.1 Εγγενής μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου και σχολική επιτυχία.....	37

3.4.2 Εξωτερική μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου και σχολική επιτυχία.....	38
3.4.3 Θεσμοποιημένη μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου και σχολική επιτυχία.....	39
3.5 Πολιτισμικό κεφάλαιο και προσδοκίες γονέων και παιδιών	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο :ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ	
.....	42
4.1 Εισαγωγή.....	42
4.2 Οι γονεϊκές στρατηγικές στην επιλογή σχολείου φοίτησης.....	43
4.2.1 Η επιλογή εντός του δημόσιου τομέα.....	44
4.2.2 Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα.....	45
4.2.3 Γονεϊκές στρατηγικές και χωροταξικές μετακινήσεις	46
4.3 Αντιλήψεις των γονέων για τη σχολική επιλογή–εμπειρικά δεδομένα ερευνών	
.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο : Η ΓΟΝΕΪΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ ΣΤΗΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΖΩΗ	
ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ	49
5.1 Εισαγωγή.....	49
5.2 Γονεϊκή εμπλοκή - Αποσαφήνιση του όρου.....	51
5.3 Τύποι γονεϊκής εμπλοκής.....	53
5.4 Συντελεστές άσκησης της γονεϊκής εμπλοκής.....	54
5.4.1 Το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας	54
5.4.2 Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων.....	56
5.4.3 Οι στάσεις και οι προσδοκίες των γονέων	57
5.4.4 Προσωπική αναπαράσταση του γονεϊκού ρόλου.....	57
5.4.5 Δομολειτουργικά χαρακτηριστικά οικογένειας	58
5.5 Συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής	59
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο : ΤΑ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΤΗΝ	
ΕΛΛΑΔΑ	62
6.1 Εισαγωγή.....	62
6.2 Θεσμικό πλαίσιο ίδρυσης και λειτουργίας των Μουσικών Σχολείων.....	63
6.3 Κριτική αποτίμηση του νομοθετικού πλαισίου των Μουσικών σχολείων	67
ΜΕΡΟΣ Β΄	70
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	70
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	70
7.1 Ορισμός προβλήματος- σκοπός της έρευνας.....	70

7.2 Οι βασικοί στόχοι της έρευνας- ερευνητικά ερωτήματα.....	72
7.3 Η μεθοδολογία της έρευνας.....	73
7.4 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων- Ημιδομημένη Συνέντευξη	74
7.5 Δείγμα της έρευνας – τρόπος διεξαγωγής της συνέντευξης	76
7.6 Ζητήματα ηθικής και Δεοντολογίας	78
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ.....	78
8.1 Εισαγωγή	78
8.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων	79
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9^ο : ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	116
9.1 Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	124
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	127
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	127
ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	133
ΠΗΓΕΣ.....	140
ΑΡΘΡΑ.....	141
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	147
A. Οδηγός ημί-δομημένης συνέντευξης.....	147
B. Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων.....	150

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στη συγκεκριμένη ερευνητική εργασία επιχειρείται μια προσπάθεια προσέγγισης του θέματος της σχολικής επίδοσης των μαθητών, συναπτόμενο με το εξίσου ενδιαφέρον θέμα των κοινωνικών ανισοτήτων και να εξακριβωθεί αν η σχολική επίδοση είναι κοινωνικά καθορισμένη. Επιδιώκεται, επίσης, να καταδειχθεί η αλληλεξάρτηση ανάμεσα στο κοινωνικό, οικονομικό και μορφωτικό υπόβαθρο της οικογένειας και τις προσδοκίες της για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών. Ακόμη, αναζητούνται οι παράγοντες που επηρεάζουν την απόφαση των γονέων για την επιλογή σχολικής μονάδας για τα παιδιά τους και σε ποιο βαθμό η όποια επιλογή εκφράζει τις απαιτήσεις, τις ανησυχίες και τους στόχους τους. Εν συνεχεία εξετάζονται οι συμπεριφορές και πρακτικές των γονέων με στόχο να ενισχύσουν τη μάθηση των παιδιών τους και ερευνάται κατά πόσο αυτή η εμπλοκή των γονέων επιφέρει θετικά ή αρνητικά αποτελέσματα στις ακαδημαϊκές επιδόσεις τους. Τέλος, μελετώνται οι λόγοι που ωθούν τους γονείς στην επιλογή των Μουσικών σχολείων, καθώς και τα οφέλη που θα αποκομίσουν τα παιδιά από τη φοίτησή τους σε ένα σχολείο που δίνει έμφαση στην καλλιέργεια του μουσικού таланτου. Ως ερευνητικό εργαλείο, χρησιμοποιείται η ημι-δομημένη συνέντευξη και ως υποκείμενα της έρευνας είναι γονείς, των οποίων τα παιδιά τους φοιτούν σε Μουσικά σχολεία. Κατά την ανάλυση των δεδομένων και των απαντήσεων διαπιστώθηκε ο εξέχων ρόλος της οικογένειας στην πνευματική ανάπτυξη και εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών και η απaráμιλλη προσφορά των Μουσικών έναντι των γενικών σχολείων στην ψυχική, πνευματική και κοινωνική υπόσταση των νεαρών ατόμων.

Λέξεις – κλειδιά: Σχολική επίδοση, υπόβαθρο οικογένειας - πολιτισμικό κεφάλαιο, προσδοκίες, επιλογή σχολείου, γονεϊκή εμπλοκή, Μουσικά σχολεία

Abstract

In this research paper an attempt is made to approach the issue of school performance of students, related to the equally interesting issue of social inequalities and to determine whether school performance is socially determined. It also seeks to demonstrate the interdependence between the social, economic and educational background of the family and its expectations for the educational course of the children. Also, the factors that influence the decision of the parents to choose a school unit for their children and to what extent any choice expresses their demands, concerns and goals are then examined. Then the behaviors and practices of the parents are examined in order to enhance their children's learning and investigate whether this parental involvement has a positive or negative effect on their academic performance. Finally, the reasons that push parents to choose music schools are studied, as well as the benefits that children will gain from attending a school that emphasizes the cultivation of musical talent. Semi-structured interview is used as a research tool and parents whose children attend music schools are the subjects of the research. The analysis of the data and the answers revealed the prominent role of the family in the intellectual development and educational success of the children and the incomparable contribution of the Musicians compared to the general schools in the mental, spiritual and social status of the young people.

Keywords: School performance, family background - cultural capital, expectations, school choice, parental involvement, Music schools

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η συγκεκριμένη ερευνητική εργασία αποτελεί μια προσπάθεια να προσεγγίσουμε το θέμα της σχολικής επίδοσης των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης συναπτόμενο με το εξίσου ενδιαφέρον θέμα των κοινωνικών ανισοτήτων. Βασικός στόχος μας είναι η διερεύνηση της σχέσης του αποτελέσματος της προσπάθειας των μαθητών και του κοινωνικο-μορφωτικού κεφαλαίου της οικογένειας τους. Ειδικότερα, φιλοδοξούμε να διερευνήσουμε πώς επηρεάζουν οι στοιχειώδεις μορφωτικές και κοινωνικές μεταβλητές τη θετική ή την αρνητική εκπαιδευτική πορεία. Στις μεταβλητές που θα προσπαθήσουμε να ελέγξουμε συμπεριλαμβάνονται η εκπαιδευτική ταυτότητα της μητέρας ή του πατέρα, το επάγγελμα που ασκούν και η κοινωνική θέση της οικογένειας. Η διαδικασία εκτίμησης της σχολικής επίδοσης αποτέλεσε ανέκαθεν στόχο των εκπαιδευτικών θεσμών και εντοπίζεται στις απαρχές της εμφάνισης του σχολείου. Βέβαια, η αποτίμηση της σχολικής επίδοσης συνιστά ένα από τα δυσχερέστερα ως προς την επίλυσή τους θέματα του σύγχρονου σχολείου (Κωνσταντινίδης, 1997). Οι συντελεστές που επηρεάζουν αιτιωδώς στις περισσότερες περιπτώσεις τα σχολικά επιτεύγματα είναι οι ατομικοί και οι περιβαλλοντικοί-κοινωνικοί. Στην πρώτη περίπτωση αναφερόμαστε στις ατομικές ιδιότητες των παιδιών (ηλικία, φύλο, νοητικές ικανότητες, διακριτικά γνωρίσματα της ταυτότητάς τους), ενώ οι εξωτερικοί περιλαμβάνουν το οικογενειακό και σχολικό περιβάλλον (Μπεζεβέγκης, 2006). Από όλους αυτούς τους παράγοντες, η προσοχή μας εστιάζεται σε εκείνους που σχετίζονται με τον περιβάλλοντα χώρο του παιδιού και συγκεκριμένα αναφερόμαστε στα οικεία πρόσωπα του παιδιού, ενώ διερευνάται και σε ποιο βαθμό αυτά διαδραματίζουν θετικό ρόλο στη σχολική τους πρόοδο.

Η εργασία διαρθρώνεται σε τρία (3) τμήματα: Την εισαγωγή, τη θεωρητική ανάλυση βάσει της σχετικής βιβλιογραφίας και την ερευνητική προσέγγιση. Συγκεκριμένα, στην εισαγωγή παρουσιάζεται η δομή της εργασίας, στο θεωρητικό μέρος η βιβλιογραφική αναφορά που επικεντρώνεται στις παρακάτω περιοχές: α) τον τομέα της άνισης πρόσβασης στο χώρο της εκπαίδευσης (Κεφάλαιο 1), β) το πεδίο των κοινωνικά προερχόμενων δυνάμεων/οικογένειας, διαμορφωτών της σχολικής επίδοσης (Κεφάλαιο 2), γ) το πεδίο του πολιτισμικού κεφαλαίου (Κεφάλαιο 3), δ) το πεδίο της επιλογής σχολείου σε συνάρτηση με το πολιτισμικό κεφάλαιο των γονέων (Κεφάλαιο 4), ε) το πεδίο της γονεϊκής εμπλοκής στη μάθηση των παιδιών (Κεφάλαιο 5) και στ) στο ρόλο των Μουσικών σχολείων (Κεφάλαιο 6). Στο τρίτο

μέρος της γραπτής μελέτης έπεται η ερευνητική πραγμάτευση του υπό έλεγχο θέματος, δηλαδή η ποιοτική έρευνα που διενεργήθηκε σε περιοχές της Πελοποννήσου και στην Αττική. Ειδικά, στο Κεφάλαιο 7 τίθεται ο ορισμός του προβλήματος και ο σκοπός της έρευνας, στη συνέχεια παρουσιάζονται ο στόχος, τα ερευνητικά ερωτήματα, η μεθοδολογία που ακολουθήσαμε και το Κεφάλαιο 8 περιέχει την εξέταση και παράθεση των συνεντεύξεων. Το πόνημα καταλήγει στο Κεφάλαιο 9, στο οποίο συλλέγονται τα αποτελέσματα της ερευνητικής μελέτης, σε συσχετισμό με τα στοιχεία της βιβλιογραφικής επισκόπησης

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

Η ΑΝΑΚΑΛΥΨΗ ΤΗΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΑΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1 Εκπαίδευση και οικονομική ανάπτυξη: Η θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου»

Αφότου τερματίστηκε ο δεύτερος Παγκόσμιος Πόλεμος, ανάμεσα στις χώρες του Δυτικού κόσμου αναπτύσσεται ένας ανταγωνισμός για την οικονομική τους ανασυγκρότηση. Η υπέρμετρη ενασχόληση των πολιτικών για την ανάπτυξη των υλικών πόρων και την ευημερία των χωρών τους θα καταλήξει στον πολλαπλασιασμό των κονδυλίων για την έρευνα πάνω στα θέματα της μόρφωσης.

Αυτό το αυξημένο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση αποδίδεται μεταξύ άλλων παραγόντων, σε μια οικονομική θεωρία για την αναμόρφωση των κοινωνιών, που ονομάζεται θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου» (Human capital theory). Ο πατέρας της θεωρίας αυτής είναι ο Θέοντορ Σουλτς και τη συνοψίζει στην αρχή ότι οι πλουτοπαραγωγικές πηγές για την ανάκαμψη της οικονομικής δραστηριότητας δεν είναι μόνο η αποδοτική καλλιέργεια της γης, οι φυσικοί πόροι, μα πάνω από όλα ο άνθρωπος, δηλαδή οι γνώσεις και οι δεξιότητες, οι οποίες είναι η σημαντικότερη μορφή του «κεφαλαίου» (Theodore W. Schultz, 1961). Ένα από τα σπουδαιότερα συμπεράσματα του Σουλτς είναι ότι η αξιοποίηση των σύγχρονων τεχνικών, δεξιοτήτων, μεθόδων για την παραγωγή αγαθών και υπηρεσιών προϋποθέτει ένα σύνολο γνώσεων, οι οποίες μπορούν να αποκτηθούν μέσα στα Πανεπιστήμια. Η τοποθέτησή του αυτή (στηριγμένη στη φονξιοναλιστική θεωρία) για την «κοινωνία της τεχνολογίας», που η ευδαιμονία η προερχόμενη από τον υλικό τομέα ζωής

βρίσκει έρεισμα στην αποδοτική εκμετάλλευση της διανοήσης της κάθε χώρας και υπαγορεύει την αξιοποίηση του «ανθρώπινου κεφαλαίου», αναδεικνύοντας επιτακτικά την ανάγκη για ενδυνάμωση της παιδείας μέσω της παροχής υψηλής ποιότητας ευκαιριών για μόρφωση. Στόχος αυτών των σχεδιασμών είναι να τεθούν στο προσκήνιο της ανάπτυξης οι χαρισματικοί άνθρωποι, ώστε να κυριαρχήσει η κοινωνία της προόδου και της μακαριότητας (Φραγκουδάκη, 1985)

1.2. Έρευνες από τη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία σχετικά με τη σύνδεση κοινωνικής ανισότητας και σχολικής επίδοσης

Η συστηματοποίηση των ιδεών για το ανθρώπινο κεφάλαιο και η εφαρμογή τους στον οικονομικό χώρο θα οδηγήσουν σε άπειρες, εκτενείς και πολυετείς ερευνητικές προσπάθειες προκειμένου να ανακαλυφθεί με ποιους τρόπους ο σχολικός θεσμός δύναται να δημιουργήσει τις κατάλληλες προϋποθέσεις, ώστε όλοι οι μαθητές να ξεδιπλώσουν τις δεξιότητές τους Ένα μέρος από την τεράστια διεθνή βιβλιογραφία αποτελούν οι κλασικές έρευνες του Τζέιμς Κόουλμαν, η λεγόμενη *Έκθεση* και η μελέτη με τίτλο *Ανισότητα που εκπόνησε* οΚρίστοφερΤζενκς.

Ο Κόουλμαν και οι συνεργάτες ασχολήθηκαν με τη μελέτη ενός πλήθους δεδομένων και τα στοιχεία που συγκέντρωσαν έδιναν πληροφορίες για τα σχολεία, όπως το κτιριακό, τον εξοπλισμό, τον αριθμό διδασκόντων την ειδίκευσή τους, για τους μαθητές, όπως σχολική επίδοση, οικογενειακή προέλευση, μόρφωση γονέων, όνειρα μαθητευόμενων για το μέλλον τους (JamesS. Colemanetal., 1966). Από τη μελέτη των δεδομένων που συνελέγησαν, εξακριβώθηκαν διαχωριστικές γραμμές ανάμεσα σε γεωγραφικούς τομείς και σε σύνολα ατόμων. Η Έκθεσης του Κόουλμαν δείχνει ότι η μη ισότιμη δημόσια κατανομή εκπαιδευτικών ωφελημάτων μάλλον δεν επηρεάζει την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο, που η επίτευξή της είναι ανάλογη με τις φυλετικές ομάδες, ενώ αντίθετα το οικογενειακό περιβάλλον και η μορφωτική στάθμη παρουσιάζονται ως μεταβλητές που έχουν αμεσότερη σχέση με αυτή. Εξάλλου, ουσιώδεις μεταβολές στο σύστημα της εκπαίδευσης δεν μπορούν να αναδυθούν μόνο όταν αποκαθίστανται φανερές ελλείψεις, όπως ο ανεπαρκής αριθμός διδασκόντων ή αιθουσών, ενώ διαπιστώθηκε πως καθοριστικό ρόλο για την δυσάρεστη σχολική πορεία των μαθητών διαδραματίζει η απόλυτη στέρηση μορφωτικών αγαθών και πολιτιστικών εφοδίων. Έτσι, λοιπόν, άρχισε να αμφισβητείται ο όρος «ισότητα ευκαιριών», δηλαδή δημιουργία ευνοϊκών καταστάσεων για τα παιδιά με διαφορετική κοινωνική προέλευση και ανόμοια

προδιατεθειμένα από την οικογένεια για να αξιοποιήσουν τις προσφερόμενες «ευκαιρίες». Αντί για το δόγμα «ισότητα ευκαιριών» προτάθηκε το αίτημα: «εξίσωση των δυνατοτήτων» που ερμηνεύεται σε διάθεση προς εξισορρόπηση των αντιθέσεων και όχι μόνο τυπική ισότητα (Φραγκουδάκη, 1985)

Η *Ανισότητα* του Τζένκς, η δεύτερη μεγάλη έρευνα για την εκπαίδευση στις ΗΠΑ, καταλήγει στη διαπίστωση ότι οι μετασχηματισμοί στον εκπαιδευτικό τομέα δεν έχουν ιδιαίτερη απήχηση στο θέμα της ισότητας. Η παροχή μεγάλων χρηματικών ποσών δε θα επιφέρει βελτιώσεις στη σχολική επιτυχία. Επίσης το εισόδημα της οικογένειας επιμηκύνει το χρόνο παρακολούθησης των σπουδών, άρα πληθαίνει τις ελπίδες κτήσης διπλωμάτων με υψηλό κύρος (Cristofer Jencksetal., 1973). Με τη μελέτη του ο Τζενκς καταλήγει στο κεντρικό συμπέρασμα ότι ο εκπαιδευτικός θεσμός είναι περιθωριακός θεσμός και δε χρειάζεται να προσμετράται στον αγώνα της κοινωνίας να επιτύχει περισσότερη ισότητα. Ο Τζενκς θέλει να τονίσει ότι οι ανισότητες στην εκπαίδευση είναι ευρύτερες και δεν ακυρώνονται μονάχα με αναμορφωτικές προσπάθειες, διορθωτικές στις υλικές εγκαταστάσεις των σχολείων, αλλά απαιτεί ουσιαστικότερες μεταβολές (Φραγκουδάκη, 1985) .

Έως το κοντινό παρελθόν, η αποτυχία στη σχολική προσπάθεια, η ελλιπής εκπαίδευση, η διακοπή της φοίτησης θεωρούνταν από ειδήμονες, γονείς και μαθητές ως απόρροια των περιορισμένων δεξιοτήτων, γνώσεων, ταλέντων, που έχουν κάποιοι άνθρωποι. Απασχολούσαν, δηλαδή, την Ψυχολογία και όχι την Κοινωνιολογία. Για να εξακριβωθεί ότι η σχολική επίδοση είναι κοινωνικά καθορισμένη, έπρεπε η κοινωνία της βιομηχανικής ανάπτυξης να θεσπίσει την καθολίκευση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Για αυτό και η κοινωνική ανισότητα στο σχολείο τοποθετείται στις εκβιομηχανισμένες κοινωνίες παρά σε χώρες με υψηλό δείκτη αναλφαριθμητισμού (Lambert, 1970)

Η σχολική αποτυχία είναι φαινόμενο των κοινωνιών εκείνων, όπου ο γενικός χαρακτήρας της εκπαίδευσης ερείδεται στους κανόνες της αξιοκρατίας, που καθιερώνουν την άνευ δαπάνης παρακολούθηση των μαθημάτων στις διάφορες βαθμίδες εκπαίδευσης και την παροχή των ίδιων δυνατοτήτων σε όλους. Οι αναρίθμητες έρευνες σε όλες τις αναπτυγμένες χώρες του πλανήτη και η μελέτη από την Επιστήμη της Κοινωνιολογίας των συντελεστών της μη επίτευξης των εκπαιδευτικών στόχων, η καθυστέρηση της κανονικής φοίτησης, η βαθμολογική αξιολόγηση και κατάταξη, η επιτυχία στις γραπτές δοκιμασίες, που αποτελούν μεταβλητές της σχολικής επίδοσης οδήγησε στο πόρισμα ότι η επιτυχία ή όχι των

μαθητών παρουσίαζε εκπληκτική αντιστοιχία με το κοινωνικό στρώμα που τοποθετούνταν οι γονείς των μαθητών (Φραγκουδάκη, 1985).

Οφείλουμε σε αυτό το σημείο να κάνουμε την εξής διευκρίνιση: στην έρευνα για τις εκπαιδευτικές ανισότητες στις ΗΠΑ, αυτές αφορούν τις άνισες δυνατότητες εξέλιξης μεταξύ των διαφορετικών φυλών και εθνικών μειονοτήτων, και δεν αφορούν τις διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις, όπως διαπιστώνονται στον ευρωπαϊκό χώρο Έτσι, στην Αγγλία, για παράδειγμα, η αξιολόγηση της επίδοσης των μαθητών, που εισέρχονται στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση συνδέεται απόλυτα με την κοινωνική διαστρωμάτωση και το επάγγελμα του πατέρα. Οι μαθητές από τα ευνοημένα κοινωνικά επίπεδα βαθμολογούνται με άριστα για τα επιτεύγματά τους, σε αντίθεση με τα παιδιά που ανήκουν στις λεγόμενες «εργαζόμενες» τάξεις, που σημειώνουν μέτριες επιδόσεις (TorstenHusen, 1962). Στη Γαλλία, πάλι, λειτουργούν διάφοροι τύποι δευτεροβάθμιων εκπαιδευτηρίων. Έρευνες σε εθνικό επίπεδο έχουν καταδείξει ότι τα ποσοστά εμφάνισης των μαθητών σε αυτά τα ανομοιογενή σχολεία, ακολουθούν την κοινωνική διαβάθμιση των επαγγελματιών που ασκούν οι γονείς (Φραγκουδάκη, 1985).

Μάλιστα οι εκπαιδευτικές επιτυχίες, οι φιλοδοξίες της οικογένειας είναι κατά βάση συνδεδεμένες με τη μορφωτική κληρονομιά που διαβιβάζουν ακούσια ή συνειδητά στα παιδιά τους οι γονείς που έχουν μια υψηλή εκπαιδευτική στάθμη και διατηρούν, επίσης, μια εξίσου υψηλή κοινωνική θέση. Η διαπλοκή αυτή είναι τόσο δραστική, που η εκτίμηση των παιδαγωγών για το μέλλον των μαθητών τους βασίζεται στην κοινωνική διαστρωμάτωση. Μάλιστα, οι γνώσεις και η πνευματική καλλιέργεια της οικογένειας επηρεάζει σε μεγαλύτερο βαθμό τη σχολική επιτυχία, από όσο η κατοχή πλούτου. Το σύστημα αξιών και παιδείας των γονιών συνδέεται με την κατάκτηση και διαπλάτυνση των στοιχειωδών πνευματικών ικανοτήτων στο σπίτι, το είδος της διαπαιδαγώγησης των γονέων και την ικανοποίηση της ανάγκης για αυτοπραγμάτωση και δημιουργική έκφραση (Considine&Zappala, 2002).

Σημαντική, εξάλλου, συμβολή στην πρόοδο του μαθητευόμενου, έχει η νοοτροπία των άμεσων συγγενών για το εκπαιδευτικό μέλλον των παιδιών, οι προοπτικές για πολυετείς σπουδές, αλλά και οι ενέργειες του παιδιού, οι οποίες συνδέονται με την εναρμόνιση της συμπεριφοράς του με τις αρχές και τους κανονισμούς της σχολικής ζωής. Όσον αφορά τα όνειρα που κάνουν τα παιδιά και οι γονείς για ανώτατες σπουδές, και τις φιλοδοξίες τους για μια επιτυχημένη ακαδημαϊκή διαδρομή, αυτά, πάλι, βρίσκονται σε εξάρτηση με το κοινωνικό τους

επίπεδο. Όσο κατώτερη είναι η κοινωνική τάξη της οποίας είναι μέλη, τόσο πιο περιορισμένοι είναι οι εκπαιδευτικοί στόχοι και το αντίστροφο (G, Avanzini, 1977)

Πολλές από τις διεξαχθείσες έρευνες, όπως και η Έκθεση Κόουλμαν, φανερώνουν ότι η κοινωνική κλίμακα των ατόμων επηρεάζει όχι μόνο την επίτευξη των σκοπών της εκπαίδευσης, αλλά καθορίζει και την ανεπάρκεια των μειονεκτούντων τάξεων να μεταχειριστούν το σχολείο ως όχημα ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας. Παρότι την τελευταία τριακονταετία, πολλαπλασιάστηκε ο αριθμός των μαθητών της μέσης εκπαίδευσης στις χώρες μέλη του ΟΟΣΑ, η συμμετοχή των παιδιών από την εργατική τάξη και την τάξη των αγροτών παρέμεινε στα ίδια επίπεδα που βρισκόταν πριν την αύξηση. Η άνοδος που σημειώθηκε αφορούσε μόνο τα παιδιά των ευνοημένων τάξεων και ορισμένων μικροαστικών κατηγοριών (W. G. Spady, 1967)

Εσχάτως, ανακαλύφθηκε και μια άλλη περίπτωση, όπου η διαφορετική κατά κοινωνική κατηγορία επίδοση των μαθητών δεν είναι αμετάβλητη σε όλη τη διάρκεια της φοίτησης στο σχολείο. Έχει διαπιστωθεί από τις προγενέστερες έρευνες των ΑλαίνΖιράρ και ΑνρίΜπαστίν ότι η ανισότητα ως προς την παρουσία των σπουδαζόντων στην εκπαίδευση προχωρά από τις τάξεις του γυμνασίου στις μεγαλύτερες τάξεις του λυκείου και η επίδοση των μαθητών από τις κατώτερες τάξεις σταδιακά επιδεινώνεται(GirardetH. Bastide, 1973)

Άλλο ένα στοιχείο που αποδεικνύει τη μεροληπτική κοινωνική λειτουργία του σχολείου είναι η από την κοινωνία κατευθυνόμενη άποψη των διδασκόντων τόσο για τα όρια των δυνατοτήτων των μαθητών όσο και για τη μελλοντική τους εξέλιξη. Η αρνητική αξιολόγηση και η τοποθέτηση του μαθητή στην κατηγορία των «υστερούντων για μόρφωση», ιδιαίτερα κατά τα πρώτα έτη της σχολικής ζωής, έχει καθοριστική σημασία, καθώς το παιδί αποδέχεται και εσωτερικεύει την κρίση που εκφράζει ο δάσκαλος με αποτέλεσμα να χειροτερεύει σιγά σιγά. Πάντως οι εκπαιδευτικοί της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν κάνουν κριτική μόνο για τη δημιουργικότητα των μαθητών, αλλά τηρούν διαφορετική στάση και τρέφουν διαφορετικές ελπίδες, ανάλογα με την κοινωνική προέλευση(H.S. Backer, 1952).Οι πεποιθήσεις των εκπαιδευτικών μπορούν να επιφέρουν ουσιαστικές επενέργειες, καθώς αποφαίνονται για το βαθμό κατάκτησης των δεξιοτήτων των παιδιών, ποιοι μαθητές θα παρακολουθήσουν εκ νέου τα μαθήματα που διδάχθηκαν και δεν αφομοιώθηκαν επαρκώς, πόσο χρόνο θα επενδύσουν σε κάθε μαθητή, με κατάληξη τη μεγέθυνση των εκπαιδευτικών διακρίσεων (Dumais, 2006).Συμβαίνει οι δάσκαλοι

να συμβουλευούν συχνότερα τα παιδιά των εργατών, που σημειώνουν μέτρια επίδοση και σε κάποιες εξαιρέσεις άριστη, να κατευθυνθούν σε τεχνικές σπουδές βραχύχρονης φοίτησης και πιο σπάνια τα παιδιά από μέσο ή ανώτερο στρώμα.

Με όσα αναφέρθηκαν παραπάνω μπορούμε να συμπεράνουμε ότι τα σχολικά μοντέλα αξιολόγησης, παρά τα φαινόμενα δεν είναι κοινωνικά αμερόληπτα και αξιοκρατικά. Για να είναι αποτελεσματική μια σύγχρονη εκπαιδευτική πολιτική, θα πρέπει το σχολείο να αναπληρώνει το μορφωτικό έλλειμμα που πηγάζει από το οικογενειακό περιβάλλον και να συγκρατεί τις αρχόμενες ανισότητες που γεννιούνται σε αυτό, ώστε να δημιουργεί ομοιογενείς μορφωτικές συνθήκες. Ωστόσο, ο σχολικός θεσμός εντείνει αντί να απαλύνει την πρωταρχική ανισότητα, η οποία δεν οφείλεται στις ανόμιες δεξιότητες, αλλά στις μεθόδους και στις μεροληπτικές πρακτικές που εφαρμόζει, προετοιμάζοντας τον κοινωνικό καταμερισμό της εργασίας (VivianeIsambert-Jamati, 1971)

Όσα ισχύουν σε διεθνές επίπεδο για τις ανισότητες στην εκπαίδευση ισχύουν και για τη χώρα μας. Παρά τις προσπάθειες που καταβλήθηκαν κατά καιρούς και τις ρυθμίσεις που προέβλεπαν την επέκταση της προσχολικής αγωγής, τη θέσπιση της υποχρεωτικής εκπαίδευσης στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο, την κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων για το Λύκειο, τη χαρισματική για την οικογένεια προμήθεια σχολικών συγγραμμάτων κ.α, παρατηρούμε ότι τα ασθενέστερα σύνολα της ελληνικής κοινωνίας βρίσκονται σε δυσμένεια, διότι τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες δεν απολαμβάνουν εξίσου οι κάτοικοι όλων των γεωγραφικών περιοχών ούτε τα δύο φύλα ούτε όλα τα κοινωνικά στρώματα. Τα οφέλη της μόρφωσης δεν τα καρπώνονται όλοι με ευχέρεια ούτε ο διαμοιρασμός τους είναι δυνατό να επιτελεστεί δίκαια, χωρίς να επέλθουν δομικές μεταβολές και αναθεώρηση των στάσεων και διαθέσεων του κοινωνικού συνόλου(Ηλιού, 1984).

Οι έρευνες, που μελετούν το φαινόμενο των διαφορετικών προοπτικών για το εκπαιδευτικό μέλλον των μαθητών/τριών, έχουν καταλήξει στο πόρισμα ότι αποτελεί πλεονέκτημα για την εξέλιξή τους η κοινωνική στάθμη της οικογένειας, καθώς και το οικονομικό υπόβαθρο, αλλά και η μόνιμη απασχόληση των γονιών και ότι τα παιδιά που μεγαλώνουν σε συνθήκες με πλούσια μορφωτικά ερεθίσματα σημειώνουν θετικότερη στάση απέναντι στη μόρφωση με συνέπεια την κατάκτηση των σχολικών στόχων σε σχέση με τους συμμαθητές του που υστερούν (Γεωργίου, 1993, Παπακωνσταντίνου, 1981). Επίσης, διακριβώθηκε ότι όσων παιδιών οι γονείς βρίσκονταν στα πιο υψηλά σκαλιά της κοινωνικής κλίμακας, είχαν επιστημονική

κατάρτιση ή αναλάμβαναν ηγετικούς ρόλους, αυτά μπορούσαν με άνεση και αβίαστα να συμμετέχουν ενεργά σε όλες τις σχολικές δραστηριότητες σε αντίθεση με τα παιδιά που οι γονείς τους εργάζονταν σε τομείς της αγροτικής παραγωγής ή ασκούσαν κάποια χειρωνακτική εργασία.

Ερευνώντας οι Gouviassetal. (2012) μαθητές που φοιτούν σε Λύκεια της Ελλάδας, εξακρίβωσαν ότι υπάρχει αντιστοιχία ανάμεσα στη σχολική πρόοδο και τη μόρφωση, την επαγγελματική δραστηριότητα, και το κοινωνικοοικονομικό προφίλ της οικογένειας, κάτι που έχει ευνοϊκή επιρροή στις εξεταστικές δοκιμασίες εισόδου στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Τα παιδιά αυτά μπορούν να εξασφαλίσουν μια θέση στο Πανεπιστήμιο, η κατάκτηση της οποίας μοιάζει δυσπρόσιτη για τα παιδιά που οι οικογένειές τους δίνουν προτεραιότητα στη βελτίωση των υλικών όρων διαβίωσης. Αξιοσημείωτες είναι και οι διαπιστώσεις που αφορούν τις άνισες δυνατότητες εισόδου στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα ανάμεσα στους μαθητές που διαβιούν σε αστικές και αγροτικές περιοχές. Σύμφωνα με τα συμπεράσματα αυτά, περισσότερο ευνοημένοι φαίνονται οι μαθητές που ζουν στα αστικά κέντρα και κυρίως στην Περιφέρεια της Πρωτεύουσας εν αντιθέσει με τους μαθητές που κατοικούν στην ελληνική ύπαιθρο, οι οποίοι στην εκκίνηση της ακαδημαϊκής τους σταδιοδρομίας δε διαθέτουν επαρκείς πολιτιστικές αποσκευές. Η ερευνήτρια διαπίστωσε επίσης σε υψηλό βαθμό "καθυστερημένη" είσοδο στις Ανώτατες Σχολές μετά το 19^ο έτος της ηλικίας τους (Λαμπίρη - Δημάκη, Ι., 1974).

Με τις άνισες ευκαιρίες φοίτησης στα διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης ασχολείται και ο Γιάννης Μηλιός (1981, 1992) και ιδιαίτερα με τον "αναπαραγωγικό ρόλο", που επιτελεί η εκπαίδευση "στο πλαίσιο των σχέσεων εξουσίας". Έτσι, με τη λειτουργία της συμβάλλει αποφασιστικά στη διαίωνιση της διαφοροποίησης ανάμεσα "στην πνευματική και χειρωνακτική εργασία", στην αναπαραγωγή των μορφωμένων "κυρίαρχων τάξεων" καθώς και στην αναπαραγωγή των "λαϊκών τάξεων" με "λιγότερη μόρφωση" (Μηλιός, Γ. 1981 και 1986). Ο συγγραφέας ισχυρίζεται ότι κατά τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης συντελείται μια διαδικασία "επιλογής / απόρριψης των εκπαιδευομένων", η οποία λειτουργεί πολύ πιο δραστικά από τις εξετάσεις που πραγματοποιούνται στις ανώτερες κλίμακες της εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να χωρίζεται κάθε γενιά στη μέση. Για παράδειγμα αναφέρουμε ότι από τα 144.000 παιδιά περίπου που γεννήθηκαν το 1970 και γράφτηκαν στην Α' Δημοτικού, μόνο 68.800 πήραν απολυτήριο Λυκείου. Επομένως

μόνο το 48% της γενιάς αυτής δικαιούται να λάβει μέρος στις γενικές εξετάσεις για είσοδο στα Ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα (Μηλιός, Γ. 1992).

1.3 Οι ερμηνείες της κοινωνικής ανισότητας στο σχολείο

Στην προσπάθειά τους οι ερευνητές να προσεγγίσουν τους παράγοντες που αιτιολογούν το φαινόμενο της κοινωνικής ανισότητας στην εκπαίδευση, έχουν κατασκευάσει ένα συγκεκριμένο θεωρητικό υπόβαθρο, πάνω στο οποίο θεμελιώνουν τη ανάλυσή τους.

α. Φονξιοναλιστική ερμηνεία

Αρχικά, θα σταθούμε στην φονξιοναλιστική θεωρία, όπως αναπτύσσεται στο έργο του αμερικανού Τάλκοτ Πάρσονς. Θεωρεί φυσιολογικό να ανταμείβει το σχολείο με έντιμο τρόπο και χωρίς προκαταλήψεις τους πιο άξιους μαθητές, που επιτυγχάνουν υψηλές επιδόσεις και συνάμα μπορούν να συμμορφωθούν με τις ηθικές του αξίες. Η εναρμόνιση αυτή, εξίσου σημαντική με τις εξαιρετές γνωστικές επιδόσεις, ανοίγει το δρόμο για την καλλιέργεια της πρωτοβουλίας, την ανάληψη πρωταγωνιστικών ρόλων και φυσικά την κοινωνική καταξίωση. (T. Parsons, 1959). Την ηθική πλευρά του χαρακτήρα χαλυβδώνει, πρωτίστως, η οικογένεια και εν συνεχεία η ομάδα των ομοίων και το σχολείο (peer group).

Ο Τ. Πάρσον επηρεασμένος από τον Εμίλ Ντυρκέμ, θεωρεί ότι οι ηθικές αρχές στηρίζουν το οικοδόμημα της κοινωνίας καθώς μεταφέρονται στους νεότερους μέσω του εκπαιδευτικού συστήματος, με επακόλουθο τη διατήρηση του εκάστοτε κοινωνικού συστήματος (Durkheim, 1966). Η έγκριση των ηθικών κανόνων του κοινωνικού συνόλου και του σχολείου αποτελεί έναν από τους όρους της εκπαιδευτικής επιτυχίας. Οι άλλοι είναι τα προσωπικά χαρίσματα και οι ατομικές προκλήσεις. Η συμβολή του εκπαιδευτικού θεσμού, λοιπόν, για τους διαμορφωτές της φονξιοναλιστικής θεωρίας έχει ιδιαίτερη σημασία για τη συντήρηση του συστήματος αξιών της κοινωνίας, διότι κατοχυρώνει την επιβίωση της κοινωνίας μέσω της οικειοποίησης των αρχών, των αρχετύπων και των αντιλήψεων που επικρατούν στην κοινωνία. Η διασπορά, για παράδειγμα, της νεανικής παραβατικότητας στις ΗΠΑ οφείλεται στο γεγονός ότι κάποιοι δεν ενστερνίζονται τις αρχές που προβάλλει το αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα, που στη ουσία είναι και οι αξίες του ευρύτερου κοινωνικού συνόλου. Άρα, αυτό σημαίνει ότι τα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα απολαμβάνουν όσοι βαδίζουν πάνω στα καθιερωμένα κοινωνικά πρότυπα. (Kahl, 1965).

Έχει ήδη αναφερθεί πόσο επηρεάζει την ανόμοια σχολική επίδοση και έφεση για μάθηση η παρώθηση ή η αποθάρρυνση που δημιουργεί στο μαθητή η απόφαση του δασκάλου και ο στερεοτυπικός χαρακτηρισμός του ανεπίδεκτου ή του εύστροφου ή ταλαντούχου που εκφράζει. Γιατί ο μαθητής, στη συνέχεια εσωτερικεύει τον οποιοδήποτε χαρακτηρισμό και προσαρμόζεται στην «ετικέτα» του δασκάλου, οπότε και οι προβλέψεις του δασκάλου για το μέλλον του παιδιού στηρίζονται, ακριβώς, πάνω σε αυτήν την ετικέτα. Είναι η λεγόμενη «αυτοεκπληρούμενη προφητεία». Οι διαφορετικές αντιλήψεις του εκπαιδευτικού για κάθε μαθητή του επηρεάζουν τις προσδοκίες του, οπότε διαμορφώνουν και την ανάλογη συμπεριφορά του προς αυτόν καθώς και την αυτοεικόνα του (Becker, 1963).

Μια μεγάλη κατηγορία μελετών γύρω από τα φαινόμενα της εκπαίδευσης επιρρίπτει το βασικό μέρος της ευθύνης για τη σχολική δυσαρμονία στο ίδιο το άτομο και τον οικογενειακό του περίγυρο. Ερμηνεύοντας το γεγονός με αίτια κατά βάση ψυχολογικά, διαπιστώθηκε ότι η διαφορετική «νοοτροπία» των κοινωνικών τάξεων απέναντι στη σχολική επιτυχία κατευθύνει και τις στάσεις της οικογένειας για διάκριση. Τα μεγαλεπήβολα όνειρα, οι δυνάμεις που κινητοποιούνται για την εκπλήρωση των στόχων, ο πόθος για σχολική αριστεία δεν αποτελούν γνώρισμα του ιδιαίτερου τρόπου σκέψης και της ψυχολογίας των ατόμων που προέρχονται από τα λαϊκά στρώματα, με συνέπεια να μην υπάρχει ενδιαφέρον για κοινωνική άνοδο. Αντιθέτως, τα μέλη των μέσων και υψηλών στρωμάτων επιδεικνύουν έντονη έφεση προς ανταγωνισμό, οπότε εμφανίζουν ισχυρή επιθυμία για κοινωνική υπεροχή. Ψυχολογικά ερμηνευόμενη μια τέτοιου είδους τάση, δίνει τον ορισμό του «συνδρόμου της επιτυχίας» (B. C. Rosen , 1956)

Οι φονξιοναλιστές κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης ισχυρίζονται ότι στις βιομηχανικές κοινωνίες το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να λειτουργεί ως διάυλος μετάβασης ανάμεσα στις κοινωνικές τάξεις. Το σχολείο πρέπει να προετοιμάζει τους αυριανούς εξειδικευμένους εργάτες πάνω στην τεχνολογία και για αυτό η επιλογή που κάνει πρέπει να είναι αξιοκρατική. Είναι αναγκαίο να εξαλειφθεί η ανισότητα, γιατί ζημιώνει το κοινωνικό σύνολο, καθώς υποτιμά τα συσσωρευμένα ταλέντα των κατώτερων τάξεων (Φραγκ. 1985). Με τη λήψη διορθωτικών μέτρων, μπορούν να αξιοποιούνται όλες οι ατομικές δυνατότητες στον τομέα της οικονομίας και να προωθείται η παραγωγικότητα των εργαζομένων, σύμφωνα με τη θεωρία του «ανθρώπινου κεφαλαίου.

β. Ερμηνεία των «ριζοσπαστών»

Οι αμερικανοί «ριζοσπάστες» κοινωνιολόγοι πρεσβεύουν ότι η σχολική ανισότητα ερείδεται στην καπιταλιστική οργάνωση της κοινωνίας. Το εκπαιδευτικό σύστημα αποτελεί προϊόν της διάρθρωσης της κοινωνίας και αποβλέπει στη διατήρηση της κυριαρχίας της αστικής τάξης. Η «ριζοσπαστική» θεώρηση, που έχει θεμελιώσει ο Καρλ Μαρξ και ο Μαξ Βέμπερ αναγνωρίζει πως οι διαφορετικές ακαδημαϊκές επιδόσεις οφείλονται στην ταξική καταγωγή, καθώς και στο διαφορετικό τρόπο με τον οποίο το σχολείο αντεπεξέρχεται στις ιδιαιτερότητες των ατόμων από τα ξεχωριστά στρώματα του κοινωνικού πλαισίου. Το σχολείο δεν καλλιεργεί μόνο γνωστικά τους μαθητές, αλλά μεταγγίζει αξίες, πρότυπα, συνήθειες, τρόπους δράσης, που τα μέλη των κοινωνικών τάξεων εναρμονίζουν με τους κοινωνικούς ρόλους που πρόκειται να υιοθετήσουν στη ζωή τους (R. H. Turner, 1952). Στη διαδικασία του επιμερισμού των ατόμων τόσο στην εργασία όσο και στην ιεράρχησή τους στην κοινωνική δομή, εκτός από τις γνωστικές δεξιότητες μεγάλο ρόλο έχουν και άλλα συμπεριφορικά χαρακτηριστικά καθώς και στοιχεία της προσωπικότητας, άλλα από τα οποία ανάγονται στην κοινωνική καταγωγή και άλλα μεταλαμπαδεύονται από το σχολείο. Έτσι, τα ευνοημένα παιδιά βρίσκονται σε υψηλότερα βήθρα από τα παιδιά τα στερημένα των παραπάνω εφοδίων (H. Gintis, 1971).

Το σχολείο μορφώνει εργάτες για να συνεχίσουν να εντάσσονται στην εργατική τάξη, ώστε να διατηρείται αμετάβλητο το κοινωνικό οικοδόμημα. Άρα η κατανομή των ατόμων μέσα στο σχολικό σύστημα, ανάλογα με την προέλευσή τους, οδηγεί στο πολιτικό συμπέρασμα, που εκφράζεται λακωνικά με τη φράση ότι η αστική τάξη παρέχει διαπιστευτήρια για «τα δικά της παιδιά». Συνεπώς, όπου επιμένει η κεφαλαιοκρατική μορφή της κοινωνίας, τόσο ο σχολικός θεσμός θα προορίζει τα νεαρά άτομα για τις ίδιες κοινωνικές τάξεις, από τις οποίες αναδύονται. Άρα, και οι ανισότητες θα κάνουν φανερή την παρουσία τους, ενώ ως μοναδική λύση προβάλλεται η ανατροπή της καπιταλιστικής δομής της κοινωνίας, που θα επηρεάζει αναπόδραστα και το εκπαιδευτικό σύστημα κατά το συμπέρασμα του Σάμιουελ Μπόουλς (Bowles, 1971).

γ. Θεωρία του «μορφωτικού κεφαλαίου»

Στη Γαλλία αναπτύχθηκε η μόνη συστηματική θεωρία για την ερμηνεία της εκπαιδευτικής ανισότητας, με τη μελέτη του Π. Μπορντιέ και Ζ.Κ. Πασερόν «οι Κληρονόμοι». Σύμφωνα με τους συγγραφείς, τα προνόμια για τις σπουδές δεν είναι αποκλειστικά κοινωνικά ή οικονομικά, αλλά σημασία έχει το «μορφωτικό

προνόμιο», που μετέπειτα θα ονομάσουν «μορφωτικό κεφάλαιο». Ο όρος εμπεριέχει και ορισμένες στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στο σχολικό θεσμό και ευρύτερα στη μόρφωση, που δεν είναι ίδιες στις διάφορες τάξεις της κοινωνίας και μεταβιβάζονται από τους πρεσβύτερους στους νεότερους (P.Bourdieu, Passeron, 1964). Το μορφωτικό κεφάλαιο, συγκροτείται από γνωστικά και ιδεολογικά στοιχεία και εκδηλώνεται με γνώσεις και επαφή με μορφωτικά δημιουργήματα. Ο εφοδιασμός των μαθητών με τα προϊόντα της «ελεύθερης παιδείας» βρίσκεται στη ρίζα της εκπαιδευτικής ανισότητας, καθώς μόνο με την κατάκτησή της επέρχεται η υψηλή σχολική επίδοση.

Οι «στάσεις», επίσης απέναντι στην εκπαίδευση αποτελούν ισχυρό κριτήριο σχολικής προόδου και εξέλιξης. Τα παιδιά από τα ευνοημένα κοινωνικά στρώματα, στην αρχή της σχολικής τους ζωής, αντιμετωπίζουν το σχολείο ως κάτι δεδομένο και όχι ως ενδεχόμενο και ακριβώς με τον ίδιο τρόπο αντικρίζουν και τις ανώτερες σπουδές. Για τα παιδιά των αγροτών και εργατών οι πανεπιστημιακές σπουδές αποτελούν προσωπικό θρίαμβο, που έχουν συντελεστεί μέσα από μια αντίξοχη και δυσυπέβλητη προσπάθεια (Φραγκ, 1985). Οι «συμπεριφορές», εξάλλου, απέναντι στην καλλιέργεια της προσωπικότητας επηρεάζονται από τη δημόσια σφαίρα, στην οποία εντάσσεται η οικογένεια. Η διαρκής επαφή και οικειότητα με τα καλλιτεχνικά δημιουργήματα και τις διανοητικές δραστηριότητες επιτρέπει την εμφάνιση αυξημένων πνευματικών δεξιοτήτων. Σε αντίθετη περίπτωση, η ελλιπής προσέγγιση με τα διανοητικά αγαθά, μετατρέπει τη μάθηση σε ταλαιπωρία ή εξαναγκασμό. Οι στάσεις και συμπεριφορές ως προς τη μόρφωση, που έχουν κοινωνική προέλευση, ενισχύουν και αναγεννούν το μύθο των εγγενών χαρισμάτων, εκλαμβάνονται ως τεκμήρια ατομικών πνευματικών ταλέντων, οξύνοιας ή ροπής για μόρφωση.

Εν κατακλείδι, το σχολείο αναπαράγει την επικρατούσα παιδεία που δεν είναι άλλη από την παιδεία των κυρίαρχων βαθμίδων της κυρίαρχης κοινωνικής τάξης. Καταφέρνει να αποδείξει σε όσους εμποδίζει να διαβούν τα σχολικά μονοπάτια που φθάνουν στις ανώτερες κλίμακες του σχολείου και της κοινωνίας ότι δικαίως αποκλείονται, τους κάνει δηλαδή να συντηρήσουν στο υποσυνείδητό τους τη νομιμότητα του περιορισμού τους (Φραγκ,1985).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ –ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

2.1.Εισαγωγή

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρατίθενται επιλεκτικά τα συμπεράσματα από πλήθος ερευνών, οι οποίες επισημαίνουν ξεκάθαρα πόσο η κοινωνική επιφάνεια και οι οικονομικές δυνατότητες της οικογένειας μπορούν να καθορίσουν την πορεία του παιδιού στο σχολείο και να χαράξουν τη μελλοντική του σταδιοδρομία. Όπως επισημαίνει ο Μπούρας (2003), η διερεύνηση αυτού του φαινομένου συνάντησε δυσκολίες και απαίτησε χρόνο για τη μελέτη του, καθώς η προσοχή των επιστημόνων ήταν, στην αρχή, προσανατολισμένη προς τις ατομικές ιδιαιτερότητες των μαθητών.

Η τοποθέτηση της οικογένειας στην ιεραρχική δομή της κοινωνίας επηρεάζει καθοριστικά την εξέλιξη του παιδιού μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα. Παρόλο που η διαπίστωση χαρακτηρίστηκε ως «απίστευτη» και πολλοί ερευνητές προσπάθησαν να την αναιρέσουν, αγνοώντας τις μετρήσεις, τελικά αποδέχτηκαν την εγκυρότητά της. Πολλοί αμφισβήτησαν την επίδραση της οικογενειακής προέλευσης στη σχολική δημιουργικότητα και επιτυχία, διότι έλαβαν υπόψη τις περιπτώσεις παιδιών από χαμηλά κοινωνικά επίπεδα που άριστευσαν στο σχολείο ή αντιστρόφως, παιδιά που είχαν όλα τα εφόδια από το σπίτι και δεν είχαν ικανοποιητικές επιδόσεις και συμπεράναν ότι άλλοι παράγοντες, εξωοικογενειακοί ευθύνονται για την πορεία στο σχολείο (Hoxby, 2001).

Ωστόσο η έρευνα της Φραγκουδάκη (1985), έρχεται να απαντήσει σε αυτόν τον αντίλογο, με σαφήνεια, καθώς επισημαίνει ότι είναι πιθανό κάποια άτομα να σπάσουν τον κλοιό που τους θέτει το κοινωνικό αναπαραγωγικό σύστημα, όμως ολόκληρες κοινωνικές τάξεις δεν μπορούν να αντισταθούν στη μοίρα που τους ορίζει η καταγωγή τους και επομένως ο ρόλος της οικογένειας είναι βαρύνων για την αγωγή και μόρφωση των παιδιών (Φραγκουδάκη, 1985).

2.2 Κοινωνικοοικονομική καταγωγή και σχολική επίδοση

Η ένταξη του παιδιού σε έναν συγκεκριμένο κοινωνικό κύκλο, η επαγγελματική δραστηριότητα των γονιών και το εισόδημά τους, οπωσδήποτε, δίνουν ώθηση στον άνθρωπο να διαμορφώσει την ποιότητα της προσωπικότητάς του να πετύχει την κοινωνικοποίησή του με όσο το δυνατό ομαλότερο τρόπο (Γκόρος, 1994). Η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης μελετώντας τους παράγοντες που οδηγούν

στη σχολική καταξίωση, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι αυτή έχει άμεση σχέση με τη συνολική κατάσταση της οικογένειας, αν και ορισμένοι έχουν την πεποίθηση ότι τα ατομικά προσόντα και η έφεση για μάθηση έχουν τον ουσιαστικό ρόλο (Φραγκουδάκη, 1985). Η έρευνα του Αλιμήση (1988), φέρνει στην επιφάνεια την έλλειψη ευστροφίας και τις κατώτερες, γενικά, φυσικές και πνευματικές ικανότητες που οδηγούν στη σχολική διαρροή και στην άσχημη επίδοση στις σχολικές υποχρεώσεις, ενώ πολλοί γονείς, δάσκαλοι και παιδιά τοποθετούν άλλους μαθητές στην κατηγορία των ικανών και άλλους στην κατηγορία των ανεπίδεκτων μαθήσεως.

Όμως η Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης απέδειξε πως η θέση αυτή δεν είναι επιστημονικά βάσιμη, αλλά υπάρχει αλληλεξάρτηση ανάμεσα στο κοινωνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο της οικογένειας και στην πορεία του παιδιού στο σχολείο. Η κοινωνική προέλευση της οικογένειας καθορίζει και το είδος των στόχων, των γνώσεων και των δεξιοτήτων καθώς και τα κίνητρα για την κατάκτηση της επιτυχίας (Φραγκουδάκη, 1985). Οι ανώτερες τάξεις διαθέτουν έναν διευρυμένο κύκλο γνωριμιών, έχουν αναγνώριση αλλά και χρήματα και υλικούς πόρους, που τους βοηθούν να ολοκληρώνουν με επιτυχία τα διάφορα στάδια των σπουδών και να ανέλθουν στις υψηλότερες βαθμίδες. Επίσης, οι μαθητές από αυτές τις τάξεις παρουσιάζουν μια σταθερότητα ή και άνοδο στις επιδόσεις τους, που αυξάνει τα κίνητρά τους για περαιτέρω γνωστική εξέλιξη και τελικά τους οδηγεί σε σωστές επαγγελματικές επιλογές. Αντιθέτως, όσοι ανήκουν στα φτωχότερα επαγγελματικά στρώματα συναντούν προσκόμματα στην μόρφωση και βρίσκονται αντιμέτωποι με το ενδεχόμενο να μην ολοκληρώσουν καν την βασική εκπαίδευση, λόγω έλλειψης κοινωνικής αποδοχής και εκτίμησης (VanZanten, 2005).

Τα παιδιά με πλούσιο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο έχουν τις ευκαιρίες να ασχοληθούν με τις καλές τέχνες, οι οποίες προϋποθέτουν κάποια δαπάνη, να γνωρίσουν το θέατρο, να ταξιδέψουν, να καλλιεργήσουν το λόγο τους μέσω της ενασχόλησης με τη λογοτεχνία, να αφομοιώσουν τον επίσημο γλωσσικό κώδικα και γενικά να εξοικειωθούν με την κουλτούρα που μεταδίδει το σχολείο. Αντιθέτως, φτωχότερα τα παιδιά δεν έχουν τις αναγκαίες κινητήριες δυνάμεις, που θα τα βοηθήσουν στον εμπλουτισμό των γνώσεών τους, η κουλτούρα του σχολείου είναι δυσνόητη για αυτά, οπότε δυσκολεύονται να αντεπεξέλθουν σε ό,τι απαιτεί το ημερήσιο πρόγραμμα και αναπόφευκτα οι προσπάθειές τους δεν ευοδώνονται, κάτι που για τα ίδια είναι μάλλον προβλεπόμενο. Συνεπώς, όπως φαίνεται από τα

παραπάνω, δεν εκκινούν όλοι οι μαθητές την εκπαιδευτική τους περιπλάνηση με τις ίδιες προϋποθέσεις. (Αραβανής, 2000. Βρύζας, 1992, Σιάνου-Κύργιου, 2006).

Στην Ευρώπη, συγκεκριμένα στην Αγγλία και τη Γαλλία, προέκυψαν αντίστοιχες διαπιστώσεις, ότι, δηλαδή οι γόννοι των οικογενειών με περιορισμένες δυνατότητες να επιδεικνύουν δυσκολίες στη φοίτησή τους. Τα συμβάντα αυτά επιβεβαιώνουν, λοιπόν πως το σχολείο που υπόσχεται την αναγνώριση και το ισότιμο ξεδίπλωμα των ικανοτήτων και επιθυμεί να αξιοποιούνται από όλους τους μαθητές οι ευνοϊκές συγκυρίες που οδηγούν στην επίτευξη των στόχων εκκολάπτει την κοινωνική διαβάθμιση των ατόμων, μην επιτρέποντας, για παράδειγμα, τα παιδιά από την εργατική τάξη να ξεπεράσουν τα όρια της τάξης τους (Φραγκουδάκη, 2001). Έτσι, καταλαβαίνουμε ότι οι φορείς της εκπαίδευσης, μέσω του εκπαιδευτικού προγραμματισμού και των αντίστοιχων διαδικασιών, επιδιώκουν να μεταδώσουν τις αξίες της κυρίαρχης τάξης αναπαράγοντας και επισημοποιώντας την κοινωνική ανισότητα, με το να διαχωρίζουν τους νέους σε εκείνους με εξαιρετικές πνευματικές δυνάμεις και σε εκείνους με σωματική υπεροχή, κάνοντας τα να πιστέψουν ότι αντικειμενικά εμποδίζονται από τις ανώτατες εκπαιδευτικές βαθμίδες (Φραγκουδάκη, 1985).

Σύμφωνα με την έρευνα του DiMaggio, (1982), ακόμη και αν μεταξύ των μαθητών διαπιστώνονται οι ίδιες ικανότητες, όπως αξιολογούνται από τα αποτελέσματα των γραπτών δοκιμασιών, οι εκπαιδευτικοί δίδουν υψηλότερους βαθμούς στα παιδιά που διαθέτουν μεγαλύτερο πολιτιστικό κεφάλαιο. Τα παιδιά που υστερούν σε πολιτιστικά εφόδια, δε διαθέτουν «την ελεύθερη παιδεία» και αιπουσιάζει από αυτά η προδιάθεση στη μάθηση, δεν είναι εύκολο να πετύχουν τη μέθεξη με την σχολική κουλτούρα, η οποία εκφράζει την κυρίαρχη πολιτισμική κουλτούρα και συνεπώς δεν μπορούν να βγουν κερδισμένοι στον αγώνα για την επιτυχία (Κυρίδης, 1996).

2.3. Επίδραση εισοδήματος γονέων

Οι μελετητές της σχολικής επίδοσης εξετάζουν να δουν σε τι βαθμό τα έσοδα που έχει η οικογένεια, προκειμένου να τα διαχειριστεί το παιδί, μπορούν να την επηρεάσουν. Οι Dahl και Lochner (2011), εξετάζοντας τη σχέση εισοδήματος-επίδοσης, προσπάθησαν να εντοπίσουν τις δυνατότητες των οικογενειών να στηρίζουν τα παιδιά τους στα σχολικά μαθήματα, όταν λόγω του χαμηλού εισοδήματός τους είχαν ορισμένες φορολογικές ελαφρύνσεις. Διαπίστωσαν ότι,

καθώς οι εν λόγω ελαφρύνσεις αύξησαν το οικογενειακό τους εισόδημα αυτό είχε μια ενθαρρυντική επίδραση πάνω στα παιδιά, έστω και σε μέτριο βαθμό. Οι γονείς ενισχύοντας οικονομικά τις προσπάθειες των παιδιών, είδαν αυτά να βελτιώνουν τις επιδόσεις τους στα πρωτεύοντα μαθήματα, την ανάγνωση και τα μαθηματικά. Οι εκτιμήσεις αποδεικνύουν επίσης, ότι αυτή η υποστήριξη των γονιών είχε πιο εμφανή αποτελέσματα σε περιπτώσεις παιδιών που οι δυσκολίες διαβίωσή τους είναι εντονότερες.

Οι Κυρίτσης και Παπαδοπούλου (2011), διαπίστωσαν ανάμεσα σε άλλα, πως τρεις στους δέκα μαθητές με γονείς που το εισόδημά τους κρίνεται επαρκές ή εξαιρετικά αυξημένο, αναγνωρίζουν πόσο σημαντική είναι η οικονομική συνεισφορά του πατέρα και της μητέρας στο να ανταποκριθούν τις απαιτήσεις του καθημερινού σχολικού προγράμματος. Την ίδια εκτίμηση κάνουν, αντίστοιχα, και τα παιδιά με γονείς, που τα έσοδα από τις δραστηριότητές τους καλύπτουν μόνο τις στοιχειώδεις ανάγκες τους, ότι δηλαδή η στήριξη των γονιών τους στις κατ' οίκον εργασίες είναι σημαντική.

Επιπλέον, έγινε αντιληπτό ότι η σύμπραξη της οικογένειας με την εκπαιδευτική κοινότητα είναι συστηματικότερη στην περίπτωση που οι γονείς έχουν μεγάλες οικονομικές δυνατότητες που τους επιτρέπουν ακόμη και την ενίσχυση του σχολείου με διδακτικό υλικό (σε ποσοστό 77,7%). Από την άλλη οι μαθητές που οι οικογένειές τους έχουν λιγότερα οικονομικά μέσα, παρουσιάζουν υστέρηση στο πεδίο των πληροφοριών, των παραστάσεων και των θεωρητικών αναζητήσεων σε σχέση με τα παιδιά που απολαμβάνουν μορφωτικά πλεονεκτήματα εξαιτίας της αφθονίας των αγαθών (Γιαβρίμης, 2010). Εν τέλει, το οικογενειακό οικονομικό υπόβαθρο προσανατολίζει τους γονείς στο σχεδιασμό και στην υλοποίηση των στόχων εκείνων, που η επίτευξή τους προαναγγέλλει την είσοδο σε επιτυχημένες σπουδές και επιτυχημένη επαγγελματική σταδιοδρομία.

2.4 Επίδραση μόρφωσης και επαγγέλματος γονέων

Ένα σημαντικό στοιχείο που μελετούν οι ερευνητές είναι σε τι βαθμό το τυπικό επίπεδο της μόρφωσής των γονέων συνδέεται με την καλή πορεία των παιδιών στο σχολείο (Κυρίτσης & Παπαδοπούλου, 2011). Οι γονείς μεταφέρουν στις επόμενες γενιές ενσυνείδητα ή ασυνείδητα μια πνευματική παρακαταθήκη, που η αξία της είναι ανάλογη με το επίπεδο της μόρφωσής τους (Φραγκουδάκη 1985). Η μορφωτική κατάσταση των γονιών θεωρείται μια από τις μονιμότερες εκφάνσεις του

κοινωνικοοικονομικού τους υπόβαθρου, καθώς σχηματίζεται στα νεαρά χρόνια της ζωής και διατηρείται χωρίς αλλαγές στο πέρασμα των χρόνων (Sirin, 2005).

Μετά από τις έρευνες που πραγματοποίησαν οι Stevenson και Baker(1987), διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά που οι γονείς τους έχουν υψηλή μόρφωση, παρουσιάζουν υψηλά επίπεδα επιτυχίας στο σχολείο, ενώ εμφανίζουν μια υπεροχή στον τομέα των γλωσσικών ικανοτήτων. Επίσης, οι γονείς που έχουν αποφοιτήσει από τα σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι πολύ πιο πιθανό τα παιδιά τους να συνεχίσουν σπουδές στο Πανεπιστήμιο, αν και αυτό τείνει να περιορίζεται. Είναι, όμως, βέβαιο ότι τα παιδιά που οι γονείς τους δεν αποφοίτησαν από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση ή ανήκουν στους αναλφάβητους υστερούν ως προς την επίτευξη του παραπάνω στόχου.

Παρόλα αυτά, διαπιστώνεται ότι όσα παιδιά προέρχονται από οικογένειες με μειονεκτικό επίπεδο μόρφωσης και μπορούν να ανταπεξέλθουν μαθησιακά, μπορούν να σημειώσουν ακαδημαϊκές επιτυχίες (Τομαρά –Σιδέρη 1999). Από την έρευνα της Davis-Kean(2005), διακριβώθηκε ότι το εκπαιδευτικό επίπεδο της οικογένειας επιδρά με έμμεσο τρόπο στην επίδοση και συγκεκριμένα μέσα από τις φιλοδοξίες που έχουν οι γονείς, οι οποίοι παροτρύνουν τα παιδιά τους στο σπίτι. Πιο συγκεκριμένα οι Κυρίτση και Παπαδοπούλου (2011), επισημαίνουν ότι ένα ποσοστό 17,3% από τους πατέρες που έχουν αποφοιτήσει από το Δημοτικό ή το Γυμνάσιο επιβλέπουν και προσφέρουν αρωγή κατά την εκτέλεση των κατ' οίκον εργασιών του παιδιού. Πιο μεγάλο είναι το ποσοστό, φυσικά, των πατέρων που είναι διπλωματούχοι ανώτατων σχολών. Επιπλέον, όταν και οι δύο γονείς έχουν πανεπιστημιακή μόρφωση, αναπτύσσουν συχνότερα συνεργατικές σχέσεις με τους δασκάλους, ενώ είναι σε θέση να ικανοποιούν τις ανάγκες των παιδιών τους σε βιβλία, βοηθήματα και οτιδήποτε άλλο χρειάζονται.

Ενδιαφέρουσες πληροφορίες για την οικονομική κατάσταση της οικογένειας, τη μόρφωση αλλά και την επιβολή που ασκεί στον κοινωνικό περίγυρο μας παρέχει το επάγγελμα των γονέων, το οποίο έχει γίνει αντικείμενο μελέτης από τους ερευνητές (Sirin, 2005). Γενικά, η ικανοποίηση που αισθάνονται οι γονείς από την άσκηση του επαγγέλματος είναι αρκετή για να συνειδητοποιήσουν τη σπουδαιότητα της εργασίας, ώστε να καλλιεργήσουν και στα τέκνα τους τη χρησιμότητα της μόρφωσης, που μπορεί να οδηγήσει σε μια επιτυχημένη επαγγελματική καριέρα. Η εκτίμηση της μόρφωσης, συνήθως παρατηρείται στα στρώματα που υπερέχουν κοινωνικά και οικονομικά. Όμως, οι γονείς που η εργασία τους είναι πιο ταπεινή και

χαμηλά αμειβόμενη, μεταδίδουν άλλες αρχές στα παιδιά, όπως την αξία της επιβίωσης, για την οποία απαιτείται καθημερινός μόχθος, οπότε δεν υπάρχουν περιθώρια για σπουδές και μόρφωση (Ευαγγελοπούλου –Βαμβακερού, 1995).

Η Ευαγγελοπούλου–Βαμβακερού (1995), εξέτασε, σε ποιο βαθμό το επάγγελμα των γονέων λειτουργεί θετικά στη γλωσσική έκφραση, Μάλιστα, επισήμανε ότι οι ικανότητες έκφρασης του ενδιάθετου λόγου των νεαρών ατόμων εξαρτώνται από την εργασιακή υπόσταση του πατέρα. Τα παιδιά που οι γονείς τους είναι κατώτεροι ή μέσοι λειτουργοί της διοίκησης, ασκούν επαγγέλματα που απαιτούν μυϊκή δύναμη ή απασχολούνται στον τομέα της αγροτικής παραγωγής μειονεκτούν σημαντικά σε σχέση με τα παιδιά αυτών που είναι επικεφαλής στη στελέχωση των δημόσιων υπηρεσιών. Διαθέτουν μικρότερες ικανότητες ανταλλαγής μηνυμάτων, το λεξιλόγιό τους είναι περιορισμένο και δεν αντιλαμβάνονται αφηρημένες έννοιες

Επίσης, διαπιστώθηκε ότι η υψηλή ή χαμηλότερη επαγγελματική στάθμη της μητέρας δεν επηρεάζει σημαντικά τα επίπεδα προόδου των μαθητών ούτε και τις προσδοκίες που έχει για αυτά. Η Τομαρά –Σιδέρη (1999), μελετώντας τόσο μαθητές Δημοτικού όσο και επιτυχόντες στα Α.Ε.Ι, λαμβάνοντας υπόψη, ανάμεσα σε άλλα, την απασχόληση του πατέρα, διακρίβωσε ότι τα παιδιά που ο πατέρας τους κατείχε κάποια υπαλληλική θέση στο δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα ή εκτελούσε διευθυντικά καθήκοντα σε κάποια επιχείρηση ή ήταν πτυχιούχος Πανεπιστημίου και εξασκούσε συναφές επάγγελμα με την επιστήμη του είχαν αυξημένες πιθανότητες εισαγωγής σε κάποιο ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα, ενώ μειωνόταν αυτό το ενδεχόμενο για τα παιδιά των καλλιεργητών και σε μικρότερο βαθμό των τεχνιτών και αυτοαπασχολούμενων.

Οι Κυρίτσης και Παπαδοπούλου (2011), κατέληξαν στη διαπίστωση ότι ο τομέας απασχόλησής των γονιών, που απαιτεί την κατοχή ενός οργανωμένου συστήματος γνώσεων επηρεάζει τους γονείς να βρίσκονται σε συχνότερη επαφή και επικοινωνία με τους καθηγητές των παιδιών τους και αναπτύσσουν σχέσεις αμοιβαίας υποστήριξης. Επιπλέον συντηρούν πολύ μεγάλες ελπίδες πνευματικής ανέλιξης για τα παιδιά τους, σε αντίθεση με τους πατέρες που απασχολούνται με χαμηλότερου γοήτρου εργασίες και δεν καλλιεργούν μεγάλες προσδοκίες

Ο Karinga (2014), διερεύνησε την επιρροή που ασκεί η εργασία των γονέων στην εκπαιδευτική υποστήριξη, που παρέχουν στα παιδιά τους. Οι γονείς που ασκούν αυξημένου κύρους επαγγέλματα, ενισχύουν τις προσπάθειες των παιδιών τους

παρακολουθώντας προσεκτικά τα βήματά τους και δαπανώντας μεγαλύτερα χρηματικά ποσά για να ικανοποιήσουν τις απαιτήσεις τους σε βοηθήματα, ιδιαίτερα μαθήματα και κάθε είδους εξοπλισμό σε γραφική ύλη, σε αντίθεση με τους γονείς που το επάγγελμά τους θεωρείται υποτιμημένο.

2.5. Οικογενειακή κατάσταση – δομή οικογένειας

Τα δομικά στοιχεία της οικογένειας, δηλαδή ο αριθμός των μελών, ο τύπος της οικογένειας, ο χρόνος απόκτησης των τέκνων φαίνεται να μην αφήνουν ανέγγιχτη και τη σχολική επίδοση των παιδιών (Γιαβρίμης, 2010). Οι Considine και Zappalil (2002) αναφέρουν ότι η οικογενειακή διάρθρωση από μόνη της δεν επενεργεί τόσο σε θέματα συνέπειας απέναντι στις σχολικές υποχρεώσεις, αλλά όταν συνυπολογίζονται και άλλες παράμετροι, όπως το εισόδημα.

Οι Astone και McLanahan(1991) μελετώντας τη σχολική επίδοση 1.000 εφήβων, που ζούσαν σε οικογένειες διαφορετικής μορφής, εντόπισε ότι τα παιδιά που έχουν κοντά τους μόνο τη μάνα ή μόνο τον πατέρα τους ή έναν θετό γονέα δέχονταν μικρότερη εμψύχωση και φροντίδα ως προς τις σχολικές τους εργασίες, συγκριτικά με τα παιδιά που έχουν στο πλάι τους και τους δύο φυσικούς γονείς τους.

Αναλυτικότερα, τα παιδιά από μονογονεϊκές οικογένειες δηλώνουν ότι δεν ενθαρρύνονται, ώστε να εντείνουν τις προσπάθειές τους, η επίβλεψη των σχολικών εργασιών δεν είναι συστηματική και υπάρχει μικρό ενδιαφέρον για την κοινωνική τους ζωή. Σε αντίστοιχες διαπιστώσεις κατέληξε και ο Pong(1997), ο οποίος μελετώντας 26.000 μαθητές που φοιτούσαν στην τελευταία τάξη του Δημοτικού εντόπισε ότι τα παιδιά που στερούνταν την παρουσία του ενός γονέα ή ήταν υιοθετημένα είχαν χαμηλότερα ποσοστά στη επίδοσή τους από εκείνα που μεγάλωναν με τη φροντίδα μιας παραδοσιακής μορφής οικογένειας, διότι και το συνολικό επίπεδο διαβίωσής τους είναι κάπως απαξιωμένο.

Ωστόσο, τα πράγματα είναι πιο βελτιωμένα, όταν οι κοινωνικές σχέσεις ανάμεσα στους φυσικούς γονείς και στα παιδιά εξακολουθούν να είναι ανθεκτικές. Οι Considine και Zappalil(2002) μελέτησαν πόσο οι μονογονεϊκές οικογένειες χαμηλών οικονομικών κατηγοριών επηρεάζουν τη σχολική επίδοση και διαπίστωσαν ότι οι μαθητές από αυτές τις κοινωνικές μονάδες είχαν αμυδρώς λιγότερες ευκαιρίες να σημειώσουν άριστα σχολικά αποτελέσματα, όταν μάλιστα παραβάλλονταν με τους μαθητές που στις οικογένειές τους υπήρχαν και οι δύο γονείς.

Μια άλλη μεταβλητή που διερεύνησε ο Downey(1995), είναι ταυπόλοιπα παιδιά της οικογένειας, μελετώντας ένα μεγάλο σύνολο από 24.599 μαθητές τελειόφοιτους του Δημοτικού. Η εργασία του έδειξε ότι ακόμα και αν οι γονείς έχουν περίπου ίδια γνωρίσματα, δηλαδή, σχετική εκπαίδευση και παραπλήσιο επίπεδο αγαθών, διαθέτουν λιγότερα υλικά μέσα, χρόνο και ενεργητικότητα ανά παιδί, ιδιαίτερα αν η οικογένεια είναι πολυμελής. Επομένως, όταν οι γονείς έχουν δύο ή περισσότερα παιδιά, ο αριθμός των αγαθών που θέλουν να τους χορηγήσουν, ως ενίσχυση στο σχολικό τους έργο είναι σαφώς μειωμένος.

Επειδή, λοιπόν, η σχέση αυτή δεν είναι πάντοτε ευθύγραμμη, τα αποτελέσματα είναι πιο θετικά, αν οι γονείς έχουν επενδύσει στη διαπροσωπική επαφή και επικοινωνία με το τέκνο τους.

2.6 Η επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος

Η οικογένεια αποτελεί βασικό κύτταρο της κοινωνικής συγκρότησης (Δασκαλάκης, 2009) και ασκεί τη μεγαλύτερη επίδραση στη σχολική επίδοση και επιτυχία των μαθητών. Οι Eccles και Harold(1993), αναφέρονται στις ιδιότητες του οικογενειακού περιβάλλοντος, που αξίζει να προσέξει κανείς, και βρίσκονται σε σχέση με τη σχολική επίδοση :

Κοινωνικές και ψυχολογικές τακτικές : είναι οι μέθοδοι με τις οποίες έχουν ανατραφεί οι γονείς, η διαδικασία μετάδοσης αξιών, προτύπων, κανόνων συμπεριφοράς από τους δικούς τους γονείς, οι φυσικές και πολιτιστικές συνθήκες μέσα στις οποίες έχουν περάσει τη ζωή τους, οι ψυχικές και σωματικές ιδιότητες που έχουν ως απόθεμα, οι επιπτώσεις του σύγχρονου τρόπου ζωής, η δυναμική ανάμειξή τους στις μορφωτικές διαδικασίες των παιδιών τους.

Οι γονεϊκές απόψεις περί των παιδιών: η επιβεβαίωση, η παραδοχή, η διαμόρφωση του ιδιαίτερου χαρακτήρα του, οι εκπαιδευτικές και επαγγελματικές βλέψεις τους για το παιδί, η κατανόηση των γονέων για την ανάγκη του παιδιού να δεχτεί την αρωγή τους στην καθημερινή του μελέτη, ειδικά όταν βρίσκονται αντιμέτωπο με ποιο σύνθετα γνωστικά αντικείμενα που χρειάζονται εμβάθυνση, με την ελπίδα να επιτύχουν κάποια διάκριση

Η διάθεση των γονέων αναφορικά με τον εκπαιδευτικό θεσμό: ποια υποχρέωση πιστεύουν οι γονείς ότι έχουν ανάγκη οι εκπαιδευτικοί να αναλάβουν, σε τι ποσοστό το σχολείο εγκρίνει και αποδέχεται τη συμμετοχή

τους στη διαδικασία εμπέδωσης καινούργιων δεδομένων. Ιδιαίτερη σπουδαιότητα έχουν, επίσης, τα προγενέστερα θετικά ή αρνητικά βιώματά των γονιών από τη σχολική ζωή, η εξακρίβωση του σκοπού για τον οποίο οι δάσκαλοι τους καλούν στο σχολείο.

Εθνική ταυτότητα γονέων: σε ποιο βαθμό τα εθνικά χαρακτηριστικά τους διαμορφώνουν τη συμπεριφορά του κοινωνικού σώματος προς αυτούς και σε τι βαθμό έχουν τη θέληση να υποστηρίξουν οι γονείς που έχουν καταγωγή από άλλη χώρα τα παιδιά τους. Επίσης, το ενδεχόμενο να βρεθούν αντιμέτωποι με ρατσιστικά σχόλια και τρόπους συμπεριφοράς εξαιτίας της καταγωγής τους και πόσο το σχολείο σέβεται την εθνική τους κληρονομιά (ελεύθερη μετάφραση από σελίδες 570-571).

Οι έρευνες που επικεντρώνονται στο οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών στρέφουν το βλέμμα τους κυρίως στις ενέργειες των γονέων, που αφορούν στις προσπάθειες των παιδιών. Οι Ginsburg και Bronstein (1993), ερευνώντας το συγκεκριμένο θέμα σε 93 μαθητές που τελείωναν το Δημοτικό, κατέδειξε ότι η εξαιρετικά έντονη επίβλεψη από τους γονείς τους ή αντίθετα, η παντελής απουσία εποπτείας, ή η δυσμενής τους ανταπόκριση απέναντι στους βαθμούς προκαλούν μείωση του ενδιαφέροντος του παιδιού για τη μάθηση, και έτσι οδηγούν σε απογοητευτική αξιολόγηση. Απεναντίας, το οικογενειακό πρότυπο που διακρίνεται από αυτοδιάθεση και ενθάρρυνση, καταλήγει σε επιτυχή σχολικά αποτελέσματα.

Μελετώντας ο Γεωργίου (1996) τις αντιδράσεις γονέων, που τα παιδιά τους έχουν εξαιρετική επίδοση και εκείνων με ανεπαρκή, σε ένα σύνολο από 42 μαθητές και γονείς, έφτασε στη διαπίστωση ότι οι γονείς καλών μαθητών κινητοποιούνται προς μια απόπειρα ευδοκίμησης της αυτονομίας του παιδιού, προώθησης της συζήτησης, αντιπαράθεσης μαζί του, συναισθηματικής στήριξης κατά το πέρασμά του παιδιού από το σχολείο και προβολής σπουδαίων επιδιώξεων. Αντίθετα, διακριβώθηκε ότι οι γονείς μαθητών που δεν καταγράφουν αξιόλογες επιδόσεις στα μαθήματα, υιοθετούν μια επικριτική στάση, με ολοφάνερη διάθεση αμφισβήτησης για τις προσπάθειες των απογόνων τους. Επιπροσθέτως, ενεργούν εκφοβιστικά και επιβάλλουν τιμωρίες με πρόθεση να συνεντίσουν τα παιδιά τους, ενώ η συμπεριφορά τους ενέχει στοιχεία περιστολής ή ακύρωσης των μελλοντικών αποφάσεων των παιδιών τους.

Είναι ενδιαφέρουσα και η ενδεδειγμένη εξέταση από τον McNeal (1999), ο οποίος διαβεβαιώνει ότι η ανάμειξη των γονέων επηρεάζει θετικά τα παιδιά, καθώς

τα προτρέπει προς τη σχολική επιτυχία, πραγματοποιείται ανταλλαγή πληροφοριών με άλλους γονείς και δημιουργείται μια σχέση αμοιβαίας επίδρασης με την εκπαιδευτική κοινότητα, και άλλους γονείς, με προοπτική την ανταλλαγή εμπειριών και γνώσεων για την καλύτερευση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Εν κατακλείδι, η ερευνητική δοκιμή που έγινε από τον Domina (2005) απέδειξε ότι, τελικά η ανάμειξη του πατέρα και της μητέρας δε συνιστά ίαση για τη σχολική επίδοση, καθώς δεν την καλυτερεύει ακαριαία, ενώ οι οικογενειακές και οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες μαζί με τις παρελθούσες εμπειρίες των νεαρών ατόμων αποδεικνύουν με ακρίβεια στην πράξη, αν η γονεϊκή εμπλοκή είναι αποτελεσματική ή όχι.

3° ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΘΕΩΡΙΑ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΚΕΦΑΛΑΙΟΥ

3.1 Εισαγωγή

Οι οικογένειες, όταν τα παιδιά αρχίσουν να καταλαβαίνουν αυτά που τους λένε οι γύρω τους, μεταχειρίζονται ένα σύνολο από ενισχύσεις, προκειμένου να εξασφαλίσουν την επιθυμητή συμπεριφορά. Το παιδί ακολουθώντας το παράδειγμα των γονιών του εσωτερικεύει όλες τις αξίες της οικογένειας. Σύμφωνα με τον ReneHubert η διαδικασία της προσαρμογής και ενσωμάτωσης του παιδιού σε μια κοινωνική οντότητα πραγματοποιείται σχεδόν με τη γέννησή του. Θεμέλιο της διαδικασίας αυτής είναι κατ' εξοχήν η κοινωνία της οικογένειας (Χαραλαμπίκης, 1984) μέσα στην οποία διαμορφώνονται οι αξίες της πολιτισμένης ζωής και στη συνέχεια το σχολείο ολοκληρώνει το έργο με την παιδαγωγική του δράση. Συμπληρωματικά, η εκπαίδευση εκτός από σημαντικό φορέα παροχής κοινωνικών αξιών είναι και βασικός θεσμός συντήρησης της κοινωνικής οργάνωσης (Σιάνου- Κύργιου, 2006). Ο P. Bourdieu δίνει μια άλλη διάσταση στο θέμα της αναπαραγωγής. Για τη διατήρηση των υφισταμένων κοινωνικών και οικονομικών δομών ιδιαίτερο ρόλο διαδραματίζουν οι «πολιτιστικές διαδικασίες».

Βέβαια, οι παράγοντες που συνδέονται με τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα είναι ποικίλοι, ο σημαντικότερος εκ των οποίων είναι η παιδεία του μαθητή, το πολιτισμικό κεφάλαιο. Γενικά η παιδεία περιέχει τα φανερά και άδηλα υποδείγματα δράσης και αντίδρασης, που εμφανίζονται και διαβιβάζονται με διακριτικά σημεία και συγκροτούν τα ιδιαίτερα κατορθώματα των ατόμων, και αυτά είναι τα

τεχνουργήματα. Η κουλτούρα έχει στο επίκεντρο τις πατροπαράδοτες αρχές και νοοτροπίες, και κατά τον Bourdieu η τυπική ερμηνεία του όρου οδηγεί στην πολιτισμική παραγωγή, ιδιαίτερα στους τομείς των τεχνών και των γραμμάτων. Αναφερόμενος ο Bourdieu στον όρο «κουλτούρα» με την ανθρωπολογική της διάσταση, τότε μεταχειρίζεται τη λέξη «έξη»-«habitus», όπου το habitus διαδραματίζει κεντρικό ρόλο (Μουζέλης, 1995).

Σύμφωνα με τον Bourdieu (1985), το πολιτισμικό κεφάλαιο, που κατέχει κάθε άνθρωπος ως πνευματική παρακαταθήκη από το οικογενειακό του περιβάλλον τού έχει παραδοθεί με έναν μηχανισμό φυσικό και αυθόρμητο δημιουργώντας την εντύπωση ότι είναι έμφυτο. Είναι κοινώς αναγνωρισμένο από τους κοινωνιολόγους της εκπαίδευσης ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο που κληροδοτείται από τα μέλη της εκάστοτε κοινωνικής τάξης στους απογόνους και είναι σαφώς διαφοροποιημένο (cultural capital) είναι ο βαθύτερος λόγος στον οποίο οφείλεται η δυσαρμονία στα σχολικά επιτεύγματα και κατ' επέκταση στις ευνοϊκές συγκυρίες πρόσβασής στα ανώτατα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Οι οικογένειες ανάλογα με την κοινωνική τάξη στην οποία συγκαταλέγονται εφοδιάζουν τα παιδιά τους με ανομοιογενές πολιτισμικό κεφάλαιο (Φραγκουδάκη, 2001). Επιπλέον έχει παγκοσμίως υποστηριχθεί ότι ενώ το επίσημο εκπαιδευτικό αποδέχεται την ετερογένεια του πολιτισμικού υπόβαθρου ταυτόχρονα πιστεύει ατεκμηρίωτα ότι είναι κοινή η αφετηρία της εκπαιδευτικής περιπλάνησης των ατόμων, και για αυτό ενεργεί ως όργανο διαίωνισης των διακρίσεων

Οι μαθητές από τις εύπορες κοινωνικές κατηγορίες έχουν στη διάθεση τους ένα πολιτισμικό κεφάλαιο, το οποίο θεωρείται σημαντικό και ανταμείβεται από το σχολείο, με αποτέλεσμα να εκπληρώνουν με ευκολία ό,τι υπαγορεύει ο επίσημο εκπαιδευτικό σύστημα. Αντιθέτως τα παιδιά που το οικογενειακό τους περιβάλλον δεν τα έχει εξοπλίσει με πλούσια πολιτιστικά εφόδια πηγαίνουν στο σχολείο με ένα κεφάλαιο που όχι μόνο δεν είναι αποδεκτό αλλά επιπλέον αποκαλείται αστήρικτα χειρότερης ποιότητας (Φραγκουδάκη, 2001).

Στις παραπάνω διαπιστώσεις έχει καταλήξει η έρευνα των Κοινωνιολόγων της Εκπαίδευσης την τελευταία τριακονταετία σε όλο το δυτικό κόσμο. Συγκεκριμένα το σχολείο που συμβαδίζει με το πνεύμα της εποχής και υιοθετεί φιλελεύθερες αντιλήψεις και καινοτομίες, που μιλά για «ίσες ευκαιρίες», και καθιερώνει θεωρητικά αξιοκρατικές μεθόδους, στην ουσία εφαρμόζει αυστηρά κοινωνική επιλογή, συντηρώντας τις κοινωνικές ανισότητες, με επακόλουθο σε όλα

τα σχολεία του κόσμου να σημειώνουν άριστες επιδόσεις οι μαθητές που κατάγονται από ευημερούσες κοινωνικές τάξεις και να αποτυγχάνουν στις προσπάθειές τους τα παιδιά που ανήκουν σε μη ευνοημένες κοινωνικές τάξεις (Coleman 1966, Bleu&Duncan 1967).

Επιπροσθέτως, μέσα από τη μελέτη της συσχέτισης του φοιτητικού κόσμου και του πολιτισμικού θησαυρού που φέρουν στις αποσκευές τους, αποδεικνύεται ότι οι εκπαιδευτικές διακρίσεις εξακολουθούν όχι μόνο να υφίστανται και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αλλά ενισχύονται ακόμη περισσότερο, αποκαλύπτοντας για άλλη μια φορά ότι η εκπαίδευση συμπεριφέρεται ως τεχνική κοινωνικής επιβολής, θέτοντας προσκόμματα στην πρόσβαση στα Πανεπιστήμια στους νέους από τα υποβαθμισμένα κοινωνικά επίπεδα (Τσουκαλάς, 1975)

3.2 Εννοιολογικός ορισμός του πολιτισμικού κεφαλαίου

Στην προσπάθειά μας να διερευνήσουμε και να κατανοήσουμε τα κίνητρα που κατευθύνουν τους νέους στην πνευματική, ψυχική και κοινωνική τους πρόοδο θεωρούμε σκόπιμο να μιλήσουμε για τη θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου.

Καταρχάς, ο φημισμένος φιλόσοφος και κοινωνικός επιστήμονας Pierre Bourdieu, προσπαθώντας να ερμηνεύσει τους λόγους στους οποίους οφείλεται η ανομοιογένεια στη σχολική επιτυχία των μαθητών την οποία επικυρώνει και πολλαπλασιάζει η εκπαίδευση, ανέπτυξε ετιζγενικές αρχές του πολιτισμικού κεφαλαίου. Το πολιτιστικό κεφάλαιο αναφέρεται, κυρίως, στις παντός είδους προοπτικές που το σπίτι προσφέρει στους νέους, τη μόρφωση αλλά και τα μέσα εξωτερίκευσης του στοχασμού και εκδήλωσης του εσωτερικού κόσμου. Οι εκφάνσεις του πολιτιστικού κεφαλαίου, η οικονομική, η κοινωνική και η πολιτιστική επηρεάζουν σε μεγάλο ποσοστό τις προτιμήσεις του κάθε ατόμου, τις ευνοϊκές συγκυρίες για ατομική πρόοδο, το σύνολο των δραστηριοτήτων του, τον τρόπο σκέψης, τις στάσεις του, γενικά τη νοοτροπία (Bourdieu, 1985).

Το οικονομικό κεφάλαιο, αρχικά, που ορίζεται σε μέσα που διασφαλίζουν μια άνετη ζωή, όπως ο πλούτος, το εισόδημα, και η κατοχή ακινήτων μεγάλης αξίας, συνιστά βασική προϋπόθεση εισδοχής κάποιου προσώπου σε κάποιο σύνολο της κοινωνίας. Οι πρόσοδοι, που δυνητικά είναι σε θέση να καρπωθούν όλοι οι ανήκοντες στον κοινωνικό ιστό, κάποιοι ευχερέστερα, κάποιοι με πιο επίπονη προσπάθεια, εκχωρούνται από το σπίτι στα νεαρά άτομα και αποτελούν προϋπόθεση, ώστε να ικανοποιηθούν και οι άλλες κοινωνικές και πνευματικές

ανάγκες. (Bourdieu 1986). Οι υλικοί πόροι μπορούν να προσφερθούν για την προμήθεια αντικειμένων που είναι μεταδόσιμα, όπως συλλογές βιβλίων, δημιουργήματα καλλιτεχνικής αξίας κ.α. Όμως αυτός που έχει στην κατοχή του τα πολιτιστικά αγαθά π.χ. λόγω της οικονομικής του ευχέρειας, για να διαθέτει και πολιτιστικό κεφάλαιο, πρέπει να ικανοποιεί τις διανοητικές και αισθητικές του ανάγκες. Απαιτείται, δηλαδή, η ύπαρξη μόνιμων και διαρκών διαθέσεων που θα έχει διοχετεύσει ένα καλλιεργημένο περιβάλλον. Διαφορετικά η απλή κατοχή των πολιτιστικών αγαθών δε σημαίνει και την ύπαρξη πολιτιστικού κεφαλαίου. Οι ανώτερες κοινωνικά τάξεις εκμεταλλεύονται θετικά το οικονομικό κεφάλαιο με το να προσκομίζουν στους γόνους τους ευκαιρίες για εξωσχολικές δράσεις, οι οποίες καλλιεργούν τις δεξιότητές τους. Αντίθετα οι γονείς που αδυνατούν να παράσχουν στα παιδιά τους το αναγκαίο οικονομικό κεφάλαιο, ώστε να αποκτήσουν εκείνα τα πολιτιστικά αγαθά, που απαιτεί το σχολείο, μένουν πίσω στον αγώνα για πρόοδο και προκοπή. (Λάμνιας, 2001).

Η επαφή με τις επικρατούσες αξίες σύμφωνα με τον Bourdieu (1986), σε συνάρτηση με τις οικονομικές ανέσεις συνιστούν δεξαμενή ισχύος και κύρους και αποδίδεται με την εικόνα ενός πλέγματος διαπροσωπικών δεσμών, που συχνά αποκαλούμε εξέχουσες κοινωνικές σχέσεις, και εξασφαλίζει διακριτές ευκαιρίες και προοπτικές κοινωνικής ανέλιξης (Λάμνιας, 2001). Για την ευδοκίμηση της κοινωνικής συμπεριφοράς χρειάζεται πολύχρονη προσπάθεια και κατανάλωση χρήματος, είναι, δηλαδή, μια μορφή συμφέρουσας τοποθέτησης που ενδυναμώνει και ενδυναμώνεται χάρη στο οικονομικό κεφάλαιο. Κάποια άτομα συμμετέχουν σε κοινωνικά δίκτυα ανώτερου γοήτρου εξυπηρετώντας το οικονομικό τους κεφάλαιο, με αποτέλεσμα να βοηθούν τους ανθρώπους που συμμετέχουν σε αυτά, ώστε να κάνουν τις σωστότερες επιλογές σε σχέση με την εκπαίδευση. Επιπλέον οι γόννοι των ευνοημένων κοινωνικών στρωμάτων σημειώνουν σπουδαιότερη επαγγελματική καριέρα, αξιοποιώντας το κοινωνικό - οικονομικό status των γονέων τους και επεκτείνοντας συνάμα το τρέχον κεφάλαιο (Bourdieu, 1986). Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά από τα μη ευνοημένα επίπεδα της κοινωνίας, τα οποία στερούνται το απαιτούμενο κοινωνικό κεφάλαιο που θα τους προσκόμιζε αξιοσημείωτη κοινωνική διασύνδεση, συναντούν φραγμούς στην εκπαιδευτική τους εξέλιξη και συνεπώς μειώνονται οι πιθανότητες να προωθήσουν την κοινωνική τους θέση.

Το σχολείο, πάλι, μην έχοντας τη δυνατότητα να προσφέρει εκείνες τις ωφέλιμες και ζωτικής σημασίας πληροφορίες που θα αντισταθμίσουν τη διαφορά

κοινωνικού κεφαλαίου και θα βοηθήσει τα παιδιά που υστερούν να κάνουν τις καταλληλότερες εκπαιδευτικές επιλογές, οδηγεί στην παγίωση και αναπαραγωγή της κοινωνικής αδικίας. (Φραγκουδάκη, 2001).

Ο πιο αποφασιστικός παράγοντας, ωστόσο, που κρίνει την εκπαιδευτική πορεία κάθε παιδιού, σύμφωνα με το Γάλλο κοινωνιολόγο (Bourdieu,1986) είναι το πολιτιστικό κεφάλαιο (culturalcapital), το οποίο καλύπτει πνευματικές λειτουργίες που κατευθύνουν το άτομο να ανασχηματίσει προς το καλύτερο το εξωτερικό του προφίλ και περιλαμβάνει σε γενικά πλαίσια την κουλτούρα που σχηματίζεται αβίαστα, πηγαία, με τρόπο καθημερινό, ανεπαίσθητο, αδιόρατο χωρίς να διδάσκεται, μέσα στο περιβάλλον της οικογένειας και περιλαμβάνει αρχές, ιδέες, έφεση δημιουργίας, έμφυτες τάσεις, συμπεριφορές, δεξιότητες, που εμφανίζονται στην οικογένεια. (Πατερέκα,1986). Η οικογένεια έχει το ρόλο του διαβιβαστή του πνευματικού πλούτου της στο παιδί, το οποίο όταν θα πάει στο σχολείο θα το αποτυπώσει στα μορφωτικά προνόμια, στην οικειοποίηση με τους καρπούς της τέχνης και την πνευματική παραγωγή, την ενασχόληση με πολιτιστικές δραστηριότητες (Bourdieu,1986). Τα σχολεία αναγνωρίζει όλη αυτή τη δυναμικότητα ως εκδήλωση ιδιαίτερων έμφυτων χαρακτηριστικών ως «ευφυΐα» ή «φυσικά χαρίσματα», αμφισβητώντας στην πραγματικότητα ότι έχουν κληροδοτηθεί από την οικογένεια ως περιουσιακά πλεονεκτήματα.

Εξαιτίας της διαφοροποιημένης κουλτούρας που καλλιεργείται στο εσωτερικό των ταξικών κοινωνιών Bourdieu&Passeron, (1996), το πολιτιστικό κεφάλαιο ποικίλλει ανάλογα με την κοινωνική καταγωγή του ατόμου. Η φύση του πολιτισμικού κεφαλαίου που κατέχουν τα παιδιά που είναι μέλη των κυρίαρχων τάξεων είναι διαφορετική σε σχέση με εκείνο των παιδιών από τα ταπεινά στρώματα (Φραγκουδάκη, 2001). Η ποιότητα της παιδείας των υψηλά ισταμένων συνόλων, τυγχάνει της συγκατάθεσης και της αναγνώρισης του ευρύτερου τμήματος της δημόσιας σφαίρας. Επιπροσθέτως, οι σημαντικοί πόροι που εξασφαλίζει η παιδεία των παιδιών που ζουν σε ευκατάστατες οικογένειες, είναι αυτοί που εγκρίνει και σέβεται το σχολείο, με αποτέλεσμα, όταν η αγωγή και η μόρφωσή τους ανταμώσει και έρθει σε αμοιβαία επίδραση με τη θεσπισμένη παράδοση του σχολείου, τα παιδιά αυτά να αισθάνονται εξοικειωμένα και να αντεπεξέρχονται με άνεση στις σχολικές υποχρεώσεις(Λάμνιας, 2001). Καθώς, λοιπόν, το σχολείο εγκρίνει αποκλειστικά την κουλτούρα της κοινωνικής «ελίτ» στην πραγματικότητα δρα ως «επιβολή» πάνω στα πρόσωπα που εντάσσονται στα πενέστερα στρώματα, τα οποία

έχουν υποχρέωση να εισχωρήσουν στην αναγνωρισμένη κουλτούρα των κυρίαρχων τάξεων, που είναι απόλυτα ισοδύναμη με εκείνη του σχολείου, ώστε να έχουν τη δυνατότητα να εξακολουθούν να υπάρχουν μέσα στο κλίμα του εκπαιδευτικού συστήματος που είναι ένας αγώνας επικράτησης.(Λάμνιας, 2001).

Τα τέκνα των λαϊκών ανθρώπων, που απασχολούνται στον πρωτογενή τομέα (γεωργοί, κτηνοτρόφοι), των οικοδόμων, βιοπαλαιστών και των τεχνιτών είναι εξοικειωμένα με τη γλώσσα και τις γνώσεις της λαϊκής κουλτούρας, την οποία, δυστυχώς, δεν αποδέχεται το σχολείο, με επακόλουθο να ορθώνουν το ανάστημά τους απέναντι στις δυσκολίες που τους θέτει το σχολείο. (Φραγκουδάκη, 2001). Αυτές τα τμήματα του πληθυσμού, τελικά, έχουν εμπεδώσει ένα πολιτιστικό απόκτημα που δεν ταυτίζεται με την παράδοση που γαλουχεί η άρχουσα τάξη και ο αναγνωρισμένος εκπαιδευτικός θεσμός. Άρα οι προκατασκευασμένες αντιλήψεις (standard) μας επιτρέπουν την εκτίμηση όλων των τύπων κουλτούρας και την τοποθέτησή τους στις πιο κατάλληλες και επαρκείς ή ανύπαρκτες (Φραγκουδάκη, 2001).

3.3 Πολιτισμικό κεφάλαιο και οι εκφράσεις του

Η έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου είναι σύνθετη και συναντάται σε τρεις διαστάσεις: α) την έμφυτη ή ενσωματωμένη ή εσωτερικευμένη β) την εξωτερική ή αντικειμενοποιημένη και γ) τη θεσμοποιημένη

α) Εγγενής ή ενσωματωμένη ή εσωτερικευμένη: Το παιδί, καθώς κατά τα πρώτα χρόνια της ζωής του ζει και κοινωνικοποιείται εντός της οικογένειας, δέχεται επιδράσεις από τα υπόλοιπα μέλη, με αποτέλεσμα να απορροφά γνώσεις και να συνηθίζει σε κανόνες, που ενώ βρίσκονται σε λανθάνουσα κατάσταση επηρεάζουν όλη την ύπαρξή του. Η διαβίβαση αυτών των στοιχείων δεν πραγματοποιείται με τη διδασκαλία και την καθοδήγηση, αλλά καλλιεργούνται σταδιακά και ακούσια μέσω της διαδικασίας της προσαρμογής και της ενσωμάτωσης του ατόμου στο εκάστοτε κοινωνικό περιβάλλον και διέπουν τη συμπεριφορά του (Λάμνιας, 2991).

Ο Bourdieu αυτόν τον τύπο πολιτισμικού κεφαλαίου τον αποδίδει με την έννοια *habitus* που εκφράζει ένα αφομοιωμένο από το άτομο σύνολο τάσεων, ψυχικών διαθέσεων και αντιλήψεων που είναι κοινά σε όλα τα μέλη μιας κοινωνικής τάξης (Μουζέλης, 1995). Το *habitus* καθορίζει τον τρόπο του ζην και η ενσωματωμένη μορφή του παρουσιάζεται με δύο μορφές. Αρχικά, είναι το πρωτογενές *habitus*, που σχηματίζεται μέσα στην οικογένεια και απαιτεί δαπάνη

πολύτιμου χρόνου και δημιουργικής προσπάθειας από όλα τα μέλη, προκειμένου να αφυπνιστεί το παιδί, ώστε να δεχτεί πολιτισμικά ερεθίσματα.

Αυτή η μορφή habitus δε διατηρείται αμετάβλητο δια βίου, αλλά ακολουθεί μια διαδικασία εξέλιξης και μεταλλάσσεται δε δευτερογενές, που είναι η άλλη διάσταση του ενσωματωμένου πολιτισμικού κεφαλαίου. Το δευτερογενές habitus που η κατάκτησή του συμβαίνει στο σχολικό χώρο παίρνει τη μορφή επικυρωμένων επαγγελματικών τίτλων και εκπαιδευτικών εφοδίων απαραίτητων για την επίτευξη ακαδημαϊκών στόχων (Legg, 2012).

β) Εξωτερική ή αντικειμενοποιημένη: Ερμηνεύεται ως ο τύπος της «επένδυσης των πολιτιστικών αγαθών» και αφορά στα απτά, μεταδύσιμα πολιτιστικά αγαθά όπως βιβλιοθήκες με άφθονα συγγράμματα, καλλιτεχνικά δημιουργήματα, περιηγήσεις σε μουσεία και θέατρα, ακρόαση κλασικής μουσικής, ταξίδια (Λάμνιαν, 2001), που η κατάκτησή τους προϋποθέτει μια σχετική οικονομική ευχέρεια. Αυτός που έχει στην κατοχή του τα πολιτιστικά αγαθά, πρέπει να ικανοποιεί τις διανοητικές και αισθητικές του ανάγκες. Σύμφωνα με τον Bourdieu, για να συναρπάσει κάποιον ένας πίνακας ζωγραφικής ή ένα τραγούδι ή μια μουσική σύνθεση απαιτείται να έχει αδιάλειπτες και σταθερές προδιαθέσεις, που θα του έχει μεταγγίσει ένα περιβάλλον με πλούσιες πνευματικές ανησυχίες. Συνεπώς η απλή διατήρηση των πολιτιστικών αγαθών δεν ισοδυναμεί με την ύπαρξη πολιτιστικού κεφαλαίου. (habitus) (Λάμνιαν, 2001).

γ) Θεσμοποιημένη: Η θεσμοποιημένη μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου είναι η πιστοποιημένη και εγγυημένη μέσω τίτλων σπουδών μορφή, που δεν διανέμεται ούτε παραχωρείται, όπως τα αντικείμενα, αλλά κατακτάται (Λάμνιαν, 2001). Η παγίωση και η αναγωγή σε θεσμό αυτού του τύπου κεφαλαίου, δυναμώνει τον τρόπο που λειτουργεί το σχολείο, το οποίο έχει κάθε νόμιμο δικαίωμα να επισημοποιεί ή να ακυρώνει το μόχθο των παιδιών που φοιτούν στα διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα, ενώ του παρέχει επιπρόσθετα ξεχωριστό γόητρο (Bourdieu, 1986).

Σύμφωνα πάντα με τον Bourdieu η κατοχή και η αξιοποίηση του πολιτιστικού κεφαλαίου κατηγοριοποιεί τους ανθρώπους: α. σε εκείνους που κατέχουν πολιτιστικό κεφάλαιο, αλλά για διάφορους λόγους δεν έχουν τις αποδείξεις εκείνες που βεβαιώνουν ότι διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις ή ικανότητες και β. σε εκείνους που προσκομίζουν πιστοποιητικά, αποδεικτικά και διαπιστευτήρια, τα οποία όμως δεν αντιστοιχούν στο πολιτιστικό κεφάλαιο που θα περίμενε κανείς να διαθέτουν. Από έρευνες που διενεργήθηκαν σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης

διαπιστώθηκε ότι τα νεαρά άτομα που ανήκουν στις υψηλές βαθμίδες της κοινωνίας κατέχουν το έμφυτο, το εξωτερικό και το πιστοποιημένο πολιτιστικό κεφάλαιο, που νοηματοδοτεί κάθε προσπάθεια για την πραγμάτωση των εκπαιδευτικών στόχων σε αντίθεση με τα παιδιά εκείνα που δεν το έχουν στις αποσκευές τους.

3.4 Η σχέση πολιτισμικού κεφαλαίου και σχολικής επίδοσης

3.4.1 Εγγενής μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου και σχολική επιτυχία

Οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές ανισότητες εδράζονται, αρχικά, στο *habitus*, εσωτερικευμένο κεφάλαιο. Ο Bourdieu υποστηρίζει ότι οι οικογένειες, που είναι φορείς των στάσεων, γνώσεων, αρχών, και αξιών της επικρατούσας κουλτούρας και τα οποία κληροδοτούν στα παιδιά τους, αυτά βρίσκονται σε πιο προνομιακή θέση στο σχολείο, αφού έχουν ιδιοποιηθεί αυτού του είδους το κεφάλαιο και επιτυγχάνουν καλύτερη προσαρμογή (Μυλωνάς, 1982). Το είδος της κουλτούρας αυτής συνάδει με την κουλτούρα που καλλιεργείται στο σχολείο, οπότε ένα παιδί που κατάγεται από λαϊκά στρώματα δεν μπορεί να την οικειοποιηθεί εύκολα, με επακόλουθο την καταβολή επίπονων προσπαθειών, ώστε να αποκτήσει την εγγενή μορφή του κεφαλαίου (Λάμνιαν, 2001). Εξάλλου και το σχολείο μάλλον δεν αμβλύνει τα κοινωνικά μειονεκτήματα που κουβαλούν οι μη κοινωνικά προνομιούχοι μαθητές.

Η γλώσσα, για παράδειγμα, αποτελεί μια μορφή εσωτερικευμένου πολιτιστικού κεφαλαίου που έχει μεγάλη σπουδαιότητα για την εκπαιδευτική σταδιοδρομία του παιδιού. Το σχολείο αποδέχεται ένα απόλυτα σαφές σύστημα συμβόλων και ήχων, αυτό το οποίο ο Bernstein (1973) αποκαλεί επεξεργασμένο κώδικα επικοινωνίας και είναι το επίσημο γλωσσικό σύστημα της εκπαίδευσης. Ο Βρετανός κοινωνιολόγος μελετώντας την αγγλική γλώσσα ανακάλυψε την ταξική διάστασή της, και διαπίστωσε πως τα παιδιά των εργατικών τάξεων κάνουν χρήση ενός εντελώς διαφορετικού τύπου συνόλου σημείων για αμοιβαία ανταλλαγή μηνυμάτων, ως προς την ανάπτυξη και εκφορά του προφορικού και γραπτού λόγου, σε σχέση με τον επίσημο γλωσσικό κώδικα του σχολείου (Φραγκουδάκη, 2001). Η μητρική γλώσσα των παιδιών αυτών των τάξεων που γνωρίζουν και χρησιμοποιούν δεν είναι εντελώς ισοδύναμη με την πρότυπη αγγλική που έχει καθιερωθεί ως τυπικός κώδικας επικοινωνίας του σχολείου (Φραγκουδάκη, 2001).

Η ικανότητα των παιδιών να χειρίζονται το γλωσσικό όργανο με τον τρόπο που επιβάλλει το σχολείο τα οδηγεί στην επίτευξη των στόχων ή στην αντίθετη περίπτωση στην αποτυχία. Το σχολείο, εφαρμόζοντας τους ίδιους όρους αξιολόγησης

των μαθητών, παραγνωρίζει το γεγονός ότι η γλώσσα δεν είναι κοινή για όλες τις κοινωνικές τάξεις και κρίνει την επίδοσή τους με γνώμονα τη γλώσσα κατευθύνοντας, έτσι, τα παιδιά από τα εργατικά στρώματα σε αποτυχία. Επομένως η ρίζα της σχολικής αποτυχίας των μαθητών των υποδεέστερων κοινωνικών κατηγοριών δε βρίσκεται τόσο στη γλωσσική διαφορά όσο στη μη αποδοχή από την οπτική των εκπαιδευτικών της διαφορετικής γλώσσας που μιλούν και κατανοούν, και για αυτό καταλήγουν σε μια δυσμενή εκτίμηση (Φραγκουδάκη, 2001).

3.4.2 Εξωτερική μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου και σχολική επιτυχία

Από τη στιγμή που η οικογένεια μεταδίδει στα παιδιά τους τρόπους σκέψης, τις διαθέσεις, τις αξίες και τις αρχές της επικρατούσας παιδείας και παράδοσης, αυτά κτίζουν την κοινωνική πλευρά του χαρακτήρα τους με όλα τα αναγκαία υλικά (Bourdieu&Passeron, 1996). τέχνη μέσα στα θέατρα, συχνάζουν στον κινηματογράφο, μελετούν λογοτεχνικά Παίρνουν μέρος σε ποικίλες πολιτιστικές δραστηριότητες, επισκέπτονται χώρους έκθεσης αντικειμένων ιστορικής και καλλιτεχνικής αξίας, παρακολουθούν τη δραματική έργα, ακούν έργα κλασικών μουσουργών, με αποτέλεσμα να έρχονται σε γνωριμία με όλα αυτά, που αναγνωρίζει το σχολείο και να είναι προετοιμασμένα για μια διακεκριμένη εμπειρία στην εκπαίδευση(Φραγκουδάκη, 1985). Η «ελεύθερη παιδεία» (culturelibre), δηλαδή, η προηγηθείσα καλλιτεχνική μόρφωση και βιώματα θεωρούνται ως «φυσικά χαρίσματα» τόσο από τους παιδαγωγούς όσο και από τους νεαρούς. Αυτό που πρέπει να υπογραμμιστεί είναι ότι για να μπορεί το παιδί να κατανοήσει τα πολιτιστικά αγαθά πρέπει να έχει αποκτήσει το εγγενές πολιτιστικό κεφάλαιο, το οποίο απολαμβάνουν τα παιδιά των ισχυρών τάξεων (Λάμνιαν,2001).

Στην αντίθετη περίπτωση, το έλλειμμα αυτών των «φυσικών δώρων», για το οποίο την ευθύνη φέρει ο ίδιος ο μαθητής και ο οικείος περίγυρός του συντελεί σε δυσκολία παρακολούθησης του σχολικού προγράμματος και πιθανώς σε αδυναμία επίτευξης των στόχων του (Κάτσικας& Καββαδίας, 1994). Τα παιδιά, που μεγαλώνουν σε οικογένειες που έχουν μια επιφανειακή σχέση με τα υψηλά πολιτιστικά αγαθά, βρίσκονται εγγύτερα σε ένα διαφορετικό πολιτιστικό κληροδότημα, προερχόμενο από το επίπεδο του λαού, το οποίο δεν αναγνωρίζεται ως έγκυρο από το οργανωμένο σχολείο. Για αυτό και οι μαθητές που προέρχονται από τις λιγότερο ευνοημένες κατηγορίες θεωρούνται ως λιγότερο επιδέξιοι και το σχολείο έχει προδικάσει για αυτούς μια αποκαρδιωτική σχολική διαδρομή (Φραγκουδάκη, 2001).

Πρέπει να επισημάνουμε ότι το σχολείο αξιώνει τις αποκαλούμενες εξωσχολικές γνώσεις (θέατρο, επαφή με λογοτεχνία), χωρίς όμως να τις παρέχει με συστηματικό τρόπο και να τις μεταβιβάζει. Άλλοτε οι δάσκαλοι, όταν μάλιστα, οι ίδιοι δεν είναι τόσο εξοικειωμένοι με τα υψηλή καλλιτεχνική δημιουργία, εκπλήσσονται από τα χαρίσματα και τις ικανότητες των μαθητών, οι οποίες θεωρούν ότι βρίσκονται σε μια ανώτερη κλίμακα από τις εμπειρίες και τις παραστάσεις που μεταδίδει το σχολείο μέσα από τη συστηματική διδασκαλία (Λάμνιας,2001).

Συμπερασματικά, ενώ το σχολείο διακηρύσσει την τυπική ισότητα για όλους τους μαθητές, στην πράξη πρόκειται για μια αυταπάτη, αφού εντοπίζει και προάγει εκείνα τα παιδιά που έχουν καταφέρει μέσα από μια αέναη και ασυνείδητη εκμάθηση και εμπέδωση δεξιοτήτων και γνώσεων να ενστερνιστούν την κουλτούρα της επίσημης παιδείας (Λάμνιας, 2001).

3.4.3 Θεσμοποιημένη μορφή πολιτιστικού κεφαλαίου και σχολική επιτυχία

Τα διπλώματα, τα πτυχία, οι τίτλοι που αποδεικνύουν τα επαγγελματικά προσόντα των κατόχων τους και τα οποία αποκτώνται και επικυρώνονται από τα εκπαιδευτικά ιδρύματα συνάπτονται με τη θεσμοποιημένη μορφή του πολιτιστικού κεφαλαίου. Επειδή αυτά τα πιστοποιητικά δεν είναι δυνατό να μεταβιβαστούν σε άλλα άτομα, είναι αυτονόητο ότι ο θεσμοποιημένος τύπος του πολιτιστικού κεφαλαίου δεν προικοδοτείται, όπως ο εγγενής και συνεπώς ο σχολικός φορέας δίνει θεωρητικά τις ίδιες ευκαιρίες σε όλους για να τον αποκτήσουν. Ωστόσο και σε αυτό το σημείο εισέρχεται η συμβολή του πολιτιστικού κεφαλαίου, η ύπαρξη του οποίου διευκολύνει την απόκτηση των τίτλων σπουδών. Τα παιδιά από τις ανώτερες τάξεις που είναι εξοπλισμένα με προϊόντα του πνευματικού πολιτισμού μπορούν ευχερέστερα να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις του σχολείου και να γίνουν διπλωματούχοι, ενώ στον αντίποδα βρίσκονται τα παιδιά των πιο αδύναμων στρωμάτων (Λάμνιας, 2001).

Και εδώ έγκειται η αντιφατικότητα του σχολείου, το οποίο, ενώ δε διδάσκει τα ανώτερου τύπου πολιτιστικά αγαθά, επιβάλλει από τους μαθητές τη γνώση αυτής της πολιτιστικής προπαιδείας (Φραγκουδάλη,2001). Διαπιστώνουμε, λοιπόν, ότι οι εκπαιδευόμενοι εισέρχονται στο σχολείο με διαφορετικό πνευματικό εξοπλισμό και προφανώς η βασική πηγή της ανόμοιας εξέλιξής τους πρέπει να αναζητηθεί στο οικογενειακό περιβάλλον. Το σχολείο αντί να διατηρεί μια ισορροπία ανάμεσα στις διαφορετικές ικανότητες των μαθητών, ρέπει προς την ενίσχυσή των αντιθέσεων που

αναπόφευκτα αναπαράγονται. Εξάλλου, παρά την αντίληψη ότι η επιτυχία μπορεί να εξασφαλιστεί, σήμερα, και χωρίς μορφωτικούς τίτλους, όλοι εντέλει αντιλαμβάνονται ότι για την επαγγελματική άνοδο απαιτείται η χορήγηση επίσημου εκπαιδευτικού εγγράφου που βεβαιώνει τα ειδικά τυπικά προσόντα (Λάμνιας, 2001). Και όχι μόνο αυτό, αλλά απαιτείται και η αδιάκοπη ανανέωση των τίτλων καθ' όλη τη διάρκεια της επαγγελματικής καριέρας του ανθρώπου.

3.5 Πολιτισμικό κεφάλαιο και προσδοκίες γονέων και παιδιών

Όπως, ήδη, προαναφέρθηκε στο παρόν κεφάλαιο ο πιο καθοριστικός παράγοντας διαμόρφωσης των φιλοδοξιών και προσδοκιών των γονιών για την εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών είναι το *habitus*, που καλλιεργείται στους κόλπους της οικογένειας (Μυλωνάς, 1998). Το *habitus*, που κατέχουν κατεξοχήν τα παιδιά των κυρίαρχων τάξεων τονώνει την πίστη τις δυνάμεις τους, τα κάνει πιο δεκτικά στα ερεθίσματα του σχολείου και τα ωθεί ατόγγυστα στην εκπλήρωση των υποχρεώσεών τους, με αποτέλεσμα να εκπληρωθεί το όνειρό τους να εισαχθούν σε ένα ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Οι επιθυμίες και οι φιλοδοξίες των γονιών να επιτύχουν τα παιδιά τους υψηλούς στόχους και να καταφέρουν αυτό το οποίο οι ίδιοι δεν κατόρθωσαν να υλοποιήσουν στο παρελθόν, είναι πολύ σημαντικές, διότι ασκούν κάποια πίεση στα παιδιά και τα υποβάλλουν σε συστηματική εργασία, προκειμένου να αναπτύξουν τις σωματικές τους δυνάμεις και τις πνευματικές τους ικανότητες (Μυλωνάς, 1998). Σε έρευνα (έρευνα Parson), που διενεργήθηκε στις ΗΠΑ, από το σύνολο των μαθητών που συμμετείχαν διαπιστώθηκε ότι μόνο το 12% των παιδιών που οι γονείς τους ήταν ανειδίκευτοι ή ημειδίκευμένοι εργάτες έτρεφαν ελπίδες να ακολουθήσουν πανεπιστημιακές σπουδές (Λάμνιας, 2001). Συνεπώς η προβολή υψηλών στόχων δε χαρακτηρίζει τις οικογένειες των χαμηλότερων κοινωνικών συνόλων, γιατί δεν πιστεύουν ότι διαθέτουν τις απαιτούμενες δυνατότητες. Οι γόνι των εργατικών τάξεων περιορίζονται σε λιγότερο φιλόδοξες επιλογές, διότι δεν έχουν κάνει κτήμα τους τα ανώτερα αγαθά του πολιτισμού που επιζητά από αυτούς το σχολείο .

Έρευνες που διεξάγονται συνεχώς στην Ελλάδα για τις κατηγορίες των επαγγελματιών που προτιμούν να ασκήσουν οι νέοι, αποδεικνύουν ότι όσα παιδιά ανήκουν στα υψηλότερα κοινωνικά στρώματα επιθυμούν, κατά τη διάρκεια ακόμη της φοίτησής τους στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση να ασκήσουν διανοητικά επαγγέλματα, που απαιτούν τη λήψη κάποιου διπλώματος από ανώτατο εκπαιδευτικό

ίδρυμα, κάτι που δεν αποζητούν τα λιγότερο προνομιούχα παιδιά (Φραγκουδάκη, 2001).

Σε αυτό το σημείο, αξίζει να προσθέσουμε και τα πορίσματα από μια έρευνα που διεξήχθη στην Ελλάδα στο τέλος της δεκαετίας του 1950 σε χωριά ενός ορεινού γεωγραφικού διαμερίσματος της χώρας, όπου οι δείκτες του οργανικού αναλφαβητισμού ήταν οι υψηλότεροι σε σχέση με το σύνολο του πληθυσμού (Φραγκουδάκη, 2001). Ο ερευνητής σε ερώτησή του σχετικά με τις επιθυμίες των γονέων, που ήταν αγρότες, για τη μόρφωση των παιδιών τους, έλαβε την απόκριση ότι επιθυμούν να δουν τα παιδιά τους στο πανεπιστήμιο (Φραγκουδάκη, 2001). Αυτή η μη αναμενόμενη απάντηση από αναλφάβητους γονείς με υψηλές προσδοκίες, δείχνει μια επιθυμία ανοδικής κοινωνικής κινητικότητας των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων, που φαίνεται να συνδέεται με τη μεγάλη παρουσία στα ελληνικά πανεπιστήμια φοιτητών που οι γονείς τους απασχολούνται στον πρωτογενή τομέα παραγωγής

Από τις έρευνες που παρατέθηκαν καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο των παιδιών ορίζει με ακρίβεια την προκοπή τους στο χώρο της παιδείας. Το σχολείο αποδέχεται και επικροτεί την πνευματική κληρονομιά των ανώτερων τάξεων της κοινωνίας. ως κάτι που έχει μεγάλη αξία, γεγονός που συμβάλλει στη σχολική επιτυχία των παιδιών και ενισχύει τα οράματά τους. Αυτό σημαίνει ότι ο εκπαιδευτικός θεσμός παραχωρεί τα αγαθά της σχολικής αριστείας στους ήδη προικισμένους. Αντίθετα το πολιτισμικό κεφάλαιο των μη ευνοημένων κοινωνικών τάξεων υποτιμάται και αποδοκιμάζεται ή ακόμη θεωρείται ανύπαρκτο από το οργανωμένο δημόσιο σχολείο. Επιπλέον, το γεγονός ότι τα παιδιά από τα πιο φτωχά στρώματα δεν έχουν ιδιοποιηθεί τις αξίες που πρεσβεύει το σχολικό σύστημα, αυτό αποτελεί για τους λειτουργούς της εκπαίδευσης τεκμήριο πνευματικής ένδειας, με αποτέλεσμα να αποθαρρύνονται, να χάνουν την πίστη στον εαυτό τους να παραμελούν, την προσπάθεια και τελικά να παραιτούνται από την επιδίωξη οποιουδήποτε εκπαιδευτικού σχεδιασμού και προορισμού (Φραγκουδάκη, 2001).

4^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΕΠΙΛΟΓΗ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ

4.1 Εισαγωγή

Οι Αμερικανοί και οι Ευρωπαίοι επιστήμονες, Κοινωνιολόγοι της Εκπαίδευσης, ήδη από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα δεν έχουν παύσει να μελετούν το φαινόμενο των άνισων ευκαιριών στο χώρο της εκπαίδευσης και της άνισης προσπέλασης και απόλαυσης των μορφωτικών αγαθών. Η υποχρεωτική παιδεία καθώς γενικεύτηκε στα περισσότερα κράτη της Ευρωπαϊκής ηπείρου, στο διάστημα μετά το Β' Παγκόσμιο Πόλεμο θα αναμενόταν να εξασφαλίσει στα νεαρά άτομα τις αναγκαίες ικανότητες για την εφαρμογή των προσλαμβανομένων γνώσεων, που θα τους δώσουν τη δυνατότητα να έχουν μια καλή τοποθέτηση μέσα στην κοινωνική ιεραρχία. Παρ' όλα αυτά η συστηματική και ενδεδειγμένη μελέτη αποκάλυψε την ύπαρξη ανισοτήτων όσον αφορά στις εκπαιδευτικές διαδρομές και τα σχολικά επιτεύγματα (Duru-Bellat, 2002). Φάνηκε ότι η εκπαίδευση αντί να αμβλύνει τις ανισότητες που προκαλεί ο πλούτος και η δύναμη, ωθεί στην ενίσχυση τους περισσότερο παρά στην εξασθένησή τους. Και ενώ το χάσμα μεταξύ των προικισμένων και υποβαθμισμένων τάξεων διευρύνεται, το σχολείο αποτελεί έναν από τους παράγοντες που όχι μόνο συντηρεί την ανισότητα, αλλά την αναπαράγει.

Σε όλο τον κόσμο έχουν καταγραφεί άφθονα θεωρητικά και εμπειρικά δεδομένα που σχετίζονται με τον πολυσχιδή χαρακτήρα της εκπαίδευσης, επικεντρώνοντας την προσοχή στις αδικίες και τις μεροληπτικές διακρίσεις που σημειώνονται στο χώρο, με συνέπεια τη διαιώνιση κοινωνικών προνομίων, στις πρακτικές μετάδοσης πολιτισμικού κεφαλαίου και τέλος στην επιλογή σχολείου

Διακεκριμένοι επιστήμονες στο χώρο της Κοινωνιολογίας όπως ο Γάλλος Πιερ Μπουρντιέ και ο Ζαν Κλοντ Πασσερόν (1970) ή ο Βρετανός Βασίλ Μπέρντάν (1971), με έντονες τις επιρροές του Ντιρκέμ και Βέμπερ υπογράμμισαν ότι πολιτισμικό κεφάλαιο μεταλαμπαδεύεται από τα μέλη της οικογένειας και από τους φορείς της σχολικής παιδείας με διαμεσολαβητή την επίσημη εκπαίδευση (VanZanten, 2005).

Σήμερα η θεωρία του «πολιτισμικού κεφαλαίου» του Bourdieu, που συντίθεται από τη φονξιοναλιστική και τη μαρξιστική θεωρία, δεν αποδέχεται ούτε

καταγγέλλει, αλλά προεκτείνει την έρευνα για τη σχολική ανισότητα και καταλήγει στο αξίωμα, ότι το καπιταλιστικό σύστημα γεννά την ανισότητα (Φραγκουδάκη, 1985). Ο Bourdieu δίνει σημασία στη συμμετοχή των «πολιτιστικών» διεργασιών στην παγίωση των υφιστάμενων πλαισίων μέσα στα οποία διαρθρώνονται οι ανθρώπινες σχέσεις και ισχυρίζεται ότι οι προαιρέσεις μας προσδιορίζονται από το κοινωνικό σύνολο (Bourdieu, 2002).

Βασιζόμενοι στις διεθνείς μελέτες γύρω από τις δυνατότητες επιλογής σχολείου, διαπιστώνουμε ότι η κοινωνική θέση και οι οικογενειακές συνθήκες επηρεάζουν το θέμα της αναζήτησης του καλύτερου σχολείου για τη φοίτηση των παιδιών, και οι γονείς αγωνιούν περισσότερο για το σχολείο που θα κάνουν την εγγραφή των παιδιών. Οι γονείς από τις ανώτερες τάξεις προσελκύονται από σχολεία που ξεχωρίζουν για την ποιότητά τους, επειδή μέσα στις πιο καλές συντυχίες, εργάζονται εκπαιδευτικοί με αυξημένα παιδαγωγικά προσόντα. Αλλά και η ποιότητα του εκάστοτε σχολείου εξαρτάται από τις απαιτήσεις που προβάλλουν οι γονείς. Έτσι διατηρείται μια ανακυκλούμενη κατάσταση (Reay, 2002).

4.2 Οι γονεϊκές στρατηγικές στην επιλογή σχολείου φοίτησης

Ένα ζήτημα που απασχολεί τους γονείς είναι η επιλογή σχολείου για τα παιδιά τους. Μέσω του σχολείου οι γονείς αναμένουν να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις τους όσον αφορά την ακαδημαϊκή εξέλιξη και επιτυχία φιλόδοξων στόχων. Στο ζήτημα της επιλογής σχολείου, η έρευνα διεθνώς είναι κατακερματισμένη σε επιμέρους θέματα που σχετίζονται με την επιλογή σε πολιτικό και κοινωνικό πεδίο και σε ατομικές επιλογές σε τοπικό επίπεδο. Επιπλέον υστερεί σε ό,τι αφορά στις διεθνείς συγκρίσεις (RaveaudandVanZanten, 2007). Η απόφαση, που θα πάρουν οι γονείς για το πιο κατάλληλο σχολείο για τα παιδιά τους, φαίνεται να διαφοροποιείται ανά περιοχή και ανά κοινωνική ομάδα και εξαρτάται, φυσικά, από τις αντιλήψεις τους σχετικά με τις ποιότητες ενός εκπαιδευτηρίου, από τα κριτήρια που αξιολογούνται καθώς και από τον τρόπο δράσης που ακολουθούν (Τσακίρη, 2009).

Διάφορες έρευνες (Visier&Zoia, 2008, VanZanten, 2009) εστιάζουν στην ανάπτυξη διαφόρων στρατηγικών, που επιστρατεύουν οι γονείς, της μεσαίας κυρίως τάξης, θέτοντας ως στόχο την εισαγωγή των παιδιών τους σε συγκεκριμένα σχολικά ιδρύματα που φημίζονται για τις καλές επιδόσεις τους. Αυτές οι στρατηγικές που ποικίλλουν ανάλογα με τα κριτήρια επιλογής και με τον τόπο κατοικίας επηρεάζουν

το σχολικό χάρτη και σχετίζονται με την ανάγκη των ομάδων να βρίσκονται κοντά με τους ομοίους τους καθώς και με την κοινωνική κινητικότητα που επιθυμούν για τους απογόνους τους(Γσακίρη, 2009).

«Βασικό χαρακτηριστικό αυτών των στρατηγικών αποτελεί η κοινωνική τους επιλεκτικότητα». Οι στρατηγικές που ακολουθούν οι γονείς της μεσαίας τάξης επηρεάζονται από το πλαίσιο στο οποίο αναπτύσσονται. και δημιουργούν ιδιαίτερα ανταγωνιστικές συνθήκες στο χώρο. «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, 2006).

4.2.1 Η επιλογή εντός του δημόσιου τομέα

Οι οικογένειες έχουν δυνατότητες να κινηθούν ανάμεσα σε πολλές 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 υποδεικνύει 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 νούμερα αυτά είναι αμελητέο. Οι επιλογές αυτές, προφανώς, έχουν χαρακτήρα στρατηγικής, εφόσον πρόκειται για μετακίνηση ενός παιδιού από ένα μη ευνοημένο αστικό σχολείο σε ένα ευνοημένο, σύμφωνα με την επίσημη τυπολογία (VanZanten&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 εκτίμηση της ύπαρξης ικανών προϋποθέσεων για την κάλυψη συγκεκριμένων εκπαιδευτικών αναγκών ανάμεσα στις απαιτήσεις των πολυπόθητων σχολείων και το προφίλ των παιδιών τους. Οι κοινωνικοί τους πόροι και κυρίως τα δίκτυα των σχέσεων μέσα στη δημόσια εκπαίδευση αποδεικνύονται πιο αποφασιστικά όσον αφορά την πρόσβαση στις σχετικές πληροφορίες για την επιλογή, τα κριτήρια της παρέκκλισης αλλά και τη διαθεσιμότητα των ιδρυμάτων. (VanZanten&Obin, 2008).

Παρότι συχνά οι γονείς δεν πιστεύουν ότι η σχολική επιτυχία εξαρτάται κυρίως από το σχολείο, ωστόσο οι εκτροπές από το σχολικό χάρτη είναι συχνές και παρατηρούνται εξαιτίας της επιθυμίας αποφυγής του σχολείου που θεωρείται

«επικίνδυνο». Στην πραγματικότητα οι γονείς δεν επιλέγουν κάποιο σχολείο-στόχο, αλλά αποφεύγουν κάποιο που δεν επιθυμούν να φοιτήσει το παιδί τους. Επιλέγουν ένα σχολείο το οποίο ανταποκρίνεται περισσότερο στις κοινωνικές φιλοδοξίες τους παρά στις σχολικές τους απαιτήσεις. Η επιλογή Γυμνασίου γίνεται με τον τρόπο αυτό οικογενειακό και κοινωνικό ζήτημα υψίστης σημασίας και ο καθένας κινητοποιεί όλες τις διαθέσιμες πηγές και τα μέσα για να εξυπηρετήσει το σκοπό του (Felouzisetal.,2005).

Στις μη προνομιούχες περιοχές η αίτηση παρέκκλισης από το σχολικό χάρτη είναι μια ευκαιρία να διαβούν οι γονείς τα κοινωνικά σύνορα, να αποφύγουν την κακοτυχία που έχει η περιοχή τους και να προστατεύσουν το παιδί τους από τις κακές επιρροές. Στο πλαίσιο αυτό οι οικογένειες εφαρμόζουν κάποιες στρατηγικές για την αίτηση παρέκκλισης, ζητώντας τη βοήθεια ενός σχολικού παράγοντα, ενός εκπαιδευτικού ή του διευθυντή του σχολείου που θέλουν να φοιτήσουν τα παιδιά τους, ώστε να καλύπτουν τα κριτήρια επιλογής του συγκεκριμένου σχολείου (Felouzisetal.,2005).

Όμως το πολιτιστικό κεφάλαιο διαδραματίζει εξίσου σημαντικό ρόλο στη στάση των γονέων εκείνων που επιλέγουν να στείλουν το παιδί τους στο σχολείο της περιοχής που διαμένουν. Στους γονείς που επιλέγουν το σχολείο της περιοχής τους, είτε γιατί δεν μπόρεσαν να πάνε στο σχολείο της επιλογής τους, είτε διότι δεν ήθελαν να αλλάξουν περιοχή, καταλογίζουν πολλοί δυνατές πεποιθήσεις αλλά έλλειψη στρατηγικής. Ωστόσο, μπορούμε να παρατηρήσουμε ότι οι γονείς που μένουν πιστοί στο σχολείο της περιοχής τους εμφανίζουν μια προσπάθεια να μετατρέψουν αυτά τα σχολικά περιβάλλοντα, ώστε να είναι πιο κοντά στις προσδοκίες τους και να συσπειρώσουν σε αυτά και άλλους γονείς των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων που επιλέγουν να αλλάξουν σχολικό περιβάλλον (VanZanten&Obin, 2008).

Έτσι πολλοί γονείς αυτών των κοινωνικών κατηγοριών, δημιουργούν έναν «αποικισμό» σε αυτά τα σχολεία περισσότερο αποκλειστικό παρά αφομοιωτικό και προσπαθούν να αναδιαμορφώσουν την τάξη τους και να παραμείνουν μεταξύ των ατόμων της ίδιας τάξης μέσα από μαθήματα επιπέδου και ιδιωτικές επαφές με τους εκπαιδευτικούς(VanZanten&Obin, 2008).

4.2.2 Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα

Η επιλογή του ιδιωτικού τομέα εκφράζει μια εναλλακτική στρατηγική αποφυγής της σχολικής ανάμειξης, ιδιαίτερα για τους γονείς που κατοικούν σε περιοχές με ύπαρξη σχολείων «γκέτο» και δεν υπάρχει κάποιο άλλο δημόσιο σχολείο

της επιλογής τους. Αυτοί οι γονείς ανήκουν στα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα (Visier&Zoia, 2008).

Μέσα σε ένα καλύτερο σχολικό πλαίσιο βελτιώνονται τα σχολικά αποτελέσματα, ενώ παρέχονται ευκαιρίες όχι μόνο στους καλούς μαθητές, αλλά και σε αυτούς που έχουν δυσκολίες μέσω της επανορθωτικής διδασκαλίας. Τα ιδιωτικά σχολεία μπορούν να προσφέρουν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό, εκτός από την πνευματική ανάπτυξη των μαθητών τους και μια προσαρμοσμένη διδασκαλία στις ανάγκες κάθε μαθητή και μια σχολική παρακολούθηση 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 πάρουν πληροφορίες σχετικά με τα πιο περιζήτητα ιδιωτικά σχολεία αλλά και το οικονομικό κόστος που συνδέεται με την επιλογή του ιδιωτικού σχολείου (VanZanten&Obin, 2008).

4.2.3 Γονεϊκές στρατηγικές και χωροταξικές μετακινήσεις

Η επιλογή σχολείου, καταρχάς, μπορεί να οδηγήσει στην αλλοίωση του σχολικού χάρτη, ο οποίος διαμορφώνεται από ιστορικούς, τοπικούς, οικογενειακούς και πολιτικούς παράγοντες. Στην περίπτωση της Γαλλίας και της Αγγλίας, ενώ αρχικά ο σχολικός χάρτης είχε ως στόχο τη μείωση του ανταγωνισμού ανάμεσα στα σχολεία και την αρχή των ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση (VanZanten&Obin, 2008), αφού η κατανομή των μαθητών θα γινόταν με κριτήριο τον τόπο διαμονής τους, η πραγματικότητα έδειξε ότι περνώντας ο χρόνος οι κοινωνικές αντιθέσεις οξύνονταν αντί να περιορίζονται. Οι οικογένειες που ανήκουν στις μη προνομιούχες κοινωνικές σφαίρες νοιάζονται απλώς να ακολουθήσουν τα παιδιά τους τη «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 των «καλών» σχολείων (Τσακίρη, 2009).

Μια άλλη κατηγορία γονέων που επίσης ενεργοποιεί το οικονομικό της κεφάλαιο είναι αυτοί που αναπτύσσουν στρατηγικές μετεγκατάστασης για να μεταβούν σε άλλη περιοχή και να προσεγγίσουν καλύτερα δημόσια σχολεία, ιδιαίτερα σε περιοχές όπου η προσφορά στην ιδιωτική εκπαίδευση δεν είναι επαρκής. Οι ερευνητές (Pack&Grenet, 2009) γνωρίζοντας τις τοποθεσίες όπου βρίσκονται τα πιο πολυπόθητα σχολεία, διαπιστώνουν ότι αυτές οι στρατηγικές χρησιμοποιούνται

στις μεγάλες πόλεις κυρίως ανάμεσα στις μεσαίες και ανώτερες τάξεις με μεγάλο οικονομικό κεφάλαιο (VanZanten&Obin, 2008).

Πέρα από τους οργανικούς στόχους που ικανοποιούν αυτές οι κατηγορίες σε θέματα σχολικής επιτυχίας και την προσδοκία μιας φοίτησης για τα παιδιά τους στα πιο επιλεγμένα σχολεία, την ευεξία και την ασφάλεια των παιδιών τους ανακουφίζονται και ηθικά. Αυτές οι στρατηγικές εξασφαλίζουν στους γονείς την ικανοποίηση ότι παραμένουν εντός του κύκλου των ατόμων που ανήκουν στην ίδια τάξη με αυτούς μέσω του διπλού κλεισίματος (doublecloture) σε κατοικία και σχολείο. Επιπλέον κατοχυρώνουν ένα ηθικό πλεονέκτημα να διακηρύσσουν ότι μπορούν να είναι «καλοί γονείς» και «καλοί πολίτες» που δεν παραβλέπουν τους περιορισμούς του σχολικού χάρτη (VanZanten&Obin, 2008)

4.3 Αντιλήψεις των γονέων για τη σχολική επιλογή – εμπειρικά δεδομένα ερευνών

Είναι γνωστό ότι η οικογένεια κατέχει μια εξέχουσα θέση στη διαδικασία διαμόρφωσης της διαστρωμάτωσης της κοινωνίας και στην διασφάλιση της τοποθέτησης των ατόμων μέσα στον κοινωνικό ιστό. Η απόφαση των γονέων να επιλέξουν σχολική μονάδα φοίτησης των παιδιών τους εκφράζει τις ανησυχίες, τους στόχους καθώς και την ιεράρχηση αυτών των στόχων ανάλογα με το κοινωνικό στρώμα του οποίου είναι μέλη. Το σχολείο είναι αυτό που θα οδηγήσει το παιδί στην επιτυχία και την κοινωνική κινητικότητα. Η επιλογή είναι σαφώς η έκφραση της ατομικής ελευθερίας και η εκδήλωση της βούλησης μέσω της οποίας δίνουμε μια συγκεκριμένη μορφή στις προθέσεις μας. Όμως εξαιτίας των εγωιστικών στόχων και των ατομικών συμφερόντων, το δικαίωμα της επιλογής καταλήγει σε επίδειξη ισχύος, η οποία κινητοποιεί, κάποτε, κάποια δίκτυα για τη φοίτηση σε άλλα σχολεία επιλογήςτα οποία δεν έχουν όλοι οι άνθρωποι την ίδια δυνατότητα για να χρησιμοποιήσουν (VanZanten, 2009).

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

Πρώτον, η συγκεκριμένη επιλογή αφορά τα παιδιά που για τη μεγάλη πλειοψηφία των γονιών είναι η κύρια πηγή ανησυχίας. Δεύτερον, οι σχολικές επιλογές επηρεάζουν μελλοντικά την επαγγελματική και κοινωνική εξέλιξη των παιδιών και τρίτον, οι σχολικές επιλογές είναι «επιλογές εμπλοκής», διότι η αποφυγή των τυπικών δεσμεύσεων από τις οποίες πρέπει να διαφύγει κανείς είναι δαπανηρές

εξαιτίας και άλλων σχέσεων ανταλλαγής ή γενικότερα άλλων διαπλεγμένων σχέσεων (VanZanten, 2009).

Σε έρευνα που έγινε ταυτόχρονα στο Παρίσι και το Λονδίνο το 2007, οι γονείς της μεσαίας τάξης στην επιλογή σχολείου κρίνουν με βάση προσωπικές αξίες, και αφιερώνουν την προσοχή τους στην ανταλλακτική αξία της εκπαίδευσης, με βάση εκφραστικές αξίες, δηλ. τις ευχάριστες πλευρές της εκπαίδευσης και γενικά της σχολικής ζωής, τις αντανακλαστικές αξίες που συνδέονται με την πνευματική ανάπτυξη και την κριτική σκέψη του παιδιού και τέλος με τις μη προσωπικές που αναφέρονται στα καθήκοντα προς τους άλλους και την ισότητα των ευκαιριών (Raveud&VanZanten&Obin, 2007, VanZanten&Obin, 2008). Επιθυμώντας οι γονείς να εξασφαλίσουν τις καλύτερες συνθήκες μόρφωσης των παιδιών τους επιλέγουν το σχολείο εκείνο που δημιουργεί ευκαιρίες για να είναι ευτυχισμένα, να επιτύχουν και να ακολουθήσουν μια ουσιαστική σταδιοδρομία. Όμως, επειδή κανένα σχολείο δεν μπορεί να εκπληρώσει ταυτόχρονα όλες αυτές τις αξίες, χρειάζεται οι γονείς να κάνουν μια ιεράρχηση αξιών (Raveud&VanZanten, 2007).

Το προφίλ των οικογενειών βοηθά στην κατάταξη αυτή. Παρατηρείται, λοιπόν, ότι στους γονείς που είναι «διανοούμενοι (intellectuels)», σύμφωνα με την VanZanten (2009), όσοι δηλ. ασχολούνται με επαγγέλματα διανοήσης και τεχνών, ελεύθεροι επαγγελματίες... ,η παρουσία αντανακλαστικών στόχων (πνευματική ανάπτυξη, κριτική σκέψη) είναι πιο ευκρινής, ακόμη και αν συνδυάζεται με οργανικούς στόχους (επιτυχία, πρόσβαση στην αγορά εργασίας), ιδίως όσον αφορά στη συμμόρφωση με ακαδημαϊκές απαιτήσεις καθώς και με εκφραστικούς στόχους συνδυαστικά με την τέρψη και το πολιτιστικό άνοιγμα.

Παράλληλα, στις αντιλήψεις των «τεχνοκρατών (technocrats)», μηχανικοί, επικεφαλείς επιχειρήσεων VanZanten (2009), επιδιώκονται οργανικοί στόχοι, προσανατολισμένοι προς την αποτελεσματικότητα της μάθησης και την αποδοτικότητά της στην αγορά εργασίας. Η «εκφραστικότητα» είναι ο κύριος στόχος των «διαμεσολαβητών (mediateurs)», όσοι δηλ. ασχολούνται με επαγγέλματα διαμεσολάβησης στην εκπαίδευση, υγεία, δημόσιοι υπάλληλοι VanZanten (2009), οι οποίοι δίνουν προτεραιότητα στην κοινωνική ολοκλήρωση των παιδιών τους και των φιλικών τους σχέσεων, θέτοντας σε δεύτερο πλάνο τους οργανικούς και αντανακλαστικούς στόχους.

Τέλος οι γονείς της κατηγορίας των «τεχνικών (techniciens)» δηλ. τεχνικοί, έμποροι, υπάλληλοι επιχειρήσεων VanZanten (2009:20), έχουν οργανικούς στόχους

που επικεντρώνονται στην εκτέλεση καλής δουλειάς και με μέτρια επιτυχία που θα συνδυάζεται με εκφραστικούς στόχους κυρίως «προστατευτικού τύπου (VanZanten (2009).

Το πολιτιστικό κεφάλαιο των οικογενειών φαίνεται, λοιπόν, να ασκεί επίδραση στην επιλογή σχολικής μονάδας και στη διαμόρφωση του σχολικού χάρτη. Σύμφωνα με τις μελέτες των Balletal (1995) και Woods (1996), τα κριτήρια επιλογής των γονέων σχετικά με την επιλογή σχολείου, φαίνονται να διαφέρουν ανάλογα με το πόσο μακροπρόθεσμοι ή βραχυπρόθεσμοι είναι οι στόχοι που θέτουν οι γονείς. Ειδικότερα, τα κριτήρια επιλογής της εργατικής τάξης φαίνεται να βασίζονται στην αμεσότητα και την πρακτικότητα (short-term), όπως η ησυχία, η απόσταση, το ωράριο, στην προτίμηση του ίδιου του παιδιού, την ευκολία στη μεταφορά, την παρέα των φίλων, ενώ της μεσαίας τάξης στο ιδανικό και το συμφέρον (long-term), όπως την ακαδημαϊκότητα, τη φήμη, το πολιτιστικό κεφάλαιο τις εγκαταστάσεις (Balletal 1995, Woods 1996).

Τα επιχειρήματα των γονέων όσον αφορά το διάβημα της επιλογής σχολείου για τα παιδιά τους στηρίζονται και σε κάποιους εξατομικευμένους παράγοντες, όπως το μαθησιακό επίπεδο και η διαδικασία κοινωνικοποίησης των παιδιών. Από αυτή τη σκοπιά μάλλον οι γονείς ακολουθούν αρκετά συντηρητικές στρατηγικές. Δίνουν μεγάλη προσοχή στο προφίλ του σχολείου και την ψυχολογία των παιδιών τους, ώστε να επιλέξουν το πιο κατάλληλο σχολείο για την προσωπική τους ανάπτυξη και επιτυχία (VanZanten, 2009).

5^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

Η ΓΟΝΕΪΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ ΣΤΗΝ ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΖΩΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ

5.1 Εισαγωγή

Κατά τον Παρασκευόπουλο (2004), κανείς δεν μπορεί να αμφισβητήσει ότι ανάμεσα στο σχολείο και το οικογενειακό περιβάλλον αναπτύσσεται μια ιδιαίτερη επικοινωνία, η οποία αναπόφευκτα στρέφει την προσοχή των γονιών προς την παρακολούθηση της συμπεριφοράς και της επίδοσης του παιδιού τους. Χωρίς το ενδιαφέρον των γονιών δεν μπορεί να παρασχεθεί η σωστή αγωγή ούτε να αναπτυχθούν οι δημιουργικές ικανότητες των παιδιών. Αυτός ο στόχος επιτυγχάνεται αποτελεσματικότερα, όταν οι πλέον αρμόδιοι παράγοντες ανατροφής και διαπαιδαγώγησης του νέου ατόμου, οι γεννήτορες και οι δάσκαλοι, χαράσσουν

μιααρμονική πορεία μεταξύ τους. Η συνοδοιπορία αυτή, διεθνώς, συνιστά την έννοια της γονεϊκήςεμπλοκής. Η γονεϊκή εμπλοκή απασχολεί την επιστημονική έρευνα, γιατί εκφράζει μια ενδιαφέρουσα πτυχή της γονεϊκής συμπεριφοράς και οπωσδήποτε επηρεάζει πολλαπλά την ανάπτυξη των παιδιών(Γεωργίου, 2011β).

Το θέμα της εμπλοκής των γονέων στη σχολική διαδρομή των παιδιών στη χώρα μας, κεντρίζει το ενδιαφέρον των ειδικών ερευνητών, όχι μόνο της εκπαιδευτικής και οικογενειακής κοινότητας, αλλά και της επίσημης πολιτείας. Σύμφωνα με τις διεξαχθείσες έρευνες, έχει προκύψει ότι η γονεϊκή εμπλοκή φέρει θετικά αποτελέσματα στις επιδόσεις των παιδιών. Αυτό αποτελεί διαπίστωση, τόσο των προσώπων που διαχειρίζονται τα πολιτικά πράγματα όσο και εκείνων που εμπλέκονται στις εκπαιδευτικές διαδικασίες όπως (Allen, 1996Matzye, 1995), διευθυντών σχολείων, παιδαγωγών, ακόμα και αυτών των μαθητών. Υπάρχουν, βέβαια και επιστημονικές μελέτες που εντοπίζουν ότι η γονεϊκή ανάμειξη μπορεί να έχει περιορισμένη επίδραση ακόμη και μηδαμινή στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών ή φτάνουν στο ακραίο σημείο να μιλούν για αρνητική επίδραση (Ζερβουδάκη, 2011).

Η κοινωνική εξέλιξη των παιδιών θεωρείται από όλους τους ενδιαφερόμενους φορείς ότι συναρτάται με το πώς οι οικείοι τους επιθυμούν να γνωρίζουν τη σχολική ζωή των παιδιών. Η συμμετοχή των γονιών δεν εξαρτάται πάντα από την τακτική που εφαρμόζει το σχολείο, ενώ μπορεί να ανταποκρίνεται στην προσωπικότητά τους, τις στάσεις και τα χαρακτηριστικά του πατέρα ή της μητέρας. Έτσι μπορεί να διακρίνεται σε διάφορους τύπους, που η επίδρασή τους είναι διαφορετική ανάλογα με το πώς την ερμηνεύει το παιδί (Γεωργίου, 2000)

Τα τελευταία χρόνια, οι επιστήμονες εστιάζουν σε μια άλλη μεταβλητή, που συντελεί στη γονεϊκή εμπλοκή και αυτή συνδέεται με τους λόγους, που κατά την άποψη των γονιών, προσδιορίζουν την επίδοση. Διερευνώντας, δηλαδή, οι γονείς τους παράγοντες που επηρεάζουν την επίδοση, κάποιοι από αυτούς την αποδίδουν σε εσωτερικούς και ελεγχόμενους παράγοντες και άλλοι σε εξωτερικούς και μη ελεγχόμενους. Έτσι διατυπώνεται η αντίληψη ότι η σχολική αποτυχία είναι προϊόν μη καταβολής προσπάθειας και άρα έχει διαφορετικά αποτελέσματα από την περίπτωση της αποτυχίας που οφείλεται σε ελλιπή ικανότητα(Γεωργίου, 2000). Συνεπώς, η ερμηνεία που κάνουν οι γονείς είναι αρκετή για τη εκδήλωση των ανάλογων ενεργειών απέναντι στα παιδιά τους, που θα καταλήξουν στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων.

5.2 Γονεϊκή εμπλοκή - Αποσαφήνιση του όρου

Η εμπλοκή των γονέων (parental involvement) δεν είναι μια έννοια μονοσήμαντη, αλλά διακρίνεται από γενικότητα, αοριστία και οι ποικίλες εννοιολογικές προεκτάσεις του έχουν ως αποτέλεσμα να υπάρχει διάσταση στη νοηματοδότησή του μεταξύ ερευνητών, γονέων και άλλοτε εμφανίζονται όροι που έχουν ομοιότητες και άλλοτε αποκλίνουν (Στύλλα&Μιχαλοπούλου, 2016). Διάφοροι ερευνητές, κατά καιρούς, έχουν χρησιμοποιήσει το όρο «γονεϊκή εμπλοκή» εννοώντας διαφορετικά πράγματα μεταξύ τους. Όπως αναφέρεται στον Γεωργίου (2011), η εμπλοκή παρουσιάζεται με την έννοια της προφορικής ενίσχυσης, όσον αφορά τις εργασίες για τα σχολικά μαθήματα. Συνεχίζοντας, οι Hess, Holloway, Dickson και Price (1984) εννοούν ως εμπλοκή αυτό που αναμένουν οι γονείς από το παιδί. Επιπροσθέτως με τον όρο γονεϊκή εμπλοκή εννοεί όλες εκείνες τις ενέργειες στις οποίες καταφεύγουν οι γονείς, με σκοπό να υποκινήσουν κίνητρα και θετικές στάσεις στα παιδιά τους.

Οι γονείς μάλλον κατανοούν την εμπλοκή ως υλοποίηση της επιθυμίας τους να αναμειγνύονται στα σχολικά τεκταινόμενα, σε μεγαλύτερο βαθμό από αυτόν που προτίθενται να τους επιτρέψουν οι εκπαιδευτικοί (Chavkin&Williams, 1987). Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη πλευρά εκτιμούν πως η εμπλοκή εκφράζει την επιθυμία των γονέων να δρουν υποστηρικτικά στο διδακτικό τους έργο και να επιδεικνύουν έμπρακτα τη θέλησή τους για συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες καθώς και στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων (Chrispeels, 1996).

Ανατρέχοντας στην ελληνική και ξένη βιβλιογραφία διαπιστώνουμε ότι οι πράξεις των γονέων συνδέονται με α) τις ελπίδες τους, β) τις ευθύνες που επωμίζονται για να ενισχύσουν τη μάθηση, γ) την ανάπτυξη σχέσεων ανάμεσα στους ίδιους και τους εκπαιδευτικούς και δ) τη συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου (Μαρκάδας, 2010: 100).

Σε σχετικά πρόσφατες απόπειρες ορισμού της γονεϊκής εμπλοκής θα δούμε ότι χαρακτηρίζεται ως ένα σύνολο συμπεριφορών και πρακτικών των γονέων με στόχο να ενισχύσουν τη μάθηση του παιδιού τους (Κλαδάκης, 2012 και Μπόνια 2007). Στο ίδιο πλαίσιο κινείται και ο ορισμός των Hill και Taylor (2004) που αναφέρει ότι οι γονείς αναλαμβάνουν συμβουλευτικό ρόλο στοχεύοντας στη σχολική

πρόοδο και τη διαμόρφωση βέλτιστων συνθηκών τυπικής εκπαίδευσης γι' αυτά (Χατζηκυριάκου,2914).

Ο Γεωργίου (2000) παραλληλίζει το γονικό ενδιαφέρον με μια «ομπρέλα», διότι καλύπτει ένα πλήθος πρακτικών και το εύρος της μπορεί να περιλαμβάνει μια απλή παρουσία του γονέα για επαφή με το διδακτικό προσωπικό, μέχρι και την πολύ συχνή επίσκεψη με απώτερο στόχο την ανάμειξή του στο διοικητικό κομμάτι της σχολικής μονάδας, την επιστασία του νεαρού ατόμου, κατά τη μελέτη στο σπίτι και τις προβλέψεις των γονιών.

Αναλόγως οι Greene και Tichenor (2003) αναφέρουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή πραγματοποιείται με τη βελτίωση των δεξιοτήτων των γονέων, την εκούσια προσφορά υπηρεσιών και παροχή στα παιδιά μαθησιακών ευκαιριών στο σπίτι, με τη διαρκή επικοινωνία με το σχολείο, καθώς και τη συμβολή τους στη διατύπωση προτάσεων που αφορούν θέματα του σχολείου και γενικεύοντας, την ανάπτυξη υγιούς συνεργασίας με τους φορείς της τοπικής κοινωνίας

Στο ίδιο πλαίσιο, η Συμεού (2002) επισημαίνει ότι η συνεισφορά του γονέα εντοπίζεται στην εποπτεία των σχολικών δραστηριοτήτων, την οικονομική στήριξη του σχολείου μέσω του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, την ενεργή παρουσία του στις ενημερωτικές συνεδρίες για τη σχολική επίδοση του παιδιού του και για τυχόν προβλήματα που υπάρχουν, την προσφορά εθελοντικής εργασίας, και την επίβλεψη της συμπεριφοράς του παιδιού εκτός σχολείου. Συνεπώς η γονεϊκή εμπλοκή, ως σύνολο δραστηριοτήτων, δεν περιορίζεται μόνο στο σπίτι αλλά επεκτείνεται και στο σχολείο. Φυσικά η εμπλοκή δε θεωρείται αποκλειστικό έργο των βιολογικών γονέων, καθώς στις μέρες έχουν και άλλα πρόσωπα την ευθύνη της φροντίδας των παιδιών εκτός από τους φυσικούς γονείς, όπως είναι οι παππούδες, οι γιαγιάδες και άλλοι κηδεμόνες που νοιάζονται για τη σχολική πρόοδο των παιδιών (Γεωργίου, 2011α).

Επιπροσθέτως, κάποιοι εκφράζοντας κρίσεις γύρω από το εννοιολογικό προσδιορισμό του όρου και σε ποιο βαθμό εμπεριέχει τις νεωτεριστικές εκδοχές της πολύπλευρης πτυχής της γονεϊκής φροντίδας, επιτρέπουν τη χρήση εννοιών όπως «γονεϊκή συμμετοχή», (parentalparticipation), «σχέσεις/ δεσμοί / σύνδεση σχολείου-οικογένειας», (school- familyrelation), «εκπαιδευτική συμμαχία/ συνεταιρισμός» (educationalpartnership) κ.α. (Πεντέρη&Πετρογιάννης, 2013). Βλέπουμε, λοιπόν, ότι στους σύγχρονους ορισμούς έχει εισχωρήσει ο όρος «οικογενειακή», εφόσον πολύ σημαντικά άτομα στη ζωή των παιδιών, μπορεί να είναι όχι μόνο οι γονείς τους, αλλά και συγγενικά τους πρόσωπα

5.3 Τύποι γονεϊκής εμπλοκής

Αρχικά, αξίζει να αναφερθεί η σημαντική προσφορά της Joyce Epstein (1986,1995) στην προσέγγιση του θέματος της γονεϊκής εμπλοκής, η οποία περιγράφει το φαινόμενο μέσω των εννοιών «εξωγενείς» παράγοντες και «ενδογενείς» παράγοντες. Οι εξωγενείς αναφέρονται στο σχολείο και το σπίτι, που αποτελούν δύο περιβάλλοντα αλληλοσυνδεόμενα ή άλλοτε διαφοροποιούνται ανάλογα με τα ιστορικά δεδομένα, την κουλτούρα και τα χαρακτηριστικά του παιδιού. Οι ενδογενείς διακρίνονται σε έξι τύπους, οι οποίοι αναφέρονται στην α) εξασφάλιση υποστηρικτικού οικογενειακού κλίματος β) συνέργεια σχολείου και οικογένειας γ) οικειοθελή εργασία των γονέων δ) ανάπτυξη σχέσεων αμοιβαίας υποστήριξης γονέων-εκπαιδευτικών ε) σύμπραξη σχολικής κοινότητας και οικογένειας με στόχο την ενθάρρυνση της γνώσης και στ) έξοδο του σχολείου προς τις τοπικές κοινωνίες, με στόχο τη διάθεση πόρων και γνώσεων από επιχειρήσεις για την προβολή του σχολικού έργου

Ο Γεωργίου (2000) επισημαίνει ότι οι ερευνητές επιχειρώντας να προσεγγίσουν το θέμα της γονεϊκής εμπλοκής σε όλη του την έκταση και να προτείνουν πλήρη υποδείγματα παρέμβασης, με απώτερη επιδίωξη την αποτελεσματική συνεισφορά των οικείων στη σωστή συμπεριφορά και εμπέδωση της γνώσης, διακρίνουν την εμπλοκή σε διάφορους τύπους. Ο ίδιος σύμφωνα με τα πορίσματα ενός αριθμού μελετών αναφέρει τις πέντε επικρατέστερες κατηγορίες γονεϊκής εμπλοκής:

α) Παρακολούθηση και ρύθμιση από το γονέα της συμπεριφοράς του παιδιού του, όπως εκδηλώνεται στο σπίτι και συνδέεται με τη σχολική εργασία

β) Έλεγχος από το γονέα της εξωσχολικής συμπεριφοράς, ρυθμίζοντας καταστάσεις που φαινομενικά δείχνουν άσχετες με το σχολείο όμως στη συνείδησή του διαμορφώνουν τη στάση του παιδιού, όπως μπορεί να είναι ο τρόπος ένδυσης, η διατροφή, η επιλογή φίλων και η σχέση του μαζί τους

γ) Παρακολούθηση από το γονέα της εκτέλεσης των υποχρεώσεων του παιδιού, όπως η γραφή των εργασιών του στο σπίτι, η τήρηση καθαρών τετραδίων, η προσεκτική μελέτη ταυτόχρονα με τη βοήθεια του για την επίλυση των αποριών του παιδιού πάνω στο μάθημα

δ) Προαγωγή ενδιαφερόντων που σχετίζονται με την ανάπτυξη των ιδιαίτερων ψυχικών και πνευματικών χαρακτηριστικών του παιδιού, φροντίζοντας για την τελεσφόρο κατάληξη του αγώνα του και ξετυλίγοντας τα φυσικά του χαρίσματα. Η καλλιέργεια, επίσης, του αισθητικού του κριτηρίου επέρχεται με επισκέψεις σε πολιτιστικούς χώρους και παρακολούθηση εκδηλώσεων.

ε) Ενεργής επαφή του γονιού με το Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων προκειμένου να έχει γνώση για τις διάφορες δραστηριότητες, που προγραμματίζονται και ουσιαστική ενημέρωση από το διοικητικό και το διδακτικό προσωπικό της σχολικής μονάδας.

Στην ελληνική πραγματικότητα, η έρευνα του Παρασκευόπουλου (1984) εντάσσει τους γονείς στις παρακάτω κατηγορίες:

- α) τους «απορριπτικούς»- αδιάφορους γονείς.
- β) τους «στοργικούς- διαλεκτικούς» γονείς.
- γ) τους «υπερπροστατευτικούς» τύπους γονέων και
- δ) τους «εχθρικούς- καταπιεστικούς» τύπους.

Από αυτές τις κατηγορίες γονέων, ως καλύτερη κρίνεται ο «στοργικός-διαλεκτικός», διότι στο πρόσωπό του συνυπάρχει ταυτόχρονα η α) ολοφάνερη αγάπη, β) δυνατότητα δράσης σύμφωνα με τη θέλησή του γ) το αίτημα για ισορροπημένη συμπεριφορά.

5.4 Συντελεστές άσκησης της γονεϊκής εμπλοκής

Το σπίτι, το νεαρό άτομο, και το σχολικό περιβάλλον συνθέτουν τους κύριους συντελεστές που επενεργούν στην εικόνα και το μέγεθος της γονεϊκής ενασχόλησης με την εκπαίδευση του παιδιού. Μελετώντας τους παράγοντες που αφορούν τους γονείς και την οικογένεια εστιάζουμε στους βασικότερους, όπως είναι το κοινωνικό υπόβαθρο, η οικονομική στάθμη και η μόρφωσή τους, οι στάσεις και οι προσδοκίες τους, τα προσωπικά σχολικά τους βιώματα, η προσωπική αναπαράσταση του γονεϊκού τους ρόλου, καθώς επίσης και τα δομολειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας (Chrispeels&Rivero, 2001).

5.4.1 Το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας

Αρκετές έρευνες έχουν δείξει ότι η κοινωνικο-οικονομική στάθμη των γονέων, ασκεί επίδραση στην παρέμβασή τους στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους. Συγκεκριμένα, έχει διαπιστωθεί ότι οι οικογένειες από τις ασθενέστερες κοινωνικές κατηγορίες εμπλέκονται σε μικρότερο βαθμό στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι επισκέψεις τους στο σχολείο έχουν χαμηλή

συχνότητα, γεγονός που οφείλεται σε πρακτικούς, αλλά και ψυχολογικούς λόγους. Ενδεχομένως, να έχουν πολλές άλλες υποχρεώσεις ή να αντιμετωπίζουν δυσκολία στη μετακίνησή τους ή δεν μπορούν να παίρνουν συχνά άδεια από την εργασία τους ((Finders&Lewis, 1994).

Επιπρόσθετα, δε θα πρέπει να αγνοηθεί η συνήθεια που κυριαρχεί να ειδοποιούνται στο σχολείο, κυρίως, οι γονείς των παιδιών που η συμπεριφορά τους χρήζει αντιμετώπισης ενώ και η επίδοσή τους κρίνεται ως αντικείμενο προβληματισμού, γεγονός που πανικοβάλλει τους γονείς. Άλλοτε, αυτοί οι γονείς είναι απρόθυμοι να συνομιλήσουν με τους εκπαιδευτικούς έως και απομονωμένοι και πολλές φορές δεν δημιουργούν ευκαιρίες γνωριμίας ούτε με τους γονείς των συμμαθητών των παιδιών τους. Τέλος οι γονείς χαμηλής κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης έχουν πολιτισμική διαφορά με τους εκπαιδευτικούς και αυτό τους κρατά μακριά από το σχολείο (Γεωργίου, 2011α).

Από την άλλη πλευρά, οι γονείς από υψηλές κοινωνικο-οικονομικές τάξεις φροντίζουν, ώστε ο χώρος μελέτης του παιδιού να του παρέχει δυνατότητες, όπως άνεση και ησυχία, προκειμένου να συγκεντρώνεται απερίσπαστο στο έργο του, αλλά και οι γονείς να μπορούν να το παρακολουθούν πιο συστηματικά τις προσπάθειές του. Ωστόσο, συμβαίνει κάποτε οι γονείς αυτοί να αποδίδουν τη σχολική επιτυχία σε εγγενείς παράγοντες, όπως είναι το ταλέντο και οι κληρονομικές προδιαθέσεις, κάτι που έχει ως αποτέλεσμα να μην εμπλέκονται στις διαδικασίες που συνδέονται με την επίδοσή του και να φροντίζουν μόνο για την καλλιέργεια των ατομικών ψυχικών και πνευματικών στοιχείων του χαρακτήρα και την ικανοποίηση των αναγκών των παιδιών. Μάλιστα, οι γονείς ανώτερης κοινωνικο-οικονομικής στάθμης συμβαίνει να παραγνωρίζουν την παιδαγωγική και εκπαιδευτική επάρκεια των εκπαιδευτικών και αρνούνται την επικοινωνία μαζί τους, επειδή θεωρούν ότι τα εφόδια που διαθέτουν οι ίδιοι είναι ικανά να τους βοηθήσουν στο έργο που έχουν αναλάβει. (Γεωργίου, 2000).

Ο Lareau (1987) μελετώντας τις διαφορετικές επαφές που αναπτύσσονται ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι εργάτες γονείς είχαν μειωμένα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα και εναπόθεταν τα όνειρά της προόδου των παιδιών τους στο σχολείο και τους δασκάλους. Αντίθετα, οι γονείς μεσαίου εισοδήματος θεωρούσαν ότι ο δικός τους ρόλος ήταν εξίσου σημαντικός με το ρόλο του εκπαιδευτικού, ενώ υπερείχαν όσον αφορά στην ανάπτυξη και διατήρηση σχέσεων επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Όμως και οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έρχονται πιο κοντά με τους γονείς από τις μεσαίες κοινωνικές τάξεις, να

διατηρούν ανοιχτούς διαύλους επικοινωνίας, να ανταποκρίνονται θετικά στις αξιώσεις των γονιών και να ανταλλάσσουν απόψεις για υποθέσεις που απασχολούν το σχολείο.

Ωστόσο, όλα τα παραπάνω δε σημαίνουν ότι οικογένειες από τις όχι υψηλές κοινωνικο-οικονομικές δεν μπορούν να πάρουν μέρος στη ζωή του σχολείου, γιατί έχει καταδειχτεί ερευνητικά ότι η ενασχόληση των γονέων με χειρονακτικά επαγγέλματα δεν τους εμποδίζει εντελώς από το να δείχνουν το ίδιο ενδιαφέρον για την επίβλεψη του διαβάσματος του παιδιού και την ψυχολογική του υποστήριξη, όπως και οι γονείς από ανώτερες κοινωνικές κατηγορίες.

5.4.2 Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων

Στη συνέχεια, θα μελετήσουμε κατά πόσο το μορφωτικό επίπεδο των γονιών καθορίζει και το βαθμό του ενδιαφέροντός τους για τη σχολική πρόοδο που σημειώνει το παιδί τους. Σύμφωνα με το Γεωργίου (2000 β) οι οικογένειες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο συμμετέχουν περισσότερο στις διεργασίες στο σχολείο και στη διαφώτιση των παιδιών τους στο σπίτι, είναι πιο υποστηρικτικοί και διατηρούν πιο συχνές επαφές με το σχολείο.

Αντιθέτως, οι γονείς με χαμηλότερο επίπεδο μόρφωσης, επειδή διαθέτουν λιγότερες γνώσεις, αισθάνονται ανεπαρκείς να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Ίδια είναι και η διαπίστωση της έρευνας των Dauber&Erstein (1993), η οποία έδειξε ότι οι γονείς με καλύτερη μόρφωση και έχοντας παιδιά πιο επιτυχημένα στο σχολείο εμπλέκονταν πιο συχνά στη μαθησιακή τους πορεία. Γενικά, οι γνώσεις και οι δεξιότητες που έχουν οι γονείς επηρεάζουν το βαθμό εμπλοκής τους ακόμη και στη μελέτη των σχολικών μαθημάτων. Όταν ένας γονέας έχει περισσότερες γνώσεις στα θεωρητικά μαθήματα, είναι πιο πρόθυμος να βοηθήσει το παιδί του στην Ιστορία, από όσο θα το βοηθούσε για παράδειγμα στα Μαθηματικά.

Η έρευνα των Baker και Stevenson(1996) κατέδειξε ότι οι πιο μορφωμένες μητέρες συμμετείχαν περισσότερο στις δραστηριότητες της σχολικής ζωής του παιδιού τους, και διατηρούσαν στενότερη επαφή με τους δασκάλους του. Ωστόσο, η Miller(1995) επισημαίνει ότι οι μητέρες- κάτοχοι πανεπιστημιακού τίτλου σπουδών φαίνεται να εμπλέκονται λιγότερο σε σχέση με τις μητέρες που έχουν ολοκληρώσει την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, πιθανώς διότι επιθυμούν τα παιδιά τους να ακολουθήσουν ανώτερες σπουδές και να έχουν καλύτερες επαγγελματικές προοπτικές στο μέλλον (Λεμονίδης, Μερκάδας&Τσακρίδου, 2011)

5.4.3 Οι στάσεις και οι προσδοκίες των γονέων

Η ύπαρξη υψηλών προσδοκιών που αναπτύσσουν αυξημένα κίνητρα για καλύτερες σχολικές επιδόσεις ή το αντίθετο επηρεάζουν το βαθμό εμπλοκής των γονιών. Σε σχετική έρευνα που διεξήχθη από τους Steinberg, Lamborn, Dornbusch και Darling (1992) διαπιστώθηκε ότι η ύπαρξη προσδοκιών για κοινωνική συναισθηματική και ακαδημαϊκή πρόοδο αποτελούν βασικό παράγοντα πρόβλεψης της επιτυχίας. Οι αντιλήψεις και η στάση των γονιών απέναντι στο σχολικό θεσμό λειτουργούν ως πρότυπο που είτε προωθούν είτε ανακόπτουν της έφεση του παιδιού για μάθηση και περαιτέρω κοινωνικο-συναισθηματική ολοκλήρωση (Patrikakou, 2008). Παρ' όλα αυτά, αξίζει να υπογραμμιστεί ότι η εμφάνιση οποιωνδήποτε προσδοκιών και στάσεων συνοδεύεται από διαφορετική δυνατότητα έκφρασης και εκπλήρωσης κάτι που προσανατολίζει τους γονείς σε ποικίλες ενέργειες.

5.4.4 Προσωπική αναπαράσταση του γονεϊκού ρόλου

Σύμφωνα με τους Hoover-Dempsey (1997) η προσωπική ανα- παράσταση του γονεϊκού ρόλου, που είναι η ικανότητα των γονέων να κατανοούν τη συμβολή τους στην μόρφωση των παιδιών τους επηρεάζει το είδος της εμπλοκής τους. Η αιτιακή απόδοση της επίδοσης του μαθητή δεν είναι τίποτε άλλο από τους παράγοντες εκείνους, τους οποίους εκτιμούν οι γονείς ότι οδηγούν σε προκοπή ή σε λάθος πορεία. Η εκτίμηση αυτή έχει σοβαρή απήχηση στη στάση που θα ακολουθήσουν οι γονείς απέναντι στα παιδιά και η οποία θα καθορίσει το αποτέλεσμα των προσπαθειών τους.

Οι γονείς άλλοτε αποδίδουν την επίδοσή σε εσωτερικούς και άλλοτε σε εξωτερικούς παράγοντες. Με βάση αυτή την κατηγοριοποίηση, κάποιοι ενδοατομικοί, βιολογικά καθορισμένοι παράγοντες όπως η οξύνοια μπορεί να ενεργοποιήσουν τα παιδιά ώστε να καταβάλλουν προσπάθειες για να επιτύχουν στο έργο τους. Στη δεύτερη περίπτωση, των εξωτερικών παραγόντων, συγκαταλέγεται η επίδραση άλλων προσώπων, όπως οι γονείς, οι δάσκαλοι, οι συνομήλικοι ή τυχαία συμβάντα, που πρέπει να παρακινήσουν τα παιδιά για να μοχθήσουν.

Ο Γεωργίου (2000) επισημαίνει ότι γονείς και δάσκαλοι ερμηνεύουν με διαφορετικό τρόπο την επίδοση. Έτσι σε περίπτωση επιτυχίας του παιδιού τείνουν να μεγεθύνουν τη συμβολή τους, ενώ σε περίπτωση αποτυχίας έχουν την τάση να τη μειώνουν (McAllister, 1996). Όσον αφορά στην ταυτότητα φύλου του παιδιού, οι γονείς υποστηρίζουν περισσότερο τα αγόρια, διότι τα θεωρούν λιγότερο υπεύθυνα στην περάτωση των εργασιών τους σε αντίθεση με τα κορίτσια. Επίσης, η καλή

επίδοση των αγοριών στα Μαθηματικά τείνει να αποδίδεται στις ικανότητές τους, ενώ των κοριτσιών στο ίδιο μάθημα στη εντατική τους προσπάθεια (Γεωργίου, 2000).

Στην έρευνα, επίσης, του Γεωργίου (2000), διαπιστώθηκε ότι η αιτιακή απόδοση της επίδοσης στην προσπάθεια που καταβάλλει το παιδί, σχετίζεται θετικά με τις ενέργειες των γονιών να αναπτυχθούν τα ενδιαφέροντά του και αρνητικά με τον έλεγχο και την πίεση για καλύτερα αποτελέσματα. Η επιθυμία, εξάλλου και η ανάγκη του παιδιού για εμπλοκή των γονέων του, αποτελεί ένα ισχυρό κίνητρο ανταπόκρισης από τους γονείς.

Ένας άλλος παράγοντας που συνδέεται με τη γονεϊκή εμπλοκή είναι ο βαθμός που οι εκπαιδευτικοί την επιθυμούν και την ενθαρρύνουν. Οι θετικές, λοιπόν, προκλήσεις των εκπαιδευτικών απέναντι στους γονείς, τους δημιουργούν μια αίσθηση αποδοχής και την προθυμία να υποστηρίξουν την προσπάθεια των παιδιών τους (Adams&Christenson, 2000). Μάλιστα, αυτές οι προκλήσεις αποτελούν το ισχυρότερο κίνητρο εμπλοκής των γονιών, ενδυναμώνοντας το αυτοσυναίσθημά τους, το οποίο δεν είναι τόσο αναπτυγμένο. Παράλληλα, η ανατροφοδότηση από τους δασκάλους καταλήγει στη συνέχεια σε αύξηση ή μείωση αντίστοιχα της εμπλοκής τους (Γεωργίου, 2000). Συγκεκριμένα, φαίνεται ότι η εμπλοκή των γονιών στη μελέτη του παιδιού τους, όταν αυτό αντιμετωπίζει δυσκολίες είναι σημαντική σε σχέση με το παιδί που τα καταφέρνει μόνο του, ενώ η συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία αποτελεί βασική πτυχή της αποτελεσματικής μάθησης για τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες ή άλλες αναπηρίες (Hornby&Lafaele, 2011).

5.4.5 Δομολειτουργικά χαρακτηριστικά οικογένειας

Η διάρθρωση της οικογένειας είναι ένας συντελεστής που επηρεάζει την ανάμειξη των γονέων στη στρατηγική της εκπαίδευσης. Η έρευνα των Grolnick, Benjet, & Apostoleri (1997) κατέληξε στη διαπίστωση ότι οι μητέρες σε πυρηνικές οικογένειες αναλαμβάνουν πιο ενεργό ρόλο στις σχολικές δραστηριότητες των παιδιών τους εν αντιθέσει με τις μητέρες μονογονεϊκών οικογενειών, όπου η εμπλοκή είναι περιορισμένη. Αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τις ευθύνες της ανατροφής επωμίζεται μόνο ο ένας γονιός, με συνέπεια να μην έχει στη διάθεσή τους επαρκή χρόνο για να ασχοληθεί ικανοποιητικά με την εκπαίδευση των παιδιών (Hornby&Lafaele, 2011. Kohl, Lengua&McMahon, 2000), ενώ και από οικονομικής πλευράς είναι πιο πιεσμένοι. Οι Pong και οι εταίροι του (2003) παρατήρησαν ότι τα νεαρά άτομα μονογονεϊκών οικογενειών ή ακόμη και αυτά που ζούσαν με θετούς

γονείς ομολογούσαν ότι οι γονείς τους δεν τα επιτηρούσαν αρκετά όταν έκαναν τις ασκήσεις για τα μαθήματά τους στο σπίτι. Οι Eccles&Harold (1993), επεσήμαναν ότι και στην περίπτωση των διαζευγμένων γονιών, η εμπλοκή τους είναι μειωμένη, ενώ οι γονείς εκφράζουν την άποψη ότι η χαμηλή εμπλοκή τους οφείλεται στην αδιαφορία είτε των εκπαιδευτικών είτε των συντρόφων τους.

Πρέπει να προστεθεί ότι η μέριμνα, των γονέων είναι εντονότερη όταν τα παιδιά βρίσκονται σε προσχολική ηλικία ή φοιτούν στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, ενώ σταδιακά παρατηρείται μια μείωση, όταν αυτά προχωρούν στις ανώτερες τάξεις, για να εμφανιστεί ξανά στην αρχή του Γυμνασίου, η οποία όμως είναι κάπως περιορισμένη (Grolnick, Benjet, Kurowski&Apostoleri, 1998). Αυτό συμβαίνει, γιατί οι γονείς συνήθως πιστεύουν πως η ενεργός συμμετοχή τους και η συναισθηματική τους στήριξη είναι πιο χρήσιμη, όταν τα παιδιά είναι μικρότερα και είναι σε θέση, να τα βοηθήσουν πιο ουσιαστικά σε αυτή την ηλικία, όπου και οι απαιτήσεις είναι μικρότερες (Γεωργίου, 2000)

Παράλληλα, η γονεϊκή εμπλοκή συνδέεται και με τη σειρά γέννησης των παιδιών, τον αριθμό των υπόλοιπων παιδιών, τον αριθμό των υπόλοιπων μελών που συγκατοικούν μέσα στην ίδια οικογένεια και από την ηλικία των παιδιών (Ματσαγγούρας&Πούλου, 2009). Συγκεκριμένα στις πολυμελείς οικογένειες, επειδή οι υποχρεώσεις των γονέων είναι αυξημένες είναι δύσκολο γι' αυτούς να ασχοληθούν με τις εργασίες και γενικά την εκπαίδευση των παιδιών τους (Balli, Demo&Wedman, 1998).

5.5 Συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής

Στην παρούσα εργασία, έχει γίνει αναφορά σε πλήθος ερευνών, οι οποίες έχουν αποδείξει τον αποφασιστικό ρόλο που διαδραματίζει η εμπλοκή των γονέων στη σχολική επιτυχία. Ο Κρουσταλάκης (1995) υποστηρίζει ότι το οικογενειακό περιβάλλον είναι ο πιο καθοριστικός παράγοντας στη διαπαιδαγώγηση του νέου ατόμου, στην ανάπτυξη της γνωστικής του ικανότητας και στην επίτευξη των στόχων του. Επίσης, οι γονείς παρέχουν τα απαραίτητα ερείσματα, ώστε τα παιδιά να ξεδιπλώσουν τις ατομικές τους ιδιότητες, όπως ο εσωτερικός έλεγχος (internal locus of control), η αυτοεικόνα, η αντιμετώπιση του σχολείου με ευνοϊκή διάθεση και οι δεξιότητές του για ομαλή ένταξη, οι αυξημένες προοπτικές και φυσικά οι επιτυχείς προσπάθειες (Γεωργίου, 2011 α).

Μια σειρά διεθνών ερευνών, κατά τις τελευταίες δεκαετίες, αναφέρουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή όχι μόνο επηρεάζει αλλά μπορεί και να προβλέψει ως ένα βαθμό

τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών, να ενδυναμώνει τα κίνητρα, να τονώσει τη αυτοπεποίθησή τους, να ασκήσει θετική επίδραση στην ψυχική και συναισθηματική τους υγεία και να συμβάλλει στην ομαλή κοινωνικοποίησή τους περιορίζοντας βίαιες συμπεριφορές, παραβατικότητα και εξαρτήσεις (Domina, 2005: 245. Patrikakou, Weissberg, Redding&Walberg ,2005).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η βοήθεια των γονέων στο διάβασμα μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις, καθώς αυξάνει ποιοτικά το χρόνο μελέτης του παιδιού, καλλιεργεί στρατηγικές μάθησης και δεξιότητες αυτορρύθμισης, ενώ ενισχύει τη συγκέντρωση και μειώνει το ενδεχόμενο αποφυγής των υποχρεώσεων του και φυσικά οδηγείται σε καλύτερη επίδοση (Patalletal., 2008).

Τα αποτελέσματα 51 ερευνών, που πραγματοποίησαν οι Henderson και Mapp (2002), έδειξαν ότι, όσοι γονείς είχαν εμπλακεί στη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους σε ποσοστό πάνω από το μέσο όρο, αυτά σημείωσαν σε ικανοποιητικά επίπεδα υψηλότερους βαθμούς από εκείνους τους μαθητές, που η συμμετοχή των γονιών τους ήταν μικρότερη. Μάλιστα όσο πιο πρώιμα ξεκινά η γονεϊκή εμπλοκή τόσο περισσότερο οδηγεί τους μαθητές σε εκπαιδευτική επιτυχία, ενώ ενδυναμώνει τις δεξιότητές τους σε ακαδημαϊκό και κοινωνικό επίπεδο. Αξιοσημείωτη είναι, επίσης, και η επίτευξη καλύτερων επιπέδων επικοινωνίας (Hill&Craft, 2003).

Επιπλέον, αποδεικνύεται ότι και οι γονείς αποκομίζουν οφέλη από τη συμπαράσταση τους στις προσπάθειες των παιδιών τους. Δηλαδή οι γονείς που ασχολούνται σοβαρά με την προσπάθεια που καταβάλλει το παιδί για επιτυχία έχουν πεποίθηση στο έργο του σχολείου και εμπιστεύονται τις ικανότητές τους να παράσχουν βοήθεια στα παιδιά τους(Ζερβουδάκη, 2011). Τους δίνεται η ευκαιρία να αφιερώσουν περισσότερο χρόνο στα παιδιά και να διαπιστώσουν τις δυνατότητες και τις ελλείψεις τους, οπότε επικοινωνώντας ουσιαστικά με τους δασκάλους των παιδιών τους μπορούν να δεχθούν συμβουλές για πιο αποτελεσματική διαχείριση των προβλημάτων τους (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005). Επίσης, αντιλαμβάνονται καλύτερα το ρόλο του εκπαιδευτικού και τις δυσχέρειες του λειτουργήματός του και έτσι επιδεικνύουν μεγαλύτερη προθυμία να στηρίζουν το έργο του (Γούλα, 2017) και ταυτόχρονα κατανοούν καλύτερα την αποστολή του σχολείου. Μάλιστα, ενδεχομένως να θελήσουν και οι ίδιοι οι γονείς να επεκτείνουν τις γνώσεις τους και να συνεχίσουν τη δια βίου μάθηση. Σε έρευνα του Γεωργίου (1996), διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν με την αρχή της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας λόγω των θετικών αποτελεσμάτων για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, ωστόσο επιθυμούν

την εμπλοκή των γονέων μέχρι ενός βαθμού, επειδή ανησυχούν μήπως οι γονείς υπερβούν τα «όρια ασφαλείας» και προκαλέσουν προβλήματα στη λειτουργία του σχολείου.

Στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο διαμορφώνονται άλλοτε επίσημες σχέσεις, όπως είναι η συμμετοχή και η ανάληψη συγκεκριμένων δεσμεύσεων στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και άλλοτε ανεπίσημες προσωπικές σχέσεις μεταξύ των γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Βέβαια, οι δραστηριότητες του συλλόγου γονέων περιορίζονται κυρίως στην οικονομική συνεισφορά για την απόκτηση εξοπλισμού π.χ. οπτικοακουστικού υλικού, υπολογιστών ή για την στήριξη διαφόρων εκδηλώσεων. Ο Δοδοντσάκης (2000), κατόπιν έρευνάς του στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, επισήμανε πως οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο, κυρίως, για να τους ενημερώσουν οι δάσκαλοι για την πορεία που σημειώνουν τα παιδιά τους.

Ωστόσο, οφέλη αποκομίζουν και οι διδάσκοντες από τη συνεργασία τους με τους γονείς. Ανάμεσα σε αυτά συγκαταλέγονται: α) η πρόσβαση τους σε ένα πλήθος δεδομένων για τους μαθητές που οδηγεί σε μεγαλύτερη κατανόηση των αναγκών τους, με αποτέλεσμα την παροχή ευκαιριών για ενίσχυση των αναμενόμενων συμπεριφορών τους εντός και εκτός σχολικού χώρου β) η ανάληψη έργου για την καλύτερη προσαρμογή του σχολικού προγράμματος στις ανάγκες των μαθητών γ) η γνώση των αναγκών και επιθυμιών των γονιών δ) η στήριξη του εκπαιδευτικού έργου από τους γονείς (Ζερβουδάκη, 2011). Η αδιάλειπτη και η γόνιμη συνεργασία σχολείου-οικογένειας συντελεί, ώστε οι εκπαιδευτικοί να βελτιώνουν την αυτοεικόνα τους, να νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και να ασχολούνται δημιουργικά με την ανάπτυξη ενός ελκυστικού περιβάλλοντος μάθησης, όσον το δυνατό πλησιέστερα στις επιθυμίες και ανάγκες των μαθητών τους (Γκκλιάου-Χριστοδούλου, 2005), κάνοντας πιο αποτελεσματικοί το έργο τους.

Ωστόσο, υπάρχουν και έρευνες, οι οποίες έχουν προκαλέσει σκεπτικισμό ως προς τα θετικά αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής. Ο Forsberg (2007) εξετάζοντας ερευνητικά ευρήματα, που σχετίζονται με τις συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής, σημειώνει ότι αυτά δεν είναι ξεκάθαρα, διότι κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η γονική συμμετοχή έχει θετική επίδραση, ενώ άλλοι ότι τα αποτελέσματά της είναι πρόσκαιρα. Παράλληλα, αποτελέσματα μελετών έφεραν στο φως τη διαπίστωση ότι οι γονείς που στερούν από τα παιδιά τις δυνατότητες για απόκτηση γνώσεων και άλλες διανοητικές ενασχολήσεις, επιβραδύνει την

αναπτυξιακή πορεία του μαθητή, άρα οδηγεί σε ελλιπή γνωστική ανάπτυξη και κατά συνέπεια χαμηλή σχολική επίδοση (Φραγκουδάκη, 1985).

Ολοκληρώνοντας το παρόν κεφάλαιο, οφείλουμε να τονίσουμε ότι τα αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής είναι ποικίλα και πολυεπίπεδα και συνδέονται με τον είδος, το σχεδιασμό και την ποιότητά της (Ersteinetal.,2002), ενώ μπορεί να είναι ακόμη πιο σημαντικά, όταν και τα ίδια τα παιδιά συμμετέχουν στις αποφάσεις που αφορούν την εκπαίδευσή τους. Η εμπλοκή επενεργεί με θετικό τρόπο όχι μόνο στο άμεσο μέλλον, αλλά έχουν διαρκέστερη επίδραση και μπορούν να επεκτείνονται σε όλη τη διάρκεια της ζωής των μαθητών (Georgiou&Tourva, 2007). Μέσα σε αυτό το πλαίσιο, προβάλλει η ανάγκη διαμόρφωσης προγραμμάτων ενίσχυσης της γονεϊκής εμπλοκής από τα σχολεία, με πρόθεση την ανάδειξη του γονεϊκού ρόλου και την καλλιέργεια της αμοιβαίας υποστήριξης γονέων- εκπαιδευτικών (Πεντέρη&Πετρογιάννης, 2013).

6^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ

ΤΑ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΜΕΝΑ ΜΟΥΣΙΚΑ ΣΧΟΛΕΙΑ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

6.1 Εισαγωγή

Το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης έχει εισχωρήσει όχι μόνο στην οικονομική ζωή των κοινωνιών, αλλά έχει επιφέρει μεταβολές και στιςπολιτικές και πολιτισμικές συνθήκες της ύπαρξής μας και φυσικά δεν έχει αφήσει ανέπαφο και τον εκπαιδευτικό θεσμό.. Καθώς σταδιακά συρρικνώνονται οι υπηρεσίες του κράτους, τα επίσημα εκπαιδευτικά συστήματα έρχονται αντιμέτωπα με τις απαιτήσεις αυτών που βλέπουν την εκπαίδευση ως «καταναλωτικό» προϊόν που υπόκειται στο νόμο της προσφοράς και ζήτησης (Ball, 2003, Wrigley, 2007, Υφαντή, 2004). Η δημόσια εκπαίδευση φαίνεται να αποβάλλει την ιδιότητα της ως εγχώριου κοινωνικού δικαιώματος που προστατεύεται από το δημόσιο. Η εκπαιδευτική πολιτική εμφανίζεται να επιδιώκει το διαχωρισμό όχι μόνο των ατόμων, αλλά και τη διάκριση ανάμεσα στα εκπαιδευτικά ιδρύματα. Η καλλιέργεια των ατομικών δυνατοτήτων και η ανάπτυξη των ταλέντων των μαθητών, αποτελεί την προϋπόθεση για την παροχή υπηρεσιών, αλλά και υλικών παροχών προς τα εκπαιδευτήρια με κατευθυντήρια γραμμή όχι τόσο τα ίσα δικαιώματα όσο την επιλογή των άξιων. (GreenandLittle, 2007, Lingardetal., 2005, MooreandDavenport, 1990). Η δημόσια εκπαίδευση σε διάφορες χώρες επιδιώκει την επίτευξη της ποικιλομορφίας, αγνοώντας την ομοιομορφία, που ερείδεται στο αίτημα για ισότητα αγαθών και πόρων και τα

σχολεία προσπαθούν να αποκτήσουν μια ταυτότητα, η οποία προωθεί τη διαφοροποίηση όσον αφορά στο είδος του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού, τα προσόντα των εκπαιδευτικών και τις επιδόσεις του μαθητικού πληθυσμού (GamarnicowaandGreen, 2003). Η εξασφάλιση της ανωτέρω ταυτότητας συντελείται είτε με τη δημιουργία και οργάνωση πρότυπων είτε εξειδικευμένων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων για την ενίσχυση και ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως είναι ο αθλητισμός, η μουσική, τα καλλιτεχνικά.

Με βάση τις παραπάνω θέσεις και στην Ελλάδα έχουν ιδρυθεί και λειτουργούν εξειδικευμένα δημόσια σχολεία, όπως Αθλητικά, Μουσικά, Καλλιτεχνικά. Ο στόχος της εργασίας είναι να διερευνηθεί, εάν η λειτουργία των Μουσικών σχολείων στη χώρα μας ικανοποιεί το αίτημα της ποικιλομορφίας στη δημόσια εκπαίδευση και σε ποιο βαθμό το κράτος αντιδρά θετικά προς τις απαιτήσεις ορισμένων κοινωνικών στρωμάτων. Βασικό ερευνητικό ερώτημα, που τίθεται είναι αν ο θεσμός των Μουσικών σχολείων στην Ελλάδα, ο οποίος εμφανίζεται ως ενέργεια επιδοκimasίας και εκτίμησης των φυσικών χαρισμάτων των μαθητευόμενων, αποβλέπει στην προώθηση της παιδείας που μεταδίδει την τέχνη της μελωδίας και σύνθεσης, εκτέλεσης και ακρόασης ενός μουσικού έργου και στην προσφορά της στην κοινωνία και γενικότερα στον πολιτισμό ή είναι ένα πέρασμα προς τη νομιμοποίηση του διαχωρισμού και την διαιώνιση της ιεράρχησης των ατόμων στην κοινωνική κλίμακα.

6.2 Θεσμικό πλαίσιο ίδρυσης και λειτουργίας των Μουσικών Σχολείων

Ο ιδρυτικός νόμος 1824/1988 (Ν. 1824-ΦΕΚ 296/30-12-1988), θεσπίζει τον τρόπο λειτουργίας των Σχολείων μουσικής παιδείας, ο οποίος αναφέρει ότι ο τυπικός στόχος της δημιουργίας τους είναι η προπαρασκευή και εκπαίδευση των νεαρών ατόμων που έχουν την επιθυμία να ασχοληθούν επαγγελματικά με τη μουσική, αλλά και από τις διεξοδικούς κανονισμούς της Υπουργικής Απόφασης Γ2/3850/16-6-1998 (ΦΕΚ 658B/1-7-1998). Η Εγκύκλιος 5052/28-8-1996 διευθετεί ζητήματα εφοδιασμού με εξειδικευμένο υλικό για πρακτική χρήση και διαμόρφωσης των κτιριακών εγκαταστάσεων, ενώ η ίδια απόφαση του Υπουργείου κάνει λόγο για τον προγραμματισμό της διδασκαλίας, τη στελέχωση σε διδακτικό προσωπικό και την υλικοτεχνική υποδομή. Επίσης, ορίζεται ο τρόπος επιλογής των μαθητών, η αξιολόγηση της επίδοσής τους, ο χαρακτηρισμός της φοίτησής τους με βάση τον αριθμό απουσιών τους, καθώς και η χορήγηση τίτλων σπουδών στους αποφοίτους των συγκεκριμένων σχολείων.

A) Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών

Αναφορικά με τα γνωστικά αντικείμενα, ο ιδρυτικός Νόμος (άρθρο 2) αναφέρει ότι περικλείει αντικείμενα καθολικής μόρφωσης, αντικείμενα που σχετίζονται με της έκφραση της καλαισθησίας, πρακτική στις εγκαταστάσεις για ειδίκευση καθώς και εσπερινή πνευματική ενασχόληση, ενώ εκτιμάται ότι η διδασχία των μουσικών ενοτήτων και η εξάσκηση των μαθητών στις ειδικές εγκαταστάσεις μπορεί να πραγματοποιείται με εξατομικευμένο τρόπο ή συλλογικά. Ως γενικά μαθήματα ορίζονται ακριβώς τα ίδια που συναντάμε και στα μη εξειδικευμένα σχολεία του ίδιου επιπέδου ιεραρχίας. (*Μαθηματικά, Νεοελληνική Λογοτεχνία, Ξένες Γλώσσες...*), και τα επιπλέον μαθήματα αισθητικής αγωγής. Η ίδια Υπουργική Απόφαση (ο. π., παράγραφος 1) ορίζει ότι, τα μαθήματα μουσικής για τις τάξεις του Γυμνασίου διαιρούνται σε δύο ομάδες: α) ομάδα Α' με θεωρητικά μαθήματα που αφορούν στην ευρωπαϊκή και ελληνική παραδοσιακή μουσική καθώς και μαθήματα πάνω στο μουσικό όργανο που επιλέγει ο μαθητής β) ομάδα Β' με τα μαθήματα *Χορωδία, Μουσικά Σύνολα, Διδασκαλία Πιάνου και Ταμπουρά* (υποχρεωτικά). Τα μαθήματα Ιστορία Τέχνης και Θεατρολογία κατατάσσονται στην ομάδα Β' των μαθημάτων μουσικής παιδείας. Αντίστοιχα, για τις τάξεις του Λυκείου, η Υπουργική Απόφαση (ο. π., παράγραφος 2) διακρίνει τα μαθήματα μουσικής παιδείας σε πρωτεύουσας σημασίας και ήσσονος σπουδαιότητας, Επίσης σε άλλο σημείο (θέμα Γ, παράγραφος 1) της ίδιας Υπουργικής Απόφασης καθορίζεται πως κοντά στα αναφερόμενα μαθήματα, κάθε μουσικό σχολείο είναι υποχρεωμένο να προετοιμάζει και δύο δραστηριότητες καλλιτεχνικού περιεχομένου που θα πραγματοποιούνται σε συγκεκριμένο χώρο εκτός του σχολείου κατά το διάστημα του σχολικού έτους, ενώ υπάρχει πρόβλεψη σε έκτακτες περιστάσεις, να ζητηθεί μία ακόμη καλλιτεχνική πρωτοβουλία εκτός σχολικής μονάδας κατόπιν τεκμηριωμένης εισήγησης του συνόλου των δασκάλων και με την έγκριση του επικεφαλής της Διεύθυνσης Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ή της υπεύθυνης Υπηρεσίας Εκπαίδευσης.

B) Ο ορισμός στελεχών

Σχετικά με την τοποθέτηση στελεχών εκπαίδευσης, από τη στιγμή που προβλέπεται η διδασκαλία μαθημάτων γενικών γνώσεων και μουσικών μαθημάτων, ο ιδρυτικός Νόμος 1824/1988 διαχωρίζει τους διδάσκοντες σε αυτούς που είναι καταρτισμένοι για τα μαθήματα της γενικής μόρφωσης και ταυτόχρονα έχουν γενικές καλλιτεχνικές γνώσεις ή γνώσεις μουσικής και σε δασκάλους μουσικής, με απόλυτη εξειδίκευση στα πεδία της μουσικής παιδείας (άρθρο 8). Αν υπάρχει

στέρηση εκπαιδευτικών της μουσικής, υπάρχει πρόβλεψη να αναλαμβάνουν τη διδασχία των θεωρητικών και πρακτικών μαθημάτων ωδικής, ύστερα από κρίση του οικείου Νομάρχη και πρόταση της καλλιτεχνικού συμβουλίου και του αρμόδιου περιφερειακού υπηρεσιακού συμβουλίου σε άτομα χωρίς κάποια δημόσια ιδιότητα που είναι εξειδικευμένοι σε αυτούς τους τομείς. Με όμοιες πρακτικές μπορεί να αναλαμβάνουν έργο κατ' εξαίρεση συνεπικουροι, Έλληνες ή υπήκοοι από άλλη χώρα για καλύψουν τις ανάγκες των Μουσικών σχολείων (άρθρο 8).

Οι γνώσεις και οι δεξιότητες των εκπαιδευτικών, οι όροι, οι κανόνες και οι διεργασίες για τις μεταθέσεις εκπαιδευτικών που κατέχουν μόνιμη θέση στα σχολεία μουσικής παιδείας διέπονται από το ενεργό Προεδρικό Διάταγμα, παράγραφος. 8 του κεφαλαίου β' του Νόμου 1566/1985 (ΦΕΚ 167), όπου αναφέρεται ότι για τη μετάθεση μόνιμου εκπαιδευτικού στα Μουσικά σχολεία απαιτείται να έχει προηγουμένως υπηρετήσει τουλάχιστον για πέντε έτη σε οργανική θέση στη δημόσια εκπαίδευση. Όσον αφορά την έγκριση και το διορισμό των επικεφαλής της διεύθυνσης στα Μουσικά σχολεία (άρθρο 7) συντάσσεται ειδικός αξιολογικός κατάλογος, όπου κατατάσσονται εκπαιδευτικοί που έχουν τις γενικές γνώσεις και δεξιότητες, κατά τις διατάξεις που βρίσκονται σε ισχύ, αλλά και τα εξειδικευμένα εφόδια και ικανότητες, όπως καλλιτεχνικές γνώσεις, εξειδικευμένες επιστημονικές γνώσεις ή βραβευμένο καλλιτεχνικό δημιούργημα ή προσπάθεια), με βάση το άρθρο 5 του ιδρυτικού Νόμου.

Παρόλα αυτά, παρά τον ειδικά καλλιτεχνικά χαρακτηριστικά των Μουσικών σχολείων, δεν υπάρχει παρόμοια μνεία στο σχετικό Νόμο για τα προαπαιτούμενα προσόντα των εκπαιδευτικών μουσικής παιδείας, καθώς και τα κριτήρια διαπίστευσης των ιδιωτών που προσλαμβάνονται για τη διδασκαλία των μαθημάτων μουσικής Collins (1979). Το ίδιο παρατηρείται και με τους έκτακτους συνεργάτες, για τους οποίους δεν καθορίζονται τα κριτήρια αξιολόγησης της επαγγελματικής, καλλιτεχνικής και παιδαγωγικής τους κατάρτισης.

Γ) Η υλικότεχνική υποδομή

Αναφορικά με τα τεχνολογικά μέσα των Μουσικών σχολείων, υπάρχει πρόβλεψη να προμηθεύει το Κέντρο Σύγχρονης Μουσικής Έρευνας, το οποίο ενισχύεται οικονομικά από το Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, με τυπικά όργανα παραδοσιακής ελληνικής και ευρωπαϊκής μουσικής, να θέτει σε λειτουργία χώρους εξοπλισμένους με τεχνικά μέσα για πρακτική άσκηση και δοκιμές, να καταρτίζει ειδικά πλάνα για μουσικά προγράμματα (Νόμος 1824/1988,

άρθρα 10,11). Επίσης ορίζεται ο αριθμός των αιθουσών διδασκαλίας ομαδικών και ατομικών μουσικών μαθημάτων με την ενδεδειγμένη κατασκευή και ηχητική κάλυψη με ειδικά υλικά, καθώς και εσωτερικό χώρο για ποικίλες δράσεις και δωμάτιο σίτισης των εκπαιδευόμενων.

Δ) Η πρακτική επιλογής του μαθητικού δυναμικού

Για τη δυνατότητα φοίτησης και τις προϋποθέσεις εισόδου των μαθητών/τριών της Α' τάξης στο Μουσικό Γυμνάσιο, υπάρχει σχετικός κανονισμός βάσει του οποίου γίνονται δεκτοί μαθητές, αφού πριν περάσουν επιτυχώς τις ειδικές εισαγωγικές εξετάσεις. Οι τελειόφοιτοι μαθητές του Δημοτικού σχολείου ενημερώνονται από εκπαιδευτικούς του τοπικού Μουσικού σχολείου, που πραγματοποιούν επισκέψεις στο σχολείο τους για τη φυσιολογία και τις δράσεις του Μουσικού γυμνασίου και τους διανέμεται σχετικό πληροφοριακό υλικό. Ως προς τους κανονισμούς φοίτησης των μαθητών στα Μουσικά σχολεία ισχύουν τα αριθμητικά όρια απουσιών, που ισχύουν και για τους σπουδάζοντες στα ημερήσια σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με το δικαίωμα, όμως, να πραγματοποιούνται τριάντα (30) επιπλέον απουσίες, είτε στα κοινά μαθήματα είτε στα μαθήματα μουσικής εκπαίδευσης. Επίσης, οι μαθητές, που, ενώ παρακολουθούν τα μαθήματα οποιασδήποτε τάξης, αποφασίσουν με δική τους επιλογή να συνεχίσουν τη φοίτηση σε άλλο σχολείο Γενικής Παιδείας και στη συνέχεια, θέλουν να επιστρέψουν ξανά τους δίνεται το δικαίωμα να κάνουν επανεγγραφή στην αντίστοιχη τάξη του Μουσικού σχολείου, πριν την παρέλευση, όμως, ενός διδακτικού τριμήνου από όταν υποβλήθηκε η αρχική αίτηση μετεγγραφής τους (παράγραφος 2).

Ε) Διαδικασία αξιολόγησης της σχολικής επίδοσης

Για την τα θέματα της εκτίμησης των ικανοτήτων και γνώσεων των φοιτούντων στα Μουσικά διδακτήρια, τον προβιβασμό, την ολοκλήρωση των σπουδών και αποφοίτησή τους, ισχύουν οι ίδιες διατάξεις που αφορούν και τις άλλες κατηγορίες δευτεροβάθμιων σχολείων, (παρ. 1,2). Ειδικότερα, οι μαθητές περνούν στην επόμενη τάξη, εφόσον η ετήσια αριθμητική αποτίμηση της σχολικής τους επίδοσης σε κάθε μάθημα μουσικής ισοδυναμεί σε βαθμό τουλάχιστον δέκα (10). Μια διευκρίνιση που υπάρχει είναι ότι οι βαθμολογίες των μουσικών μαθημάτων στο Λύκειο, δεν επηρεάζουν σημαντικά τους όρους προαγωγής ή απόλυσης του μαθητή. Οι γενικές προϋποθέσεις για να κριθεί κάποιος μαθητής απορριπτός ή ότι πρέπει να προσφύγει σε επαναληπτικές εξετάσεις διέπονται από τις σχετικές διατάξεις των

Π.Δ. 298/1980, 182/1984 και 188/1985, που ενδιαφέρουν και τους μαθητές που φοιτούν στα υπόλοιπα δημόσια Γυμνάσια ή Λύκεια.

ΣΤ) Χαρακτηρισμός φοίτησης

Η σχετική Υπουργική απόφαση ορίζει ότι για να χαρακτηριστεί η φοίτηση επαρκής ή ελλιπής υπάρχει μια σχετική επιείκεια όσον αφορά τον αριθμό των απουσιών των μαθητών των Μουσικών εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Οι απουσίες που μπορούν να κάνουν οι μαθητές είναι οι ίδιες που μπορούν να σημειώσουν οι μαθητές σε κάθε άλλοημερήσιο σχολείο δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, με βάση τα ισχύοντα κάθε φορά νομικά πλαίσια, με προσαύξηση, όμως, κατά τριάντα (30) απουσίες, που μπορεί να σημειωθούν σε οποιοδήποτε μάθημα.

Ζ) Χορήγηση τίτλου σπουδών

Οι μαθητές που αποφοιτούν από τα Μουσικά Γυμνάσια και Λύκεια λαμβάνουν επίσημο έγγραφο απόλυσης, στο οποίο καταχωρούνται όλα τα μαθήματα που έχουν διδαχθεί, καθώς και η βαθμολογία σε κάθε γνωστικό αντικείμενο (Υ.Α, Γ2/3850/1998, Θέμα Δ', παρ. 3), που δεν έχει διαφορά από το αντίστοιχο έγγραφο των άλλων Λυκείων Γενικής Παιδείας της χώρας. Επίσης, οι μαθητές που έχουν ολοκληρώσει τις σπουδές τους στα Μουσικά σχολεία, μπορούν να αποκτήσουν δίπλωμα πάνω σε ένα ειδικό μουσικό αντικείμενο, αφού συμμετάσχουν σε εξεταστικές δοκιμασίες που διεξάγουν υπάλληλοι του Υπουργείου Παιδείας σε συγκεκριμένη ημερομηνία, σύμφωνα με το Νόμο. Τα παρεχόμενα διπλώματα εξασφαλίζουν τα ίδια δικαιώματα με αυτά που αναγνωρίζουν και τα πτυχία που δίνουν οι δάσκαλοι των ωδείων και των σχολών Μουσικής, ενώ τα προσόντα των εκπαιδευτικών, που διενεργούν τις εξετάσεις, τα γνωστικά αντικείμενα στα οποία πρέπει να εξεταστούν τα παιδιά και γενικά οι όροι και το σύνολο των ενεργειών που αφορά στην αξιολόγηση διέπονται βάσει των αποφάσεων του Υπουργού Παιδείας

6.3 Κριτική αποτίμηση του νομοθετικού πλαισίου των Μουσικών σχολείων

Τα Μουσικά σχολεία πληρούν στο ακέραιο τις προϋποθέσεις του «Νέου σχολείου» και χαρακτηρίζονται ως σχολεία «ανοιχτά» στην τοπική δημόσια σφαίρα, με θεάματα και δράσεις καλλιτεχνικής φύσης, με πρωτοποριακές εκδηλώσεις, πολιτιστικά προγράμματα, ισορροπία στην επιτέλεση της καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής, ανάπτυξη συνεργατικότητας μέσα από τη συμμετοχή σε μουσικά σύνολα και τελεσφόρα χρησιμοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού (Ντούρου, 2014). Σε μια σχολική κοινότητα, όπου ο μαθητής έρχεται καθημερινά σε εξοικείωση με την καλλιτεχνική δημιουργία και τα πνευματικά επιτεύγματα του λαού, παράλληλα με τα

γνωστικά αντικείμενα Γενικής Παιδείας, ευδοκμεί η πολύπλευρη ανάπτυξή του, ενώ δημιουργείται διέξοδος καλλιτεχνικής έκφρασης.

Τα Μουσικά σχολεία αποτελούν σχολικές μονάδες, στις οποίες έχει παρατηρηθεί ότι οι μαθητευόμενοι εμφανίζουν πολύ μικρά επίπεδα επιθετικότητας, έχουν καλύτερη κοινωνική συμπεριφορά και σχολική επίδοση (Κολιάδη- Τηλιακού, 2009). Η παράλληλη σπουδή της δυτικοευρωπαϊκής και της ελληνικής μουσικής μέσα από ομαδικά και ατομικά μαθήματα και η καλλιέργεια της πολύτεχνης έκφρασης μέσα από τα μουσικά σύνολα ποικίλων ειδών (Tsimpouri&Vaioulli,2017), συντελούν στην ενίσχυση μιας πολυεπίπεδης ανάπτυξης μουσικών δεξιοτήτων (Καλλιτεχνική Επιτροπή, 2012). Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία έχουν την ευκαιρία να αγαπήσουν την γνήσια δημιουργήματα του λαού σε κάθε τομέα και να τα αντιληφθούν ως κομμάτι μιας γενικής κουλτούρας, αλλά και ως βοήθημα για διαπολιτισμική συνάντηση και επικοινωνία (Θεολόγος &Κατσαδώρας, 2017).

Τέλος, σε ποιοτική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε Μουσικό σχολείο των Δωδεκανήσων, διαπιστώθηκε η θετική στάση των μαθητών απέναντι σε δια-σχολικές συνεργασίες και συμπράξεις με μουσικά σχολεία ξένων χωρών, ενισχύθηκε η αυτοεικόνα τους ενώ κινητοποιήθηκαν οι εσωτερικές τους δυνάμεις για μελέτη της μουσικής μας παράδοσης. Ταυτόχρονα, τα ίδια τα παιδιά ομολόγησαν η ανάμειξή τους σε καλλιτεχνικά- μουσικά δρώμενα τους χάρισε ανεπανάληπτες εμπειρίες(Tsimpouri&Koliadi – Tiliakou, 2019).

Από την άλλη πλευρά, το νομικό-θεσμικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία των Μουσικών σχολείων δημιουργεί αντιφάσεις και ελλείψεις ως προς τους στόχους που αυτά τα σχολεία καλούνται να πραγματώσουν. Ειδικότερα, η κατάκτηση των εξειδικευμένων γνώσεων από τους εκπαιδευόμενους, που θα τους ανοίξει το δρόμο ώστε να δραστηριοποιηθούν επαγγελματικά στο χώρο της μουσικής, δεν είναι κατορθωτή μόνο εντός ενός Μουσικού σχολείου. Από τη μελέτη του αναλυτικού προγράμματος, διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές έρχονται σε επαφή με μια ποικιλία από μουσικά μαθήματα, χωρίς να εμβαθύνουν σε ένα συγκεκριμένο τομέα, οπότε δεν υπάρχει η δυνατότητα να μνηθούν στους κανόνες ενός εξειδικευμένου μουσικού αντικειμένου, γιατί η παρεχόμενη μουσική παιδεία εισάγει τα παιδιά σε μια γενικότερη μουσική κουλτούρα (Βλάχος, Δάκα, Καργάκης& Παπαδάκης, 2011).

Όσον αφορά στην υλικοτεχνική υποδομή, παρά τα όσα ορίζει η σχετική εγκύκλιος, τα ερευνητικά δεδομένα (Κυριαζικίδου, 1998) φέρνουν στην επιφάνεια

την ύπαρξη ελλείψεων σε κατάλληλους χώρους και τεχνικό εξοπλισμό, καθώς και ανεπάρκεια σωστού προγραμματισμού και διανομής των μουσικών οργάνων, τα οποία είναι απαραίτητα σε ένα Μουσικό σχολείο. Έτσι, άλλα σχολεία δε διαθέτουν τα απαραίτητα μουσικά όργανα, ενώ σε κάποια άλλα υπάρχει πληρότητα.

Η Καλλιτεχνική Επιτροπή υποβάλλοντας νέες εκθέσεις προς τα όργανα λήψης αποφάσεων του οικείου υπουργείου εστιάζει στην ακατάλληλη στέγαση πολλών Μουσικών σχολείων, τα οποία φιλοξενούνται σε εγκαταστάσεις με κακής ποιότητας αίθουσες διδασκαλίας, με αποτέλεσμα να μην είναι εύκολο να σχηματιστούν τμήματα με λίγα μέλη για να διδαχθούν καλύτερα κάποια μαθήματα.

Μια ασάφεια που εντοπίζεται στο νομοθετικό πλαίσιο είναι ότι δεν καθορίζεται συγκεκριμένο περιεχόμενο διδασκαλίας ούτε ενιαία εκπαιδευτικά συγγράμματα για μελέτη. Ενώ σύμφωνα με το Ν. 1566/1985 προβλέπεται να μοιράζονται χωρίς δαπάνη για τους μαθητές και το διδακτικό προσωπικό σχολικά εγχειρίδια, για τη διδασκαλία ορισμένων μουσικών μαθημάτων, δεν προτείνονται κάποια βιβλία, με αποτέλεσμα κάθε εκπαιδευτικός να χρησιμοποιεί δικές του σημειώσεις και να προσδιορίζει ο ίδιος την ύλη που πρέπει να καλυφθεί. Αυτή η υποκειμενικότητα αποτελεί εμπόδιο στο σαφή καθορισμό κριτηρίων αξιολόγησης για όλους τους μαθητές (Κυριαζικίδου, 1998).

Προβληματισμό, επίσης, για της εύρυθμη λειτουργία των Μουσικών εκπαιδευτηρίων δημιουργεί η έλλειψη σχετικών πιστώσεων για την πρόσληψη εκπαιδευτικών έγκαιρα, με συνέπεια να μη γίνονται κάποια μαθήματα και οι γονείς να εγγράφουν τα παιδιά τους σε Ωδεία (Ιωαννάκης, 2008). Ακόμη και αν καλύπτονται αυτά τα κενά, η αναπλήρωσή τους πραγματοποιείται από εκπαιδευτικούς μουσικούς που εργάζονται με συμβάσεις ορισμένου χρόνου, ωρομίσθιους και προσωρινούς αναπληρωτές των οποίων η πρόσληψη γίνεται με καθυστέρηση ακόμη και τριών μηνών

Η ανυπαρξία μόνιμων οργανικών θέσεων σε συνδυασμό με την μη έγκαιρη πρόσληψη αναπληρωτών, δημιουργεί πλήρη σύγχυση στη διδασκαλία μουσικών μαθημάτων, καθώς δεν εξασφαλίζεται η αδιάλειπτη παρακολούθηση, ενώ και οι καθηγητές εναλλάσσονται συνεχώς (Ζυγούρας, 2007). Η έλλειψη μόνιμου και σταθερού διδακτικού προσωπικού και η συνεχής αλλαγή εκπαιδευτικών στερεί από τους μαθητές την ευκαιρία να αναπτύξουν με τους καθηγητές τους σχέσεις εμπιστοσύνης και κατανόησης

Καταλήγοντας, παρά τις όποιες αοριστίες των νομοθετημάτων και των υπουργικών διατάξεων και τα εμπόδια που έχουν ανακύψει κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του θεσμού, τα Μουσικά σχολεία ανήκουν σε μια ξεχωριστή κατηγορία δημοσίων σχολείων, που μετέρχονται σχολαστικά μέσα για την πρόσληψη του διδακτικού προσωπικού και την εγγραφή των μαθητών. Σύμφωνα με τις έρευνες που πραγματοποιήθηκαν τα σχολεία αυτά, μέσα από τις ποικίλες δραστηριότητες της διδασκαλίας της μουσικής, ευνοούν την ολόπλευρη ανάπτυξη των νεαρών ατόμων, την απόκτηση μιας γενικότερης αγωγής και καλλιέργειας, πλάθουν ευτυχισμένους ανθρώπους, μέσα από μια όμορφη καθημερινότητα, που τους προσφέρει πλούσιες μουσικές εμπειρίες, οι οποίες μπορούν να εξαπλωθούν πέρα από τα στενά όρια του σχολείου και τα έτη των σχολικών σπουδών τους. Όλα αυτά αποτελούν ισχυρότατο τεκμήριο υπέρ της διατήρησης και συνέχισης αυτού του θεσμού

Σύμφωνα με τον ανθρωπολόγο Alan Merriam (1964) η Μουσική, ως μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης είναι συνδεδεμένη με την ανθρώπινη ύπαρξη και ο ρόλος της είναι σημαντικός για την ισόρροπη ανάπτυξη του ατόμου, είναι δυναμικό στήριγμα της ψυχής, ενθαρρύνει την διανθρώπινη επικοινωνία με έναν ιδιαίτερο τρόπο, προσφέρει αισθητική τέρψη. Η μουσική αγωγή έχει τη δύναμη να επιδράσει θετικά τόσο στην πνευματική υπόσταση του ατόμου όσο και στην επιτυχία του στο σχολείο και γενικά να οδηγήσει στην προσωπική ευτυχία (Petress, 2015)

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ

7^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ : ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

7.1 Ορισμός προβλήματος- σκοπός της έρευνας

Η κριτική εξέταση των σχετικών με το θέμα βιβλίων, οδήγησε στη διαπίστωση ότι η απόφαση των γονέων για το σχολείο φοίτησης των παιδιών τους εκφράζει τις ανησυχίες, τους στόχους καθώς επίσης και την ιεράρχηση αυτών των στόχων ανάλογα με την τοποθέτηση τους στο κοινωνικό σώμα. Το πολιτισμικό κεφάλαιο των οικογενειών, ειδικά, φαίνεται να ασκεί επίδραση στην επιλογή σχολικής μονάδας και να διαφοροποιεί τα κριτήρια επιλογής ανάλογα με τους επιδιωκόμενους στόχους (Balletal,1995 και Woods, 1996). Οι γονείς πρέπει να σταθμίσουν όλους του παράγοντες προτού κρίνουν ποιο είναι το κατάλληλο εκπαιδευτικό ίδρυμα φοίτησης του παιδιού τους, που θα του δώσει όλα εκείνα τα εφόδια για την ανάπτυξη της προσωπικότητας και τη μελλοντική ευτυχία του.

Επιθυμία των γονέων είναι να ζουν τα παιδιά τους σε ένα περιβάλλον που τα κάνει να νιώθουν ασφαλή και προστατευμένα, και τους γεννά το αίσθημα της ελευθερίας που είναι αναγκαίο για να ξετυλίξουν τις κλίσεις και τα ταλέντα τους. Πρωταρχική προϋπόθεση για να πραγματοποιηθεί αυτό είναι να υπάρχει ένα ενθαρρυντικό κλίμα, συνεργασία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, να υπάρχει κατανόηση και αποδοχή των ξεχωριστών απαιτήσεων και φιλοδοξιών κάθε παιδιού. Επίσης, άλλο ένα στοιχείο που εξετάζουν οι γονείς είναι τόσο η ανάπτυξη των γνωστικών οριζόντων του τέκνου τους όσο και η καλλιέργεια των κοινωνικών και συναισθηματικών του τάσεων. Να ενισχύει την κριτική σκέψη και δημιουργικότητα μέσα από την ενεργή συμμετοχή και βιωματική μάθηση. Επιπλέον, οι δραστηριότητες που παρέχει ένα εκπαιδευτικό κέντρο, μπορούν να αποτελέσουν απaráμιλλη συγκυρία, ώστε το παιδί να αναπτύξει τις δεξιότητές του, να έρθει σε επαφή με την κουλτούρα διαφορετικών πολιτισμών, να αποκτήσει ικανότητες, ώστε να ασχοληθεί με τον αθλητισμό πιο εντατικά, να έρθει σε επαφή και γνωριμία με τη μουσική, το θέατρο, τις τέχνες, την τεχνολογία. Όλοι αυτοί οι λόγοι είναι πολύ σημαντικοί, ώστε να στρέψουν τους γονείς σε κάποιο σχολείο, με κριτήριο όχι χωροταξικό, όσο την εκπλήρωση των δικών τους προσδοκιών και των παιδιών τους. Στη χώρα μας έχουν ιδρυθεί και λειτουργούν, εκτός από τα γενικά σχολεία, πρότυπα σχολεία και εξειδικευμένα, που έχουν ως επίδιωξη την ανάπτυξη συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως είναι ο αθλητισμός, η μουσική, η καλλιτεχνική έκφραση. Μεταξύ των επιλογών των γονέων, συγκαταλέγονται και τα εξειδικευμένα Μουσικά Σχολεία της Δημόσιας Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, τα οποία θεωρήθηκαν ως «πρωτοποριακός θεσμός» και πληρούν τις προϋποθέσεις του «Νέου σχολείου».

Το αρχικό ερέθισμα για την πραγματοποίηση μιας έρευνας που θα είχε ως αντικείμενο τους παράγοντες που ωθούν τους γονείς να επιλέξουν σχολεία αυτών των ειδικών κατηγοριών υπήρξε το γεγονός ότι τοποθετήθηκα ως αναπληρώτρια εκπαιδευτικός στο Μουσικό σχολείο της Κορίνθου το έτος 2017 και παραμένω σε αυτό μέχρι σήμερα. Στο συγκεκριμένο σχολείο φοιτούν μαθητές, αφού πρώτα έχουν περάσει από εισαγωγικές εξετάσεις και έχουν κάποιες θεωρητικές γνώσεις μουσικής και ασχολούνται με κάποιο μουσικό όργανο. Επειδή η προηγούμενη διδακτική εμπειρία μου είχε αποκτηθεί σε δημόσια γενικά Γυμνάσια και Λύκεια, που δεν απαιτούνταν να έχουν οι μαθητές ειδικά προσόντα οπότε και η φοίτησή τους δεν ήταν τόσο θέμα επιλογής άρχισα να αναζητώ το πλαίσιο λειτουργίας των Μουσικών σχολείων καθώς και τους λόγους που στρέφουν τους γονείς να εντάξουν τα παιδιά

τους σε αυτά. Επειδή οι γονείς θεωρούν ότι το ζήτημα του σχολείου είναι ζωτικό, κρίνουμε ότι η παρούσα έρευνα έχει πρόθεση να αναζητήσει και να κάνει κατανοητά τα βαθύτερα αίτια που οδηγούν στη συγκεκριμένη επιλογή καθώς και τα αποτελέσματα αυτής της επιλογής.

7.2 Οι βασικοί στόχοι της έρευνας- ερευνητικά ερωτήματα

Ως στόχοι της ερευνητικής διαδικασίας μπορεί να τεθούν οι εξής:

A. Η διερεύνηση της επίδρασης που ασκεί η οικογένεια στην καλλιέργεια των γνώσεων και διανοητικών ικανοτήτων των παιδιών καθώς και στην εκπαιδευτική διαδρομή τους, όπως επίσης και η επίδραση του κοινωνικού και μορφωτικού κεφαλαίου των γονέων στη σχολική επίδοση και πρόοδο των παιδιών

B. Η αναζήτηση των παραγόντων που κατευθύνουν τους γονείς στην απόφαση να επιλέξουν το Μουσικό σχολείο για τα παιδιά τους

Γ. Η διερεύνηση της επίδρασης του Μουσικού σχολείου στη γνωστική, ψυχολογική και κοινωνική εξέλιξη των μαθητών του

Δ. Ανίχνευση του βαθμού ανάμειξης των γονιών στη σχολική ζωή και σταδιοδρομία των παιδιών

Φυσικά, από την ερευνητική μας προσπάθεια πρέπει να ελεγχθεί σε ποιο βαθμό τα πορίσματα και τα συμπεράσματά μας ανταποκρίνονται στη σχετική βιβλιογραφία.

Σύμφωνα με το γενικό σκοπό της έρευνας πάνω σε αυτό το αντικείμενο, θα επιδιώξουμε να εξετάσουμε τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των γονέων στο θέμα της εκπαιδευτικής διαδρομής των παιδιών τους και σε ποιο βαθμό αυτή συνδέεται με τη δική τους διαδρομή

2. Ποια είναι η διαδικασία και το πλαίσιο λήψης απόφασης για την επιλογή του Μουσικού σχολείου.

3. Τι είναι αυτό που προσδοκούν οι γονείς από τη φοίτηση των παιδιών στο Μουσικό Σχολείο και ποια θεωρούν ότι είναι τα οφέλη για τα παιδιά.

4. Σε ποιο βαθμό θεωρούν αναγκαίο οι γονείς να παίρνουν ενεργητικά μέρος στη σχολική ζωή των παιδιών τους.

Είναι παραδεκτό ότι η ποιότητα μιας έρευνας συνάδει με τα θέματα που προσεγγίζει και αυτά πρέπει να κινητοποιούν το ενδιαφέρον της ανθρώπινης κοινότητας, αλλά και να φέρνουν στο προσκήνιο καινούργια στοιχεία, τα οποία προσδίδουν βάθος στην προγενέστερη εμπειρία πάνω στο προκαθορισμένο θέμα (

Hammersley, Gomm&Woods, 1999). Εξάλλου η ενασχόληση με το θέμα της επιλογής σχολείου, αποτελεί αντικείμενο της επικαιρότητας, καθώς τον τελευταίο καιρό γίνεται μεγάλη συζήτηση για τη λειτουργία Πρότυπων και Πειραματικών σχολείων και το δικαίωμα των μαθητών να φοιτούν σε αυτά

7.3 Η μεθοδολογία της έρευνας

Αφού καθορίστηκε ο σκοπός και διατυπώθηκαν τα ερευνητικά ερωτήματα, η ερευνήτρια προσπαθεί να βρει τη στρατηγική, ώστε να παρουσιάσει την ακρίβεια και ορθότητα του αντικειμένου το οποίο πραγματεύεται (Bourdieu, 1995). Πρέπει να επιλεγεί η πιο πρόσφορη προσέγγιση, επειδή πρόκειται να διερευνηθούν και να διαφωτιστούν οι αντιλήψεις, ο συμπεριφορικός τρόπος σκέψης, τα όνειρα που τρέφουν οι γονείς για την εσωτερική καλλιέργεια των τέκνων τους και σε ποιο βαθμό όλα αυτά επηρεάζουν την εισαγωγή τους στα Μουσικά Σχολεία. Για το σκοπό αυτόθα αξιοποιηθούν οι κύριες αρχές της Ποιοτικής έρευνας (qualityresearch). Χαρακτηριστικές ιδιότητες των ποιοτικών μεθόδων είναι ότι υπάρχει μια «κινητικότητα» στο λόγο μια ελευθερία στην έκφραση, γιατί η ερευνήτρια δεν κατευθύνει τα υποκείμενα σε προβλεπόμενες και τυποποιημένες απαντήσεις.

Η ποιοτική έρευνα ξεκινά, όταν η ερευνήτρια αναλαμβάνει να ανιχνεύσει ενδεδειγμένα μια προσωπική υπόθεση μέσα σε κάποιες δεδομένες συνθήκες, να κάνει μια ολιστική μελέτη πάνω σε ένα θέμα που άπτεται των ενδιαφερόντων της με επιδίωξη της να αντιληφθεί την πραγματικότητα και ολοκληρώνεται με την εξαγωγή των πορισμάτων (Π. Παπαναστασίου & Ε. Παπαναστασίου,2005). Η ερευνήτρια αγκαλιάζει με τη ματιά της τα υποκείμενα, θέτει ερωτήματα για να λάβει προσωπικές πληροφορίες, καταγράφει σκέψεις, περιγράφει και δίνει εξηγήσεις στην αισθητή πραγματικότητα. Με τις ποιοτικές μεθόδους η ερευνήτρια αποτιμά την εμπειρία των ατόμων, κοντολογίς διεισδύει στο νου των συμμετεχόντων στην έρευνα (Π. Παπαναστασίου & Ε. Παπαναστασίου,2005). Μελετά τις κινητήριες δυνάμεις που παρακινούν τα άτομα να δράσουν με έναν συγκεκριμένο τρόπο, ενώ καταγράφει τη δυνατότητά τους να εξηγήσουν τα συμβάντα που συντελούνται στο περιβάλλον τους και σε τι βαθμό επενεργούν στη συμπεριφορά τους (Κυριαζή,2011). Η ερευνήτρια κάνει μια προσπάθεια να πλησιάσει εγγύτερα τους ερευνώμενους και τους οικείους τους, στοχεύοντας να διεισδύσει στο κοινωνικό και ιστορικό περίγραμμα ερμηνείας που εκφράζουν τα υποκείμενα για τον εαυτό τους και τους υπόλοιπους. Εστιάζει περισσότερο στην τεχνική, τη στρατηγική και ταυτοχρόνως στο προϊόν που προκύπτει από την ολοκλήρωση των ενεργειών τους.

Καταλήγοντας, η κουλτούρα, συχνά, της ερευνήτριας αποτυπώνεται στην ποιοτική μεθοδολογία. Η ίδια είναι υποχρεωμένη να δώσει τη δική της ερμηνεία στα στοιχεία που έχουν συναχθεί και να υπογραμμίσει τις οριστικές τελικές παρατηρήσεις, αφού αξιολογήσει τα δικά της σχόλια. Το κείμενο αποδεικνύει ότι πίσω από τις γραμμές δεν κρύβεται ένα αντικείμενο, αλλά ένα έμπυχο ον και πιθανώς είναι υποκριτικό να καλύπτεται πίσω από το ρηματικό πρόσωπο «εμείς» ή το «η ερευνήτρια» (Eisner,1991).

Η συγκεκριμένη ερευνητική διαδικασία επιλέχθηκε, διότι θεωρείται η πιο ενδεδειγμένη για τη διείσδυση σε ένα ζήτημα που έχει παιδαγωγικό και κοινωνιολογικό ενδιαφέρον, όπως αυτό της επιλογής σχολείου για τα παιδιά. Θα μπορούσαμε να πετύχουμε την επιδίωξή μας, αποσπώντας ιδιωτικές αναφορές και περιγραφές, ώστε να εμβαθύνουμε σε υποθέσεις που έχουν μεγάλη σημασία για τους ίδιους, αλλά δεν είχαν διαγνωστεί πρωτύτερα. (Mason, 2010).

7.4 Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων- Ημιδομημένη Συνέντευξη

Με δεδομένο ότι η Ποιοτική έρευνα, συνήθως, δεν έχει στόχο να θέσει υπό έλεγχο ένα φιλοσοφικό, πολιτικό ή επιστημονικό ζήτημα, αλλά να προβάλλει τη θεωρία μέσω πληροφοριών, πιστεύουμε ότι η πρακτική της συνέντευξης είναι το πιο πρόσφορο όργανο σε αυτή την προσπάθεια. (Κυριαζή, 2011). Αφορά στη διάδραση και ανταλλαγή ιδεών και συναισθημάτων μεταξύ των ατόμων και κατευθύνεται από την ερευνήτρια, προκειμένου να εκμαιεύσει και να συλλέξει δεδομένα που σχετίζονται με το υπό διερεύνηση θέμα (Cohen και Manion,1992). Θα διεξαχθεί μια συζήτηση ανάμεσα σε δύο πρόσωπα που στην πραγματικότητα είναι άγνωστα μεταξύ τους και σύμφωνα με τον Tuckman η ερευνήτρια με μέσο τη συνέντευξη θα δοκιμάσει να «εισέλθει» στο νου των υποκειμένων για να εξαγάγει τις επιλογές, τις πεποιθήσεις, τις στάσεις και τις αξίες τους (Cohen και Manion, 1994) και να τις κατανοήσει μέσα από τη δική τους οπτική (Ιωσηφίδη 2003).

Η επιλογή της συνέντευξης ενέχει πολύ θετικά στοιχεία και για την ερευνήτρια και για το πρόσωπο που βρίσκεται απέναντί της, καθώς ενθαρρύνονται και οι δυο πλευρές να εμπλακούν παραγωγικά στο διάλογο, ο οποίος ανατροφοδοτείται μέσω των θέσεων που εκφράζονται. Βεβαίως, απαραίτητη προϋπόθεση για την απόσπαση της γνώσης είναι η προσεκτική ακρόαση, από το αρχικό, ακόμη, στάδιο της συνέντευξης (Kvale,1996). Ένα βασικό πλεονέκτημα της συνέντευξης αποτελεί η εγκυρότητα της έρευνας, επειδή η ερευνήτρια θα

διαμορφώσει κλίμα εμπιστοσύνης, με σκοπό να αποσπάσει την απάντηση από τον ερωτώμενο. Επίσης, επειδή έχει αποδειχθεί πειραματικά ότι οι περισσότεροι άνθρωποι συμμετέχουν με μεγαλύτερη προθυμία σε ένα ζωντανό διάλογο παρά απαντούν σε ένα έντυπο κείμενο, είναι βέβαιο ότι με τη συζήτηση θα αυξηθεί ο αριθμός των απαντήσεων, ενισχύοντας ταυτοχρόνως και το βαθμό εγκυρότητας της έρευνας (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005). Τέλος, παρουσιάζει πολύ μεγαλύτερη ευελιξία, ειδικά, στην περίπτωση που κάποιος δεν έχει επικεντρωθεί στο περιεχόμενο της ερώτησης, η ερευνήτρια μπορεί να υποβάλλει ένα άλλο διασαφηνιστικό ερώτημα, ως προς την τοποθέτηση των ερωτήσεων, ως προς το μετασχηματισμό των όρων που περιέχουν, λαμβάνοντας υπόψη τους ερωτώμενους και ως προς αύξηση ή περικοπή των θεμάτων συζήτησης (Παπαναστασίου & Παπαναστασίου, 2005).

Βεβαίως, η συνομιλία έχει και αρνητικά σημεία, διότι είναι μια ιδιαίτερος χρονοβόρα διαδικασία, τόσο κατά το στάδιο του σχεδιασμού της όσο και κατά την εφαρμογή της και τη δυνατότητα προσέγγισης των ερωτωμένων. Το πρόσωπο που πραγματοποιεί την έρευνα πρέπει να διαθέτει αυξημένες επικοινωνιακές ικανότητες, ευαισθησία, ειλικρινές ενδιαφέρον και προσαρμοστικότητα, ενώ αρκετές φορές ενυπάρχει κάποιος υποκειμενισμός, όσον αφορά το δείγμα, το εργαλείο της ερευνήτριας που αλλοιώνει την αξιοπιστία των πορισμάτων που θα εξαχθούν και πιθανώς θα χρειαστεί να πάρουν μέρος στη συζήτηση λιγότερα άτομα. (Cohen , Manion, 1997 & Faulkner 1999). Μια σημαντική, επίσης, αδυναμία της ποιοτικής μεθοδολογίας είναι ότι η μελέτη δεν αφορά μεγάλο αριθμό περιστάσεων, με αποτέλεσμα να υπάρχουν εμπόδια στην καθολική εφαρμογή των αποτελεσμάτων. Ωστόσο, μπορεί να βοηθήσει στη διεύρυνση της υφιστάμενης γνώσης και να αποτελέσει το εφαλτήριο για επιμήκυνση του διαλόγου ή να λειτουργήσει συνδυαστικά με άλλες μικρότερες ποιοτικές έρευνες, ώστε να υπάρξει κάποια γενίκευση των πορισμάτων της (Bird κ. συν 1999 & Mason, 2010).

Στην παρούσα έρευνα, η συνέντευξη είναι ο καταλληλότερος τρόπος συλλογής πληροφοριακού υλικού. Η συνέντευξη διατηρεί ξεχωριστή θέση ως μοντέλο έρευνας των κοινωνικών επιστημών και αυτών της ανθρώπινης συμπεριφοράς (Mishler 1996). Ανάμεσα στους διαφορετικούς τύπους συνεντεύξεων, εμείς θα προτιμήσουμε τον τύπο της ατομικής ημι-δομημένης συνέντευξης (semi-structured interview), με βάση έναν οδηγό συνέντευξης που αφήνει περιθώρια ευελιξίας στην ερευνήτρια να τροποποιήσει τη ροή των ερωτημάτων ανάλογα με την

πορεία της συνέντευξης. Αυτός ο οδηγός ημι-δομημένης συνέντευξης περιλαμβάνει 30 συνολικά ερωτήσεις. Η συνέντευξη διαρθρώνεται με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, οπότε η συνομιλία εξελίσσεται πιο ελεύθερα, αλλά πάντα εντός του περιγράμματος του θέματος, ώστε να συλλεχθούν τα δεδομένα μας και δεν υπάρχουν δεσμεύσεις ούτε στο περιεχόμενο ούτε στον τρόπο που θα δοθούν οι απαντήσεις (Cohen , Manion, 1997). Για να κατοχυρώσουμε την εγκυρότητα στην έρευνά μας δημιουργήσαμε έναν πίνακα όπου το κάθε υποκείμενο συμπλήρωνε τα δημογραφικά του στοιχεία, όπως παρουσιάζεται στο Παράρτημα και πριν αρχίσει η διαδικασία της συνέντευξης ακολουθήσαμε κάποιους κανόνες δεοντολογίας (Faulkner κ. συν.,1992). Έτσι, δώσαμε σε κάθε ερωτώμενο πιο πολλές πληροφορίες για το σκοπό της έρευνας, ώστε να ξεπεραστούν τυχόν απορίες τους και τους εξηγήσαμε ότι οι συνεντευξείς διατηρούν την ανωνυμία τους, ώστε να μας απαντήσουν αβίαστα και με ειλικρίνεια. Από την αρχή τους διευκρινίσαμε πως η συνέντευξη υλοποιείται για τις απαιτήσεις μιας συγκεκριμένης έρευνας και τα αποτελέσματα της θα εξυπηρετήσουν επιστημονικούς σκοπούς, για αυτό και πήραμε την άδειά τους, ώστε να μη βρεθούν σε δύσκολη θέση (Bird κ. συν. 1999).Τέλος, τους είπαμε ότι είμαστε διατεθειμένοι, αν το επιθυμούν, να τους δώσουμε ένα αντίγραφο της έρευνας, αφότου ολοκληρωθούν οι ενέργειές μας.

7.5 Δείγμα της έρευνας – τρόπος διεξαγωγής της συνέντευξης

Η λήψη του δείγματος αφορά στους χειρισμούς για την αναζήτηση των υποκειμένων που θα συμμετάσχουν στην έρευνα, συνιστά τμήμα του συνολικού πληθυσμού και η χρήση του είναι απαραίτητη, για να μας διευκολύνει στη μελέτη μας, αφού δεν είναι εφικτή η προσέγγιση όλων των μελών της κοινωνίας μας. Χωρίς τη διεργασία της απόκτησης του δείγματος δεν μπορεί ναπραγματοποιηθεί ο σχεδιασμός της έρευνας ούτε να εξακριβωθεί η σπουδαιότητα των στοιχείων που διαθέτουμε καθώς και τα αποτελέσματα της ερευνητικής μας προσπάθειας (Marshall, 1996. Robson, 2007). Για αυτό θα πρέπει να διασφαλίσουμε ότι τα υποκείμενα διαθέτουν τις εμπειρίες που διερευνώνται. Το δείγμα μας περιλαμβάνει δέκα (10)υποκείμενα-γονείς, τρεις άντρες καιεπτά γυναίκες,των οποίων τα παιδιά φοιτούν ή φοίτησαν στο Μουσικό Σχολείο στο οποίο εργάζομαι και η ίδια. και συμβολίζονται με το γράμμα Γ. (Γ1,Γ2,Γ3,Γ4,Γ5,Γ6,Γ7,Γ8,Γ9,Γ10). Βεβαίως απευθυνθήκαμε και στη διευθύντρια της σχολικής μονάδας για να μας δώσει πληροφορίες για θέματα που αφορούν στη λειτουργία του σχολείου. Την ίδια ακολουθία τηρήσαμε για να πάρουμε

συνέντευξη (βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ), ώστε να είναι δυνατός ο έλεγχος, όσων ελέχθησαν, όταν παραθέταμε τα αποτελέσματα. Δεδομένου ότι το δείγμα μας είναι ομοιογενές και καθώς εφαρμόζουμε ένα ποιοτικό μοντέλο έρευνας, κρίνουμε ικανοποιητικό τον αριθμό των υποκειμένων και ότι τα ευρύτερα χαρακτηριστικά του πληθυσμού είναι αντιπροσωπευτικά (Cohen, Manion & Morisson, 2007). Στην έρευνά μας οι ερωτηθέντες έχουν σχεδόν ίδια χαρακτηριστικά (Κυριαζή, 2011), π.χ. όλων τα παιδιά είναι μαθητές Μουσικών Σχολείων, και έχουν σχεδόν την ίδια ηλικία. Ως προς το κοινωνικό τους προφίλ, όλοι είναι Έλληνες και διαμένουν στην περιφέρεια εκτός από τρεις περιπτώσεις που είναι κάτοικοι της Πρωτεύουσας. Επίσης, όλοι έχουν ανώτερη μόρφωση, ενώ κάποιοι είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου. Από τους συζύγους των υποκειμένων οι περισσότεροι έχουν ανάλογη μόρφωση, συγκεκριμένα, έχουν Πανεπιστημιακό δίπλωμα και εργάζονται ως δημόσιοι ή ιδιωτικοί υπάλληλοι.

Μελετώντας τα ευρήματα, διαπιστώνουμε ότι τα υποκείμενα του δείγματος βάσει διεθνών κριτηρίων συγκαταλέγονται στη μεσαία τάξη, όπως εξάλλου αναλύεται στη συνέχεια. Επιπλέον, η ακρίβεια των δεδομένων μας παρέχει τη δυνατότητα να αποτυπώσουμε την επενέργεια του εισοδήματος και του κοινωνικού και πολιτιστικού βάρους των γονέων στην προτίμηση σχολείου και στις σχέσεις τους με αυτό.

Η τακτική της δειγματοληψίας που πραγματοποιήθηκε στηρίζεται στο θεωρητικό σύστημα των πιθανοτήτων (γνωστή ως τυχαίο δείγμα). Επομένως, εξασφαλίζεται ότι κάθενας που έχει το ρόλο του γονέα ενδέχεται να είναι επιλέξιμο και η τοποθέτηση ή η μη συμπερίληψή στο δείγμα είναι καθαρά ζήτημα τύχης. (Cohen, Manion & Morisson, 2007).

Θεωρούμε ότι είναι απαραίτητο να διευκρινίσουμε ότι για τη διενέργεια της παρούσας συνέντευξης συναντήσαμε μεγάλη δυσκολία στη συνάντηση και επικοινωνία με τα υποκείμενα της έρευνας, λόγω του δυσμενούς κλίματος που έχει προκύψει εξαιτίας της παγκόσμιας επιδημιολογικής κρίσης. Υπήρχε περιορισμός στις μετακινήσεις μας και για αυτό για κάποια τμήματα της συνέντευξης έγινε η επικοινωνία μέσω τηλεφώνου. Ειδικότερα, οι τρεις πρώτες συνεντεύξεις διενεργήθηκαν σε χρόνο που εξυπηρετούσε τους συνεντευξιαζόμενους και σε ιδιωτικό χώρο που ήταν το σπίτι της ερευνήτριας. Οι υπόλοιπες επτά πραγματοποιήθηκαν τηλεφωνικώς ή μέσω skype, οπότε το περιεχόμενο των απαντήσεων αποδόθηκε με ακρίβεια, αλλά και η ερευνήτρια απαλλάχθηκε από την υποχρέωση να τηρεί σημειώσεις για όσα της λένε τα υποκείμενα (Παπαναστασίου &

Παπαναστασίου, 2005). Φυσικά, προηγουμένως, ζητήσαμε τη σύμφωνη γνώμη όλων για την ηχογράφηση των συνεντεύξεων.

Όλοι όσοι έλαβαν μέρος, δέχτηκαν με προθυμία την πρόσκλησή της, πράγμα που σημαίνει ότι μεριμνούν και συμμερίζονται τις ανησυχίες και τις προσπάθειες που καταβάλλουν τα παιδιά τους. Αφού ηχογραφήσαμε όλες τις απαντήσεις των γονιών, ακολούθησε η απομαγνητοφώνηση και η ανάλυση του περιεχομένου τους, ώστε να αντιληφθούμε σαφώς και να δώσουμε ερμηνεία στις πεποιθήσεις και τους τρόπους δράσης των υποκειμένων (Λαμπίρη-Δημάκη,1990). Η ερευνήτρια πρέπει να προχωρήσει σε κριτική ανάλυση των απαντήσεων που έδωσαν τα πρόσωπα επικεντρώνοντας τη ματιά της σε όρους και έννοιες που εμπεριέχονται στο κείμενο(Τσιώλης, 2015).

7.6 Ζητήματα ηθικής και Δεοντολογίας

Επειδή η έρευνα έχει έναν προσωπικό χαρακτήρα, μπορεί κατά την πραγματοποίησή της να τεθούν κάποιοι φραγμοί, όπως ένας εκνευρισμός ή ενόχληση από την πλευρά των ερωτωμένων (Ίσαρη και Πουρκός, 2015). Σε αυτή την περίπτωση είμαστε υποχρεωμένοι να καθησυχάσουμε τα πρόσωπα ότι θα υπάρχει πλήρης εχεμύθεια όσον αφορά στα προσωπικά τους δεδομένα και θα προστατευτεί η ανωνυμία τους. Επιπλέον, θα τους διαβεβαιώσουμε ότι αν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης νιώσουν κάποια προσβολή ή ανασφάλεια, θα σταματήσουμε προσωρινά ή ακόμα και αν δεν αισθάνονται οικεία να εγκαταλείψουν τη συζήτηση. Επίσης, τους διευκρινίζουμε ότι αν οι ερωτήσεις μας αγγίζουν κάποιο ευαίσθητο σημείο τους και αισθανθούν δυσάρεστα, έχουν τη δυνατότητα να μην απαντήσουν.

8^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΝΑΛΥΣΗ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

8.1 Εισαγωγή

Στο τρέχον κεφάλαιο θα εμφανίσουμε και θα εξετάσουμε λεπτομερώς τα ποιοτικά στοιχεία που αντλήσαμε με τη τεχνική της συνέντευξης. Οι συνεντεύξεις μετά τη μαγνητοφώνηση πήραν τη μορφή κειμένου και κατηγοριοποιήθηκαν ανά θεματικούς άξονες σύμφωνα με το πρωτόκολλο της συνέντευξης. Στην παράθεση των αποτελεσμάτων και συγκεκριμένα στα σημεία που καταγράφονται τα λεγόμενά των υποκειμένων αυτολεξεί, έγινε χρήση σημείων στίξης, για να αποτυπωθεί πιο

καθαρά ο τρόπος έκφρασης και η ανάγνωση του κειμένου να είναι σαφής και κατανοητή (Nason, 2010, 258)

8.2 Παρουσίαση αποτελεσμάτων

8.2.1 1^{ος} ερευνητικός άξονας: Στρατηγικές των γονέων αναφορικά με την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών τους

Οι ερωτήσεις αυτής της ενότητας αφορούν τις αντιλήψεις και τις στάσεις της οικογένειας πάνω στο θέμα της εκπαίδευσης των παιδιών της και τους παράγοντες εκείνους που επηρεάζουν την εκπαιδευτική και επαγγελματική καριέρα τους. Στην ερώτηση, αν πιστεύουν ότι η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών τους, όλοι οι ερωτηθέντες απάντησαν θετικά. Διαπιστώθηκε ότι υπάρχει κάποια αλληλεξάρτηση ανάμεσα στο κοινωνικό και πολιτιστικό υπόβαθρο της οικογένειας και στην πορεία του παιδιού στο σχολείο. Η οικογένεια προσφέρει ερεθίσματα, πνευματικά εφόδια και αποτελεί πρότυπο για τα παιδιά. Χαρακτηριστικά παραθέτουμε τις απαντήσεις:

Γ1: *«Η επίδραση της οικογένειας είναι απόλυτη στη σχολική επίδοση, παίζει μεγάλο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδρομή, πάρα πολύ, καθοδηγεί, διευρύνει τους ορίζοντες με τα ερεθίσματα που εεε.. δίνει, τους προσφέρει και τα εργαλεία που χρειάζονται για την πνευματική τους συγκρότηση, γιατί τα θεωρεί σημαντικά αναγνωρίζοντας η ίδια η οικογένεια την αξία της γνώσης»*

Γ2: *«Πάρα πολύ, μέσα στο σπίτι υπάρχουν ερεθίσματα, βιβλιοθήκες με βιβλία, συγκεκριμένα, αν οι γονείς διαβάζουν οι ίδιοι, βλέπει το παιδί τους γονείς να κρατάνε βιβλία, θα επηρεαστεί θετικά προς αυτή την πορεία».*

Γ3: *«Βεβαίως, η οικογένεια ασκεί επίδραση στην εκπαιδευτική διαδρομή του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, γιατί με τα ερεθίσματα που δίνει, μελέτη, ενασχόληση με τα προβλήματα της κοινωνίας, διάλογος, επαφή με τις τέχνες καθώς και το παράδειγμα των γονιών είναι αρκετά για να ακολουθήσει το παιδί το δρόμο της μόρφωσης»*

Γ4: *«Τα παιδιά μου δέχτηκαν ερεθίσματα από εμάς, παρακολουθούσαν και συμμετείχαν σε εκδηλώσεις και επιπλέον διαθέταμε χρήματα για ό,τι μας ζητούσαν τα παιδιά... διαβάζουν και βιβλία Ενδιαφέρομαι για τις επιδόσεις του παιδιού και ... ναι, εννοείται και προβληματίζομαι και ανησυχώ για το μέλλον του και την κατεύθυνση που θα πάρει»*

Γ5: «Βασικά, εξαρτάται από το πόσο η οικογένεια ενδιαφέρεται για τα παιδιά της. Αν θεωρήσουμε ότι ενδιαφέρεται, φυσικά, θα φροντίσει να καλλιεργήσει το μυαλό τους μέσα από τα διάβασμα, αρχικά, και εν συνεχεία με άλλες δραστηριότητες, μουσική, θέατρο, ακόμη να του μάθουν να παίζει και πνευματικά παιχνίδια, όπως σκάκι, που χρειάζεται να ακολουθεί μια στρατηγική»

Γ6: «Αν οι γονείς έχουν ένα μορφωτικό επίπεδο, έχουν κάνει σπουδές θα θελήσει και το παιδί κάτι αντίστοιχο να κάνει, δηλαδή πιο πολύ με το παράδειγμα όχι,όχι, πιο πολύ με τα λόγια, ο τρόπος ζωής που έχουν οι γονείς μέσα στο σπίτι θα επηρεάσει το παιδί»

Γ7:«Η οικογένεια την επηρεάζει πάρα πολύ, έχει άμεση σχέση το πόσο καλλιεργημένοι, θα έλεγα, είναι οι γονείς, ώστε να τα προωθήσουν, να είναι κοντά τους. Από μικρά προσπαθήσαμε να τους δείξουμε διάφορους δρόμους, για να δούμε τι τους αρέσει. Έτσι ασχολήθηκαν και με το αθλητισμό, που ανοίγει και το μυαλό και παράλληλα με τη μουσική και με διάφορες ξένες γλώσσες. Δηλαδή προσπαθούμε τώρα να μην ασχολούνται με τη ... ας πούμε (γελάει) με τη μάζιγα της εποχής, τους υπολογιστές, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Προσπαθούμε να τους δώσουμε κάποιες άλλες διεξόδους. Επίσης, η οικογένεια επηρεάζει και τη σχολική επίδοση, το πιστεύω και ως εκπαιδευτικός που είμαι και ως γονιός. Ειδικά ο γιος μου ο μεγάλος έχει αναπτυγμένο αίσθημα φιλομάθειας, θέλει να μαθαίνει πάντα κάτι καινούργιο και εμείς πατώντας πάνω σε αυτό, το εκμεταλλευτήκαμε και από μικρό του διαβάζαμε βιβλία, που δεν μπορούσε ακόμα να διαβάσει, ο μπαμπάς του μάθαινε Γεωγραφία, με αποτέλεσμα η επίδοσή του στο σχολείο να είναι πολύ θετική »

Γ8: « Σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, διότι τα παιδιά ρουφάνε σα σφουγγάρι αυτά που βλέπουν από τους γονείς. Αν οι γονείς δεν έχουν ανοίξει ποτέ ένα βιβλίο και δεν υπάρχει ένα βιβλίο στο σπίτι, μια εφημερίδα, δεν έχουν δει ποτέ ένα άρθρο, πώς θα ασχοληθούν τα παιδιά; Το παράδειγμα των γονιών, ο τρόπος που τα καθοδηγούν ...αν κάθονται όλη μέρα στην τηλεόραση ... Η οικογένεια σε μεγάλο βαθμό επηρεάζει κι τη σχολική επίδοση, να μην πω στο μεγαλύτερο βαθμό ..εε.. αν ο γονιός δεν είναι από πάνω, τα παιδιά θα παρασυρθούν στα εύκολα»

Γ9: «Εννοείται, η οικογένεια είναι ο βασικός παράγοντας, οι γονείς. Από πολύ μικρή ηλικία, διαβάζοντας παραμύθια, παρακολουθώντας παραστάσεις, πηγαίνοντας σε συναυλίες, βλέποντας εκθέσεις, κάνοντας ταξίδια. Όμως δε νομίζω ότι αυτά είναι αλληλένδετα με τη σχολική επίδοση. Έχω ένα παράδειγμα στο μυαλό μου, συναδέλφου που έβαζε στο παιδί της από πολύ μικρή ηλικία να ακούει όπερα, διάβαζε ιστορίες για

την όπερα και τώρα το παιδί κινδυνεύει να μείνει στην ίδια τάξη, δε σημαίνει ότι η πνευματική καλλιέργεια συνδέεται απόλυτα με την επίδοση τη σχολική»

Γ10: «Αναμφισβήτητα, δεν το συζητάμε, γιατί δίνει αφορμές, δίνει παρόρμηση στα παιδιά και παράδειγμα καθημερινό, ας πούμε. Αποτελεί παράδειγμα η ίδια σου η καθημερινότητα, τι βιβλίο πιάνεις στο χέρι σου, τι ταινία βλέπεις. Άμα βλέπεις ας πούμε ταινίες επιφανειακού επιπέδου, το παιδί σου λέει: αυτό είναι το υπόδειγμα. Άμα βλέπεις ταινίες διαφορετικού επιπέδου, ή διαβάζεις ένα κείμενο ή αναλύεις μια συζήτηση, όλα αυτά δεν είναι παραδείγματα; Τη σχολική επίδοση την επηρεάζει στο βαθμό που οι γονείς είναι ε..ε.. δίπλα τους, κυρίως στο ξεκινήματά τους, τα γνωστικά ξεκινήματα. Το Δημοτικό θέλει δουλειά μαζί με τους γονείς. Εγώ έτσι πιστεύω»

Η οικογένεια κατέχει τον πρωτεύοντα ρόλο έναντι του σχολείου όσον αφορά στην ανάπτυξη του παιδιού και για ορισμένους η συμβολή του έχει απλώς ενισχυτικό ρόλο, όσον αφορά στις βάσεις που αποκτά το παιδί από το σπίτι. Θεμέλιο της διαδικασίας αυτής είναι κατ' εξοχήν η κοινωνία της οικογένειας μέσα στην οποία διαμορφώνονται οι αξίες της πολιτισμένης ζωής και στη συνέχεια το σχολείο ολοκληρώνει το έργο με την παιδαγωγική του δράση. Πρέπει να επισημάνουμε ότι το σχολείο αξιώνει τις αποκαλούμενες εξωσχολικές γνώσεις(θέατρο, επαφή με λογοτεχνία), χωρίς όμως να τις παρέχει με συστηματικό τρόπο και να τις μεταβιβάζει.

Ενδεικτικά παραθέτουμε τις εξής απαντήσεις:

Γ1: «εε... Παίζει και το σχολείο μεγάλο ρόλο ειδικά όταν λειτουργεί σε ένα σωστό παιδαγωγικό κλίμα, και θυμίζει περισσότερο την οικογενειακή θαλπωρή, Δεν μπορεί, όμως, να ξεπεράσει εε... τις επιδράσεις της οικογένειας ούτε να τις καλύψει απόλυτα, όταν αυτές λείπουν, εε... γίνεται μία προσπάθεια, αλλά δεν είναι η ίδια η επιρροή με την οικογένεια, είναι δύσκολο, όσο περισσότερο... και πάλι έχει να κάνει με την ηλικία, με την έννοια ότι έχουν περάσει κάποιες αντιλήψεις στα παιδιά, κάνει την προσπάθειά του το σχολείο, αλλά δε νομίζω ότι έχει την απόλυτη επιρροή. Το σχολείο, όταν.. ειδικά στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, όταν έρχεται το παιδάκι σε μία ηλικία και έχει κατασταλάξει, έχει έρθει σε επαφή με κάποιες έννοιες και έχει καθοδηγηθεί μέσω της οικογένειας, δύσκολα θα μπει σε διαφορετική λογική. Άρα, δηλ. καταλήγουμε ότι τις βάσεις θέτει η οικογένεια. Το σχολείο ανάλογα με τους στόχους, σε τι δίνει προτεραιότητα, ανθρωπιστικές αξίες, ή όχι εε.. πάρα πολλά παίζουν ρόλο».

Γ6: «Εν τω μεταξύ το σχολείο παίζει ρόλο και το σχολείο δε νομίζω, όμως, ότι έχει μια τέτοια οργάνωση, ώστε να έχει το χρόνο να διαφοροποιηθεί

ανάλογα με το κάθε παιδί, να δώσει το κάθε παιδί τον ίδιο χρόνο, που χρειάζεται, να αντεπεξέλθει στη διαφορετικότητα, σε διαφορετικές ανάγκες ενός παιδιού. Δίνει μια κατευθυντήρια γραμμή, αλλά δεν μπορεί να είναι πολύ μεγάλη η επιρροή, χρειάζονται πάλι πάρα πολλές άλλες παράμετροι, για να πετύχουμε κάτι τέτοιο»

Συμπερασματικά, τα παιδιά που οι γονείς τους έχουν υψηλή μόρφωση, εξοπλίζονται με τα προαπαιτούμενα εφόδια, προκειμένου να χτίσουν πάνω σ' αυτά την κουλτούρα που προωθεί η θεσμοποιημένη μορφή εκπαίδευσης, οπότε και η διαδικασία της προσαρμογής και ενσωμάτωσης του παιδιού στη σχολική κοινότητα φαίνεται να πραγματοποιείται σχεδόν με τη γέννησή του. Το παιδί ακολουθώντας το παράδειγμα των γονιών του εσωτερικεύει όλες τις αξίες της οικογένειας.

Στο ερώτημα, αν το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, ασκεί επιρροή τόσο στη σχολική επίδοση όσο και την επιλογή σχολείου οι μισοί, σχεδόν, απάντησαν ότι υπάρχει αναμφισβήτητη σχέση. Διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά που οι γονείς τους έχουν υψηλή μόρφωση, επιδιώκουν να έχουν καλές επιδόσεις και να εξασφαλίζουν υψηλά επίπεδα επιτυχίας στο σχολείο. Επιθυμώντας, επίσης, οι γονείς να εξασφαλίσουν τις καλύτερες συνθήκες μόρφωσης των παιδιών τους επιλέγουν το σχολείο εκείνο που δημιουργεί ευκαιρίες για να είναι ευτυχισμένα, να επιτύχουν και να ακολουθήσουν μια ουσιαστική σταδιοδρομία

Γ1: «Οποσδήποτε, γιατί ένας μορφωμένος γονιός θα θελήσει να καλλιεργήσει και στο παιδί την ιδέα της μόρφωσης, οπότε θα το υποστηρίζει προς αυτή την κατεύθυνση. Θα βρίσκεται πάντα στο πλάι του, θα του παρέχει βοήθεια, θα του τονώνει την αυτοπεποίθηση, θα βρίσκεται σε επικοινωνία με τους δασκάλους. Φυσικά και η κοινωνική θέση της οικογένειας, είναι βασικός παράγοντας, καθώς θα υπάρχει ένας κύκλος γνωριμιών, από τις ποιες θα ωφεληθεί το παιδί. Επίσης και η οικονομική δυνατότητα παίζει ρόλο, γιατί οι γονείς μπορούν άνετα, χωρίς να του στερήσουν κάτι άλλο να ενισχύσουν το παιδί με ό,τι αυτό έχει ανάγκη»

Γ3: «Ναι, γιατί όσο μορφωμένοι είναι οι γονείς τόσο μεγαλύτερες προσδοκίες έχει η οικογένεια από τα παιδιά και περισσότερο τα παιδιά αντιδρούν θετικά σε αυτό, δηλ το θεωρούν πλέον δεδομένο και προσπαθούν γι' αυτό. Αλλά και ποιο σχολείο μπορεί να καλύψει τις απαιτήσεις τους, δημόσιο ή ιδιωτικό, προβληματίζει τους γονείς, όταν μάλιστα αυτοί έχουν και την οικονομική δυνατότητα και δεν τους απασχολεί, αν ξοδέψουν χρήματα »

Γ4: «Ξεκίνησα τη σχολική μου ζωή από το νηπιαγωγείο και ολοκλήρωσα την εκπαίδευσή μου με τις σπουδές που έκανα στο Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα της

Πάτρας. Παράλληλα, ασχολήθηκα με τα αγγλικά, με τη μουσική. Θεωρώ ότι αυτή η εμπειρία μου με έκανε να θεωρώ πολύ σημαντική την πνευματική καλλιέργεια του παιδιού και όταν απέκτησα τα παιδιά μου, τα έκανα να θέλουν τη μόρφωση. Διαβάζαμε βιβλία, πηγαίναμε και πηγαίνουμε σε μουσικοχορευτικές εκδηλώσεις, ταξιδεύουμε, ασχολούνται με τη μουσική. Έκανα ό,τι μπορούσα».

Γ5: «Φυσικά, γιατί άλλες γνώσεις και επίπεδο έχουν οι μορφωμένοι γονείς και άλλο οι γονείς που δεν έχουν μόρφωση, δούλευαν σε ένα εργοστάσιο από το πρωί ως το βράδυ ή στον αγροτικό τομέα. Ακόμη και αν θέλουν αυτοί οι γονείς δε θα έχουν τις γνώσεις να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Και ο κύκλος γνωριμιών παίζει ρόλο, όταν είναι διευρυνμένοι οι ορίζοντες του, τα παιδιά δέχονται διαφορετικά ακούσματα, πέρα από αυτά που συνδέονται με την επιβίωση ».

Γ6: «Πιστεύω ότι επηρεάζει τη σχολική επίδοση εμ.. λόγω του ότι αν έχει ένα μορφωτικό επίπεδο καλό, μάλλον θα προσπαθήσει να έχουν και τα παιδιά τους ένα επίπεδο καλύτερο. Αλλά και από την άλλη αν δεν έχει ένα καλό μορφωτικό επίπεδο, πάλι, είναι πολύ πιθανό να θέλει να έχουν τα παιδιά τους καλύτερο από τους ίδιους. Αυτό θα το πετύχει προτρέποντάς τα να διαβάζουν, να τους παρέχουν πρόσθετη βοήθεια με φροντιστήρια, ώστε να βελτιωθούν οι επιδόσεις τους»

Γ7: «Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας πιστεύω ότι την επηρεάζει, όμως δεν είναι ο μόνος παράγοντας που την επηρεάζει. Όσον αφορά την επιλογή σχολείου, εμείς που είμαστε πτυχιούχοι, δεν το βλέπουμε χωροταξικά, αλλά προσπαθούμε να κάνουμε το καλύτερο, σε σχέση με το επίπεδο των σχολείων στα οποία μπορεί να έχει πρόσβαση. Βέβαια, εξαρτάται και από το τι θέλει το παιδί. Στην περίπτωση μου το σχολείο που του προτείνω έχει να κάνει με τα ενδιαφέροντά του και είναι συνεργάσιμος. Εγώ θα μπορούσα να το στείλω και σε ιδιωτικό, αλλά εκείνος δεν το επιθυμεί»

Γ8: « Πολύ μεγάλο, σε ελάχιστες περιπτώσεις να τα καταφέρνει το παιδί από μόνο του. Οι γονείς πρέπει να στέκονται αρωγοί και δίπλα. Βεβαίως, το μορφωτικό επίπεδο ασκεί επίδραση και στην επιλογή σχολείου, διότι ψάχνεις το καλύτερο σχολείο και τον καλύτερο δάσκαλο»

Γ9: «Θεωρώ ότι είναι παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των παιδιών, αλλά χωρίς να είναι απόλυτο αυτό. Ωστόσο το μορφωτικό υπόβαθρο επηρεάζει την επιλογή σχολείου. Το κοινωνικό και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών είναι βασικοί παράγοντες επιλογής κάποιου σχολείου. Δηλαδή οι γονείς που έχουν την οικονομική, ας πούμε, άνεση έχουν περισσότερες απαιτήσεις και επιδιώκουν να εντάσσουν τα παιδιά τους σε σχολικές μονάδες, οι οποίες έχουν υψηλό επίπεδο εμ..

μάλλον ανταποκρίνεται το επίπεδό τους στις απαιτήσεις που έχουν. Ας μην έχουν τα παιδιά υψηλό επίπεδο μόρφωσης, όμως έχουν απαιτήσεις στο τι προσφέρει η σχολική μονάδα σε δράσεις, δεν ξέρω, σε άλλα επιπλέον μαθήματα, ώρες επιπλέον που προσφέρονται ως ενισχυτική διδασκαλία. Τα προσέχουν αυτά »

Γ10: «Βέβαια. Μου θύμισες τώρα τους Κοινωνιολόγους της Εκπαίδευσης οι οποίοι μιλούν για τους φαύλους κύκλους της εκπαίδευσης εε... της φτώχειας, διότι αμόρφωτοι γονείς κάνουν αμόρφωτα παιδιά. Αμόρφωτα παιδιά δεν έχουν πρόσβαση στην αγορά εργασίας, οπότε αυτοεγκλωβίζονται. Οι φαύλοι κύκλοι της πενίας και της ανέχειας είναι αυτοί. Το κοινωνικό και το πνευματικό επίπεδο είναι συγκοινωνούντα δοχεία. Σε αρκετό βαθμό επηρεάζουν και την επιλογή σχολείου, αν και πιστεύω ότι εκεί παίζουν ρόλο και άλλοι παράγοντες. Είναι οι αντιλήψεις που έχουν οι γονείς για κάθε τύπο σχολείου, όπως εγώ πιστεύω τα ιδιωτικά σχολεία δε θα μου πρόσφεραν αυτά που εγώ θέλω για το μέλλον των παιδιών, δε θέλω να μπου σε μια ελιτίστικη άποψη για την εκπαίδευση, την παρέα .. ξέρεις.. διασκέδαση και τα λοιπά. Άμα προορίζει το παιδί να ζει σε ένα χρυσό κλουβί στείλε το στο κολλέγιο, εντάξει»

Ωστόσο, υπήρχαν και κάποιες διαφοροποιημένες απαντήσεις, όπου οι γονείς δε θεωρούν βασικό παράγοντα το μορφωτικό και κοινωνικό επίπεδο για να έχουν τα παιδιά τους μια καλή πορεία στο σχολείο. Κάποιοι επισήμαναν ότι όσα παιδιά προέρχονται από οικογένειες με μειονεκτικό επίπεδο μόρφωσης και μπορούν να ανταπεξέλθουν μαθησιακά, μπορούν να σημειώσουν ακαδημαϊκές επιτυχίες. Συγκεκριμένα:

Γ5: «Βέβαια, υπάρχουν και περιπτώσεις παιδιών που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό επίπεδο και όμως προόδευσαν. Ίσως τα παιδιά αυτά είχαν ικανότητες να ανταπεξέλθουν, αν όμως ήταν παιδιά που δυσκολεύονταν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου και δεν μπορούσαν οι γονείς να τα στηρίζουν τότε αυτά δεν προχωρούσαν. Στην περίπτωση, όμως, που το παιδί διαβάζει και τα καταφέρνει από μόνο του, όπου και να βρίσκεται προοδεύει».

Γ7: «Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας πιστεύω ότι την επηρεάζει, όμως δεν είναι ο μόνος παράγοντας που την επηρεάζει. Ως εκπαιδευτικός, έχω δει οικογένειες οι οποίες έχουν χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, αλλά πραγματικά έχουν μεγάλη αγάπη για τη μάθηση, ίσως δεν κατάφεραν για κάποιους δικούς λόγους να σπουδάσουν και τα παιδιά τους κάποιες φορές τα πηγαίνουν και καλύτερα από τα δικά μας, που εμείς έχουμε κάποιες παραπάνω γνώσεις»

Γ8: «Ασχέτως αν οι γονείς δεν έχουν τη μόρφωση, σημασία έχει και τι λένε στα παιδιά τους, γιατί και ο άντρας μου δεν έχει τελειώσει το Πανεπιστήμιο, αλλά προέτρεπε τα παιδιά να είναι άριστοι μαθητές, να γίνουν επιστήμονες, δεν τους έλεγε μείνετε όπως είστε, βγάλτε λεφτά με παλιοδουλειές».

Γ9: «Θεωρώ ότι είναι παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των παιδιών, αλλά χωρίς να είναι απόλυτο αυτό. Ούτε η κοινωνική τάξη επηρεάζει. Δεν έχουμε παιδιά από άλλες χώρες, από την Αλβανία για παράδειγμα που προχωράνε; Στο Μουσικό έχουμε πολλά τέτοια παραδείγματα. Εμείς είμαστε και μέσα στα σχολεία, δε βλέπουμε παιδιά που οι γονείς τους δεν μπορούν να διαβάσουν και προχωράνε; Και έχουμε παιδιά καλών οικογενειών, προσεγμένα (υποτίθεται) και δεν ανοίγουν το βιβλίο τους; Τώρα πια αυτά δεν ισχύουν, θεωρώ ».

Επίσης, η επιλογή σχολείου δε συνάδει πάντα με το εκπαιδευτικό/κοινωνικό επίπεδο της οικογένειας. Κάποια παιδιά αποφασίζουν από μόνα τους σε ποιο σχολείο θα συνεχίσουν τις σπουδές τους, ενώ κάποιοι γονείς πιστεύουν ότι η επιλογή, ενός για παράδειγμα ιδιωτικού σχολείου είναι θέμα οικονομικής ευχέρειας, ανεξάρτητα από την κοινωνική τάξη στην οποία ανήκουν

Γ4: «Όμως δε θεωρώ ότι το κοινωνικό επίπεδο παίζει ρόλο στην επιλογή σχολείου, αν κρίνω από τη δική μου πλευρά, γιατί το παιδί δεν επηρεάστηκε από εμένα και επέλεξε το μουσικό με τη δική του θέληση»

Γ5: «Στην επιλογή, βέβαια, σχολείου, δε νομίζω ότι παίζει ρόλο το επίπεδο, είναι θέμα άποψης και οικονομικής, μόνο, ευχέρειας. Γιατί και ένας αγρότης που έχει οικονομική άνεση, μπορεί να θέλει να πάει το παιδί του σε ένα ιδιωτικό σχολείο».

Γ6: «Στην επιλογή σχολείου, όχι πάντα, γιατί, αν εξαιρέσεις τα λίγα ειδικά σχολεία, που τα επιλέγουν μαθητές με πολύ ιδιαίτερες κλίσεις, τα άλλα δημόσια σχολεία προσφέρουν ίδια εφόδια. Επομένως, δεν υπάρχει πρόβλημα επιλογής».

Ερωτηθέντες, αν η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα οι απαντήσεις που δόθηκαν, σχεδόν στο σύνολό τους, δίνουν όλες το μεγαλύτερο βάρος στην οικογένεια, στην υποστήριξη που παρέχει στα παιδιά, και κατά δεύτερον στα ίδια τα παιδιά, στους φίλους, στα ταλέντα και τα ενδιαφέροντά τους. Έχει προαναφερθεί ότι ο πιο καθοριστικός παράγοντας διαμόρφωσης των φιλοδοξιών και προσδοκιών των γονιών για την εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών είναι το habitus, που καλλιεργείται στους κόλπους της οικογένειας (Μυλωνάς, 1998). Το habitus, που κατέχουν κατεξοχήν τα παιδιά των κυρίαρχων τάξεων τονώνει την πίστη τις δυνάμεις τους, τα

κάνει πιο δεκτικά στα ερεθίσματα του σχολείου και τα ωθεί αγόγγυστα στην εκπλήρωση των υποχρεώσεών τους, με αποτέλεσμα να εκπληρωθεί το όνειρό τους να εισαχθούν σε ένα ανώτατο εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Γ1: «Δε νομίζω ότι το σχολείο επηρεάζει την επαγγελματική εξέλιξη του παιδιού. Πιο πολύ η οικογένεια, το περιβάλλον, οι κλίσεις, τα ταλέντα, οι ικανότητες, δηλ. και η... το..το υποκειμενικό στοιχείο όσον αφορά το παιδί, ας πούμε. Και το άμεσο οικογενειακό περιβάλλον».

Γ2: «Το σχολείο, όχι απαραίτητα, ως ένα βαθμό, γιατί μετά εξαρτάται και από το παιδί, πόσο είναι διατεθειμένο να προσπαθήσει να πάει παραπέρα αυτά που θα του δώσει το σχολείο. Το σχολείο συμπληρώνει/ενισχύει τις βάσεις που έχουν δοθεί από την οικογένεια. Από την οικογένεια κυρίως δίνεται μια ώθηση (ιδιαίτερα, φροντιστήρια ξένων γλωσσών). Δίνει κάποιες βάσεις το σχολείο, αλλά δεν οδηγεί κατευθείαν σε επαγγελματική αποκατάσταση, μετά είναι και από την οικογένεια πόσο θα το ενισχύσει προς την κατεύθυνση, να πάει στο Πανεπιστήμιο»

Γ3: «Το μόνο που μπορεί να κάνει το σχολείο είναι να διαγνώσει κατά κάποιο τρόπο τις γνώσεις, τις δεξιότητές του και να το στρέψει προς την αντίστοιχη κατεύθυνση, τίποτα παραπάνω. Το σχολείο σήμερα είναι δυστυχώς απαξιωμένο, για να πούμε την πλήρη αλήθεια, είναι ένα αδιάφορο ...το οποίο θεωρούν τα παιδιά ότι είναι... πρέπει να αναγκαστικά να το περάσουν ..., για να εκπληρώσουν κάποια όνειρα, που αναγκαστικά περνάνε μέσα από το σχολείο. Άμα θέλω να γίνω γιατρός πρέπει να δώσω Πανελλήνιες πως θα γίνει αλλιώς... - είμαι αναγκασμένος να υποστώ το σχολείο - . Τα παιδιά αν ήταν να επιλέξουν ανάμεσα στο σχολείο και τα φροντιστήρια, δυστυχώς, θα επέλεγαν τα φροντιστήρια»

Γ5 : «Θεωρώ ότι είναι συνδυασμός όλων αυτών. Αναμφισβήτητα η οικογένεια, όπως σου είπα και πριν αλλά και το σχολείο, σίγουρα παίζει μεγάλο ρόλο, καθορίζει πολλά πράγματα στη ζωή σου, εε... και στην εκπαιδευτική σου εξέλιξη αλλά και τι επαγγελματικές επιλογές θα κάνεις. Τα δικά μου τα παιδιά, αν δεν τα ενέπνεαν κάποιοι καθηγητές δε θα ακολουθούσαν το δρόμο που διάλεξαν. Και ο κοινωνικός περίγυρος, οι παρέες μπορούν να το επηρεάσουν το παιδί, ώστε να προχωρήσει ή στην άλλη περίπτωση να παρασυρθεί και να τα παρατήσει»

Γ6: «Την επαγγελματική εξέλιξη μπορεί να επηρεάσει ως ένα βαθμό η οικογένεια, και ο κοινωνικός περίγυρος της οικογένειας, όχι το σχολείο. Είναι περισσότερο θέμα τύχης, κατά τη γνώμη μου. Η οικογένεια και ο κύκλος μπορεί να

βοηθήσει επαγγελματικά ένα παιδί για να βρει μια δουλειά, να εξελιχθεί, αλλά το ποια δουλειά θα βρει είναι θέμα τύχης»

Γ7: «Πιστεύω ότι επηρεάζεται από όλα, πιο πολύ η οικογένεια και το σχολείο και όλα τα άλλα παίζουν το ρόλο τους. Και η κοινωνική, ο κοινωνικός του περίγυρος, οι φίλοι του. Πολλές φορές, για κάποια όχι εκπαιδευτικά θέματα βλέπω ότι συγκρίνει τον εαυτό του με τους άλλους και νομίζει ότι εκείνος υπολείπεται, ενώ στην πραγματικότητα δεν ισχύει εεμ.. κυρίως σε μοντέρνα πράγματα της εποχής, δηλαδή στο πώς θα χρησιμοποιήσει τον υπολογιστή, πόσα παιχνίδια θα παίζει... Επηρεάζεται πάντως και ο δικός μου έχει μπει νωρίς στη εφηβεία, είναι δώδεκα και επηρεάζεται από τους φίλους του»

Γ8: « Η οικογένεια παίζει ρόλο, αλλά και ο χαρακτήρας του παιδιού, αν μπορεί να τα πετύχει, το σχολείο ... το σχολείο μετά παίζει πολύ μεγάλο ρόλο, οι φίλοι που παρασύρουν παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο»

Γ9: «Νομίζω ο καθοριστικός παράγοντας είναι η οικογένεια και το περιβάλλον γενικότερα του παιδιού »

Γ10: «Κοίτα. Εκεί παίζει ρόλο σε μεγάλο βαθμό, στη δική μας κοινωνική πραγματικότητα η συνέχιση των σπουδών, μέχρι πού θα φτάσει αφενός, αφετέρου μεγάλη παράμετρος για μένα οι γνωριμίες, ο κύκλος γνωριμιών που έχεις»

Κάποια μητέρα (Γ4) θεωρεί πως η οικογένεια δεν τα επηρεάζει πάντα και ότι τα παιδιά ακολουθούν τις δικές τους επιλογές και δέχονται πιο πολλές επιρροές από τα εκάστοτε κοινωνικά πρότυπα:

Γ4: « Εμείς, δεν κατευθύνουμε τα παιδιά σε κάποιο επάγγελμα, αλλά και το σχολείο δεν ενίσχυσε τις επιλογές τους. Οι γονείς δεν τα επηρεάζουν, δεν μπορώ να το πω αυτό. Ο Χρήστος μόνο επηρεάστηκε από εμένα που ασχολούμουν με τους υπολογιστές, το ίδιο και αυτός από μικρός... πολύ μικρός από τριών χρόνων τον θυμάμαι σε έναν υπολογιστή.. Τα άλλα παιδιά έκαναν τις δικές τους επιλογές. Η Κωνσταντίνα θέλει να γίνει ψυχολόγος ή εκπαιδευτικός, γιατί αγαπά τα παιδιά, ο μικρός μου γιος δεν έχει ακόμη αποφασίσει... πάει στη Γ' Γυμνασίου, έχει στο μυαλό του ακόμη το παιχνίδι Τα παιδιά επηρεάζονται πιο πολύ από τα πρότυπα»

Στην επόμενη ερώτηση, αν οι εμπειρίες των γονιών από τη σχολική τους ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές και σε ποιο βαθμό επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για την πρόοδο των παιδιών, οι περισσότεροι απάντησαν ότι είχαν θετικές εμπειρίες και αυτές διαμορφώνουν και τη στάση τους απέναντι στη σχολική διαδρομή των παιδιών. Πιο συγκεκριμένα:

Γ1: «Φυσικά ανάλογα με τις αντιλήψεις και τα βιώματα που έχει καθένας στην ουσία φτιάχνει και μία στάση ζωής, οπότε επέλεξα συνειδητά το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, ήθελα να είμαι στον εκπαιδευτικό κλάδο. Είχα τέλος πάντων πολύ καλές εμπειρίες, με κράτησε στο χώρο, θέλω και εγώ να προσφέρω με τη σειρά μου στο χώρο. Πιστεύω στην αξία του σχολείου και της εκπαίδευσης και εε.... Πιστεύω ότι παίζει μεγάλο ρόλο και στο χαρακτήρα και στην ολοκλήρωση της προσωπικότητα και πάντα τονίζω στα παιδιά ότι πρέπει να διαβάζουν, να ανοίγουν τους ορίζοντές τους και να προσπαθούν να εκμεταλλευτούν όλες τις ευκαιρίες που τους παρέχει η εκπαίδευση, ώστε να εξελιχθούν επιστημονικά και επαγγελματικά »

Γ2: «Γενικώς ήμουν μια καλή μαθήτρια, δηλαδή δυνατή μαθήτρια δεν είχα προβλήματα, δεν είχα προβλήματα, ιδιαίτερα εε... Οπότε μάλλον θετική εικόνα είχα για το σχολείο»

Γ3 : «Εγώ είχα γενικά θετικές εμπειρίες από το σχολείο μου. Αλλά προέρχομαι από ένα σχολείο μιας άλλης εποχής, άλλης νοοτροπίας... έτσι; Ήταν πιο δύσκολο για μένα να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις σε σχέση με το... ο βαθμός δυσκολίας για ένα μαθητή ήταν πολύ μεγάλος για έναν μαθητή, μεγαλύτερος από ό,τι είναι τώρα., πράγμα, όμως, που μας έκανε... να προσπαθούμε περισσότερο και να επιμείνουμε περισσότερο. Το παιδί ακόμα και μέσα από άσχημες εμπειρίες πρέπει να παίρνει μαθήματα. Όταν είναι αρνητικές θα το ατσαλώσουν και δε πρέπει να το βγάλουν από το στόχο, αλλά και οι θετικές τον ενθαρρύνουν να πιστέψει στον εαυτό του και να συνεχίσει τις προσπάθειες, οι οποίες δεν πρέπει να σταματούν πουθενά».

Γ4: «Περνούσα πολύ καλά στο σχολείο. Είχα πολύ καλές εμπειρίες και για αυτές μιλώ πολύ στα παιδιά μου. Θέλω να πειστούν ότι μέσα από το σχολείο μπορούν να αποκτήσουν όλα τα εφόδια που θα τα βοηθήσουν να αποκτήσουν γνώσεις και να νιώθουν σίγουροι για τον εαυτό τους»

Γ5: «Θετικές ήταν. Δεν υποτίμησα ποτέ το σχολικό περιβάλλον και πιστεύω ότι μέσα από το σχολείο τα παιδιά θα βρουν ένα δρόμο. Παρόλο, που κάποιοι απαξιώνουν το σχολείο, λόγω των ατελειών που έχει, όμως εγώ θεωρώ ότι το σχολείο είναι ένα σκαλί που πρέπει να το περάσεις. Και δεν αναφέρομαι μόνο στη μόρφωση, γιατί αυτή επιτυγχάνεται και με άλλο τρόπο, αλλά είναι η κοινωνικοποίηση, η πειθαρχία, η αδικία που θα ζήσεις και εκεί και έξω αργότερα και πώς τη διαχειρίζεσαι εε..μαθαίνεις να υπομένεις από μικρός»

Γ6: « Θα έλεγα ουδέτερες και καθόλου δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις μου για την πρόοδο των παιδιών μου. Δεν είχα και αρνητικές εμπειρίες, για να τους τις

μεταδώσω, όπως και με άλλες εμπειρίες της ζωής μου, τα παιδιά δε θα ήθελαν να τις δοκιμάσουν».

Γ7: « Ήταν πάντα θετικές, είχα την τύχη να είμαι πάντα σε καλό τμήμα, να έχω καλούς συμμαθητές, καλούς δασκάλους. Δεν είχα ποτέ κάποιο θέμα στο σχολείο. Επειδή είχα καλές εμπειρίες, δεν θέλω να τον πιέζω να κάνει κάτι που εγώ δεν κατάφερα»

Γ8: « Οι εμπειρίες μου ήταν μέτριες... είχα μια πολύ άσχημη εμπειρία, που εξαιτίας ενός Μαθηματικού, που με απαξίωσε και δεν ήταν ένας άνθρωπος με ενσυναίσθητες για να κατανοήσει τις ιδιαιτερότητες και τις γνώσεις που είχα, με έκανε να αλλάξω κατεύθυνση και να μην περάσω στο Πανεπιστήμιο. Δεν ασχολήθηκα με τα Μαθηματικά εξαιτίας του. Αυτό με έκανε να είμαι σε εγρήγορση, σε επιφυλακή και να ψάχνω τα καλύτερα για τα παιδιά »

Γ9: « Κοίτα να σου πω. Εγώ ως μαθήτρια, ξεκίνησα στο Δημοτικό από τη Μαράσλειο Ακαδημία στην Αθήνα, όπου το επίπεδο μόρφωσης ήταν πολύ υψηλό, γιατί εμ... εκεί υπήρχε και η αντίστοιχη Παιδαγωγική Σχολή των δασκάλων, ήταν πρότυπο σχολείο, και εκεί πήγα με κλήρωση μετά από αίτηση που έκαναν οι γονείς μου, οπότε είχα συνηθίσει σε άλλους ρυθμούς και άλλη μορφή εκπαίδευσης. Τελειώνοντας, σκέψου δηλαδή, φτάνοντας τα Χριστούγεννα όντως διαβάζαμε όλα και ήρθα εδώ στο τέλος της Δευτέρας Δημοτικού, που το επίπεδο των παιδιών, στην Κόρινθο ήταν πολύ χαμηλό, σε ένα απλό δημόσιο σχολείο Πολύ χαμηλό. Την πρώτη μέρα με έβαλε η δασκάλα να διαβάσω και εγώ, εντάξει έτρεχε η γλώσσα μου και νόμιζε ότι το είχα μάθει απέξω και της έλεγα ψέματα και τα παιδιά ακόμα συλλάβιζαν. Είχα πολύ μεγάλη διαφορά. Τώρα από εκεί και πέρα .. οι εμπειρίες μου... εε.. σε ένα δημόσιο σχολείο πήγα και στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Θεωρώ ότι όσοι δάσκαλοι και καθηγητές ήθελαν να δουλέψουν, δούλευαν. Στην Τρίτη Δημοτικού είχα μια δασκάλα που μας μάθαινε μόνο τραγούδια, τίποτα άλλο όμως. Άρα, η δουλειά που γίνεται έχει άμεση σχέση με τον εκπαιδευτικό. Οι εμπειρίες μου ήταν καλές και κακές, όπως σε όλους τους μαθητές.. Εγώ θεωρώ ότι κάθε σχολείο είναι μικρογραφία μιας κοινωνίας, οπότε θέλω το παιδί μου να πηγαίνει σε δημόσιο σχολείο, γιατί πρέπει να συνηθίσει και να μάθει να αντιδρά να έχει διάδραση με τα παιδιά της ηλικίας του, με τα οποία θα μεγαλώσει. Θα αντιμετωπίσει σε ένα δημόσιο σχολείο τα ίδια προβλήματα που θα αντιμετωπίσει και μεγαλώνοντας»

Γ10: « Οι δικές μου εμπειρίες ήταν και θετικές και αρνητικές. Ήμουν τυχερός που οι θετικές με καθόρισαν και ταυτόχρονα οι αρνητικές με πείσμωναν. Θα

μπορούσαν, όμως, να με αφανίζουν. Αυτές οι εμπειρίες είναι η ίδια σου η ύπαρξη, έτσι; Εμένα, δηλαδή, και ως καθηγητή με έχουν καθορίσει και είναι οδηγός μου στην καθημερινότητά μου την καθηγητική. Δεν ξεχνώ ποτέ τον εαυτό μου ως μαθητή. Τι βίωσε, ποιες ήταν οι άσχημες στιγμές, με ποιους καθηγητές, ποιοι καθηγητές τον αγκάλιασαν; Και όλο αυτό μου καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις εμπειρίες που μεταφέρω στα παιδιά μου. Λέω στα παιδιά "κοιτάζτε" όπως εγώ τα κατάφερα τότε μπορείτε και εσείς, και μάλιστα εσείς μπορείτε ακόμη περισσότερο, γιατί δεν έχετε καθηγητές τόσο εχθρικούς ή δεν έχετε γονείς που δεν προλάβαιναν να ασχοληθούν μαζί μας, επειδή δούλευαν δύο και τρεις δουλειές. Θεωρώ ότι πρέπει να επιμένουν και να πετυχαίνουν τους στόχους τους είτε εκπαιδευτικούς είτε επαγγελματικούς».

Η οικογένεια, όπως επανειλημμένως ελέχθη, μεταδίδει στα παιδιά τους τρόπους σκέψης, τις διαθέσεις, τις αξίες και τις αρχές της επικρατούσας παιδείας και παράδοσης, ώστε αυτά να πλάσσουν την κοινωνική πλευρά του χαρακτήρα τους με όλα τα αναγκαία υλικά. Η επαφή με την τέχνη του θεάτρου και του κινηματογράφου, η ενασχόληση με τη λογοτεχνικά, η συμμετοχή σε ποικίλες πολιτιστικές δραστηριότητες, επισκέψεις σε χώρους έκθεσης αντικειμένων ιστορικής και καλλιτεχνικής αξίας φέρνουντα παιδιά σε γνωριμία με όλα αυτά, που αναγνωρίζει το σχολείο και να είναι προετοιμασμένα για μια διακεκριμένη εμπειρία στην εκπαίδευση. Η «ελεύθερη παιδεία» (culturelibre), δηλαδή, η προηγηθείσα καλλιτεχνική μόρφωση και βιώματα θεωρούνται ως «φυσικά χαρίσματα» τόσο από τους παιδαγωγούς όσο και από τους νεαρούς. Στην ερώτηση μας, αν ενισχύουν τα ενδιαφέροντα των παιδιών και με ποιον τρόπο, στην πλειοψηφία τους απάντησαν ότι οπωσδήποτε ασχολούνται με την ανάπτυξη των πνευματικών ενδιαφερόντων τους, ενώ υπήρχε και η απάντηση ότι το ζήτημα αυτό δεν είναι το μοναδικό που μονοπωλεί το ενδιαφέρον τους:

Γ1: «Ναι, τα ενισχύουμε, υπάρχουν πολλά βιβλία στη βιβλιοθήκη, πηγαίνουμε σε θέατρα, αθλητικές εκδηλώσεις, πολιτιστικές, ό,τι ερεθίσματα μπορούσαν να έχουν προσπαθούμε να τους δίνουμε, γιατί έτσι ανοίγει το μυαλό. Επειδή είχαμε συχνές μεταθέσεις, πηγαίναμε σε νησιά, σε πιο μικρές πόλεις και δενόμασταν υποχρεωτικά με τον κοινωνικό περίγυρο και ό,τι εκδηλώσεις γίνονταν τις παρακολουθούσαμε. Δεν είχαμε πολλά ερεθίσματα, όπως σε μια μεγάλη πόλη».

Γ3: «Πάντα. Του αγοράζουμε βιβλία ανάλογα με τι του αρέσει. Μάλιστα έχει μια αγάπη για το διάβασμα που όταν πρόκειται να κάνει κάποιο δώρο στους φίλους του σκέφτεται να τους αγοράσει βιβλία. Πηγαίνουμε μαζί θέατρο, βλέπουμε ταινίες,

συζητούμε και φυσικά προσπαθούμε να καλύπτουμε τις ανάγκες του για ξένες γλώσσες. Κάνει και μαθήματα ζωγραφικής»

Γ4: «Από μικρά που ήταν, ξεκινήσαμε με παρακολούθηση θεάτρου σκιών και άλλες παιδικές παραστάσεις. Φυσικά, αγοράζαμε πολλά βιβλία, παραμύθια και αργότερα με περιπέτειες, ιστορικά, τους άρεσαν τα βιβλία μυθολογίας και αργότερα με τους ήρωες της Επανάστασης. Τα γράψαμε στο Ωδείο, σε χορευτικό όμιλο και από την τρίτη Δημοτικού ξεκίνησαν Αγγλικά. Μας αρέσει να ταξιδεύουμε και να επισκεπτόμαστε μουσεία. Νομίζω ότι όλα αυτά έχουν ανοίξει το μυαλό τους και τώρα που έχουν μεγαλώσει μας ζητάνε και τα ίδια »

Γ5: «Βεβαίως, αυτό δεν το συζητάμε. Με βιβλία, παιχνίδια, παρακολούθηση εκδηλώσεων, ξένες γλώσσες, αθλητικές δραστηριότητες καθώς θεωρούμε ότι βοηθάνε τα παιδιά να επικοινωνήσουν με άλλα παιδιά και να κοινωνικοποιηθούν. Προσπαθούμε με τις οικονομικές μας δυνατότητες να καλύπτουμε ό,τι έχουν ανάγκη και ευχόμαστε να μη βρεθούμε στη δυσάρεστη θέση να διακόψουμε κάποια από τις δραστηριότητές τους, λόγω χρημάτων και τα αποπροσανατολίσουμε»

Γ6: Προσπαθώ να τους δώσω κάποια ερεθίσματα, όπως βιβλία, για να διαβάζουν, τα πηγαίνω στο θέατρο, κάνουν μαθήματα μουσικής. Ο γιος μου, επίσης, ασχολείται με το ποδόσφαιρο και η κόρη μου με την κολύμβηση. Πιστεύω και ο αθλητισμός τα τονώνει και κάνει πιο ξεκάθαρη τη σκέψη»

Γ7: « Τα μεγάλα διαβάζουν από πολύ μικρά, γιατί το τρίτο είναι μικρό ακόμα και δεν ξέρει να διαβάζει, πριν τον κορωνοϊό πηγαίναμε σε παραστάσεις, κυρίως σε μουσικές, γιατί ασχολούνται με τη μουσική, ο ένας με την κιθάρα, ο άλλος με την τρομπέτα»

Γ8: «Πάντοτε, τους αγοράζαμε παραμύθια, βιβλία, επιτραπέζια παιχνίδια, τα πηγαίναμε σε θεατρικές παραστάσεις, ανάλογες με την ηλικία τους, συναυλίες»

Γ9: «Ναι, προσπαθώ, με βιβλία, με ταξίδια, κυρίως με το να συζητάμε»

Γ10: «Ναι, βέβαια., με βιβλία, ενασχόληση με τη μουσική, παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων Πιστεύω, όμως, ότι η καθοριστική περίοδος τελειώνει εκεί που αρχίζει η εφηβεία. Γιατί εκεί βγαίνει ένας αρνητισμός που είναι σε μεγάλο βαθμό νομοτελειακός. Αν έχεις περάσει αξίες αυτό θα βγει μετά και βλέπεις να σε μιμείται το παιδί σου»

Η κοινωνική προέλευση της οικογένειας καθορίζει και το είδος των στόχων, των γνώσεων και των δεξιοτήτων καθώς και τα κίνητρα για την κατάκτηση της επιτυχίας. Στην ερώτηση, λοιπόν, τι σημαίνει για αυτούς η σχολική επιτυχία, οι

περισσότερες απαντήσεις επικεντρώθηκαν τόσο στην προσήκουσα συμπεριφορά που πρέπει να επιδεικνύουν τα παιδιά στο σχολείο, το σεβασμό, την προσπάθεια βελτίωσης όσο και στην επίτευξη των μαθησιακών στόχων:

Γ1: *«Για να έχουν τα παιδιά επιτυχίες στο σχολείο, πρέπει να έχει γίνει και κάποια προετοιμασία από το σπίτι ...πώς να το πω να έχει το παιδί τα απαιτούμενα εφόδια, τη στήριξη της οικογένειας, για να προχωρήσει πιο πέρα»*

Γ2: *«Σχολική επιτυχία θεωρώ, όπως το λέει και ο όρος... να έχει επιτυχία στο σχολείο, δηλαδή να δέχεται τις γνώσεις, να τις κατανοεί, να τις επεξεργάζεται, να μπορεί να... να έχει κριτική σκέψη, να αναπτύσσει, δηλαδή το πνεύμα»*

Γ3: *«Καταρχάς να μπορεί το παιδί να προσαρμοστεί στο κλίμα του σχολείου, να αναπτύσσει μια καλή επικοινωνία με τους δασκάλους και τους συμμαθητές του και να είναι τυπικό και υπεύθυνο με τις υποχρεώσεις του. Να μπορεί να πετύχει τους στόχους που έχει θέσει»*

Γ4: *«Από τους καθηγητές έχω εισπράξει τα καλύτερα λόγια όσον αφορά τη συμπεριφορά, είναι καλά παιδιά έχουν ανοιχτό μυαλό, συμμετέχουν Αυτό που με ενδιαφέρει είναι να είναι καλά παιδιά και για μένα αυτό είναι μεγάλη επιτυχία ...το πιο σημαντικό»*

Γ5: *«Βασικά να πηγαίνει το παιδί ευχάριστα στο σχολείο, να μην γκρινιάζει και να σου λέει δεν πάω. Έπειτα, όταν οι καθηγητές μου λένε καλά λόγια πρώτα για το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά του και μετά για την πρόοδό του. Περισσότερο είναι η διαμόρφωση του χαρακτήρα και η προσπάθεια, όχι η αδιαφορία»*

Γ6: *«Το πιο σημαντικό είναι ο κάθε μαθητής να μάθει στο σχολείο να παλεύει με κάθε τρόπο για συνεχή βελτίωση και να μην απογοητεύεται από «αποτυχίες» σε διαγωνίσματα, να μην φοβάται να αποτύχει. Αν καταφέρει αυτό, θα έχει επιτυχίες και στη ζωή, γενικά»*

Γ7: *«Για μένα σχολική επιτυχία είναι να έχει μια ολοκληρωμένη μόρφωση το παιδί να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των διάφορων μαθημάτων, δεν απαιτώ να είναι άριστος σε όλα, απλώς σε θέλω να έχει κενά, εε... θέλω να δείχνει ενδιαφέρον, να προσέχει στο μάθημα, να είναι τυπικός. Αυτό επιθυμώ και αυτό κάνει και αυτός, γιατί το θέλει και από μόνος του να είναι καλός»*

Γ8: *«Να κερδίσει εφόδια και πολλές γνώσεις από τους καθηγητές, να έχει ευγενή άμιλλα, να γίνει καλύτερος άνθρωπος, να πετύχει στο Πανεπιστήμιο»*

Γ9: *«Για μένα η σχολική επιτυχία έχει να κάνει με το να δημιουργηθεί η προσωπικότητα του ατόμου και οι δεξιότητές του»*

Γ10: «Τη σχολική επιτυχία έχουμε μάθει στην Ελλάδα να τη μετράμε με βαθμούς. Εγώ πιστεύω ότι σχολική επιτυχία είναι να μπορείς να έχεις μια κοινωνικότητα μέσα στο χώρο του σχολείου. Σχολική επιτυχία είναι να αγαπάς, το πρωί που ξυπνάς να σου αρέσει που πας σχολείο, να επικοινωνείς ωραία, άνετα με τους καθηγητές και παράλληλα, βέβαια, να είσαι ένας μαθητής αξιοπρεπής στις επιδόσεις σου»

8.2.2 2^{ος} Ερευνητικός άξονας: Διαδικασία και πλαίσιο λήψης απόφασης για την επιλογή του Μουσικού σχολείου

Ένα ζήτημα που απασχολεί τους γονείς είναι η επιλογή σχολείου για τα παιδιά τους. Μέσω του σχολείου οι γονείς αναμένουν να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις τους όσον αφορά την ακαδημαϊκή εξέλιξη και επιτυχία φιλόδοξων στόχων. Η απόφαση των γονέων να επιλέξουν σχολική μονάδα φοίτησης των παιδιών τους εκφράζει τις ανησυχίες, τους στόχους καθώς και την ιεράρχηση αυτών των στόχων ανάλογα με το κοινωνικό στρώμα του οποίου είναι μέλη. Το σχολείο είναι αυτό που θα οδηγήσει το παιδί στην επιτυχία και την κοινωνική κινητικότητα.

Σε αυτή την ενότητα περιλαμβάνονται ερωτήματα που διερευνούν τους παράγοντες, οι οποίοι επηρέασαν τους γονείς στην απόφαση να επιλέξουν ως Γυμνάσιο του παιδιού τους το Μουσικό σχολείο.

Η πρώτη ερώτηση αφορούσε το διάστημα κατά το οποίο άρχισε να απασχολεί τους γονείς το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών τους. Φαίνεται ότι στο σύνολό τους οι γονείς ενδιαφέρθηκαν για το Γυμνάσιο φοίτησης όταν τα παιδιά βρίσκονταν στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Υπήρχε και απάντηση γονέα, ο οποίος διέγνωσε ότι ο γιος του είχε κάποιες δυνατότητες στη μουσική, όταν ήδη φοιτούσε στο Δημοτικό και έκρινε ότι θα ήταν καλό να δοκίμαζε το συγκεκριμένο σχολείο (Βλ. Παράρτημα). Στην ερώτηση, που τέθηκε, αν η απόφαση φοίτησης στο Μουσικό σχολείο προερχόταν από το παιδί ή τους γονείς οι απαντήσεις ήταν σχεδόν μοιρασμένες. Άλλοι γονείς απάντησαν ότι οι ίδιοι έλαβαν την απόφαση και στη συνέχεια πήραν και τη συγκατάθεση του παιδιού τους και κάποιοι άλλοι ότι ήταν επιθυμία του παιδιού τους:

Γ1: « Από το Δημοτικό, ήταν και πρόταση δική μας να πάει το παιδί στο Μουσικό και μετά την αποδέχτηκε το παιδί. Εγώ, μόνο είχα κάποιο ενδιασμό ως προς το ωράριο, γιατί τα παιδιά τελειώνουν πιο αργά, και ίσως κουραζόταν με το σχολικό πρόγραμμα»

Γ2: «Είχαμε αρχίσει από όταν εννέα ετών... από την Πέμπτη Δημοτικού το μελετούσαμε. Εμείς του το είχαμε προτείνει, έτσι γίνεται συνήθως οι γονείς το προτείνουν και το παιδί, αν θέλει θα συμφωνήσει. Βέβαια, έχει να κάνει και με το γεγονός ότι είχα ασχοληθεί ως παιδί με τη μουσική...»

Γ3: «Αρχισα να μελετώ το Γυμνάσιο φοίτησης από τα μέσα της έκτης. Μάλιστα, επειδή ασχολούνταν με τη μουσική, μάλλον σκεφτόμουν και το Μουσικό

Γ4: «Όταν τελείωνε την έκτη Δημοτικού σκεφτήκαμε και την περίπτωση του Μουσικού σχολείου μιας και το ίδιο το παιδί μας το ζήτησε. Η απόφαση ήταν καθαρά του παιδιού, μου είπε ότι θέλει να δοκιμάσει να.. να πάει στο Μουσικό. Θα δώσουμε εξετάσεις μου είπε ... ,πηγαίνανε και οι φίλοι του εκεί, γενικά του άρεσε σαν ιδέα»

Γ5: «Όταν πήγε στην Πέμπτη Δημοτικού. Όταν επιλέξαμε το Μουσικό, αποφασίσαμε όλοι μαζί. Είδαμε μια κλίση του παιδιού και το συζητήσαμε. Αλλά κυρίως ήταν δική του επιλογή, γιατί, αν μας έλεγε ότι δεν ήθελε να χάσει τις παρέες του εμείς δε θα το πιέζαμε»

Γ6: «Η απόφαση να πάει στο Μουσικό ήταν του παιδιού, γιατί ήθελε να κάνει σπουδές, εγώ διαφωνούσα, γιατί έπρεπε να αλλάξει δέκα συγκοινωνίες για να φτάσει»

Γ7: «Αρχισε να με απασχολεί αρκετά νωρίς, δύο χρόνια πριν πάει στο Μουσικό, το σκεφτόμασταν, το συζητούσαμε, του έκανα εγώ κρούσεις, όχι ότι το θεωρώ καλύτερο, απλώς θεωρώ ότι ίσως έχει πιο πιεσμένο πλαίσιο, γιατί το παιδί θέλει λίγο να ξεφεύγει, είναι, βέβαια, καλός μαθητής. Πιο πολύ προσανατολιστήκαμε προς τα εκεί. Η απόφαση να φοιτήσει το παιδί στο Μουσικό ήταν κοινή θα έλεγα, την επεξεργαζόμαστε δύο χρόνια τώρα, συνεργαζόμαστε, οι αποφάσεις για τα παιδιά είναι κοινές σε σχέση με την εκπαίδευση των παιδιών, γιατί είδαμε, εξάλλου, ότι δεν ήθελε και ο ίδιος να φοιτήσει στο ιδιωτικό», είχαν πάει και κάποιοι φίλοι του, πιο μεγάλοι, ξέρει και κάποιους καθηγητές που δουλεύουν και στο μουσικό και στη Φιλαρμονική που πάει, οπότε δεν είναι κάτι άγνωστο για εκείνον, δεν τον τρομάζει»

Γ8: «Από το Δημοτικό, από τις πρώτες τάξεις. Εγώ πρώτη αποφάσισα ότι το παιδί θα πάει στο Μουσικό και μετά το ίδιο. Η μεγάλη η κόρη μου, που γνώριζε μουσική από πολύ μικρή, μου ζήτησε η ίδια να πάει στο Μουσικό, αλλά δεν υπήρχε τότε. Το ίδιο επιθυμούσε και η δεύτερη κόρη μου, αλλά επειδή ακόμη δεν υπήρχε Μουσικό, την πήγαμε στο ιδιωτικό»

Γ9: «Αρχισε να με απασχολεί από την Πέμπτη Δημοτικού. Η απόφαση επιλογής πάρθηκε σε συνεργασία με το σύζυγο και τη συγκατάθεση του παιδιού, εννοείται. Το θέμα της επιλογής απασχόλησε περισσότερο εμένα (τη μητέρα)»

Γ10 « Κυρίως στην πέμπτη –έκτη Δημοτικού, σκεφτήκαμε τι να κάνουμε πού να πάμε. Η απόφαση φοίτησης ήταν και δική μας και του παιδιού. Καθίσαμε κάτω, μελετήσαμε τα υπέρ, τα κατά και .. αυτό το αποφασίζεις από κοινού. Και οι δυο μας ασχοληθήκαμε με το θέμα του Γυμνασίου»

Ωστόσο υπήρξε και γονέας που ήταν απόλυτος στο θέμα του Μουσικού σχολείου και έχει ενδιαφέρον η απάντησή του:

Γ3: « Ήταν απόφαση δική μου, το επέβαλα, γιατί διέκρινα κάποια ικανότητα στη μουσική, με βάση την κιθάρα που κάνει ...βεβαίως κανένα παιδί δεν πάει, αν δεν έχει μεράκι, δε θέλει να πάει κάπου που θα χάσει τους φίλους του. Εννοείται ότι ο Νίκος δεν ήθελε να πάει στο Μουσικό ...

Οι απαντήσεις που δόθηκαν σε ερώτηση αν οι γονείς ή τα παιδιά τους είχαν κάποια επαφή με τη μουσική ήταν οι παρακάτω:

Γ1: «Ναι ο άντρας μου έπαιζε κιθάρα ως τα 15»

Γ2: «Ναι, παίζει πιάνο ο γιος μου από επτά ετών»

Γ3: « Είμαστε μια οικογένεια που η μητέρα μου, ο πατέρας και η αδελφή του πατέρα μου είχαν πάρει πάμπολλα μετάλλια στη χορωδία Κορίνθου σε διεθνείς διαγωνισμούς. Το παιδί μεγάλωσε μέσα σε περιβάλλον που αγαπούσε τη μουσική. Το ίδιο το παιδί παίζει πιάνο»

Γ5: «Όταν εγώ πήγαινα στο Δημοτικό συμμετείχα σε μια τοπική χορωδία: «Τα σπουργίτια του Ορφέα»

Γ6: «Ελάχιστη, είχα πάει σε Ωδείο για ένα χρόνο»

Γ7: «Ε, βέβαια, κάνει κιθάρα πολλά χρόνια, είχε πάει και θεωρία στη φιλαρμονική, για ένα χρόνο... αλλά με την πανδημία ... έχουμε πάει πίσω

Γ8: «Το τελευταίο παιδί μου έκανε μουσική από τη Δευτέρα Δημοτικού, έκανε μπουζούκι, πέμπτη Δημοτικού άλλαξε σε κιθάρα. Όλα τα παιδιά κάνανε μουσική, πριν πάνε στο Γυμνάσιο»

Γ9: « Είχε ασχοληθεί με το πιάνο»

Γ10: «Ναι, πρώτα-πρώτα η σύζυγος είναι και μουσικός δεν είναι μόνο συντηρήτρια τέχνης, οπότε από μικρά τα μάθαινε να αγαπάνε το πιάνο και να παίζουν κιόλας»

Οι απαντήσεις που λάβαμε στην ερώτηση που αφορούσε στις πηγές πληροφόρησης των γονέων, προκειμένου να καταλήξουν στην επιλογή του Μουσικού ποικίλλουν. Κάποιοι γονείς είχαν ακούσει για το σχολείο από συναδέλφους τους εκπαιδευτικούς ή από τα τοπικά μέσα ενημέρωσης (τοπικές

εφημερίδες), διαδίκτυο ή είχαν προσωπική επαφή με εκπαιδευτικούς που εργάζονταν στο Μουσικό σχολείο αλλά και φίλοι που τα παιδιά τους ήταν ήδη μαθητές στο Μουσικό:

Γ1: «Όταν ήμουν στη Ρόδο, το μουσικό ήταν πάρα πολύ καλό και είχα ακούσει από εκπαιδευτικούς συναδέλφους, που είχαν δουλέψει εκεί και από τις τοπικές εφημερίδες και μετά στο διαδίκτυο»

Γ2: «Ήταν φίλοι και οι γονείς άλλων παιδιών. Και εμείς, επειδή είμαστε και οι δυο εκπαιδευτικοί, είχαμε ακούσει από συναδέλφους και είχαμε ενθουσιαστεί με αυτήν την ιδέα. Ο άντρας μου είχε πάει στο μουσικό και ως συνδικαλιστής, το είχε δει και του είχε κάνει εντύπωση»

Γ3: « Είχα προσωπική επαφή με τους καθηγητές, γιατί ήμουν και εγώ μέλος του συλλόγου για έναν χρόνο, άρα είχα προσωπική άποψη... καλύτερα να πω εμπειρία για το σχολείο»

Γ4: «Η δασκάλα του από το Δημοτικό μου σύστησε να τον πάω εκεί. .. δεν είναι απαραίτητο στο μέλλον να ασχοληθεί με τη μουσική»

Γ5:«Κάποιοι συνάδελφοί μου, που φοιτούσαν να παιδιά τους στο Μουσικό»

Γ6: «Ήταν κάποιοι φίλοι του που είχαν πάει στο Μουσικό, μας μίλησαν για τα μαθήματα, τους καθηγητές, τα όργανα, το ωράριο, τη σίτιση και ήθελε και αυτός. Εμάς μας φάνηκαν πολύ ενδιαφέροντα»

Γ7: « Εγώ η ίδια που γνώριζα το σχολείο, γιατί δουλεύω και στο Μουσικό, από συναδέλφους, από γονείς που έχουν πάει τα παιδιά τους, όχι από το διαδίκτυο, αλλά από ανθρώπους που έχουν σχέση και επαφή με το σχολείο»

Γ8: « Οι συνάδελφοι και εγώ, που δούλευα στο Μουσικό»

Γ9: « Από συναδέλφους και άλλες μητέρες συμμαθητών του»

Γ10: «Κυρίως, εμένα οι γνώσεις μου για το Μουσικό προέρχονται και από συναδέλφους και από γνωστούς που είχαν τα παιδιά τους και είχα δει την εξέλιξή τους.»

Η απόφαση, που θα πάρουν οι γονείς για το πιο κατάλληλο σχολείο για τα παιδιά τους, φαίνεται να διαφοροποιείται ανά περιοχή και ανά κοινωνική ομάδα και εξαρτάται, φυσικά, από τις αντιλήψεις τους σχετικά με τις ποιότητες ενός εκπαιδευτηρίου, από τα κριτήρια που αξιολογούνται καθώς και από τον τρόπο δράσης που ακολουθούν. Οι γονείς του δείγματός μας, που ανήκουν στη μεσαία τάξη, στο θέμα της επιλογής σχολείου κρίνουν με βάση προσωπικές αξίες, και αφιερώνουν την προσοχή τους στην ανταλλακτική αξία της εκπαίδευσης, με βάση

εκφραστικές αξίες, δηλ. τις ευχάριστες πλευρές της εκπαίδευσης και γενικά της σχολικής ζωής, τις αντανakλαστικές αξίες που συνδέονται με την πνευματική ανάπτυξη και την κριτική σκέψη του παιδιού και τέλος με τις μη προσωπικές που αναφέρονται στα καθήκοντα προς τους άλλους και την ισότητα των ευκαιριών. Συνεχίσαμε, λοιπόν με το ερώτημα που αφορούσε στους παράγοντες που επηρέασαν τους γονείς, ώστε να επιλέξουν το Μουσικό σχολείο, αν αυτοί συνδέονται με τη φήμη του σχολείου, την ανάγκη του παιδιού να ασχολείται με τη μουσική και η ευχαρίστηση που νιώθει με τη μουσική, η ποιότητα του σχολικού περιβάλλοντος, οι φίλοι του, η εγγύτητα στο σπίτι, ότι ήταν δημόσιο σχολείο και δεν απαιτούσε δίδακτρα.. Επίσης, φοιτούσαν παιδιά φίλων των γονιών, αλλά και φίλοι του ίδιου του παιδιού. Έτσι, είχαμε τις εξής απαντήσεις:

Γ1: «Έχει καλή φήμη, δίνει μια έξτρα δυνατότητα έκφρασης, αλλά και επαγγελματικής αποκατάστασης, λειτουργεί πολύ οργανωμένα και εξευγενίζει τα ήθη»

Γ2: «Ήταν η προηγούμενη ενασχόλησή του με τη μουσική, του άρεσε, είχε ασχοληθεί με το πιάνο και την κιθάρα ...έχει περάσει από πολλά μουσικά όργανα, από αρμόνιο, κιθάρα από βαρύτονο, που πήγαινε φιλαρμονική πέρυσι ... και ήθελε ο ίδιος να συνεχίσει την ενασχόλησή του με τη μουσική εε... εμάς μας ενδιέφερε πάρα πολύ να μπουν κάποιες βάσεις για τη μελλοντική επαγγελματική του αποκατάσταση»

Γ3: « Με επηρέασε μόνο το γεγονός ότι είναι ένα σχολείο μαζεμένο, ήσυχο και ξέρω ότι τα παιδιά που φοιτούν εκεί είναι παιδιά ιδιαίτερης ποιότητας. Δεν υπάρχει παραβατικότητα, είναι καλά παιδιά και ήξερα ότι είναι προστατευμένα. Επίσης, πληροφορήθηκα ότι υπάρχει και δυνατότητα σίτισης, εντός των εγκαταστάσεων του σχολείου ... εδώ να σου φανερώσω εε.. εμ.. πως υπάρχει ένα θέμα με τις αίθουσες διδασκαλίας. Το σχολείο στεγάζεται σε ένα παλιό κτίριο που δεν πληροί την υλικοτεχνική υποδομή για σχολείο και τα παιδιά κάνουν μάθημα σε κάτι μικρά δωμάτια, που δεν έχουν και τον κατάλληλο φωτισμό. Και στα διαλείμματα δεν έχουν χώρο τα παιδιά έξω στην αυλή να παίζουν. Το ότι δεν καταβάλλω δίδακτρα δεν έπαιξε ρόλο, γιατί ούτως ή άλλως σε δημόσιο σχολείο θα τον έστελνα. Η απόσταση επίσης από το σπίτι δε με επηρέασε παρόλο που έχω σχολείο πολύ κοντά στο σπίτι»

Γ4: «Σκέφτηκα ότι ήταν καλό να έχει μια επαφή με τη μουσική, δεν είχε ζητήσει το παιδί να μάθει κάποιο μουσικό μάθημα ή οτιδήποτε, πέρα από μια χορωδία, ... εεε. σκέφτηκα ότι επειδή του άρεσει, είναι επηρεασμένος από τους φίλους του, σκέφτηκα, ό,τι γνώση πάρει για τη μουσική, θα είναι όφελος για αυτόν. Η απόσταση δε με επηρέασε, γιατί πάει με λεωφορείο, με επηρέασε, σίγουρα, η φήμη του σχολείου ...εε... πολύ καλή, οι καθηγητές αρκετοί ήταν γνωστοί, εε... ναι, αυτό. Επίσης, πιστεύω ότι η μουσική ηρεμεί την ψυχή, τη γαληνεύει. Να σου πω κιόλας, ένας λόγος που μου άρεσε, όταν μου το πρωτοείπε, ήταν μήπως και ηρεμήσει αυτό το παιδί, γιατί είναι υπερκινητικό. Ήδη βλέπω ότι του έχει κάνει καλό »

Γ5: «Αρχικά με επηρέασε το πόσο κοντά είναι στο σπίτι, ότι δεν απαιτεί δίδακτρα, στην περίπτωση που επέλεγα δημόσιο ή ιδιωτικό, αλλά ... , δεν με επηρέασε ούτε η φήμη ούτε ότι πάνε παιδιά αλλοδαπών ούτε οι επιτυχίες, κυρίως άλλοι συνάδελφοι, άλλοι γονείς. Πάντως από τον κύκλο μας, όχι δεν φοιτούσε το παιδί κάποιου»

Γ6: «Η επιθυμία του παιδιού να πάει στο Μουσικό και ότι είχε τη φήμη του καλού σχολείου . Εκεί φοιτούσε και το παιδί του αδελφού μου και ήταν ευχαριστημένο»

Γ7: « Αρχικά, δεν είχα την οικονομική δυνατότητα να το στείλω σε ιδιωτικό, γιατί έχω και άλλα δύο παιδιά. Αν πηγαίναμε σε ένα ιδιωτικό όλα τα παιδιά, θα ήταν πιο πολλά τα λεφτά, πιο πολλά τα χρόνια, αν ξεκινούσαν από το Γυμνάσιο, αλλά και το παιδί δε θα επιθυμούσε να πάει σε ιδιωτικό, καθώς έχει τα δικά του ενδιαφέροντα. Επίσης, το Μουσικό δεν υστερεί σε κάτι, δηλαδή κάνουν όλα τα μαθήματα συν τα μαθήματα που τον ενδιαφέρουν και θα αναπτύξει το ταλέντο στη μουσική. Στο Μουσικό πήγαιναν και οι φίλοι του, πιο μεγάλοι, με επηρέασε και η φήμη και τα τυπικά προσόντα των καθηγητών, επειδή είναι καθηγητές με ειδικότητα στη μουσική, άρα θα έχει επαφή και με άλλους μουσικούς πέραν της φιλαρμονικής, που πηγαίνει και θα ασχοληθεί σε βάθος με το αντικείμενο. Δε με επηρέασε το γεγονός ότι φοιτούν λίγοι αλλοδαποί μαθητές»

Γ8: «Το μουσικό είναι ένα ιδιαίτερο σχολείο, όπου οι γονείς νοιάζονται για το επίπεδο της μόρφωσης των παιδιών τους και για αυτό το αποφάσισα, γιατί οι γονείς είναι πιο ευαισθητοποιημένοι. Οι καθηγητές για να έρθουν στο σχολείο έχουν περισσότερες γνώσεις, έχουν καλύτερο επίπεδο μόρφωσης από ό,τι στα σχολεία Γενικής Παιδείας και όχι μόνο οι μουσικοί, όλοι έχουν περισσότερα προσόντα. Το παιδί μπορεί να πάρει περισσότερα ερεθίσματα από τους διαφορετικούς μουσικούς, που είναι άριστο το επίπεδό τους, όχι όπως οι μουσικοί των Ωδείων. Όλα τα παιδιά έχουν μια κουλτούρα και ένα ενδιαφέρον για την τέχνη. Στο Μουσικό δεν φοιτούσαν παιδιά φίλων, αντιθέτως ήρθαν φίλοι του γιου μου».

Γ9: « Αρχικά, γιατί το παιδί αγαπά τη μουσική και ασχολείται πολλές ώρες με τη μουσική. Επίσης, είναι δημόσιο σχολείο, δε θα το έστελνα σε ιδιωτικό, η απόσταση από το σπίτι δε με επηρέασε, γιατί ούτως ή άλλως δεν κοντά το σπίτι μου, αλλά και η φήμη του Μουσικού και οι επιτυχίες των παιδιών. Επίσης, φοιτούσε στο Μουσικό το παιδί κάποιου φίλου»

Γ10: «Τα Μουσικά σχολεία είναι σχολεία που δεν έχουν βία πρώτα-πρώτα, διότι η μουσική θέλει τάξη και η τάξη πρέπει να είναι ενσυνείδητη. Πρέπει να τη νιώθεις από μέσα και ένας μουσικός πρέπει να την διαθέτει, γιατί αλλιώς δεν μπορεί να πορευθεί στο πεντάγραμμο, δε γίνεται. Θέλει πειθαρχία, σεβασμό στους κανόνες. Οπότε, ένας σημαντικός λόγος είναι ότι εξασφαλίζεται ένα περιβάλλον χωρίς βία και μάλιστα στις μέρες μας που ξέρουμε τι σημαίνει bullying. Επίσης, στο σχολείο φοιτούσε το παιδί κάποιων φίλων μου»

Με την ακόλουθη ερώτηση θελήσαμε να διαπιστώσουμε τη διάθεση των γονιών ως προς τα μελλοντικά επιτεύγματα των παιδιών τους και τους ρωτήσαμε αν νιώθουν αισιόδοξοι για την πρόοδό τους.

Γ1: «Ναι, είμαι αισιόδοξη,, πιστεύω ότι τους δώσαμε όλα τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να προχωρήσουν και να πετύχουν τους στόχους τους»

Γ2: Ναι, είμαι αρκετά αισιόδοξη. Περιμένω από το παιδί μου πολλά πράγματα, γιατί έχει πολλές δυνατότητες, είναι παιδί χαρούμενο, δραστήριο, έξυπνο, έχει όρεξη για διάβασμα και δράση. Έχει ανησυχίες και καταπιάνεται με ό,τι τον ευχαριστεί. Είναι φυσικό να κάνουμε όνειρα για αυτόν»

Γ3: «Θέλω να είμαι αισιόδοξος. Έχει ξεκινήσει με καλές προϋποθέσεις και ελπίζω να εκμεταλλευτεί όλα του παρέχουμε εμείς και οι δάσκαλοί του».

Γ4: «Κοίτα, όπως όλοι οι γονείς, έτσι και εμείς κάνουμε όνειρα για τα παιδιά μας, θέλουμε το καλύτερο για αυτά και προσπαθούμε να τους προσφέρουμε ό,τι περνά από το χέρι μας. Περιμένουμε από αυτά να πετύχουν περισσότερα πράγματα από εμάς»

Γ5: «Ναι, είμαι, γιατί πιστεύω ότι το παιδί έχει μάθει να παλεύει, έχει και προσόντα και κάποια στιγμή θα βρει το δρόμο του»

Γ6: «Είμαι αισιόδοξος, αλλά όχι ότι θα ακολουθήσει αποκλειστικά μουσικές σπουδές, είμαι γενικά αισιόδοξος για το μέλλον τους»

Γ7: « Ναι, είμαι πολύ αισιόδοξη. Θεωρώ ότι θα τα πάει πολύ καλά, γιατί προσπαθεί και δεν επαφίεται σε αυτά που θέλω εγώ, έχει ενδιαφέροντα και εγωισμό με την καλή έννοια. Ελπίζω... ποτέ δεν ξέρεις...»

Γ8 Είμαι πολύ αισιόδοξη, θεωρώ με τις γνώσεις και τις δεξιότητες, αλλά και την πίστη στον εαυτό τους, θα πετύχουν στη ζωή τους. Αρκεί να είναι και τυχερά!

Γ9: « Εννοείται πως είμαι. Για ποιον άλλο λόγο να το στείλω στο Μουσικό; Πιστεύω ότι θα μπορούσα να κάνω οτιδήποτε για να φτάσει εκεί που επιθυμεί »

Γ10: «Μμ .. εντάξει, αν μου έλεγες να το απαντήσω με κλίμακα το πέντε, θα σου έλεγα τρία. Κάπου στη μέση είμαι, γιατί δεν αφήνει η περιρρέουσα, η γενικότερη ατμόσφαιρα να είμαι αισιόδοξος. Όχι ότι δεν πιστεύω στα παιδιά μου, αλλά είναι ο περίγυρος που λέμε, οι εποχές που έρχονται...»

8.2.3 3^{ος} Ερευνητικός άξονας: Οι προσδοκίες των γονέων και οι αντιλήψεις τους για τα οφέλη από τη φοίτηση στο Μουσικό

Στο ερώτημα που τέθηκε, αν πιστεύουν ότι το Μουσικό σχολείο θα δώσει τα απαιτούμενα εφόδια στο παιδί, για να ακολουθήσει πανεπιστημιακές σπουδές στη μουσική, οι έξι (6) γονείς μας απάντησαν με βεβαιότητα ότι το σχολείο αυτό

προετοιμάζει για εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο, ενώ οι υπόλοιποι θεωρούν ότι το σχολείο δεν αποτελεί τον πιο κρίσιμο παράγοντα που θα στρέψει κατευθείαν τα παιδιά στο Πανεπιστήμιο. Αναμφισβήτητα προσφέρει εφόδια, αλλά η τελική επιλογή έγκειται στο παιδί. Το σχολείο δρα συμπληρωματικά στο έργο που έχει συντελεστεί μέσα στην οικογένεια

Γ1: «Ναι, διότι διδάσκονται όλα τα μαθήματα, γενικά και μουσικά πολύ συστηματικά, οπότε προετοιμάζονται, όσα παιδιά θέλουν να δώσουν εξετάσεις για κάποιο πανεπιστημιακό τμήμα»

Γ2: Το σχολείο δίνει κάποιες βάσεις, αλλά μετά είναι και από την οικογένεια πόσο θα το βοηθήσει προς αυτήν την κατεύθυνση ... είναι και οι γνωριμίες, όπως έχουν σήμερα τα πράγματα. Σίγουρα οι προσδοκίες μου είναι υψηλές, τις θεωρώ αντίστοιχες με τις δυνατότητες του μυαλού του εε ...μάλλον υψηλές»

Γ3: «Νομίζω πως είναι το πιο κατάλληλο σχολείο για να το προετοιμάσει. Έχει αξιόλογους καθηγητές, με πείρα στο κομμάτι της προετοιμασίας και των εξετάσεων και τα μαθήματα που εξετάζονται πανελλαδικώς διδάσκονται κανονικά. Αλλά και μετά από έξι χρόνια φοίτησης θα έχει αποκτήσει μεγάλη εμπειρία στα μουσικά όργανα

Γ4: «Πιστεύω ότι το σχολείο καλλιεργεί τα talέντα του παιδιού, σίγουρα, και μπορεί να το βοηθήσει να πετύχει στο Πανεπιστήμιο..»

Γ5: «Ναι, σε μεγάλο βαθμό προσφέρει εφόδια, αλλά όχι απόλυτα, 100%. Δεν νομίζω ότι ένα παιδί χωρίς Ωδεία μπορεί να προχωρήσει... το σχολείο λειτουργεί συμπληρωματικά »

Γ6: «Ναι, να κάνεις ανώτερες σπουδές στη μουσική, δίνοντας εξετάσεις από το Μουσικό, αφού διδάσκει όλα τα μαθήματα των Πανελληνίων. Δίνει το σχολείο αρκετά εφόδια, αλλά πρέπει και εκτός σχολείου να κάνει επιπλέον μαθήματα»

Γ7: «Δίνει οπωσδήποτε εφόδια το Μουσικό και το παιδί μου θα μπορούσε να κάνει σπουδές, αλλά δε νομίζω ότι έχει αυτό το σκοπό. Το έχει απλά ως ενδιαφέρον, δεν το σκέφτεται επαγγελματικά»

Γ8: «Βεβαίως το σχολείο μπορεί να του δώσει πολλά εφόδια, γνωστικά. Ειδικά στη μουσικά διδάσκονται πολλά μαθήματα, όπως Αρμονία, Θεωρία Ευρωπαϊκής Μουσικής, Σολφέζ, εκμάθηση οργάνων, Αντίστιξη, Μορφολογία, Σύνολα Ορχήστρας, στα οποία υστερούν τα Ωδεία, Πολυφωνικές Χορωδίες. Επιβάλλεται. Αν ο μουσικός, όπως είμαι εγώ, αν δεν πάει το παιδί του στο Μουσικό σχολείο, δε λέγεται μουσικός. Όμως από την εμπειρία που έχω υπάρχει ένα μειονέκτημα, ότι η ύλη δεν ορίζεται με ακρίβεια από το υπουργείο ούτε και τα συγγράμματα σε μερικά μουσικά μαθήματα, για

αυτό και οι μουσικοί φέρνουν φωτοτυπίες στο μάθημα και τις μοιράζουν στα παιδιά. Επίσης, υποχρεώνονται να χρησιμοποιεί ο καθένας τις δικές του σημειώσεις»

Γ9: « Ναι. Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου προβλέπει να κάνουν Αρμονία και μαθήματα που εξετάζονται πανελλαδικώς. Οπότε προετοιμασία μπορεί να γίνει και να μπουν τα παιδιά σε σχολές Μουσικολογίας. Αν τον ενδιέφερε πραγματικά, θα μπορούσε να πετύχει»

Γ10: «Ναι, βέβαια, με κατεύθυνση πάντα στη μουσική. Δίνει πλήρη επάρκεια.»

Ως συνέχεια του προηγούμενου τέθηκε, αν το παιδί τους θέλει να κάνει Πανεπιστημιακές σπουδές στη μουσική και με ποιο κριτήριο ως γονείς θα το βοηθούσαν να τις επιλέξει, οι περισσότεροι αποκρίθηκαν ότι θα το ενδιέφερε και άλλοι ότι δεν το θεωρεί αναγκαίο. Μπορεί να ακολουθήσει σπουδές σε άλλη επιστήμη και απλώς να πηγαίνει στο Μουσικό για να βρίσκεται σε επαφή με τη μουσική.

Γ2: «Αν θέλει το παιδί να συνεχίσει στο Πανεπιστήμιο, αυτό εξαρτάται από το ίδιο το παιδί και την οικογένεια. Στόχος μας είναι το Πανεπιστήμιο, γιατί δεν υπάρχουν πολλές επιλογές».

Γ6: «Το παιδί τώρα λέει ότι θέλει να πάει στο Πανεπιστήμιο, αλλά όταν έρθει εκείνη η ώρα δεν είμαι σίγουρος πού θα καταλήξει, έχουμε πολύ δρόμο μπροστά μας. Βέβαια, εγώ θα του πω ότι πρέπει να κάνει πανεπιστημιακές σπουδές, σε ό,τι του αρέσει, γιατί αυτό θα τον κάνει έναν άνθρωπο με ανοιχτούς ορίζοντες, ασχέτως, αν θα κάνει επάγγελμα αυτό που θα σπουδάσει»

Γ4: Το δικό μου δε βλέπω να έχει κάποια κλίση προς τα εκεί. Βέβαια, οι καθηγητές των οργάνων μου λένε ότι έχει κάποιο ταλέντο και, αν το καλλιεργήσει μπορεί να κάνει πανεπιστημιακές σπουδές

Γ7: «Εμείς θα θέλαμε να ακολουθήσει Πανεπιστημιακές σπουδές, όχι απαραίτητως στη μουσική. Αν δε θέλει να ακολουθήσει σπουδές στη μουσική, εγώ δε θα το έσπρωχνα»

Γ10: «Το παιδί μου θα μπορούσε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική. Εγώ, ως εκπαιδευτικός που λατρεύω την εκπαίδευση, θα του έλεγα να προχωρήσει στη μουσική και να διδάξει κάποτε κιόλας, γιατί είναι πολύ όμορφο να μεταφέρεις γνώσεις σε άλλους, σε γεμίζει, σε ολοκληρώνει»

Γ5: «Ναι, ενδιαφέρεται. Μέσα από το Πανεπιστήμιο θα αυξήσει τις γνώσεις του, θα αποκτήσει και κάποια εξειδίκευση, η οποία θα τον βοηθήσει να ασκήσει το

επάγγελμα του μουσικού, να βρει δουλειά σε ένα σχολείο ή ένα Ωδείο ή και ακόμα να συνεχίσει τις σπουδές του σε ένα Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο»

Γ9: «Τον έστειλα στο Μουσικό, γιατί θέλω να κάνει μουσικές σπουδές. Δεν τον έστειλα για κανέναν άλλο λόγο, με κριτήριο πάντα την αγάπη του για τη μουσική»

Γ10: «Νομίζω ότι το σκέπτεται, γιατί πρέπει να προσανατολιστεί και προς τα μαθήματα μουσικής που πρέπει να δώσει στις Πανελλήνιες»

Ενδιαφέρουσα είναι και η στάση μιας μητέρας-μουσικού που έχει πολλούς ενδοιασμούς γύρω από τις σπουδές στη μουσική

Γ8 «Το παιδί σκέφτεται να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές. Αλλά γώ δεν θέλω, όχι. Γιατί η εποχή όπως διαμορφώθηκε στις μέρες μας δεν προωθεί, δεν καλλιεργεί τις τέχνες, οι σπουδές υστερούν στην Ελλάδα, πρέπει να κάνεις Μεταπτυχιακό και καλές σπουδές στο εξωτερικό για να μπορέσεις να ανταποκριθείς. Χρειάζονται πάρα πολλά χρήματα για τις τέχνες. Ποτέ δε θα προέτρεπα, να παίζει μουσική, ναι, να αγαπά τη μουσική, ναι, να το κάνει επάγγελμα, πολύ δύσκολο. Για να γίνει, κάποιος μουσικός απαιτούνται πολύχρονες σπουδές, πρέπει να σπουδάξει ως τα 35, δεν είναι όπως ο Φιλολόγος που χρειάζεται 4 χρόνια ή ένας γιατρός 6-10 για να πάρει το πτυχίο. Αν πάει κάποιος να κάνει σπουδές, για παράδειγμα, στη Ρωσία μετά θα γυρίσει για να δουλέψει ως αναπληρωτής;»

Όσον αφορά την άποψη ότι το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα, το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα και τις δεξιότητες των παιδιών, μεταδίδει αξίες και τους προσφέρει ποικίλες εμπειρίες, οι απαντήσεις όλων ήταν καταφατικές, και για αυτό εξάλλου αποφάσισαν να φοιτήσει το παιδί στο Μουσικό. Τα Μουσικά σχολεία πληρούν στο ακέραιο τις προϋποθέσεις του «Νέου σχολείου» και χαρακτηρίζονται ως σχολεία «ανοιχτά» στην τοπική δημόσια σφαίρα, με θεάματα και δράσεις καλλιτεχνικής φύσης, με πρωτοποριακές εκδηλώσεις, πολιτιστικά προγράμματα, ισορροπία στην επιτέλεση της καθημερινής εκπαιδευτικής πρακτικής, ανάπτυξη συνεργατικότητας μέσα από τη συμμετοχή σε μουσικά σύνολα, σε δια-σχολικές συνεργασίες και συμπράξεις με μουσικά σχολεία ξένων χωρών, και τελεσφόρα χρησιμοποίηση του ανθρώπινου δυναμικού. Σε μια σχολική κοινότητα, όπου ο μαθητής έρχεται καθημερινά σε εξοικείωση με την καλλιτεχνική δημιουργία και τα πνευματικά επιτεύγματα του λαού, παράλληλα με τα γνωστικά αντικείμενα Γενικής Παιδείας, ευδοκμεί η πολύπλευρη ανάπτυξή του, ενώ δημιουργείται διέξοδος καλλιτεχνικής έκφρασης.

Τα Μουσικά σχολεία αποτελούν σχολικές μονάδες, στις οποίες έχει παρατηρηθεί ότι οι μαθητευόμενοι εμφανίζουν πολύ μικρά επίπεδα επιθετικότητας, έχουν καλύτερη κοινωνική συμπεριφορά και σχολική επίδοση. Η παράλληλη σπουδή της δυτικοευρωπαϊκής και της ελληνικής μουσικής μέσα από ομαδικά και ατομικά μαθήματα και η καλλιέργεια της πολύτεχνης έκφρασης μέσα από τα μουσικά σύνολα ποικίλων ειδών, συντελούν στην ενίσχυση μιας πολυεπίπεδης ανάπτυξης μουσικών δεξιοτήτων. Επίσης, διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία έχουν την ευκαιρία να αγαπήσουν την γνήσια δημιουργήματα του λαού σε κάθε τομέα και να τα αντιληφθούν ως κομμάτι μιας γενικής κουλτούρας, αλλά και ως βοήθημα για διαπολιτισμική συνάντηση και επικοινωνία.

Ταυτόχρονα, τα ίδια τα παιδιά ομολόγησαν η ανάμειξή τους σε καλλιτεχνικά-μουσικά δρώμενα τους χάρισε ανεπανάληπτες εμπειρίες.

Γ1: «Πιστεύω ότι σίγουρα ενισχύει και καλλιεργεί τα ήδη υπάρχοντα ταλέντα και δεξιότητες μέσα από την καθημερινή επαφή με τα μουσικά όργανα, τις χορωδίες. Βεβαίως, το σχολείο θέλει να είναι ανοιχτό στην κοινωνία, και τα παιδιά να μπορούν να αναπτύξουν ποικίλες δράσεις. Το πιο σημαντικό από όλα στα Μουσικά σχολεία είναι η μουσική παιδεία, η οποία εξημερώνει τα ήθη, οδηγεί προς τις ανθρωπιστικές αξίες και τον ανθρωπιστικό πολιτισμό. Δε φαντάζομαι τα σχολεία ως επιχειρήσεις ιδιωτικές ή δημόσιες, είναι πυρήνες ανθρωπιστικών αξιών ... και τέλος πάντων χώροι διεύρυνσης των πνευματικών και ψυχικών οριζόντων. Η μουσική βοηθά να στρέφεται περισσότερο στον εσωτερικό κόσμο, στα συναισθήματα, στον προβληματισμό, στον εξευγενισμό των ηθών και για αυτό εξάλλου υπάρχει μικρότερη παραβατικότητα στα μουσικά σχολεία »

Γ2: «Φυσικά η μουσική κάνει πιο ευαίσθητους τους ανθρώπους, τους ηρεμεί και ανοίγει το μυαλό τους. Στο σπίτι διαβάζει με ηρεμία και όταν είναι στο σχολείο ανυπομονεί για τις ώρες των μουσικών μαθημάτων. Έχει αποκτήσει και πιο μεγάλη άνεση στο μουσικό όργανο. Αναμφισβήτητα, καλλιεργείται και το πνεύμα ομαδικότητας, γιατί κάνει χορωδία που πρέπει να εναρμονίζεται με τις άλλες φωνές και παίζει σε μουσικά σχήματα. Υπάρχει μια ευγενής άμιλλα με τα άλλα παιδιά, το κάθε παιδί παρασύρει προς το καλό, το καλύτερο. Αλλά και ευκαιρίες μπορεί να έχει, γιατί διοργανώνει το σχολείο εκδηλώσεις τα Χριστούγεννα, στο τέλος της σχολικής χρονιάς σε ειδικές αίθουσες και καλούνται οι γονείς, οι συγγενείς, οι εκπαιδευτικοί και εκπρόσωποι των τοπικών φορέων να τις παρακολουθήσουν. Έτσι προβάλλεται η δουλειά του σχολείου και τα παιδιά εκτίθενται στο κοινό, για αυτό πρέπει να δίνουν τον

καλύτερο εαυτό τους. Θεωρώ πως υπάρχει ένα κλίμα εμπιστοσύνης και οικειότητας και οι καθηγητές αγκαλιάζουν τους μαθητές με αγάπη και συγκατάβαση. Βεβαίως, εδώ πρέπει να πω πως επειδή σε κάποια μαθήματα μουσικών οργάνων δε υπάρχουν μουσικοί από την έναρξη της χρονιάς, αλλά προσλαμβάνονται αργότερα....εεμ.. να πω τα παιδιά να μην έχουν τόσο χρόνο να γνωριστούν καλύτερα. Ασχολούνται με τις ειδικές περιπτώσεις μαθητών, εφαρμόζουν παιδαγωγικές μεθόδους στήριξης, ενώ τα ποσοστά παραβατικότητας είναι ελάχιστα. »

Γ3: « ...προσφέρει μουσική παιδεία, ό,τι μπορεί να ανοίξει ένα δρόμο στο παιδί, που δεν έχει ακόμα συνειδητοποιήσει, να του δώσει μια επιπλέον πρόταση, η οποία μπορεί να το ενδιαφέρει, ας πούμε, και όχι επαγγελματικά. Το γεγονός ότι το παιδί ασχολείται με μια τέχνη, σαφώς, το κάνει περισσότερο συνεργατικό, χάρια το ψυχολογικό όφελος. Η μουσική καλλιεργεί τη φαντασία, την αντίληψη. Επίσης, διαπίστωσα ότι βελτιώθηκαν οι επιδόσεις του παιδιού στα γλωσσικά μαθήματα. »

Γ4: «Σίγουρα, καλλιεργεί το ταλέντο του παιδιού και δίνει ευκαιρίες να κάνουν επισκέψεις, όπως στο Μέγαρο Μουσικής, ή να τους ενημερώνουν ειδικοί στο σχολείο για τη μουσική, σίγουρα, αλλά τώρα, λόγω της κατάστασης έχουν πάει πολλά πίσω.»

Γ5: «Πιστεύω ότι η μουσική γαληνεύει το παιδί και αναπτύσσει τη φαντασία. Του προσφέρει ηρεμία και το μεταφέρει σε έναν ωραίο κόσμο. Επίσης, γίνεται πιο ευαίσθητο. Αναπτύσσεται και η ομαδικότητα, μέσα από τις ...εσομαδικές δουλειές,συμμετοχή σε Σύνολα, διάφορα, μουσικά σχήματα, οργάνωση θεατρικών δρώμενων Έχει, οπωσδήποτε, πολύ περισσότερες δυνατότητες να αξιοποιήσει από το να πήγαινε σε ένα άλλο γενικό σχολείο, ασχολείται περισσότερο με τη μουσική από να χάνει το χρόνο του με άλλα γνωστικά αντικείμενα, θα συμμετέχει σε εκδηλώσεις που γίνονται, σε ευρωπαϊκά προγράμματα, που έρχεται σε επαφή με άλλες κουλτούρες, κάνουν συναντήσεις με τους εκεί μουσικούς, κάνουν από κοινού πρόβες, οπότε αυτά είναι μεγάλη εμπειρία.

Γ6: «Στο Μουσικό ελπίζουμε ότι θα καλλιεργήσει τα ταλέντα του. Ο καλλιτεχνικός κύκλος έχει πιο ευαίσθητους ανθρώπους ... , ελπίζουμε... Όσον αφορά το ομαδικό πνεύμα αυτό εξαρτάται και από το μουσικό όργανο που κάνει κάθε παιδί, αλλά μπορεί να παίζει μαζί και με άλλους μουσικούς, άρα πρέπει να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του. Υπάρχει και το τραγούδι, η χορωδία. Και ευκαιρίες θα του δοθούν να προβληθούν μέσα από τηλεοπτικές εκπομπές, θα δώσουν παραστάσεις.

Γ7: «Πιστεύω πως ναι, και το βλέπω ως μέσο κοινωνικοποίησης, έρχεται σε επαφή με παιδιά που έχουν κοινά ενδιαφέροντα και ως εκπαιδευτικός, βλέπω ότι είναι

πιο ωραία σε σχέση με ένα συμβατικό σχολείο, που μπορείς να συναντήσεις μαθητές όλων των ειδών. Τουλάχιστον, εδώ τα παιδιά βρίσκουν κάτι κοινό. Καλλιεργεί, οπωσδήποτε και τις δεξιότητες, διότι κάποια παιδιά που πήγαν στη Α' τάξη του Μουσικού δεν είχαν γνώσεις στη μουσική και το επέλεξαν ως καλύτερο σχολείο από ένα απλό δημόσιο σχολείο. Φτάνοντας τα παιδιά στο Λύκειο μπορούν και παίζουν πιάνο καταπληκτικά, κάποια έχουν τρομερό ταλέντο, χωρίς να έχουν καμιά γνώση. Καλλιεργείται και η φωνή ... είναι και το ταλέντο που καλλιεργείται κιόλας. Θα έχουν την ευκαιρία να ταξιδέψουν πολλές φορές, να κάνουν εκδρομές, να κάνουν ανταλλαγές, να συμμετέχουν σε προγράμματα, η συνεργασία με ομάδες, όλα αυτά θα τα βοηθήσουν σε όποιες σπουδές θα κάνουν. Όλα αυτά τα συνυπολογίσαμε στην απόφαση. Δεν υπάρχουν παραβατικές συμπεριφορές, αυτές αποτελούν εξαίρεση, πολύ σημαντικό και αυτό»

Γ8: «Βεβαίως τα καλλιεργεί, με τις συναυλίες, τις εκδηλώσεις, με την ευγενή άμιλλα, με τα μαθήματα τα ατομικά που γίνονται, τα σύνολα, να πάει στο εξωτερικό, σε συνέδρια χωρίς να πληρώσει χρήματα, σε προγράμματα Erasmus, σε διαγωνισμούς, σε φεστιβάλ και όλα αυτά χωρίς χρήματα. Τα Μουσικά σχολεία, επίσης, κάνουν διαγωνισμούς τραγουδιού. Δεν υπάρχει και παραβατικότητα, γιατί αν τα αφήσεις τα παιδιά να παίζουν μουσική θα βγάλουν τα καλύτερα αποτελέσματα. Καλλιεργείται και η ομαδικότητα, αφού υπάρχουν τα σύνολα, δύο ώρες σύνολα, γίνεται μία ώρα χορωδία, βυζαντινή μουσική, οι συναυλίες στο τέλος της χρονιάς, οι εκδηλώσεις της 28^{ης} Οκτωβρίου, 25^{ης} Μαρτίου, οι Αποκριές που κάνουν πάρτι, οπότε εκεί τα παιδιά παίζουν όλα μαζί »

Γ9: « Πιστεύω ότι θα καλλιεργήσει τις δεξιότητές του, αλλά για να πω την αλήθεια δεν πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες που θα του δώσει δε θα είναι περισσότερες σε σχέση με τα άλλα σχολεία, αν εξαιρέσεις τις παραστάσεις που κάνουν, αν εννοείς αυτό, ναι, σίγουρα, την έκθεση στον κόσμο. Σίγουρα η μουσική καλλιεργεί, πειθαρχεί, δημιουργεί πιο ώριμους ανθρώπους. Υπάρχει φιλικό περιβάλλον και έλλειψη παραβατικότητας»

Γ10: « Το Μουσικό αναμφισβήτητα καλλιεργεί τις δεξιότητες στη μουσική, σίγουρα παρέχει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες από ένα άλλο συμβατικό σχολείο. Δεν πετάει έξω παιδιά τα οποία ... ας πούμε ... δεν μπορούν απλά να είναι τυπικά καλοί μαθητές με τα στάνταρ ενός απλού σχολείου, αλλά μπορεί να αξιοποιήσει καλλιτεχνικές κλίσεις. Ένα παιδί εκεί μπορεί να υπερτερεί και να μην υπερτερεί στο απλό τυπικό διάβασμα.. Ένα τέτοιο παιδί δε θα χαθεί. Σε ένα κλασικό σχολείο χάνεται,

απομονώνεται. Είναι εύλογο ότι καλλιεργεί συναισθηματικά το παιδί, δίνει ευκαιρίες για περισσότερους εκφραστικούς τρόπους και επιπλέον αξιοποιούν τα παιδιά την ομαδικότητα μέσα από συναυλίες, μέσα από ομαδικές δουλειές, κάτι που εμείς στα κλασικά σχολεία ελάχιστο χρόνο έχουμε, γιατί τα παιδιά τα χάνεις, αφού πρέπει να φύγουν για φροντιστήρια. Υπάρχει και φιλικό κλίμα»

8.2.4 4^{ος} Ερευνητικός άξονας: Οι αντιλήψεις των γονέων πάνω στο θέμα της εμπλοκής τους στη σχολική ζωή των παιδιών τους

Οι ερωτήσεις αυτού του μέρους κατασκευάστηκαν για να διακριβωθούν οι απόψεις και οι στάσεις των γονέων όσον αφορά το σχολικό κομμάτι της ζωής των παιδιών τους. Έτσι, σχεδιάσαμε μια ομάδα ερωτημάτων, τα οποία θα βοηθήσουν τα μέλη του δείγματος να μας δώσουν πληροφορίες για το βαθμό εμπλοκής τους στο εκπαιδευτικό ταξίδι των παιδιών.

Στην πρώτη ερώτηση αυτού του τομέα, σε τι βαθμό θεωρούν αναγκαία την στήριξη των παιδιών τους, κατά τη σχολική μελέτη οι απαντήσεις που λάβαμε είναι ότι, σίγουρα, βρίσκονται πάντα στο πλευρό των παιδιών, αλλά περνώντας τα χρόνια υπάρχει κάποια χαλάρωση, χωρίς αυτό να σημαίνει παραίτηση ή αδιαφορία.

Γ1: « Είναι πολύ αναγκαία, ιδιαίτερα στο ξεκίνημα της σχολικής του ζωής. Συνεχίζεις με την καθοδήγηση στα πρώτα χρόνια της ζωής του, σιγά-σιγά του αφήνεις το χεράκι και κάνεις την προσευχή σου, πάντα όμως έχεις την υψηλή επιτήρηση και έχοντας χτίσει διόδους επικοινωνίας είναι πιο εύκολο να έρθει το παιδί να σου ανοιχτεί ή είσαι πιεστικός τόσο όσο ... δε θέλω να το πω πιεστικός εε... θέλω να πω ότι είσαι δίπλα του, αλλά όχι «να σου κάνω και την άσκηση»

Γ2: « Θεωρώ πολύ σημαντική τη βοήθεια στο σπίτι. Είμαστε δίπλα, να τον βοηθούμε με τα μαθήματα, να έχει ένα ωραίο περιβάλλον ηρεμίας, για να μπορεί να συγκεντρωθεί στα μαθήματά του. Να τον βοηθάμε, όπου έχει δυσκολία, να έχουμε συνεχή επαφή με τους δασκάλους του για τη συμπεριφορά του και την ακαδημαϊκή του επίδοση»

Γ3: «Πρέπει να έχει το παιδί, όση βοήθεια χρειάζεται, για να μπορεί στη συνέχεια να στηριχτεί στα πόδια του. Του παρέχω όλες τις προϋποθέσεις, φροντιστήρια, ξένες γλώσσες»

Γ4: «Όσο μπορούν οι γονείς πρέπει να στηρίζουν τα παιδιά τους. Εμένα όπου χρειαζόταν και ζητούσαν τη βοήθειά μου, ναι, ήμουν κοντά τους»

Γ5: «Η στήριξη είναι απαραίτητη στο βαθμό που το έχει ανάγκη το παιδί, όχι, όμως, και να είσαι πάνω από το κεφάλι του, βέβαια αυτό εξαρτάται και από το ίδιο το παιδί. Βασικά, θεωρώ ότι το παιδί σε οδηγεί πόσο θα το στηρίζεις»

Γ6: « Θεωρώ πολύτιμη τη στήριξη του παιδιού στη μελέτη, προκειμένου στο μέλλον να μάθει πώς πρέπει να διαβάζει και να είναι συνεπής στις υποχρεώσεις του ».

Γ7: «Στο Δημοτικό ασχολούμουν αρκετά εε.. όσο μεγαλώνουν προσπαθώ να απομακρύνομαι και τα αφήνω πιο ελεύθερα, ώστε να είναι και πιο υπεύθυνα. Ασχολούμαι προσωπικά με το διάβασμά τους, με βοηθούν και οι γνώσεις μου δόξα τω θεώ, ειδικά στα γλωσσικά μαθήματα πάρα πολύ, αλλά και στα Μαθηματικά προσπαθώ»

Γ8: «Είναι αναγκαία. Χωρίς στήριξη, τι θα μπορούσαν να καταφέρουν;»

Γ9: «Όταν με χρειάζεται και το ζητάει, θεωρώ ότι πρέπει να τον βοηθώ. Από εκεί και πέρα, πρέπει να ανεξαρτητοποιηθεί και αν χρειαστεί μόνο να τον ελέγχο σε κάποια πράγματα»

Γ10: « Το παιδί χρειάζεται μεγάλη βοήθεια από τους γονείς, ιδιαιτέρως στα πρώτα βήματά του για να μπουν βάσεις για την περαιτέρω πορεία του»

Στο επόμενο ερώτημα που θέσαμε αναφερόμαστε σε συγκεκριμένες ενέργειες των γονιών γύρω από τις καθημερινές υποχρεώσεις των παιδιών στο σχολείο. Συγκεκριμένα, στην εκούσια προσφορά υπηρεσιών και παροχή στα παιδιά μαθησιακών ευκαιριών στο σπίτι, στον έλεγχο των τετραδίων, στην παροχή επιπρόσθετης βοήθειας με ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια, με σκοπό τη βελτίωση της επίδοσης. Επίσης, πληροφορηθήκαμε για το χρόνο που αφιερώνουν οι γονείς, σε συνάρτηση με την τάξη που φοιτούν τα παιδιά και τον αριθμό των αδελφών.

Όλων οι απαντήσεις ήταν καταφατικές και η βοήθειά τους εξαρτάται από τις δικές τους γνώσεις, από την τάξη που φοιτά το παιδί - την ηλικία. Η μέριμνα, των γονέων είναι εντονότερη όταν τα παιδιά βρίσκονται σε προσχολική ηλικία ή φοιτούν στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, ενώ σταδιακά παρατηρείται μια μείωση, όταν αυτά προχωρούν στις ανώτερες τάξεις, για να εμφανιστεί ξανά στην αρχή του Γυμνασίου, η οποία όμως είναι κάπως περιορισμένη. Αυτό συμβαίνει, γιατί οι γονείς συνήθως πιστεύουν πως η ενεργός συμμετοχή τους και η συναισθηματική τους στήριξη είναι πιο χρήσιμη, όταν τα παιδιά είναι μικρότερα και είναι σε θέση, να τα βοηθήσουν πιο ουσιαστικά σε αυτή την ηλικία, όπου και οι απαιτήσεις είναι μικρότερες. Παράλληλα, η γονεϊκή εμπλοκή συνδέεται και με τη σειρά γέννησης των παιδιών, τον αριθμό των υπόλοιπων παιδιών, και από την ηλικία των παιδιών.

Συγκεκριμένα στις πολυμελείς οικογένειες, επειδή οι υποχρεώσεις των γονέων είναι αυξημένες είναι δύσκολο γι' αυτούς να ασχοληθούν με τις εργασίες και γενικά την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Γ1: «Παλιά, που ήταν πιο μικρά, υπήρχε έλεγχος των τετραδίων. Στα φροντιστήρια προχωρήσαμε στις μεγάλες ηλικίες, στη γ' Λυκείου που ετοιμάζονται για Πανελλήνιες, στα μαθήματα της κατεύθυνση. Όσο μεγαλώνει σε ηλικία το παιδί, εάν υπάρχουν κενά, πολλά κενά και ο γονιός δεν μπορεί να βοηθήσει, θα πληρώσει, θα το βοηθήσει διαφορετικά. Αλλά καλό είναι να το προλάβεις»

Γ2: «Ελέγχουμε τα τετράδια του, βοηθούμε στην επίλυση των προβλημάτων του. Επειδή είμαι φιλόλογος, και ο σύζυγός μου μαθηματικός, έχουμε τις σχετικές γνώσεις για να τον βοηθήσουμε. Για φροντιστήρια είναι ακόμη μικρό, μόνο ξένες γλώσσες. Επίσης, πολλές φορές ανατρέχουμε μαζί με το παιδί στο διαδίκτυο για διάφορες πληροφορίες»

Γ3: «Ελέγχο τα τετράδιά του, τις εργασίες που του αναθέτουν οι καθηγητές. Οι γνώσεις μου με βοηθούν να βοηθώ το παιδί σε μεγάλο βαθμό, μέχρι και στα μαθηματικά, αλλά τον βοηθώ και με φροντιστήρια. Σιγά-σιγά έχω μειώσει και τον έλεγχο και το διάβασμά του, γιατί βλέπω ότι τα καταφέρνει και μόνος του. Όμως, αν χρειαστεί κάποια βοήθεια, το στηρίζω. Του έχουμε δείξει, εξάλλου, πώς να χρησιμοποιεί το Internet για να καταφεύγει, όταν έχει δυσκολίες »

Γ4: « Δεν ασχολούμαι πολύ με το διάβασμα των παιδιών και λόγω δουλειάς, γενικά σπάνια μου ζητούσαν τη βοήθειά μου, αλλά πάντα ήμουν κοντά, όχι υπερβολική και δε θα πω .. έλα να σε εξετάσω, να μου πεις μάθημα ... Φροντιστήρια τους έκανα στην γ' Λυκείου, στα δύο μεγάλα, στον μικρό δεν έχω ξεκινήσει ακόμα τίποτα»

Γ5: «Ναι, βοηθώ το παιδί και οι γνώσεις μου με βοηθούν ως ένα σημείο, όπως στα Μαθηματικά. Στα Αρχαία, αν ρωτάς, δεν μπορούσα. Θα μπορούσα να δώσω μια κατεύθυνση αλλά, όχι σε ειδικότητες. Έλεγχο τετραδίων έκανα στο Δημοτικό, φροντίζαμε για ιδιαίτερα και φροντιστήρια στα βασικά μαθήματα, ξένες γλώσσες, αλλά και διαφόρων δραστηριοτήτων, αθλητικές, θέατρο. Είχαν ξεκινήσει και βλέπαμε πού ήθελαν και πού δεν ήθελαν να πάνε»

Γ6: «Τώρα ασχολούμαι με το διάβασμα του παιδιού ελάχιστα, παρόλο που οι γνώσεις μου με βοηθούν. Πρέπει να τα κάνει μόνος του. Αν μου ζητηθεί η βοήθειά μου, ναι, αλλά δε θα πάω να του κάνω έλεγχο, αν διάβασες και πες μου το μάθημα, δεν το πιέζω στη μάθηση. Είναι σε μια ηλικία που απλώς πρέπει να ξέρεις ότι διαβάζει, όχι, να του κάνεις κάτι παραπάνω. Κάνουμε φροντιστήριο, όχι ιδιαίτερο ..,εε... κάνει και

άλλες δραστηριότητες εκτός από του σχολείου. αλλά δεν κάνω έλεγχο. Πάντως αφιερώνω για τη μελέτη και των δύο παιδιών μου τον ίδιο χρόνο »

Γ7: «Στο δεύτερο παιδί ακόμα τα ελέγχω όλα, στο μεγάλο ελέγχω τα περισσότερα, αλλά τον αφήνω και λίγο πιο μόνο του πλέον. Κάνει ξένες γλώσσες, κάποια φορά χρειάστηκε κάποια βοήθεια στα Μαθηματικά, για λίγο. Δεν κάνει κάτι οργανωμένο. Εγώ το βοηθώ πάντα στη Γλώσσα, γιατί είμαι Φιλολόγος, ξένης φιλολογίας και μπορώ να τον βοηθήσω ακόμη και του κάνω βιβλία εκτός του σχολείου. Το ίδιο και στα Μαθηματικά διαβάζει μόνος του κάποια βιβλία ή και μαζί μου, όχι φροντιστήρια. Αγγλικά του κάνω εγώ και Γερμανικά στο φροντιστήριο»

Γ8: «Βεβαίως και ελέγχω τα πάντα, είμαι πάντα κοντά τους και αυτό ευνοεί την επίδοσή τους. Με βοηθούν οι γνώσεις μου, αλλά παίρνω και βοήθεια. Σε κάποια μαθήματα μπορώ και τα ελέγχω και σε κάποια άλλα, ...εε... όταν δεν μπορώ και αισθάνομαι ότι υστερούν, τους προσφέρω άλλη βοήθεια, με άλλον άνθρωπο. Τους παρείχα μέχρι και το Λύκειο την ίδια βοήθεια, κρατούσα το βιβλίο και μου τα έλεγαν απέξω. Δεν αφιέρωνα τον ίδιο χρόνο σε όλα τα παιδιά. Εξαρτιόταν από το ποιος είχε μεγαλύτερη ανάγκη, ποιος μου το ζητούσε. Τα πρώτα χρόνια την ορθογραφία γράφαμε μέρα-νύχτα. Αν έβλεπα ότι κάποιος μπορούσε τον αφήνα και ελεύθερο. Ειδικά στη μουσική είχα αφιερώσει πολύ χρόνο. Βέβαια στο πρώτο παιδί αφιέρωσα τη μεγαλύτερη προσοχή και όταν ο πρώτος είναι καλός όλοι τον ακολουθούν»

Γ9: «Ασχολούμαι με συγκεκριμένα πράγματα. Είναι στην πρώτη Λυκείου, δεν μπορώ να ασχοληθώ με τα Μαθηματικά και τη Φυσική, αλλά επειδή, αύριο γράφει διαγώνισμα στα Αρχαία, καθίσαμε μαζί και διαβάσαμε Αρχαία. Εφόσον μου ζήτησε βοήθεια, έπρεπε να τον βοηθήσω. Τον βοηθώ επιλεκτικά και ο ρόλος μου είναι ελεγκτικός, τίποτα άλλο. Με βοηθούν και οι γνώσεις μου, ακόμα θυμάμαι ορισμένα πράγματα. Τουλάχιστον στα θεωρητικά μαθήματα, μπορώ ακόμα να τον βοηθήσω. Όταν πρέπει να ελέγχω τα τετράδιά του τα ελέγχω, όταν μου ζητήσει, δεν ελέγχω, αν έχει κάνει σωστά την εργασία, δεν το θέλει αυτό, όμως δε θα του φτιάξω εργασίες. Φροντιστήρια κάνουμε σε μαθήματα του σχολείου και στα Αγγλικά. Στα μαθήματα που εγώ δεν μπορώ να τον βοηθήσω έχει κάποιον σχετικό άνθρωπο για στήριγμα. Τώρα που πάει στο Λύκειο τον βοηθώ λιγότερο»

Γ10: « Όσο ήταν πιο μικρά τα παιδιά είμαστε πιο σχολαστικοί στον έλεγχο των εργασιών τους, αλλά μεγαλώνοντας ξέραμε ότι ήταν συνεπείς στις υποχρεώσεις τους. Επειδή μας βοηθούσαν οι γνώσεις μας δε χρειάστηκαν τα παιδιά ιδιαίτερα μαθήματα,

παρά μόνο όταν προετοιμάζονταν στην κατεύθυνσή τους για Πανελλήνιες εξετάσεις και τότε τα βοηθήσαμε με φροντιστήριο»

Κατόπιν ερευνών, διαπιστώνεται ότι στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό σύστημα ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο διαμορφώνονται άλλοτε επίσημες σχέσεις, όπως είναι η συμμετοχή και η ανάληψη συγκεκριμένων δεσμεύσεων στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και άλλοτε ανεπίσημες προσωπικές σχέσεις μεταξύ των γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού. Οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο, κυρίως, για να τους ενημερώσουν οι δάσκαλοι για την πορεία που σημειώνουν τα παιδιά τους, για τη σχολική επίδοσή τους και για τυχόν προβλήματα που υπάρχουν, ενώ η συνεισφορά του γονέα εντοπίζεται στην εποπτεία των σχολικών δραστηριοτήτων, την οικονομική στήριξη του σχολείου μέσω του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, την ενεργή παρουσία του στις ενημερωτικές συνεδρίες την προσφορά εθελοντικής εργασίας, και την επίβλεψη της συμπεριφοράς του παιδιού εκτός σχολείου. Συνεπώς η γονεϊκή εμπλοκή, ως σύνολο δραστηριοτήτων, δεν περιορίζεται μόνο στο σπίτι αλλά επεκτείνεται και στο σχολείο. Προχωρώντας στη διερεύνηση της στάσης των γονιών του δείματός μας στο θέμα της ενημέρωσής τους για την πρόοδο των παιδιών, των επισκέψεών τους στο σχολείο, της συμμετοχής τους στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, συμμετοχή σε σχολικές εκδηλώσεις μας απάντησαν ότι...

Γ1: «Ναι, μια φορά το τετράμηνο, σίγουρα πηγαίνουμε στο σχολείο για ενημέρωση. Παρακολουθούσαμε σχολικές γιορτές, έχω ένα μπαούλο φωτογραφίες»

Γ2: «Ναι, πηγαίνουμε στο σχολείο κάθε μήνα, συνήθως παρακολουθούμε σχολικές γιορτές. Την επίσκεψή μας στο σχολείο δεν τη βλέπουμε για να μας πουν κάτι αρνητικό. Στο Σύλλογο, όχι, δεν προλαβαίνω, δουλεύω, εξάλλου και εκτός νομού, δεν έχω χρόνο»

Γ3: «Άμεσα, στην προκειμένη περίπτωση, αφού εργάζομαι εκεί. Εκ των πραγμάτων έχω προσωπική επαφή και με τη Διευθύντρια. Επίσης, μου αρέσει να παρευρίσκομαι στις σχολικές εκδηλώσεις και για το παιδί, να νιώθει ότι είναι κοντά οι γονείς του και το θαυμάζουν, αλλά και για μένα, για να γνωρίζω καλύτερα όσα συμβαίνουν στο σχολείο»

Γ5: «Βεβαίως, για να δω την πρόοδο και την συμπεριφορά και αν έχει εντοπίσει κάποιος καθηγητής κάτι που ίσως εμάς μας έχει διαφύγει. Συμμετέχουμε, επίσης, στις συνελεύσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, σε δράσεις του σχολείου, σε εκδηλώσεις, εκδρομές μαζί με τους γονείς, στο γύρισμα κάποιας ταινίας»

Γ6: «Πάντα επισκέπτομαι το σχολείο για ενημέρωση για την πρόοδό του, είναι αναγκαίο αλλά μόνο όταν απαιτείται, πηγαίνω στις συνελεύσεις, δεν πηγαίνω εκτός των συνελεύσεων ή ώρας που μας επιτρέπεται να πηγαίνουμε για ενημέρωση, για να ζητώ πληροφορίες για το παιδί μου. Είμαι, επίσης, μέλος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, συμμετέχω στις δράσεις του σχολείου, για να βρίσκομαι διαρκώς δίπλα του, να παρακολουθώ τι συμβαίνει και να ξέρει ότι είμαι δίπλα του»

Γ7: «Τώρα λόγω covid όχι, αλλά ναι, πήγαινα πάντα στις ενημερώσεις, όταν μας καλούσαν οι καθηγητές, πάντα μιλάμε και επικοινωνούμε και τηλεφωνικά. Για μένα είναι πολύ σημαντικό, γιατί εγώ έχω μια εικόνα για τα παιδιά μου, αλλά αυτή πρέπει να συνάδει με την γνώμη των καθηγητών, να δω άμα ταυτιζόμαστε, γιατί εκείνοι βλέπουν τα παιδιά αλλιώς. Στο Σύλλογο Γονέων δε συμμετέχω, επειδή δεν είχαν ποτέ προβλήματα τα παιδιά και επειδή έχω πολλές ενασχολήσεις, ούτε καν είμαι γραμμένη. Ως εκπαιδευτικός θεωρώ πολύ παρεμβατικούς τους γονείς, ίσως έχω και μια άρνηση, δε θέλω να συμμετέχω. Νομίζω ότι είναι πολλοί γονείς έτσι, η μειοψηφία συμμετέχει, όπως βλέπω και από τα σχολεία που δουλεύω ανά χρονιές. Δε θέλω να εκλέγομαι και να ασχολούμαι ως μέλος και λόγω της ιδιότητάς μου, δε θέλω να είμαι και από τις δύο πλευρές, προτιμώ να είμαι από τη μία, ως εκπαιδευτικός στο Μουσικό, όχι και στο Σύλλογο, δε θα μπορούσα, δε θέλω να είμαι στον ίδιο χώρο με τα παιδιά. Στις δράσεις συμμετέχω και αν θέλουν βοήθεια, ευχαρίστως »

Γ8: «Πάντα θεωρώ αναγκαία την ενημέρωση. Να μην ξέρω, δηλαδή τι κάνουν, ποιοι είναι οι φίλοι τους; Συμμετέχω εξίσου και στο Σύλλογο Γονέων Στις δράσεις του σχολείου και συμμετέχω και τις ενισχύω»

Γ9: «Θα ήθελα να επισκέπτομαι το σχολείο, αλλά τώρα με τον κορωνοϊό δεν μπορώ Γενικά, δεν πάω στο σχολείο τακτικά, δηλαδή, ας πούμε το χρόνο τρεις φορές. Πηγαίνω σχολείο για ενημέρωση της πορείας του, της επίδοσης και της συμπεριφοράς του. Στο Σύλλογο γονέων δε συμμετέχω, διότι δεν έχω χρόνο. Στις δράσεις του σχολείου, εάν και εφόσον γίνονταν, θα συμμετείχα όχι ενεργά ως μέλος του Συλλόγου Γονέων του σχολείου, αλλά ως προσκεκλημένη»

Γ10: «Στο Σύλλογο Γονέων δε συμμετέχω, γιατί δεν ήθελα σε καμιά περίπτωση να μπερδεύονται οι ρόλοι μου, δηλαδή ο ρόλος του εκπαιδευτικού με το ρόλο του γονέα και φυσικά έβλεπα αντικρουόμενες αρχές που δεν ήθελα να περάσω αυτό το κατώφλι, θα έπρεπε, ίσως να πάρω μέρος σε μια κουβέντα που εκθέτει καθηγητές και τα λοιπά, δε μου άρεσε αυτό και δεν το έκανα ποτέ δηλαδή, αποστασιοποιήθηκα από αυτά Η σύζυγός μου πήγαινε στο σχολείο για ενημέρωση, εγώ ποτέ δεν ενημερώθηκα,

πάλι, για να μην μπερδεύω αυτούς τους ρόλους. Θεωρώ αναγκαία την ενημέρωση, γιατί είμαστε συγκοινωνούντα δοχεία: εκπαιδευτικός και γονιός, πρέπει να είμαστε συνοδοιπόροι στην κοινή στόχευση, την αποτελεσματική μάθηση του παιδιού, την κοινωνικοποίησή του, την καλή συμπεριφορά του. Τη μισή μέρα βλέπω εγώ το παιδί, την άλλη μισή το βλέπει ο δάσκαλος. Πρέπει, λοιπόν, ο ένας να αλληλοτροφοδοτεί τον άλλο»

Η μητέρα Γ4 σημειώνει τα οφέλη που είχε ο γιος της από η δική της συμμετοχή στη ζωή του σχολείου, καθώς ήταν μέλος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Το παιδί, δηλαδή, συνεργαζόταν και το ίδιο με το σχολείο για τη διοργάνωση δράσεων, διατηρώντας έτσι μια πολύ θετική στάση απέναντί του, χωρίς να προσβλέπει σε μια υψηλή βαθμολογία στα μαθήματα.

Γ4: «Στο σχολείο, ναι, πηγαίνω για ενημέρωση, πηγαίνω, σίγουρα δυο φορές το τετράμηνο, ήμουν στο σύλλογο γονέων στο Λύκειο, στο Δημοτικό ήμουν πολύ πιο ενεργή. Όταν μπήκα στο σύλλογο στο Λύκειο ήρθε ο κορωνοϊός και τώρα, όλα τα έχουμε παγώσει. Παντού συμμετείχα σε όλες τις δράσεις. Η ανάμειξή μου στο σχολείο δεν αποσκοπούσε να έχει το παιδί μια ευνοϊκή μεταχείριση, αλλά απλά ωφέλησε πολύ το παιδί, γενικά στη συμπεριφορά και στη σχέση του με τους καθηγητές του και στη σχέση του με τα παιδιά. Αλλά και το ίδιο ασχολήθηκε από μόνο του με ό,τι έχει να κάνει με το σχολείο, με εκδηλώσεις, με θεατρικά. Μάλιστα όταν πήγε στο Λύκειο του ζητούσαν από το Γυμνάσιο να πάει να τους βοηθήσει. Αυτή η ενασχόλησή του με το σχολείο και από τη στιγμή που ένιωθε χρήσιμο το βοήθησε να έχει αυτοπεποίθηση και για αυτό συμμετείχε. Αυτό δεν το έκανε για να πάρει βαθμούς, παρόλο που προσπαθούσε κανονικά. Γενικά, όμως το βοήθησε να λειτουργεί ομαδικά»

Στο ερώτημα μας σχετικά με τα οφέλη που παρέχει, εν τέλει, η βοηθητική υποστήριξη των γονιών στην αυτοεικόνα των παιδιών, στη συμπεριφορά και γενικά στην πρόοδό τους, όλοι οι γονείς παραδέχτηκαν τη σπουδαιότητά της, μάλιστα οι γονείς Γ2, Γ3 και Γ6 δίνουν μεγάλη σημασία στην κοινωνικοποίηση. Η γονεϊκή εμπλοκή πραγματοποιείται με τη διαρκή επικοινωνία με το σχολείο, καθώς και τη συμβολή των γονέων στη διατύπωση προτάσεων που αφορούν θέματα του σχολείου και γενικεύοντας, την ανάπτυξη υγιούς συνεργασίας με τους φορείς της τοπικής κοινωνίας

Μια σειρά διεθνών ερευνών, κατά τις τελευταίες δεκαετίες, αναφέρουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή όχι μόνο επηρεάζει αλλά μπορεί και να προβλέψει ως ένα βαθμό τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών, να ενδυναμώσει τα κίνητρα, να τονώσει τη

αυτοπεποίθησή τους, να ασκήσει θετική επίδραση στην ψυχική και συναισθηματική τους υγεία και να συμβάλλει στην ομαλή κοινωνικοποίησή τους περιορίζοντας βίαιες συμπεριφορές, παραβατικότητα και εξαρτήσεις.

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, η βοήθεια των γονέων στο διάβασμα μπορεί να έχει θετικές επιδράσεις, καθώς αυξάνει ποιοτικά το χρόνο μελέτης του παιδιού, καλλιεργεί στρατηγικές μάθησης και δεξιότητες αυτορρύθμισης, ενώ ενισχύει τη συγκέντρωση και μειώνει το ενδεχόμενο αποφυγής των υποχρεώσεών του και φυσικά οδηγείται σε καλύτερη επίδοση.

Γ1: «Οπωσδήποτε, το παιδί ξέρει ότι δεν είναι μόνο του, οπότε δεν αποθαρρύνεται και μάλιστα, η υποστήριξή μας του δίνει σιγουριά στις δυνάμεις του. Το μεγάλο πρόβλημα για την παρακολούθηση των μαθητών είναι όταν υπάρχουν κενά και ελλείψεις, για αυτό κάποια στιγμή τα παιδιά χάνουν το ενδιαφέρον τους και τα παρατάνε. Αρκεί, βέβαια να μη μάθουμε το παιδί, ότι όλα περνάνε από τον έλεγχό μας, γιατί τότε πάμε στο άλλο άκρο, να μην μπορούν να προχωρήσουν μόνο τους»

Γ2: «Βελτιώνεται η εικόνα για τον εαυτό του, για τις φιλοδοξίες του δεν ξέρω, γιατί έχει να κάνει με το χαρακτήρα του παιδιού. Πάντως, τονώνεται η αυτοπεποίθησή του και βοηθά να μην έχει βίαιες συμπεριφορές»

Γ3: «Είναι αναγκαία η υποστήριξη, γιατί από ό,τι βλέπω χρειάζεται ακόμη μια παρότρυνση, γιατί δεν μπορεί να βάζει κάποια όρια, γενικά στις δραστηριότητές του, στο παιχνίδι. Επίσης, βλέπουμε ότι η βοήθειά μας του δίνει αυτοπεποίθηση, αφού μου ζητά και ο ίδιος βοήθεια. Τον βοηθά να έχει θετική στάση προς το σχολείο και να βελτιώνει την αυτοεικόνα του ... ειδικά στην περίπτωση του γιου μου. Καταλαβαίνω ότι θέλει δουλειά στον τομέα της αυτοεκτίμησης και θέλει να παίρνει μεγάλο βαθμό. Η παρακολούθηση της συμπεριφοράς του το βοηθά να έχει μια ομαλή κοινωνική συμπεριφορά, και ο γιος μου είναι ένα ήσυχο παιδάκι, χαμογελαστό, εσωστρεφές»

Γ4 : «Εγώ δεν ασχολήθηκα πολύ προσωπικά με τη μελέτη των παιδιών, γιατί είχα, δυστυχώς, πολλές άλλες υποχρεώσεις. Ωστόσο πάντα έτρεχαν σε μένα για βοήθεια, όποτε με χρειάζονταν»

Γ5: «Απαραίτητο είναι, έτσι ώστε να βλέπεις πού το παιδί υστερεί για να το βοηθήσεις. Είναι πολύ σημαντική η βοήθειά μας, όχι για έλεγχο, αλλά για παροχή βοήθειας»

Γ6: «Η παρακολούθηση της φοίτησης, η φιλική στάση τους, το ενδιαφέρον των γονιών βελτιώνει την αυτοεκτίμησή του, όχι όμως για να επιδιώκει βαθμούς. Βοηθά στην κοινωνικοποίηση, κυρίως γιατί οι καλοί βαθμοί δε σημαίνουν ότι είναι και

κοινωνικά σωστό, γιατί μπορεί ένα παιδί να είναι άριστος μαθητής, αλλά να είναι ακοινωνήτο. Αρκεί οι γονείς να μην είναι καταπιεστικοί, γιατί φέρουν το αντίθετο αποτέλεσμα»

Γ7: « Νομίζω ότι είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά, να ξέρουν ότι κάποιος τα ελέγχει, τουλάχιστον, στα δικά μου παιδιά έχει κάνει καλό. Ξέρουν ότι κάποιος θα τους βοηθήσει σε κάποια εργασία και δε θα πουν στην καθηγήτρια ότι την ξέχασαν. Γενικά τους έχουμε βάλει την ιδέα ότι δε χρειάζεται πραγματικά να τα ελέγχουμε. Επίσης με την ενθάρρυνσή μου και χωρίς να είμαι επικριτική, το βοηθώ να μη στενοχωριέται, όταν δεν τα καταφέρνει τέλεια, όπως αυτός θέλει και έτσι δεν έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Του λέω ότι δε χρειάζεται να είναι σε όλα τέλειος»

Γ8: « Βοηθά το παιδί να αισθανθεί σιγουριά, αυτοπεποίθηση, αγάπη για το σχολείο. Νιώθει ότι είσαι κοντά στην αγωνία του, τη χαρά του, νιώθει ότι κάποιος τον ακούει. Όταν ο μικρός γιος μου έπαιζε μουσική με κοιτούσε στα μάτια»

Γ9: «Θεωρώ ότι προς το παρόν, στην ηλικία που είναι, του προσφέρει μια σταθερότητα και μια ηρεμία ότι έχει σαν στήριγμα τους γονείς του και από κει και πέρα νομίζω ότι αφήνοντάς τον σιγά-σιγά να στηριχτεί στα πόδια του θα αποκτήσει και πιο μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό του, κατόπιν και της δικής μου καθοδήγησης και του συζύγου, δεν είμαι μόνη σε αυτό»

Γ10: «Νιώθει το παιδί ότι ενδιαφέρεσαι και ενδιαφέρεσαι έμπρακτα και το στηρίζεις και όταν διαπιστώνεις ότι έχει κάπου έλλειμμα εε.. είσαι κοντά του για να καλύψεις αυτό το έλλειμμα. Αυτό συνηθίζουν να κάνουν οι Έλληνες γονείς»

Παρά την αναγκαιότητα της γονεϊκής εμπλοκής, υπάρχουν και έρευνες, οι οποίες έχουν προκαλέσει σκεπτικισμό ως προς τα θετικά αποτελέσματά της. Εξετάζοντας ερευνητικά ευρήματα, που σχετίζονται με τις συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής, σημειώνεται ότι αυτά δεν είναι ξεκάθαρα, διότι κάποιοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η γονική συμμετοχή έχει θετική επίδραση, ενώ άλλοι ότι τα αποτελέσματά της είναι πρόσκαιρα ή ίσως και αποθαρρυντικά. Ολοκληρώνοντας αυτήν την κατηγορία ερωτήσεων, υποβάλαμε το ερώτημα, αν υπάρχουν περιπτώσεις που η εμπλοκή των γονέων επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα.

Όλοι οι γονείς συμφώνησαν ότι όσο αναγκαία είναι η στήριξή τους, εξίσου σημαντικό είναι να έχουν και τα παιδιά την ευθύνη για τις υποχρεώσεις τους. Επίσης, η υποστήριξη θα πρέπει να δίνεται ακριβώς την κατάλληλη στιγμή, γιατί σε διαφορετική περίπτωση δεν ωφελεί (Γ1).

Γ1: «Όταν δεν έχει χτιστεί η επικοινωνία, όταν δεν έχουν μπει κάποια όρια ή ο γονιός έχει μάθει να στρώνει με πούπουλα το δρόμο του παιδιού, τότε σίγουρα, θα υπάρχουν προβλήματα. Αντιθέτως, αν όλα τα έχεις αφήσει στην τύχη τους και είσαι όλη μέρα στο κινητό ή όπου αλλού και δεν αφιερώνεις χρόνο, όταν θα έρθει η ώρα για να καλύψεις τις γονεϊκές ενοχές που θα σου έρθουν την ώρα που δε θα πρέπει, δε θα μπορείς να κάνεις τίποτα και μπορεί να το καταστρέψεις το παιδί»

Γ2: « Ναι, άμα οι γονείς θέλουν το παιδί να ακολουθήσει τα αγνάρια τους. Οι γονείς πολλές φορές πιέζουν, είναι βαθμοθήρες, έχουν μανία. Έχω ακούσει από πολλά παιδιά που μου λένε στο σχολείο ότι τα πιέζουν οι γονείς και πληρώνουν χρήματα στα φροντιστήρια. Αυτό τους δημιουργεί μια πίεση και δεν ξέρω εε... κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε άσχημη ψυχολογία. Παιδί έχει πάθει κρίση πανικού από αυτό, από αυτήν την πίεση»

Γ3: « Ναι, μπορεί να μειώσει την αυτονομία του παιδιού, ώστε να κάνει να αφηθεί στον άλλον, να τα περιμένει όλα από αυτόν και να αποκτήσει τη νοοτροπία να στηρίζεται στον άλλον για να καταφέρει κάτι»

Γ4: « Όταν είσαι συνεχώς πάνω από τα παιδιά τότε αυτά είναι καταπιεσμένα και τα παιδιά βλέπω ότι αντιδρούν άσχημα»

Γ5: « Ναι, δεν είναι ωφέλιμη η εμπλοκή, όταν είναι πειστικοί οι γονείς, αγχωτικοί»

Γ6 : «Όταν ένα παιδί είναι αντιδραστικό, θα νομίζει ότι θέλουν να του κάνουν έλεγχο, αλλά και όταν οι γονείς είναι καταπιεστικοί δεν φέρνουν τα επιθυμητά αποτελέσματα»

Γ7: «Πολλοί γονείς είναι επικριτικοί, θέλουν να έχουν τον πλήρη έλεγχο και έχουν υπερβολικές απαιτήσεις ακόμη και από πολύ καλούς μαθητές. Έχω περίπτωση στο δικό μου περιβάλλον, μιλάμε για άριστο μαθητή και οι γονείς δεν είναι ικανοποιημένοι με τίποτα. Εμένα με ενδιαφέρει το παιδί να είναι χαρούμενο και να μπορεί εκτός από το σχολείο να χαίρεται την παιδική του ηλικία»

Γ8: «Ναι, υπάρχουν κάποιες περιπτώσεις, όταν οι γονείς βγάζουν στα παιδιά τα απωθημένα τους, όταν θέλουν τα όνειρα που δεν μπόρεσαν να πραγματοποιήσουν, να βάλουν τα παιδιά τους να τα πραγματοποιήσουν αντί για αυτούς. Έτσι θα τους δώσουν λάθος κατευθύνσεις και τα πιέζουν»

Γ9: «Θεωρώ ότι δεν είναι ωφέλιμη όταν γίνεται καταπιεστικός έλεγχος εεμμ ... σε συνεχή παρέμβαση σε ότι έχει να κάνει το παιδί στο σχολείο»

Γ10: «Πρόσεξε, μπορεί να είναι και αρνητικό, αν ο γονιός δε σκέφτεται σωστά και νομίζει ότι το παιδί είναι προέκταση του δικού του εαυτού και μια τυχόν αποτυχία του παιδιού του είναι και δική του ή ό,τι δεν έκανε αυτός στο παρελθόν, θέλει να το κάνει το παιδί του, φυσικά μπορεί να αποκαρδιωθεί, γιατί το παιδί του είναι απλώς ένας άλλος άνθρωπος. Οπότε μπορεί να απογοητευθεί και να τον αγχώσει τον μαθητή, να τον μπλοκάρει ακόμα χειρότερα, αν παρουσιάζει κάποια προβλήματα το παιδί. Άρα εκεί είναι αρνητική η παρουσία του γονιού, δεν είναι γόνιμη, όπως επίσης γόνιμη δεν είναι όταν υπάρχουν διαζύγια και ο γονιός ασχολείται εντελώς επιφανειακά για να αποδείξει στον/στην πρώην σύζυγο ότι νοιάζεται, για να μη χάσει από το δικαστήριο την επιμέλεια. Εδώ τι θετικό έχει μια τέτοια παρουσία του γονιού; Εν πάση περιπτώσει, το παιδ θέλει συμπαράσταση, χωρίς να το πνίγεις»

9^ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Αντικείμενο της παρούσας εμπειρικής έρευνας αποτέλεσε η συμβολή του μορφωτικού και κοινωνικού υπόβαθρου της οικογένειας στην πνευματική ανάπτυξη και σχολική επίδοση των παιδιών. Επίσης διερευνήθηκαν οι παράγοντες επιλογής σχολικής μονάδας και συγκεκριμένα η επιλογή ειδικών Μουσικών σχολείων και οι προσδοκίες-αποτελέσματα που προκύπτουν από τη φοίτηση σε αυτού του τύπου σχολεία. Η εκτίμηση της μόρφωσης, συνήθως παρατηρείται στα στρώματα που υπερέχουν κοινωνικά και οικονομικά. Από την ανάλυση των συνεντεύξεων διαπιστώθηκε ότι η επίδραση της οικογένειας είναι απόλυτη στην πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, γιατί προσφέρει τα απαραίτητα εργαλεία, τα ερεθίσματα εκείνα που διευρύνουν τους ορίζοντες. Καταρχάς το παράδειγμα των γονιών είναι ο κινητήριο μοχλός για να τεθούν σε λειτουργία οι πνευματικές δυνάμεις του παιδιού, που ακόμη βρίσκονται σε λανθάνουσα κατάσταση. Η ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σπίτι, η επιλογή βιβλίων από τα παιδικά παραμύθια, τη μυθολογία, τη λογοτεχνία έως και βιβλία με ιστορικό περιεχόμενο, γεωγραφίας αναπτύσσουν τη φαντασία και πλουτίζουν τις γνώσεις. Πέρα από αυτό είναι η επαφή με τις τέχνες, τη μουσική, τη ζωγραφική, την παρακολούθηση μουσικών και θεατρικών παραστάσεων, τη συμμετοχή σε πολιτιστικές εκδηλώσεις, που προσφέρουν ανυπολόγιστη βοήθεια, η οποία θα αποδειχθεί μακροπρόθεσμα. Θετικά, επίσης, αποτιμάται η εκμάθηση ξένων γλωσσών, η παρακολούθηση αξιόλογων ταινιών στη μικρή και μεγάλη οθόνη, αλλά και η ενασχόληση με τον αθλητισμό, που καλλιεργεί την αξία της πειθαρχίας, της υπομονής, του σεβασμού και ταυτόχρονα ξεκουράζει το νου. Μέσα σε όλα αυτά

πρέπει να προσθέσουμε τη συζήτηση, το διάλογο που μαθαίνει στο παιδί πώς να εκφράζει τις απόψεις του, να τις αναλύει και να είναι ένας προσεκτικός ακροατής. Με άλλα λόγια είναι ο τρόπος ζωής της οικογένειας, που γίνεται αντικείμενο μίμησης. Οποσδήποτε, η οικογένεια πρέπει να διαθέτει και το ανάλογο οικονομικό κεφάλαιο, ώστε να καλύπτει όλες αυτές τις ανάγκες. Ο φόβος οικονομικών προβλημάτων στο μέλλον, όπως δήλωσαν οι γονείς μπορεί να τους δυσκολέψει να καλύψουν τις ανάγκες των παιδιών τους ή βρεθούν στην ανάγκη να διακόψουν κάποια εξωσχολική δραστηριότητα που θα επιφέρει αλλαγές στην καθημερινότητά τους. Συνεπώς, το σπίτι προσφέρει στους ανήλικους τη μόρφωση, αλλά και τα μέσα έκφρασης του εσωτερικού του κόσμου. Το παιδί, από τα πρώτα χρόνια της ζωής του απορροφά γνώσεις και κοινωνικοποιείται μέσα στους κόλπους της οικογένειας (Bourdieu). Αυτές όλες είναι επαρκείς προϋποθέσεις, ώστε να οδηγήσουν και σε πολύ καλές επιδόσεις στο σχολείο. Όπως διαπιστώθηκε και από την έρευνα, οι γονείς πιστεύουν ότι το σχολείο δρα συμπληρωματικά στις βάσεις που έχουν ήδη δοθεί από την οικογένεια. Και μάλιστα, όταν το σχολείο λειτουργεί σε ένα παιδαγωγικό κλίμα, που θυμίζει την οικογενειακή θαλπωρή. Το σχολείο δεν μπορεί να καλύψει τις επιδράσεις της οικογένειας, όταν αυτές λείπουν. Άρα, το σχολείο, αποδέχεται και επιβραβεύει την κουλτούρα των ανώτερων μορφωτικών και κοινωνικών τάξεων. Δεν παρέχει όσο θα έπρεπε διαφοροποιημένη διδασκαλία, ώστε να δώσει και στα πιο αδύναμα παιδιά κάποιες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, δίνει μια κατευθυντήρια γραμμή, αλλά δεν ασκεί μεγάλη επιρροή (Φραγκουδάκη, 2001).

Όσον αφορά τη σχέση κοινωνικού και μορφωτικού υπόβαθρου της οικογένειας και σχολικής επίδοσης, οι γονείς σχεδόν στο σύνολό τους, συμφωνούν ότι ο μορφωμένος γονιός θα καλλιεργήσει στο παιδί του την ιδέα της μόρφωσης και θα του παρέχει κάθε βοήθεια, ώστε να ενισχύσει την αυτοπεποίθησή του και να καταβάλλει κάθε προσπάθεια για να δει το εαυτό του στα πιο ψηλά σκαλιά της μόρφωσης. Η κοινωνική προέλευση της οικογένειας καθορίζει και το είδος των στόχων, των γνώσεων και των δεξιοτήτων καθώς και τα κίνητρα για την κατάκτηση της επιτυχίας (Φραγκουδάκη, 1985). Οι γονείς αυτοί έχουν υψηλότερες προσδοκίες και έτσι δαπανούν όσα χρήματα χρειάζονται, για να προετοιμάσουν πλήρως τα παιδιά για μια επιτυχημένη εκπαιδευτική πορεία. Εξάλλου, η κοινωνική θέση της οικογένειας προσφέρει έναν σχετικό κύκλο γνωριμιών, από τις οποίες θα ωφεληθεί το παιδί. Οι γονείς που ανήκουν στην αγροτική τάξη ή την τάξη των εργατών διαθέτουν άλλου είδους γνώσεις, οι οποίες είναι διαφορετικές από εκείνες των

ανώτερων στρωμάτων, και δε θα οδηγήσουν τα παιδιά τους σε σχολική καταξίωση. Βεβαίως, δεν μπορεί να αγνοηθεί και η περίπτωση των παιδιών που, ενώ προέρχονται από τις πιο χαμηλές κοινωνικές τάξεις, καταφέρνουν να προκόψουν λόγω των ικανοτήτων τους (Τομαρά –Σιδέρη 1999). Ωστόσο, στο θέμα επιλογής σχολείου, αυτή εξαρτάται φανερά από το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, που αναζητά το καλύτερο για τα παιδιά της, έχει απαιτήσεις, και την οικονομική της δυνατότητα. Σε αυτό το σημείο ειπώθηκε ότι ακόμη και γονείς από την αγροτική τάξη, που δε διαθέτουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, αλλά διαθέτουν υψηλό εισόδημα ίσως επιθυμούν τα παιδιά τους να φοιτούν σε ένα ιδιωτικό εκπαιδευτικό ίδρυμα.

Από την άλλη πλευρά, οι θετικές ή αρνητικές εμπειρίες, που είχαν βιώσει οι γονείς του δείγματος δεν τους έκαναν να σχηματίσουν μια αρνητική εικόνα για το σχολείο. Αντιθέτως, πιστεύουν στην αξία του εκπαιδευτικού θεσμού, και παρά το γεγονός ότι για κάποια μερίδα του πληθυσμού είναι απαξιωμένος, οι γονείς θεωρούν το σχολείο ως ένα σκαλί που πρέπει να ανέβουν οι νέοι, προτού βγουν στην κοινωνία. Το σχολείο είναι μικρογραφία της κοινωνίας και το παιδί πρέπει να μάθει πώς λειτουργεί, για να μπορέσει στο μέλλον να αποδεχτεί τους κοινωνικούς κανόνες, να αναπτύξει μια διάδραση με τους συνανθρώπους του και να είναι σε θέση να επιλύει τα εκάστοτε προβλήματα. Το σχολείο δεν παρέχει μόνο μόρφωση, γνωστικά εφόδια, αλλά κοινωνικοποιεί, ενθαρρύνει το παιδί να παλεύει μέσα από τις δυσκολίες και την αδικία, να παίρνει μαθήματα, να πειθαρχεί και να καλλιεργεί την υπομονή.

Η στάση αυτή προς το σχολείο συνδέεται και με τις αντιλήψεις τους για το τι σημαίνει σχολική επιτυχία. Είναι το να δέχεται το παιδί τις γνώσεις, να τις κατανοεί και να έχει κριτική σκέψη. Να έχει μια καλή προσαρμογή στο σχολικό κλίμα, καλή επικοινωνία με τους συμμαθητές και τους δασκάλους του και να αναπτύσσει την αρμόζουσα συμπεριφορά. Σχολική επιτυχία σημαίνει να πηγαίνει το παιδί ευχάριστα στο σχολείο, να μη δυσανασχετεί και να εκδηλώνει διάθεση συνεργασίας και συμμετοχής στις σχολικές δράσεις και παράλληλα να αγωνίζεται με τις αρχές της ευγενούς άμιλλας. Το σχολείο βοηθά το παιδί να διαπλάσει έναν σωστό χαρακτήρα και το μαθαίνει να είναι υπεύθυνο και τυπικό στις απαιτήσεις των μαθημάτων και των άλλων υποχρεώσεών του, να προσπαθεί αδιάκοπα, να μην απογοητεύεται και φοβάται να αποτύχει, και γενικά να πετυχαίνει αξιοπρεπείς επιδόσεις. Τέλος, να θέτει πάντα στόχους, να προσπαθεί να τους εκπληρώνει και να αποσκοπεί στο ανώτερο, μια θέση στο Πανεπιστήμιο.

Όσον αφορά το ζήτημα της εμπλοκής των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών, αυτό και πάλι συνδέεται με το βαθμό που οι γονείς επιθυμούν να έχουν μια θετική εξέλιξη στην εκπαιδευτική τους διαδρομή, να βελτιώνουν τη σχολική τους πρόοδο και κατά συνέπεια τρέφουν υψηλές προσδοκίες (Lamborn, Dornbusch και Darling 1992). Η εκδήλωση του ενδιαφέροντός τους αρχίζει από τα πρώτα βήματα της σχολικής ζωής, από τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού σχολείου. Καταρχάς, φροντίζουν να εξασφαλίσουν στα παιδιά ένα περιβάλλον ηρεμίας, ώστε να μπορούν απερίσπαστα να επικεντρωθούν στη μελέτη. Τα βοηθούν στο διάβασμά τους στο βαθμό που επιτρέπει ο διαθέσιμος χρόνος τους, οι μαθησιακές ανάγκες των παιδιών και οι γνώσεις τους, διαφορετικά τους παρέχουν επιπρόσθετη υποστήριξη μέσω ιδιαίτερων μαθημάτων και φροντιστηρίων. Επιπλέον, ένας τρόπος που δήλωσαν ότι επέλεγαν οι γονείς για να βοηθούν τα παιδιά τους, όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες στις καθημερινές τους εργασίες είναι η ορθή χρήση του διαδικτύου. Ανέφεραν ότι χρησιμοποιούν συχνά το διαδίκτυο μαζί με τα παιδιά τους για να αναζητήσουν πληροφορίες, ώστε να τα βοηθήσουν στις εργασίες που τους αναθέτουν οι δάσκαλοι. Όταν τα παιδιά μεγαλώνοντας, γίνονται πιο υπεύθυνα και οι γονείς βλέπουν ότι καταβάλουν προσπάθεια, για να ολοκληρώσουν τις κατ' οίκον εργασίες και όταν οι προσπάθειες αυτές βελτιώνονται τη σχολική επίδοση τα αφήνουν σιγά σιγά πιο αυτόνομα, αλλά πάντα με τη σιγουριά ότι σε κάθε δυσκολία θα είναι δίπλα τους (Grolnick, Benjet, Kurowski & Apostoleri, 1997) Γενικά, φαίνεται ότι οι γονείς των μικρότερων παιδιών ελέγχουν τα τετράδια και τις εργασίες τους και δηλώνουν υψηλότερα επίπεδα εμπλοκής από τους γονείς των μεγαλύτερων, κάτι που οι ερευνητές αποδίδουν στην αυξανόμενη πολυπλοκότητα της σχολικής εργασίας, που περιορίζει την πρακτική βοήθεια που μπορεί ο γονιός να παρέχει στο παιδί του και όχι στην εξασθένηση του ενδιαφέροντος του γονιού για την πρόοδο του παιδιού καθώς αυτό μεγαλώνει (Γεωργίου, 2000) Θεωρούν απαραίτητη την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, ώστε να κατανοούν τις δυσκολίες και τα κενά που εντοπίζουν και έχουν διαφύγει της προσοχής των γονιών. Εξάλλου, *εκπαιδευτικός και γονιός είναι συγκοινωνούντα δοχεία: πρέπει να είναι συνοδοιπόροι στην κοινή στόχευση, την αποτελεσματική μάθηση του παιδιού, την κοινωνικοποίησή του, την καλή συμπεριφορά του. Πρέπει, λοιπόν, ο ένας να αλληλοτροφοδοτεί τον άλλο* (Γεωργίου, 2000). Για το λόγο αυτό επισκέπτονται το σχολείο, προκειμένου να μιλήσουν με τους δασκάλους και να ενημερωθούν για τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις τους. Δεν περιμένουν να προσκληθούν από τους δασκάλους για ενημέρωση, πιστεύοντας ότι θέλουν να

επιπλήξουν τα παιδιά τους ή να τους ενημερώσουν για τις χαμηλές επιδόσεις τους (Γεωργίου, 2011α). Επίσης, συμμετέχουν σε δραστηριότητες, σε γιορτές του σχολείου, σε εκδηλώσεις, συναντήσεις, εκδρομές, αλλά η συχνότητα της συμμετοχής τους εξαρτάται από το ωράριο εργασίας τους ή από τη δυνατότητά τους να προσέλθουν στο σχολείο, δίχως να υπάρχει ιδιαίτερη πρόσκληση από τους εκπαιδευτικούς.. Επίσης, οι γονείς αναφέρουν ότι κίνητρο των επισκέψεών τους στο σχολείο δεν αποτελεί μόνο η πληροφόρησή τους για την επίδοση των παιδιών τους, αλλά και για τη διαγωγή και τις σχέσεις που αναπτύσσουν με τα υπόλοιπα μέλη της τάξης. Κάποιοι γονείς ενδιαφέρονται για τη συνολική εικόνα, που παρουσιάζουν τα παιδιά στο σχολικό χώρο. Βέβαια, υπάρχουν και γονείς που δεν μπορούν να συμμετάσχουν λόγω αυξημένων υποχρεώσεων ή ενώ μπορούν δε θέλουν. Ορισμένοι από τους γονείς, συγκεκριμένα τρεις στους δέκα είναι μέλη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, συμμετέχουν σε συνεδριάσεις και έχουν ενεργή παρουσία σε διάφορες δράσεις με εκπαιδευτικό και επιμορφωτικό χαρακτήρα, όπως η προετοιμασία για κάποια θεατρική παράσταση(Συμεού 2002) Άλλοι γονείς δε συμμετέχουν λόγω έλλειψης χρόνου και κάποιοι γονείς που εργάζονται ως εκπαιδευτικοί στο ίδιο σχολείο που φοιτούν και τα παιδιά τους εκφράζουν μια άρνηση, διότι δε θέλουν να συγχέεται ο ρόλος του εκπαιδευτικού με το ρόλο του γονέα. Επίσης, όσον αφορά στο φύλο, διαπιστώθηκε ότι μεγαλύτερη επαφή με το σχολείο έχουν οι μητέρες είτε συμμετέχοντας σε συζητήσεις είτε ως μέλη του Συλλόγου Γονέων, αν ληφθεί υπόψη ότι στο δείγμα συμμετείχαν, κυρίως, μητέρες. Οι γονείς που είχαν τρία ή τέσσερα παιδιά παραδέχτηκαν ότι ήταν δύσκολο για αυτούς να τα παρακολουθούν, ωστόσο πάντα διέθεταν χρόνο και δεν τα άφηναν αβοήθητα (Balli, Demo&Wedman, 1998).Αυτό που πρέπει εδώ να διευκρινιστεί είναι ότι τον τελευταίο χρόνο όλες αυτές οι δραστηριότητες έχουν περιοριστεί σε πολύ μεγάλο βαθμό λόγω του κινδύνου από τον ιό που μαστίζει όλο τον κόσμο και καθώς δεν επιτρέπεται ούτε η δια ζώσης εκπαίδευση, οι όποιες ενέργειες πραγματοποιούνται διαδικτυακά.

Σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται οι γονείς τα οφέλη από την ανάμειξή τους στη σχολική πορεία των παιδιών τους, μας απάντησαν με βεβαιότητα ότι φέρνει θετικά αποτελέσματα στις επιδόσεις τους.Η υποστήριξη προς τα παιδιά τους δημιουργεί σιγουριά και τα ενθαρρύνει καθώς αισθάνονται ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονται. *Η παρακολούθηση της συμπεριφοράς τους τα βοηθά να νιώθουν πιο ήρεμα, να έχουν μια ομαλή κοινωνική συμπεριφορά και να μην εμφανίζουν*

αντιδραστικές και βίαιες συμπεριφορές (Domina, 2005). Τους παρέχεται η αναγκαία σταθερότητα, ώστε να πιστέψουν στις δυνάμεις τους και αφήνοντάς τα σιγά-σιγά οι γονείς να στηριχτούν στα πόδια τους, να αποκτήσουν πιο μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό *τους*. Έτσι, μέσω της δικής τους καθοδήγησης αποκτούν αυτοπεποίθηση, βελτιώνουν την αυτοεικόνα τους και διαμορφώνουν μια θετική στάση απέναντι στο σχολείο. Τονώνεται το αυτοσυναίσθημά τους και δεν στενοχωριούνται όταν αποτυγχάνουν (Γεωργίου, 2011 α). Αυτό που μας τόνισαν όλοι οι γονείς είναι ότι με την ενεργό συμμετοχή τους στο σχολικό πρόγραμμα των παιδιών δεν αποσκοπούν στην επίτευξη υψηλών βαθμών, αλλά στο να μπορέσουν τα παιδιά να πετύχουν τις καλύτερες επιδόσεις τους.

Διερευνώντας τις περιπτώσεις εκείνες που η σχολική εμπλοκή δεν οδηγεί σε θετικά αποτελέσματα, οι γονείς μάς αποκρίθηκαν ότι η εμπλοκή έχει κάποιες φορές περιορισμένη ακόμη και μηδαμινή επίδραση (Ζερβουδάκη, 2011). Αυτό συμβαίνει όταν οι γονείς θέλουν να έχουν τον πλήρη έλεγχο *είναι* *πιστικοί*, *αγχωτικοί* και έχουν υπερβολικές απαιτήσεις από τα παιδιά τους. Δεν είναι ικανοποιημένοι με αυτό που μπορούν να καταφέρουν τα παιδιά και είναι επικριτικοί. Δεν αφήνουν περιθώρια αυτόνομης δράσης, ώστε να στηριχτούν και στις δικές τους δυνάμεις, με αποτέλεσμα αυτά να νιώθουν καταπιεσμένα και να εμφανίζουν αντιδραστικές συμπεριφορές. Πολλοί γονείς είναι βαθμοθήρες και ασκούν συνεχή πίεση στα παιδιά, με συνέπεια αυτά να έχουν κακή ψυχολογία και να καταλαμβάνονται από κρίσεις πανικού. Το ίδιο συμβαίνει και με τους γονείς που νομίζουν ότι τα παιδιά είναι προέκταση του δικού τους εαυτού και μια τυχόν αποτυχία τους θεωρείται και δική τους ή εκφράζουν τις απωθημένες επιθυμίες τους πάνω στα παιδιά και τα αναγκάζουν να πετύχουν αυτά που οι ίδιοι δεν κατάφεραν να υλοποιήσουν στο παρελθόν (Μυλωνάς, 1998). Τότε τα παιδιά αποκαρδιώνονται, απογοητεύονται και παύουν να είναι ανέμελα και να χαίρονται την παιδική και εφηβική ηλικία τους. Ακόμα μη αποτελεσματική είναι η επέμβαση των γονιών που είναι διαζευγμένοι και επιδεικνύουν ένα επιφανειακό ενδιαφέρον προς τα παιδιά, προκειμένου να κερδίσουν την επιμέλειά τους. Φυσικά, υπάρχει και η περίπτωση εκείνων των γονιών που αδιαφορούν για τη σχολική φοίτηση και είναι απορροφημένοι σε άλλες δραστηριότητες, με αποτέλεσμα τα παιδιά τους να παρουσιάζουν στο σχολείο μαθησιακά προβλήματα και να εμφανίζουν αντικοινωνικές ή ακόμα και παραβατικές συμπεριφορές. Εδώ, λοιπόν οφείλουμε να τονίσουμε ότι τα αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής είναι

διαφορετικά και πολύμορφα και συνδέονται με το είδος, τη διάρκεια και την ποιότητά της (Epsteinetal.,2002),

Έντονη ανησυχία στους γονείς προκαλεί η επιλογή σχολείου για τα παιδιά τους. Οι γονείς αναζητούν ένα ποιοτικό σχολικό ίδρυμα που θα καλύπτει τις απαιτήσεις τους. Το σχολείο είναι αυτό που θα επηρεάσει μελλοντικά την επαγγελματική και κοινωνική εξέλιξη των παιδιών (VanZanten, 2009). Οι γονείς καλούνται να αποφασίσουν μεταξύ του ιδιωτικού και του δημόσιου τομέα. Εκτός από τα γενικά σχολεία, λειτουργούν και ειδικά σχολεία τα οποία προάγουν τα ιδιαίτερα ταλέντα των παιδιών στον αθλητισμό, τη μουσική, τις τέχνες. Ανάμεσα σε αυτά τα σχολεία ξεχωριστή θέση έχουν τα Μουσικά Γυμνάσια και Λύκεια, τα οποία προτιμά μια αξιόλογη μερίδα του πληθυσμού. Στα σχολεία αυτά οι μαθητές εισάγονται με ειδικές εξετάσεις που διενεργούνται αμέσως μετά την αποφοίτησή τους από το Δημοτικό. Καταρχάς, σημειώνουμε ότι η επιλογή του σχολείου πραγματοποιήθηκε πρωτίστως από τους γονείς, οι οποίοι διέβλεψαν τις μουσικές ικανότητες των παιδιών τους και εν συνεχεία έδωσαν τη συγκατάθεσή τους και τα ίδια τα παιδιά, τα οποία ήθελαν να καλλιεργήσουν περισσότερο το ταλέντο τους. Ερευνούμε, λοιπόν, τους παράγοντες εκείνους που στρέφουν τους γονείς προς αυτά τα σχολεία, οι οποίοι αποκαλύπτουν τις προσδοκίες από τη φοίτηση των παιδιών. Από τις συνεντεύξεις μας διαπιστώθηκε πώς η καλή φήμη ενός Μουσικού σχολείου και οι επιτυχίες που σημειώνουν οι μαθητές του είναι ικανοί λόγοι επιλογής του. Είναι οι άρτια καταρτισμένοι εκπαιδευτικοί τόσο των γενικών μαθημάτων όσο και των μουσικών, που παρέχουν μια ποιοτική μόρφωση, σε συνδυασμό με το γεγονός ότι αυτή προσφέρεται χωρίς οικονομική επιβάρυνση, αφού πρόκειται για ένα δημόσιο εκπαιδευτήριο που δεν απαιτεί καταβολή διδάκτρων. Μάλιστα η εξειδίκευση των μαθητών στο γνωστικό αντικείμενο της μουσικής υπόσχεται μια πιθανή επιτυχία στην ανώτατη σχολή Μουσικολογίας. Οι γονείς υπολόγισαν ότι είναι ένα ήσυχο σχολείο, χωρίς φαινόμενα παραβατικής συμπεριφοράς (Κολιάδη-Τηλιακού, 2009), που μπορεί το παιδί να νιώθει ασφάλεια, ενώ υπάρχει η δυνατότητα σίτισης και μεταφοράς των μαθητών από το σπίτι τους με σχολικό λεωφορείο. Όμως, το κυριότερο κριτήριο επιλογής, όπως τόνισαν οι γονείς, είναι η δυνατότητα ενός εναλλακτικού τρόπου έκφρασης των παιδιών μέσω της μουσικής. Η μουσική εκπαίδευση επιδρά στην ψυχή του παιδιού, του καλλιεργεί την ευαισθησία και ταυτόχρονα πλουτίζει το πνεύμα, αναπτύσσει τη φαντασία, την αντίληψη, τη δημιουργικότητα.

Για τους λόγους αυτούς και οι προσδοκίες των γονέων από το Μουσικό σχολείο είναι υψηλές, οι οποίοι ελπίζουν στην καλύτερη και αποτελεσματικότερη εκπαίδευση των παιδιών τους, στο σύστημα Δημόσιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Εκείνο που αναμένεται από ένα μουσικό εκπαιδευτικό ίδρυμα είναι να δώσει στα παιδιά τα κατάλληλα γνωστικά εφόδια μουσικής, όχι μόνο για να καλλιεργηθούν οι δεξιότητες και να αναδειχθούν τα χαρίσματα, αλλά και να ανοίξει το δρόμο προς το Πανεπιστήμιο, καθώς διδάσκονται όλα τα πανελλαδικώς εξεταζόμενα μαθήματα. Αλλά και αν ακόμη αυτό δεν ευοδωθεί, τουλάχιστον θα αποκτήσουν εμπειρία μέσα από τη χρήση των μουσικών οργάνων και θα ενισχύσουν τα υπάρχοντα ταλέντα τους. Τα οφέλη από το Μουσικό σχολείο είναι πολύπλευρα, διότι η μουσική παιδεία εξημερώνει τα ήθη, εξευγενίζει τη ψυχή και οδηγεί προς τις ανθρωπιστικές αξίες. Αξιοποιείται η ικανότητα στη μουσική έκφραση, με αποτέλεσμα το παιδί να μην απομονώνεται, επειδή οι επιδόσεις του στα μαθήματα γενικής παιδείας δεν είναι ικανοποιητικές (Βασιλειάδης, 2007). Μέσα σε ένα κλίμα εμπιστοσύνης, οικειότητας και αγάπης αναπτύσσεται η ευγενής άμιλλα μεταξύ των μαθητών και ο σεβασμός. Οι γονείς αποδίδουν μια συσχέτιση ανάμεσα στη μουσική εκπαίδευση και στην προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η μελωδία διεισδύει στον πνευματικό κόσμο του μαθητή και επενεργεί στην προσωπικότητα και την συμπεριφορά. Από τις συνεντεύξεις, που υλοποιήθηκαν διαπιστώθηκε ότι η συμμετοχή των μαθητών σε μουσικά σύνολα και χορωδίες αναπτύσσει το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα καλλιεργεί την αυτοπεποίθηση και τις κοινωνικές τους δεξιότητες (Ντούρου, 2014). Μέσα από τις σχολικές εκδηλώσεις, οι οποίες πραγματοποιούνται σε χώρους εκτός σχολείου με την παρουσία φορέων από την τοπική κοινότητα, δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά και στους εκπαιδευτικούς να εκθέσουν τη δουλειά τους στο κοινό, ώστε να υποδεχτεί με μια θετική προοπτική η κοινωνία το έργο τους και να εμπλουτιστεί η μουσική της παράδοση. Η συμμετοχή των παιδιών σε φεστιβάλ, διαγωνισμούς, στο ευρωπαϊκό πρόγραμμα Erasmus, σε ταξίδια εντός και εκτός της χώρας δίνουν την ευκαιρία ανταλλαγής εμπειριών, αλλά και γνωριμίας με την κουλτούρα και τη μουσική δημιουργία των άλλων λαών. (Tsimpouri & Koliadi – Tiliakou, 2019). Τέλος, πέρα από την καλλιέργεια της αισθητικής, εξακριβώθηκε η αλληλεξάρτηση ανάμεσα στη μουσική και στα άλλα γνωστικά αντικείμενα, καθώς κάποιοι μαθητές σημείωσαν καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, ιδίως στα γλωσσικά μαθήματα..

Οφείλουμε, βεβαίως να παραθέσουμε και κάποιες αδυναμίες που σημειώνουν οι γονείς για τα Μουσικά σχολεία, οι οποίες αφορούν στην υλικοτεχνική θεμελίωση, καθώς τα κτίρια στέγασής τους είναι παλαιά, χωρίς κατάλληλες αίθουσες, και επαρκή φωτισμό και υστερούν στον προαύλιο χώρο. Ένα άλλο μειονέκτημα συνδέεται με τα διδακτικά συγγράμματα και τη διδακτέα ύλη, η οποία δεν καθορίζεται με σαφήνεια από το Υπουργείο, με συνέπεια οι εκπαιδευτικοί μουσικοί να επιλέγουν οι ίδιοι αυτό που θα διδάξουν και να χρησιμοποιούν εκτυπωμένες σημειώσεις, τις οποίες διανέμουν στους μαθητές τους. Αυτό το πρόβλημα ενισχύεται και από την καθυστέρηση επάνδρωσης του σχολείου με το αναγκαίο εκπαιδευτικό προσωπικό(Κυριαζικίδου, 1998). Οι εκπαιδευτικοί, κυρίως, της μουσικής προσλαμβάνονται καθυστερημένα και τα παιδιά σημειώνουν κενά, ενώ χάνεται πολύς χρόνος στην ανάπτυξη σχέσεων οικειότητας μεταξύ τους(Ιωαννάκης, 2008). Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά αποκτούν κάποια εφόδια, όχι όμως για να γίνουν όλα επαγγελματίες μουσικοί. Όσον αφορά στις ανώτερες σπουδές, το σχολείο λειτουργεί συμπληρωματικά και το παιδί είναι αναγκασμένο να κάνει και μαθήματα εκτός σχολείου σε Ωδείο.

9.1 ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τα ευρήματα που αναδύονται από την παρούσα μελέτη καταγράφουν το μεγάλο ενδιαφέρον των γονέων για τη σχολική πρόοδο και γενικά την εκπαιδευτική εξέλιξη των παιδιών τους. Η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολικό βίο των παιδιών θεωρείται απολύτως αναγκαία και τα αποτελέσματά της είναι ποικίλα και πολυεπίπεδα. Άλλοτε η γονεϊκή ανάμειξη μπορεί να έχει περιορισμένη επίδραση ή ακόμη και αρνητική στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών. Επειδή στη συλλογή των ποιοτικών δεδομένων συμμετείχε περιορισμένος αριθμός υποκειμένων, και οι έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στην Ελλάδα για τη γονεϊκή συμμετοχή είναι περιορισμένες τα αποτελέσματα της μελέτης δε δύνανται να γενικευτούν στο συνολικό πληθυσμό. Με τη διενέργεια, όμως, περισσότερων μελετών θα δινόταν η δυνατότητα για μια πιο ολοκληρωμένη διαμόρφωση προγραμμάτων ενημέρωσης και επιμόρφωσης των γονέων, με πρόθεση την ενίσχυση της γονεϊκής εμπλοκής από τα σχολεία, την ανάδειξη του γονεϊκού ρόλου και την καλλιέργεια της αμοιβαίας υποστήριξης γονέων- εκπαιδευτικών (Πεντέρη&Πετρογιάννης, 2013). Θα μπορούσαν:

α. να θεσμοθετηθούν Σχολές Γονέων και Κηδεμόνων, που θα εξασφαλίζουν στους γονείς τη δυνατότητα να ενημερώνονται και να πληροφορούνται από ειδικούς

συμβούλους και να έρχονται σε επαφή με άλλους γονείς, ώστε να ανταλλάσσουν απόψεις και εμπειρίες.

β. να θεσμοθετηθούν επιμορφωτικά προγράμματα, με στόχο την ενημέρωση και επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, ώστε μέσα από την αλληλεπίδρασή τους να γίνουν κατανοητά τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και να προχωρήσουν στην πιο αποτελεσματική παρέμβαση

γ. δημιουργία σχέσεων αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αλληλοϋποστήριξης μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, με σκοπό τη δημιουργία θετικού κλίματος, ώστε οι μεν εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν ότι η επικοινωνία με τους γονείς είναι μέρος των καθηκόντων τους οι δε γονείς να αναπτύξουν μια εποικοδομητική εμπλοκή και να μη μένουν αμέτοχοι στα εκπαιδευτικά θέματα που αφορούν τα παιδιά τους

δ. ανάλυση των απόψεων που υιοθετούν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί με σκοπό την εποικοδομητική επικοινωνία και συνεργασία

ε. λεπτομερής εξέταση της γονεϊκής εμπλοκής σε μονογονεϊκές οικογένειες.

Για την υλοποίηση των συγκεκριμένων προγραμμάτων θα πρέπει πρώτα να πραγματοποιηθεί μια αποτύπωση και έρευνα της γονεϊκής ανάμειξης, όπως αντιλαμβάνονται την έννοια οι γονείς σε όλες τις περιοχές της Ελλάδας και να εξεταστεί ο ρόλος της τοπικής αυτοδιοίκησης στην ανάληψη δράσεων, με σκοπό την ενίσχυση της συνεργασίας ανάμεσα στους γονείς και τους εκπαιδευτικούς φορείς.

Όσον αφορά στη μελέτη των απόψεων δέκα γονιών για τον τρόπο επιλογής Μουσικού σχολείου για τα παιδιά τους και τις προσδοκίες που περιμένουν να εκπληρωθούν μέσω αυτών των σχολείων, αυτή δεν είναι επαρκής για την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων για όλα τα Μουσικά σχολεία της χώρας και τον προσδιορισμό της πορείας αυτού του εκπαιδευτικού θεσμού. Με περισσότερες συνεντεύξεις από εκπαιδευτικούς και διευθυντές των αντίστοιχων σχολείων, θα μπορούσαμε να ανιχνεύσουμε σαφέστερα τις συνθήκες λειτουργίας των Μουσικών σχολείων σε συνδυασμό με τις στάσεις των εκπαιδευτικών και των μαθητών, καθώς επίσης και το ρόλο της κρατικής παρέμβασης στη λειτουργία τους και τη μορφή της εκπαιδευτικής στρατηγικής που χαράσσεται μέσω του συγκεκριμένου θεσμού. Ωστόσο θα μπορούσαμε να εισηγηθούμε:

α. την ίδρυση και λειτουργία Μουσικών Δημοτικών σχολείων, γιατί η προσπάθεια παροχής ολοκληρωμένης μουσικής παιδείας οφείλει να ξεκινά από τη

βάση του εκπαιδευτικού οικοδομήματος, δηλαδή από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση και να συνεχίζεται στις επόμενες εκπαιδευτικές βαθμίδες

β. να λυθεί το στεγαστικό πρόβλημα και να δοθούν κατάλληλα διαμορφωμένα και εξοπλισμένα κτίρια, που θα δίνουν τη δυνατότητα για τη συγκρότηση ολιγομελών τμημάτων, όπου θα διδάσκονται τα μουσικά μαθήματα

γ. χορήγηση δωρεάν διδακτικών συγγραμμάτων σε μαθητές και εκπαιδευτικούς

δ. αντιμετώπιση της υποστελέχωσης των Μουσικών σχολείων με έγκαιρη πρόσληψη εκπαιδευτικών και διορισμό μόνιμου, σταθερού εκπαιδευτικού προσωπικού για την αδιάλειπτη άσκηση του εκπαιδευτικού έργου.

Όσον αφορά στη διατήρηση των Μουσικών Σχολείων, όλοι σχεδόν συμφωνούν και συνηγορούν στην αναγκαιότητα της ύπαρξης και της αναβάθμισής τους, για ποικίλους λόγους:

α. είναι εκπαιδευτήρια που παρέχουν γενική και μουσική παιδεία, προάγουν την τέχνη και τον πολιτισμό

β. καλλιεργούν την ψυχή και το πνεύμα και προσφέρουν ανθρωπιστική παιδεία

γ. είναι πρότυπα σχολεία

δ. διατηρούν τη μουσική μας παράδοση και εμπλουτίζουν την καλλιτεχνική-πολιτιστική ζωή της κοινωνίας

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

ΞΕΝΟΝΟΓΛΩΣΗ ΒΙΒΛΙΟΡΑΦΙΑ

Allen, S. M. (1996). Changing educational practices : An ethnographic study of how schools have changed. (*ERIC Document Reproduction Service* No: ED 399-668)

Avanzini, G. (1977). *L' echecscolaire*, εκδ. Le Centurion, Παρίσι

Baker, D. P., Stevenson, D. L. (1996). Mothers' strategies for children's achievement: Managing the transition to high school. *Sociology of Education*, 59, σ.156-166

Ball, S. J. (2003). *Class strategies and the education market. The middle classes and social advantage*, London: RoutledgeFalmer

Ball, S. J. (2003). *The More Things Change....Educational Reaserch, Social Class and "Interlocking" Inequalities*. London: University of London Institute of Education

Balli, S. J., Demo, D. H., Wedman, J. F. (1998). Family involvement with children's homework: An intervention in the middle grades. *Familyrelations*, σ.149-157

Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από:

https://libres.uncg.edu/ir/uncg/f/D_Demo_Family_1998.pdf

Becker, H. S. (1963). *Outsiders*, εκδ. The Free Press, ΝέαΥόρκη

Bernstein, B. (1971). 1975. *Class, Codes and Control*, 3 vol. London: Routledge&Kegan Paul

Bernstein, B. (1973). *Class, codes and Control: Applied studies towards a sociology of language vol. II*. London: Routledge and Kegan Paul

Blau, P.M., Duncan, O.D. (1967). *The American occupational strycture*. Wiley and Sons. New York

Bourdieu, P., Passeron, J.- Cl. (1964). *Les héritiers: les étudiants et la culture*, Les édition de Minuit, Παρίσι

Bourdieu, P., Passeron, J.- Cl. (1970). *La reproduction : éléments pour unethéorie du systèmed'enseignement'*. Editions de Minuit, Paris σ.167

Bourdieu, P. (1974). *Capital culturel et stratégies de reconversion, communication au séminaire*. Paris: CredocIredu.

- Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1977). *Reproduction in Education and Culture*. London: Sage Μτρρ.: R.Nice.
- Bourdieu, P. (1984). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. Cambridge: Harvard University Press
- Bourdieu, P. (1986). *The forms of capital*. In: J.F. Richardson (Ed.). *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, σ. 241-258. NewYork: Greenwood.
- Bourdieu, P. (1994). *Πρακτικοί λόγοι για την θεωρία της δράσης*. Αθήνα: Πλέθρον (μτφ.: Π. Τουτουντζή)
- Bourdieu, P. (1995). *Κοινωνιολογία της Παιδείας*, σ. 76-95. Αθήνα: Καρδαμίτσα, Δελφίνι (Επιμ. Λαμπίρη – Δημάκη, Ι., Παναγιωτόπουλος Ν.)
- Bourdieu, P., Passeron, J.C. (1996). *Οι Κληρονόμοι. Οι φοιτητές και η κουλτούρα*. (μετάφρ. Νίκος Παναγιωτόπουλος, Μαίρη Βιδάλη). Αθήνα: Καρδαμίτσα
- Bourdieu, P. (2002). *Η διάκριση. Κοινωνική κριτική της καλαισθητικής κρίσης*. Αθήνα: Πατάκης
- Bourdieu, P. (2006). *Η Αίσθηση της Πρακτικής* (μτφρ. Θόδωρος Παραδέλλης). Αθήνα: Αλεξάνδρεια
- Chrispeels, J. (1996). Effective Schools and Home-School-Community Partnership Roles: A Framework for Parent Involvement. *School Effectiveness and School Improvement*, 7(4), σ.297-323
- CristopherJenchs et al. (1973). *Inequality*, εκδ. Harper, ΝέαΥόρκη
- Cohen, L., Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- CohenL., ManionL., MorrisonK. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Εκδόσεις Μεταίχμιο Ονόματα
- Coleman, J.S., et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity*. Washington: U.S. Government Printing Office

Dauber, S. L., Epstein, J. L. (1993). Parents' attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools. *Families and schools in a pluralistic society*, σ.53-71. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED314152.pdf>

Dirkheim, E. (1966). *Education et sociologie*, εκδ. PUF, Παρίσι

Domina, T. (2005). Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School. *Sociology of Education*, 78, σ.233-249.

Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:

<https://doi.org/10.1177/003804070507800303>.(01/11/2019)

Duru-Bellat, M. (2002). *Les inegalites sociales al école*. Paris: Presses Universitaires de France

Eccles, J., Harold, R. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), σ.568-587

Epstein, J. L. (1992). *School and family partnerships* (Report No. 6). Baltimore, MD: Center on Families, Communities, Schools, and Children's Learning-Johns Hopkins University. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:

<http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED343715.pdf>

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *PhiDeltaKapan*, 76, σ.701-712. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό

τόπο: <https://jreadingclass.files.wordpress.com/2014/08/school-family-communitypartnerships.pdf> (04/10/2019)

Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Rodriguez, N., VanVoorhis, F.L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships. Your Handbook for Action*. 2nd edition. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:

<https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf>

(5/11/2019)

Felouzis, G., Liot, F., Perroton, J. (2005). *L'apartheidscolaire, Enquête sur la ségrégation ethnique dans les collèges*, Editions du Seuil, σ.111-164

Finders, M., Lewis, C. (1994). Why some parents don't come to school. *Educating for Diversity*, 51(8), σ.50-54. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:

<http://www.ascd.org/publications/educationalleadership/may94/vol51/num08/Why-Some-Parents-Don't-Come-to-School.aspx> (16/10/2019)

Gamarnicowa, E., Green, A. (2003). Social justice, identity formation and social capital. School diversification policy under New Labour, In: Vincent, C. (ed.) *Social Justice, Education and Identity*., London – N. York: RoutledgeFalmer, Chapter 12

Georgiou, S. N. (1997). Parental involvement: Definition and outcomes. *Social Psychology of Education*, 1(3), σ.189-209. Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02339890>

Georgiou, S. N., Tourva, A. (2007). Parental attributions and parental involvement. *Social Psychology of Education*, 10(4), σ.473-482. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: https://www.researchgate.net/profile/Anna_Tourva/publication/227197281_Parental_attributions_and_parental_involvement/links/0c9605310b9f73abfe000000.pdf

Girard, A., Bastide, H. (1973). *De la fin des études élémentaires à l'entrée à la vie professionnelle ou à l'université. La marche d'une promotion de 1962 à 1972*, *Population*. 3., σ. 571-593

Girard, A. (1960). *Le recrutement géographique des étudiants en médecine*. INED, 78, σ. 259-60

Green, A., Little, A. (2007). *Education and Development in a Global Era: Strategies for "successful globalisation"*, chapter 1

Henderson, A.T., Mapp, K.L. (2002). *A New Wave of Evidence. The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: National Center for Family and Community Connections with schools

Hess, R.D., Holloway, S.D., Dickson, W.P., Price, G.G. (1984). Maternal variables as predictors of children's school readiness and later achievement in vocabulary and 97 mathematics in sixth grade. *Child Development*, 55(5), σ.1902-1912. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi:10.2307/1129937> (03/10/2019)

- Hill, N.E., Taylor, L.C. (2004). Parent-School involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues.. *Current Directions in Psychological Science*, 13, σ. 161-164. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x> (24/9/2019)
- Hoxby, C. M. (2001). If Families Matter Most, Where Do Schools Come In? In Moe, T. M., *A primer on America's schools*. Stanford University, CA: Hoover Institution Press, σ. 89 – 126
- Husen, T. (1962). La structure de l' enseignement et le developpement des aptitudes, A. H. Halsey (ed) *Aptitude intellectuell et education*, OCDE, Παρίσι, σ. 117-142
- Isambert-Jamati, V. (1971). Classes sociales et échecs scolaire. *L' école et la nation*, σελ. 19-27
- Lareau, A. (2003). *Unequal Childhoods: class, race and family life*, Berkley. University of California Press
- Matzys, C. (1995). Parental involvement in middle schools. (ERIC Document Reproduction Service No: ED 385-365)
- Miller, S. (1995). Parents' attributions for their children's behavior. *Child Development*, 66, σ.1557-1584
- Moore, D., Davenport, S., (1990). Choice: the new improved sorting machine, In:
- Boyd, W.L. and Walberg, H. J. (eds.), *Choice in Education: Potential and problems*. McCutchan, Berkeley, CA
- Papaconstantinou, P. (1980). Différenciation scolaire et origines sociales dans l' école obligatoire hellénique, δακτυλογραφημένη φωτοαντύπωση, Πανεπιστήμιο René Descartes, Paris-V, Παρίσι
- Patrikakou, E. N., Anderson, A. R. (Eds.). (2008). *School-family partnerships for children's success*. Teachers College Press. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: <https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tNj7gvYR4fEC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Patrikakou,+E.+N.,+Weissberg,+R.P.,+Redding,+S.,+%26+Walberg,+H.+J.>

[+\(Eds\).+\(2005\).+Schoolfamily+partnerships:+Fostering+children%E2%80%99s+sch
ool+success&ots=xe
TDRicgQh&sig=IQh3FyUyrXaacxYqfwZ7IXmWLT8&redir_esc=y#v=onepage&q
&f=false Paulu, N., & Darby, L. B](#)

Patrikakou, E. N. (2008). *The Power of Parent Involvement: Evidence, Ideas, and Tools for Student Success*. Lincoln, USA: CenterofInnovation&Improvement

Parsons, T. (1985). *Η σχολική τάξη ως κοινωνικό σύστημα: μερικές από τις λειτουργίες της στην Αμερικάνικη κοινωνία* (μτφρ. ΦραγκουδάκηΑ.)

Reay, D., Davies, J., David, M., Ball, S.J. (2001). *Choice of degree or degrees of choice? Class, “race”, and the higher education choice progress*, *Sociology*, 35 (4), σ. 855- 874

Reay, D. (2002). *Reproduction, Reproduction: troubling dominant discourses on education and social class in the UK*, In J.Freeman-Moir& A. Scott (Eds) *Yesterday’s Dreams: international and critical perspectives on education and social class*. Auckland: University of Canterbury Press

Sapir, E. (1956). *Culture, Language and Personality* (Linguistics as a Science). D.G. Mandelbaum University of California Press, σ.70-71

Sianou - Kyrgiou, E. (2009). Stratification in Higher Education, Choice and Social Inequalities in Greece, *Higher Education Quarterly*, 64, 1, σ. 22 – 40

Steinberg, L., Lamborn, S., Dornbush., S. M., Darling, N. (1992). Impact of parenting practices on adolescent achievement: Authoritative parenting, school involvement, and encouragement to succeed. *Child Development*, 58, σ.1266-1281

Tsimpouri, T., Vaioulli, P. (2017). *Music ensembles and their role in the psycho-social growth of students in Greek music schools*. Paper presented at the 1st European Music School Research Symposium, October 6th & 7th, University of Music and Performing Arts, Vienna

Tsimpouri, T., Koliadi-Tiliakou, A. (2019). *The collaboration among schools as a prerequisite for students’ artistic development: The case of the Music School of*

Rhodes. Paper presented at the 2nd European Music School Symposium, October 10th & 11th, University of Music and Performing Arts, Department of Music Education Research, Music Didactics and Elemental Music Making, Vienna

Van Zanten, A., Obin, J.-P.(2008).*La carte scolaire*, Presses Universitaires de France

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

Visier, L., Zoïa G.(2008).*La carte scolaire et le territoire urbain. La ville en debat*, Presses Universitaires de France

Woods, P. (1996). *Choice, Class and Effectiveness, School Effectiveness and School Improvement*

Yee, D., Eccles, J. (1988). Parenting perceptions and attributions for children's math achievement. *SexRoles*, 19, σ.317-333

ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αλιμήσης, Δ. (1988). Η κοινωνική διάσταση του προβλήματος της διαρροής των μαθητών από την υποχρεωτική εκπαίδευση. *Τα Εκπαιδευτικά*: 13, σ.124-133

Αραβανής, Γ. (2000). *Κοινωνική προέλευση και σχολική επιτυχία των μαθητών στο μάθημα της γλώσσας*: Εμπειρική Έρευνα. Αθήνα: Γρηγόρης

Βλάχος, Δ., Δάκα, Λ., Καργάκης, Ν., Παπαδάκης, Κ. (2011). Πρότασεις για τη διδασκαλία των μουσικών μαθημάτων. *2ο Επιστημονικό Συνέδριο για τη Μουσική Παιδεία και τα Μουσικά Σχολεία: Στόχοι και διαδρομές των μαθητών των Μουσικών Σχολείων*, σ. 97-99. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γιαχούδη

Βρύζας, Κ. (1992). Κοινωνικές ανισότητες και εκπαιδευτικό σύστημα. *Τα Εκπαιδευτικά*: 25-26, σ.107-113

Γεωργίου, Σ.Ν. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Γεωργίου, Σ. Ν. (2000β). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Γεωργίου, Σ. (2011α). *Σχέση Σχολείου- Οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Διάδραση
- Γεωργίου, Σ. (2011β). *Ψυχολογία των Οικογενειακών Συστημάτων*. Αθήνα: Διάδραση
- Γιαβρίμης, Π. (2010). *Ζητήματα Παιδαγωγικής και Σχολικής Ψυχολογίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Ι. Σιδέρης
- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, σ.74-83
- Γκόρος, Λ. Δ. (1994). Η σχολική επίδοση σε σχέση με την κοινωνική προέλευση. *Τα Εκπαιδευτικά*: 34-35, σ.187-191
- Γουβιάς, Δ. (2010). Διαχρονική Εξέλιξη των Ανισοτήτων Πρόσβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση (1993-2004): Ενδείξεις για Αντιστροφή των Τάσεων μετά την Εφαρμογή της «Μεταρρύθμισης Αρσένη. *Επιθεώρηση κοινωνικών ερευνών*, 132-133, Β'- Γ', σ.99-146
- Γούλα, Α. (2017). *Απόψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την εμπλοκή πλειονοτικών και μειονοτικών γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία* 143 (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: <https://ikee.lib.auth.gr/record/293330/files/GRI-2017-20057.pdf>
- Δασκαλάκης, Δ. Ι. (2009). *Εισαγωγή στη Σύγχρονη Κοινωνιολογία*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση
- Δοδοντσάκης, Γ. (2000). Συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, σ.89-100
- Ευαγγελοπούλου – Βαμβακερού, Ε. (1995). *Οικογενειακό περιβάλλον και επίδοση στην Γλώσσα: μια εμπειρική προσέγγιση της «γονεϊκής επίδρασης» στη σχολική επίδοση των παιδιών του Δημοτικού*. (Διδακτορική Διατριβή). Αθήνα: Εθνικό και

Καποδιστριακό 170 Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας

Ζερβουδάκη, Ε. Κ. (2011). *Η εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία και η επίδρασή της στις επιδόσεις μαθητών δημοτικού σχολείου* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: <http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/28170>

Ζυγούρας, Σ. (2007). *Τομή Παιδείας και Μουσικής - Μια διερεύνηση της προοπτικής των Μουσικών Σχολείων*. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: <http://users.sch.gr/szygouras/themata/tomi-paideias-mousikis.htm> (30/12/2016)

Ηλιού, Μ. (1984). *Εκπαιδευτική και κοινωνική δυναμική*. Αθήνα: Πορεία

Θεολόγος, Χ., Κατσαδώρας, Γ. (2017). Η ελληνική λαϊκή παράδοση στα Μουσικά Σχολεία και η συμβολή τους στη διαμόρφωση της πολιτισμικής ταυτότητας, στο: *Παιδαγωγική έρευνα στο Αιγαίο-2^η ημερίδα υποψηφίων διδασκόντων*. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης της Σχολής Ανθρωπιστικών Επιστημών του πανεπιστημίου Αιγαίου, σ. 211-226

Ιωαννάκης, Γ. (2008). Πρόταση για ένα νέο εκπαιδευτικό μουσικό σύστημα. *1 ο Επιστημονικό Συνέδριο για τα Μουσικά Σχολεία στην Ελλάδα: Μουσική παιδεία-Αναδρομή, Αξιολόγηση και Προοπτικές*, σ. 22- 25. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γιαχούδη

Ιωσηφίδης, Θ. (2003). *Ανάλυση ποιοτικών δεδομένων στις κοινωνικές επιστήμες*. Αθήνα, Κριτική

Ίσαρη, Φ., Πούρκος, Μ. (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας . Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση..* Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά συγγράμματα και Βοηθήματα

Καλλιτεχνική Επιτροπή. (2012). Προγράμματα Σπουδών Μουσικών Σχολείων. Απόσπασμα Πράξης της συνεδρίασης με αρ. 101/8-10-2012 της Καλλιτεχνικής Επιτροπής για το Θέμα 201

Κάτσικας, Χ., Καββαδίας, Γ.Κ. (1994). *Η Ανισότητα στην Ελληνική Εκπαίδευση. Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην Ελληνική Εκπαίδευση (1960-1994)*, Αθήνα: Gutenberg

Κλαδάκης, Ι. Ε. (2012). *Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο Δημοτικού Σχολείου* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:
<http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/28578>

Κολιάδη-Τηλιακού, Α. (2009). *Μουσική αυτοαντίληψη, αυτοεκτίμηση και κοινωνική συμπεριφορά παιδιών σχολικής ηλικίας*. (Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή). Τ.Μ.Σ., Ε.Κ.Π.Α

Κυριαζή, Ν. (2011). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Κυριαζικίδου, Π. (1998). *Τα Μουσικά Σχολεία στην Ελλάδα: θεσμικό πλαίσιο και σχολική πραγματικότητα*. Θεσσαλονίκη: Παρατηρητής

Κυρίδης, Α. (1996β). *Εκπαιδευτική ανισότητα: οριοθέτησης και προσπάθειες θεωρητικής προσέγγισής της*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης

Κωνσταντινίδης, Θ. Ε. (1997). *Κοινωνιολογία του Σχολείου και της Σχολικής Τάξης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Λάμνιαν, Κ. (2001). *Κοινωνιολογική Θεωρία και Εκπαίδευση. Διακριτές Προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο

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

Λαμπίρη-Δημάκη, Ι. (1974). *Προς μίαν Ελληνικήν Κοινωνιολογίαν της Παιδείας. Έλληνες φοιτηταί: προέλευσις και προοπτικάί*. Αθήνα: Εθνικό Κέντρο Κοινωνικών Ερευνών

Λεμονίδης, Χ. Χ., Μαρκαδάς, Σ., Τσακιρίδου, Ε. (2011). Ένα μοντέλο για τον προσδιορισμό της γονεϊκής εμπλοκής των Ελλήνων γονέων στην εκπαίδευση των

παιδιών τους στα Μαθηματικά. *Έρευνα στη Διδακτική των Μαθηματικών*, 6, σ.61-80.
Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από: <http://dx.doi.org/10.12681/enedim.15035>

Μαλούτας, Θ. (2006). *Εκπαιδευτικές στρατηγικές των μεσαίων στρωμάτων και στεγαστικός διαχωρισμός στην Αθήνα*, Επιθ. Κοιν. Ερευνών

Μαρκάδας, Σ. Κ. (2010). *Η εμπλοκή και επιρροή των γονέων στη μάθηση των Μαθηματικών* (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: <http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/28310>

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Σχέσεις σχολείου και οικογένειας: Εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων*. Στην επιστημονική Επετηρίδα της ψυχολογικής εταιρίας βορείου Ελλάδας. Σχολείο και οικογένεια, τόμος 6

Ματσαγγούρας, Η., Πούλου, Μ. (2009). Σχέσεις Σχολείου και Οικογένειας. Συγκριτική Παράθεση Απόψεων Εκπαιδευτικών και Γονέων. Μέντορας, σ.11, 27-41

Μουζέλης, Ν., (1995). *Habitus: Η συμβολή του Bourdieu στην κοινωνιολογία της δράσης*, στο Bourdieu, P. *Κοινωνιολογία της παιδείας* (επιμ. Ι. Λαμπίρη-Δημάκη και Ν. Παναγιωτόπουλος), Αθήνα: Καρδαμίτσα-Δελφίни, σ.54

Μπεζεβέγκης, Η. Γ. (2006). Οικογένεια και Παιδί. Στο Γεώργας, Δ., Μπεζεβέγκης, Η. Γ., Γιώτσα, Α., *Σχέσεις σχολείου-οικογένειας*, σ. 51 – 102. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Γενική Γραμματεία Εκπαίδευσης Ενηλίκων, Ινστιτούτο Διαρκούς Εκπαίδευσης Ενηλίκων

Μπόνια, Α., Μπρούζος, Α., Κοσσυβάκη, Φ. (2007). Αντιλήψεις και στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής & Α. Ευκλείδη (Επιμ.), *Σχολείο και Οικογένεια*, σ.6, 69-96. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα

Μπούρας, Α. (2003). *Συμβολή στη μελέτη της απόδοσης των τελειόφοιτων μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: ανάλυση χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων τους με τη χρήση στατιστικών μεθόδων*. (Διπλωματική Εργασία). Αθήνα: Οικονομικό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Στατιστικής

Μυλωνάς, Θ. (1982) . *Η αναπαραγωγή των κοινωνικών τάξεων μέσα από τους σχολικούς μηχανισμούς*. Αθήνα: Γρηγόρης

Μυλωνάς, Θ. (1998). *Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Συμβολές*. Αθήνα: Gutenberg

Ντούρου, Μ. (2014). *Τα Μουσικά Σχολεία σήμερα*. Κωδικός MIS 457003, 457004 και 457005. *Η αγωγή μιας νέας εποχής;* Στο Κ. Κασιμάτη& Μ. Αργυρίου (Επιμ.). *Διεθνείς και Ευρωπαϊκές τάσεις στην εκπαίδευση: Οι επιρροές τους στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Τόμος Β' σ. 169-180. Πρακτικά 5ου Διεθνούς Συνεδρίου EduPolicies, Αθήνα: ΑΣΠΑΙΤΕ & ΕΕΜΑΠΕ.

Παπαδάκης, Ν. (2009). *Εκπαιδευτική Πολιτική, η Εκπαιδευτική Πολιτική ως Κοινωνική Πολιτική*. Αθήνα: Γράμματα

Παπαναστασίου, Κ., Παπαναστασίου, Ε. (2005). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Λευκωσία

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1984). *Εξελικτική Ψυχολογία* . Μέρος, Ι, Τόμος, 1. Αθήνα: Ιδίου

Πατερέκα, Χ. (1986). *Βασικές έννοιες των Pierre Bourdieu και Jean-Claude Passeron σε θέματα κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη

Πεντέρη, Ε., Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 1(1), σ.1-26. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/view/8790>

Σιάνου - Κύργιου, Ε. (2006). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες: Η μετάβαση από τη Δευτεροβάθμια στην Ανώτατη Εκπαίδευση (1997 - 2004)*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Σιάνου-Κύργιου, Ε., Τσιπλακίδης, Ι. (2010). *Χρήση του διαδικτύου, κοινωνικές ανισότητες και Εκπαίδευση* στα Πρακτικά Εργασιών 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή «Οι ΤΠΕ στην Εκπαίδευση», Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), 2, σ. 565-572

Σιδέρη –Τομάρα, Μ. (1999). *Εκπαιδευτική πορεία και κοινωνική καταγωγή*. Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών σ. 98-99(A-B), 183-198

Στύλλα, Δ., Μιχαλοπούλου, Κ. (2016). Η εμπλοκή των σύγχρονων Ελληνίδων μητέρων στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών τους. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 61. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:

<https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/viewFile/8710/8762>

Συμεού, Λ. (2002). *Εμπλοκή των γονιών στο σχολείο: Η προοπτική των διευθυντών δημοτικής*. Πρακτικά VII Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Τόμος 1, σ. 263-273

Συμεού, Λ. (2003). Σχέση σχολείου–οικογένειας: Έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, σ.101-113.

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

Τσουκαλάς, Κ. (1975). Η ανώτατη εκπαίδευση στην Ελλάδα ως μηχανισμός κοινωνικής αναπαραγωγής, *Δευκαλίων*, 13, σ. 18 - 33

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Εκδόσεις: Παπαζήσης, Αθήνα, σ. 249-279

Φραγκουδάκη, Α. (1995). Ο εκδημοκρατισμός της εκπαίδευσης και η αξιοκρατία ενισχύουν την αναπαραγωγή της κοινωνικής εξουσίας, στο Ι. Λαμπίρη - Δημάκη και Ν. Παναγιωτόπουλος (επιμ.) *Pierre Bourdieu. Κοινωνιολογία της παιδείας*, Αθήνα: Καρδαμίτσα

Φραγκουδάκη, Α. (2001). Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση. Στο *Εκπαίδευση: πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες. τόμος Α: κοινωνικές ταυτότητες / ετερότητες – κοινωνικές ανισότητες, διγλωσσία και σχολείο* σ. 81 – 93. Πάτρα: Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο

Φραγκουδάκη Α. Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο

ΠΗΓΕΣ:

Βασιλικό Διάταγμα 11-11-1957 (ΦΕΚ: 229Α/1957) “Περί κυρώσεως του εσωτερικού κανονισμού του Ωδείου Θεσσαλονίκης”.

Εγκύκλιος 5052/28-8-1996 “Ζητήματα ειδικού εξοπλισμού και κτιριακής υποδομής”.

Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ: 167/1985, τ. Α΄) “Δομή και λειτουργία της Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις”.

Νόμος 1824/1988 (ΦΕΚ: 296/1988) “Ίδρυση και λειτουργία μουσικών σχολείων”.

Νόμο 2158/1993 (ΦΕΚ 109 Α), άρθρο 8.

Νόμος 2413/1996 (ΦΕΚ 124 Α/17-6-1996), άρθρο 67.

Προεδρικό Διάταγμα 298/1980.

Προεδρικό Διάταγμα 182/1984.

Προεδρικό Διάταγμα 188/1985.

Υπουργική Απόφαση Γ2/1950/27-3-1996 (ΦΕΚ 330/τΒ/14-5-1996).

Υπουργική Απόφαση Γ2/3850/16-6-1998 (ΦΕΚ: 658Β/1998) “Λειτουργία μουσικών σχολείων”.

ΑΡΘΡΑΣΕΠΕΡΙΟΔΙΚΑ:

Adams, K., Christenson, S.L. (2000). Trust and the family-school relationship: Examination of parent-teacher differences in elementary and secondary grades.

Journal of School Psychology, 38, σ.477-497. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0022440500000480>

Astone, N. M., McLanahan, S. S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion. *American sociological review*, Vol. 56, No. 3, σ. 309 – 320.

Backer, H. S. (1952). Social class variations in the teacher-pupil relationship, *Journal of Educational Sociology*, 25, σ.451-465

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

Bowles, S. (1971). Unequal education and the reproduction of social division of labor”, *Review of Radical Political Economics*, 3 αναδημ. Karabel, Halsey

Chrispeels, J. H., Rivero, E. (2001). Engaging Latino families for student success: How parent education can reshape parents' sense of place in the education of their children. *Peabody Journal of Education*, 76(2), σ.119-169

Considine, G., Zappalà, G. (2002). The influence of social and economic disadvantage in the academic performance of school students in Australia. *Journal of Sociology*, Vol. 38, No. 2, σ.129 –148

Dahl, G. B., Lochner, L. (2011). The Impact of Family Income on Child Achievement: Evidence from the Earned Income Tax Credit. *CHCP Working Papers*, 2011-3. London, ON: Department of Economics, University of Western Ontario

Davis - Kean, P. E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: the indirect role of parental expectations and the home environment. *Journal of family psychology*, Vol. 19, No. 2, σ. 294 – 304

DiMaggio, P. (1982). Cultural capital and school success: The impact of status culture participation on the grades of US high school students. *American Sociological Review*, Vol. 47, No. 2, σ. 189 – 201

Downey, D. B. (1995). When Bigger Is Not Better: Family Size, Parental Resources, and Children's Educational Performance. *American Sociological Review*, Vol. 60, No. 5 σ. 746 – 761

Dumais, S. A. (2002). Cultural capital, gender, and school success: The role of habitus. *Sociology of Education*, Vol. 75, σ. 44–68

Eccles, J. S., Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, Vol. 94, σ. 568 – 568

Epstein, J. L. (1986). Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent involvement. *The Elementary School Journal*, 86(3),σ.278-294

Forsberg, L. (2007). Homework as serious family business: power and subjectivity in negotiations about school assignments in Swedish families. *British Journal of Sociology of Education*, 28(2), σ.209-222

Georgiou, St. (1996). Parental Involvement in Cyprus. *International Journal of Educational Research*, 25 (1), 33-43. DOI: 10.1016/0883-0355(96)82040-4

Georgiou, S. (1999). Parental attributions as predictors of involvement and influences of achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 69(3), σ.409-429. 154 Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από:

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1348/000709999157806>

Gintis, H. (1971). Education and the characteristics of worker productivity, *American Economic Review*, 61, σ. 266-279

Greene, P.K. &Tichenor, M.S. (2003). Parents and schools: No stopping the involvement. *ChildhoodEducation*, 79, σ.242-243. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από: <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00094056.2003.10521202?journalCode=uced20>

Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O., Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of Parent Involvement in Children's Schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89, σ.538-548. Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από: 155

https://www.researchgate.net/profile/Wendy_Grolnick/publication/232447985_Predictors_of_Parent_Involvement_in_Children's_Schooling/links/00b4951866bbb6b432000000.pdf

Hill, N. E., Craft, S. A. (2003). Parent-school involvement and school performance: Mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American families. *Journal of Educational Psychology*, 95(1), σ.74. Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από:

https://scholar.google.gr/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=Hill%2C+N.+E.%2C

Hoover-Dempsey, K. V., Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education?. *Review of educational research*, 67(1), σ. 3-42. Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1006.6022&rep=rep1&type=pdf>

Hornby, G., Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review* 63, σ.37-52. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org.10.1080/00131911.2010.488049> (21/9/2019)

Kahl, J. A. (1965). Some measurement of achievement orientation, *American Journal of Sociology*, σ.70

Kapinga, O. S. (2014). The Impact of Parental Socioeconomic Status on Students' Academic Achievement in Secondary Schools in Tanzania. *International Journal of Education*, Vol. 6, No. 4, σ. 120 – 132

Kohl, G. O., Lengua, L. J., McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of school psychology*, 38(6), σ.501-523. Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2847291/>

Lambert, J. (1970). *“Population” et l’enseignement*, εκδ. PU, Παρίσι, σ. 10

Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: the importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60, σ.73-85. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:

https://sociology.sas.upenn.edu/sites/default/files/Lareau1987_Fami%20ly-School_Relationships.pdf (15/10/2019)

Lareau, A. (2002). Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families. *American sociological review*, σ. 747-776

Legg, R. (2012). Bach, Beethoven, Bourdieu: 'cultural capital' and the scholastic canon in England's A-level examinations. *Curriculum Journal*, 23(2), 157-172. σ. 1348 – 1357

Lingard, B., Rawolle, S. and Taylor, S. (2005). Globalizing policy sociology in education: working with Bourdieu, *Journal of Education Policy*, 20 (6), 2005, σ. 759-777

McNeal, R. B., Jr. (1999). Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement, Truancy, and Dropping Out. *Social Forces*, Vol 78, σ. 117 – 144

Mullen, A. L. (2009). Elite destinations: pathways to attending an Ivy League University. *British Journal of Sociology of Education*, 30 (1), σ. 15-27

Parsons, T. (1950). The school-class system: some of its functions in American society, *Harvard Educational Review*, 4, σ. 27-30

Patall, E. A., Cooper, H., Robinson, J. C. (2008). Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), σ.1039-1101. 159 Ανακτήθηκε στις 8/7/2019, από:

<http://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0034654308325185>

Pong, S. L., Dronkers, J., Hampden-Thompson, G. (2003). Family policies and children's school achievement in single-versus two-parent families. *Journal of marriage and family*, 65(3), σ. 681-699. Ανακτήθηκε στις 11/7/2019, από:

https://scholar.google.gr/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=Pong%2C+S.+L.%2C+Dronkers%2C+J.%2C+%26+Hampden%E2%80%90Thompson%2C+G.+%282

[003%29.+Family+policies+and+children%27s+school+achievement+in+single%E2%80%90versus+two%E2%80%90parent+families.+Journal+of+marriage+and+family%2C+65%283%29%2C+&btnG](#)

Pong, S. L. (1997). Family structure, school context, and eighth-grade math and reading achievement. *Journal of Marriage and the Family*, Vol. 59, No. 3, σ. 734 – 746

Raveaud, M., Zanten, A. V. (2007). Choosing the local school: middle class parents' values and social and ethnic mix in London and Paris. *Journal of Education Policy*, 22(1), σ. 107-124

Reay, D. (2004). 'It's all becoming a habitus': beyond the habitual use of habitus in educational research. *British Journal of Sociology of Education*, 25(4), σ. 431-444

Rosen, B. C. (1956). The achievement syndrome: a psycho-cultural dimension of social stratification. *American Sociological Review*, 21

Schultz, W. T. (1961). Investment in human capital, *American Economic Review*, 51, N. Υόρκη, σ. 1-17

Sianou-Kyrgiou, E., & Tsiplianides, I. (2009). Choice and social class of medical school students in Greece. *British Journal of Sociology of Education*, 30(6), σ. 727-740

Sirin, S. R. (2005). Socioeconomic Status and Academic Achievement: A Meta-Analytic Review of Research. *Review of Educational Research*, Vol. 75, No. 3, σ. 417 – 453

Spady, W. G. (1967). Educational mobility and access: growth and paradoxes, *American Journal of Sociology*, (73/3)

Stevenson, D. L. & Baker, D. P. (1987). The Family-School Relation and the Child's School Performance. *Child Development*, Vol. 58, No. 5, Special Issue on Schools and Development

Turner, R. H. (1952). Foci of discrimination in the employment of nonwhites, *American Journal of Sociology*, 58, 1952, σ. 247-256

Van Zanten, A. (2005). Bourdieu as education policy analyst and expert: a rich but ambiguous legacy, *Journal of Education Policy*, 20(6) σ. 671-686. Ανακτήθηκε από: <http://dx.doi.org/10.1080/02680930500238887>

Van Zanten, A. (2005). New modes of reproducing social inequality in education: the changing role of parents, teachers, schools and educational policies. *European Educational Research Journal*, 4(3), σ. 155-169

Wrigley, T. (2007). Rethinking education in an era of globalisation, *Journal of Critical Education Policy Studies*, 5 (2), 2007, σ. 1-14

Γεωργίου, Σ. Ν. (1996). Γονεϊκή συμπεριφορά και σχολική επίδοση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Τεύχος 23, σ. 131 – 150

Κυρίτσης, Δ., Παπαδοπούλου, Σ. (2011). Η επίδραση του κοινωνικοοικονομικού στρώματος, του επαγγέλματος και του επιπέδου εκπαίδευσης των γονέων στην εμπλοκή τους στην μορφωτική και μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, Τεύχος 51, σ. 121 – 139

Μουζέλης, Ν. (2006) «Οι εκπαιδευτικές ανισότητες», Βήμα. Ανακτήθηκε στις 5 Οκτωβρίου 2017 από <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=170968> .

Τομαρά – Σιδέρη, Μ. (1999). Εκπαιδευτική πορεία και κοινωνική καταγωγή. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, Τεύχος 98 – 99, σ. 183 – 198

Υφαντή Α. Α. (2004). Παγκοσμιοποίηση και σχολική εκπαίδευση. Η περίπτωση της διδασκαλίας και της μάθησης, *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχος 31, 2004, σ. 48-57

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α. Οδηγός Ημι-δομημένης Συνέντευξης:

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία του ερευνητικού δείγματος

Κωδ.	Φύλο	Επάγγελμα	Επίπεδο εκπαίδευσης	Εθνικότητα	Αριθμός τέκνων στην οικογένεια	Τόπος κατοικίας	Σχέση γονέων-παιδιών με μουσική	Δράσεις με τα παιδιά τους
Γ1	Θήλυ	εκπαιδευτικός	μεταπτυχιακό	ελληνική	τρία	Λουτράκι	κιθάρα	θέατρο, μουσική, ταξίδια
Γ2	Θήλυ	εκπαιδευτικός	μεταπτυχιακό	ελληνική	ένα	Τρίπολη	πιάνο	διάβασμα, θέατρο
Γ3	άρρεν	εκπαιδευτικός	ΑΕΙ	ελληνική	ένα	Κόρινθος	χορωδία	μουσική, κιν/φος
Γ4	Θήλυ	έμπορος	ΤΕΙ	ελληνική	τρία	Τρίπολη	πιάνο	εκδρομές, εκδηλώσεις
Γ5	Θήλυ	δημόσιος υπάλληλος	ΑΕΙ	ελληνική	δύο	Κόρινθος	χορωδία	θέατρο, μουσική, αθλητισμός
Γ6	άρρεν	τραπεζικός υπάλληλος	ΤΕΙ	ελληνική	δύο	Αττική	κιθάρα	μουσική, αθλητισμός.
Γ7	Θήλυ	εκπαιδευτικός	ΑΕΙ	ελληνική	τρία	Λουτράκι	κιθάρα, φιλαρμονική	διάβασμα, μουσικές παραστάσεις
Γ8	Θήλυ	εκπαιδευ-	ΑΕΙ	ελληνική	ένα	Κόρινθος	κιθάρα,	μελέτη,

		τικός					μπουζούκι	θέατρο μουσική
Γ9	Θήλυ	εκπαιδευ- τικός	ΑΕΙ	ελληνική	τέσσερα	Λουτράκι	πιάνο	μελέτη, ταξίδια
Γ10	άρρεν	εκπαιδευ- τικός	μεταπτυ- χιακό	ελληνική	δύο	Αττική	πιάνο	μουσική, θέατρο

Άξονας πρώτος: Στρατηγικές των γονέων αναφορικά με την παρακολούθηση της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών τους και η σχέση με τη δική τους πορεία.

Ερωτήματα:

1. Πιστεύετε ότι η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών και με ποιο τρόπο;
2. Πιστεύετε ότι το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας ασκεί επίδραση στη σχολική επίδοση του παιδιού; Ασκεί επίδραση και στην επιλογή σχολείου;
3. Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τον κοινωνικό περίγυρο;
4. Οι δικές σας εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές; Πόσο επηρεάζουν τις αντιλήψεις σας για την πρόοδο των παιδιών σας
5. Ενισχύετε τα πνευματικά ενδιαφέροντα των παιδιών σας; (βιβλία, θέατρα, εκδηλώσεις...)
6. Πώς αντιλαμβάνεστε (τι σημαίνει για εσάς) τη σχολική επιτυχία των παιδιών τους;

Άξονας δεύτερος: Διαδικασία και πλαίσιο λήψης απόφασης για την επιλογή του Μουσικού

Ερωτήματα :

1. Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης του παιδιού;
2. Ήταν δική σας η απόφαση να φοιτήσει το παιδί σας στο Μουσικό ή του παιδιού;
3. Είχατε εσείς ή το παιδί σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;
4. Ποιος από τους δύο γονείς ασχολήθηκε περισσότερο με το θέμα της επιλογής;

5. Ποιες ήταν οι πηγές πληροφόρησής σας (συγγενείς, φίλοι, διαδίκτυο, συνδυασμός πηγών, άλλοι συνάδελφοι, άλλοι γονείς...);
6. Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το μουσικό σχολείο (είναι δημόσιο σχολείο και δεν απαιτεί δίδακτρα ή έχει γεωγραφική εγγύτητα με το σπίτι σας, η καλή φήμη του σχολείου, οι παιδαγωγικές πρακτικές, τα τυπικά προσόντα των εκπαιδευτικών, οι επιτυχίες, η φοίτηση μικρού αριθμού αλλοδαπών μαθητών)
7. Φοιτούσε στο σχολείο άλλο παιδί σας ή παιδί φίλου σας;

Άξονας τρίτος : Οι προσδοκίες των γονέων και οι αντιλήψεις τους για τα οφέλη από το Μουσικό

Ερωτήματα:

1. Είστε αισιόδοξοι για το μέλλον του παιδιού σας;
2. Ενδιαφέρεται το παιδί σας να ακολουθήσει πανεπιστημιακές σπουδές στη μουσική και με τι κριτήριο θα το βοηθήσετε να τις επιλέξει;
3. Πιστεύετε ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει το παιδί σας ανώτερες σπουδές στη μουσική;
4. Πιστεύετε ότι θα μπορέσει να καλλιεργήσει τις δεξιότητές του, τα ταλέντα του στη μουσική;
5. Πιστεύετε ότι θα έχει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, συμμετοχή σε διδακτικές επισκέψεις, ενημέρωση από ειδικούς, συμμετοχή σε εκδηλώσεις εκτός σχολείου; εκδρομές στο εξωτερικό
6. Πιστεύετε ότι θα υπάρχουν καλύτερες εκπαιδευτικές μέθοδοι, διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων, συναισθηματικά, ευαισθησίες
7. Θεωρείτε ότι υπάρχει φιλικό περιβάλλον μάθησης, με έλλειψη παραβατικότητας;
8. Θεωρείτε ότι υπάρχει συνεργασία των μαθητών, ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

Άξονας τέταρτος: Εμπλοκή των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών

Ερωτήματα :

1. Σε τι βαθμό θεωρείτε αναγκαία τη στήριξη των παιδιών σας κατά την ώρα της μελέτης στο σπίτι;
2. Ασχολείστε με το διάβασμα του παιδιού κατ' οίκον και πόσο σας βοηθούν οι γνώσεις σας;

3. Ελέγχετε τα τετράδια, τις εργασίες του, του παρέχετε επιπρόσθετη βοήθεια με ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια ώστε να βελτιωθεί η επίδοσή του και να ενισχύσει τα ταλέντα του;
4. Το βοηθάτε τώρα περισσότερο σε σχέση με προηγούμενες χρονιές Αφιερώνετε τον ίδιο χρόνο σε όλα σας τα παιδιά ;
5. Επισκέπτεστε το σχολείο για ενημέρωση; Για ποιο λόγο το θεωρείτε αναγκαίο;
6. Συμμετέχετε στο Σύλλογο γονέων και κηδεμόνων;
7. Συμμετέχετε στις δράσεις του σχολείου;
8. Πόσο σημαντική θεωρείτε τη δική σας παρακολούθηση της φοίτησης του παιδιού σας για την περαιτέρω ανάπτυξή του;;
9. Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

B. Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων

Πρωτογενείς Συνεντεύξεις

Γ1:

-Συν.: Καλησπέρα! Σε ευχαριστώ που δέχτηκες να με βοηθήσεις στη μελέτη μου

-Γ1: Ευχαρίστησή μου!

-Συν.: Αρχικά, θα ήθελα να σε ρωτήσω αν η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών

-Γ1: Η επίδραση της οικογένειας είναι απόλυτη στη σχολική επίδοση, παίζει μεγάλο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδρομή, πάρα πολύ, καθοδηγεί, διευρύνει τους ορίζοντες με τα ερεθίσματα που εεε.. δίνει, τους προσφέρει και τα εργαλεία που χρειάζονται για την πνευματική τους συγκρότηση, γιατί τα θεωρεί σημαντικά αναγνωρίζοντας η ίδια η οικογένεια την αξία της γνώσης

-Συν.: Άρα το μεγαλύτερο ενδιαφέρον προέρχεται από την οικογένεια

-Γ1: Ναι, γιατί όσο μεγαλύτερες προσδοκίες έχει η οικογένεια από τα παιδιά, τόσο περισσότερο τα παιδιά αντιδρούν θετικά σε αυτό, δηλαδή το θεωρούν πλέον δεδομένο τα παιδιά και προσπαθούν για αυτό

-Συν.: Πιστεύεις ότι το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας ασκεί επίδραση στη σχολική επίδοση του παιδιού;

-Γ1: Οπωσδήποτε, γιατί ένας μορφωμένος γονιός θα θελήσει να καλλιεργήσει και στο παιδί την ιδέα της μόρφωσης, οπότε θα το υποστηρίξει προς αυτή την κατεύθυνση. Θα βρίσκεται πάντα στο πλάι του, θα του παρέχει βοήθεια, θα του

τονώνει την αυτοπεποίθηση, θα βρίσκεται σε επικοινωνία με τους δασκάλους. Φυσικά και με η κοινωνική θέση της οικογένειας, είναι βασικός παράγοντας, καθώς θα υπάρχει ένας κύκλος γνωριμιών, από τις ποιες θα ωφεληθεί το παιδί. Επίσης και η οικονομική δυνατότητα παίζει ρόλο, γιατί οι γονείς μπορούν άνετα, χωρίς να του στερήσουν κάτι άλλο να ενισχύσουν το παιδί με ό,τι αυτό έχει ανάγκη

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τον κοινωνικό περίγυρο, τα πρότυπα;

-Γ1: Το σχολείο λειτουργεί συμπληρωματικά στις βάσεις που έχουν δοθεί από την οικογένεια. Όταν το σχολείο έχει ένα σωστό παιδαγωγικό κλίμα και θυμίζει περισσότερο την οικογενειακή θαλπωρή παίζει πολύ μεγάλο ρόλο, δεν μπορεί όμως να ξεπεράσει εε.. τις επιδράσεις της οικογένειας ούτε να τις καλύψει απόλυτα, όταν αυτές λείπουν.

-Συν.: Άρα, δηλαδή καταλήγουμε ότι τις βάσεις τις θέτει η οικογένεια .

-Γ1: « Παίζει ρόλο και το σχολείο, αλλά ανάλογα με τους στόχους, σε τι δίνει προτεραιότητα, στις ανθρωπιστικές αξίες ή όχι εε.. παίζει ρόλο και το σχολείο, αλλά η οργάνωσή του δεν έχει φτάσει σε τέτοιο επίπεδο , ώστε να αντιμετωπίζει διαφορετικά κάθε παιδί

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ1: Φυσικά ανάλογα με τις αντιλήψεις και τα βιώματα που έχει καθένας στην ουσία φτιάχνει και μία στάση ζωής, οπότε επέλεξα συνειδητά το επάγγελμα της εκπαιδευτικού, ήθελα να είμαι στον εκπαιδευτικό κλάδο. Είχα τέλος πάντων πολύ καλές εμπειρίες, με κράτησε στο χώρο, θέλω και εγώ να προσφέρω με τη σειρά μου στο χώρο.

-Συν.: Πόσο επηρεάζουν τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών σου;

-Γ1: Θεωρώ ότι παίζουν μεγάλο ρόλο και στο χαρακτήρα και στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας, Πιστεύω στηναξία του σχολείου και της εκπαίδευσης και εε.... και πάντα τονίζω στα παιδιά ότι πρέπει να διαβάζουν, να ανοίγουν τους ορίζοντές τους και να προσπαθούν να εκμεταλλευτούν όλες τις ευκαιρίες που τους παρέχει η εκπαίδευση, ώστε να εξελιχθούν επιστημονικά και επαγγελματικά

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα των παιδιών σου;

-Γ1: Ναι, τα ενισχύουμε, υπάρχουν πολλά βιβλία στη βιβλιοθήκη, πηγαίνουμε σε θέατρα, αθλητικές εκδηλώσεις, πολιτιστικές, ό,τι ερεθίσματα μπορούσαν να έχουν προσπαθούμε να τους δίνουμε, γιατί έτσι ανοίγει το μυαλό. Επειδή είχαμε συχνές μεταθέσεις, πηγαίναμε σε νησιά, σε πιο μικρές πόλεις και δενόμασταν υποχρεωτικά

με τον κοινωνικό περίγυρο και ό,τι εκδηλώσεις γίνονταν τις παρακολουθούσαμε. Δεν είχαμε πολλά ερεθίσματα, όπως σε μια μεγάλη πόλη

-Συν.: Πώς αντιλαμβάνεσαι τη σχολική επιτυχία;

-Γ1: Για να έχουν τα παιδιά επιτυχίες στο σχολείο, πρέπει να έχει γίνει και κάποια προετοιμασία από το σπίτι ...πώς να το πω να έχει το παιδί τα απαιτούμενα εφόδια, τη στήριξη της οικογένειας, για να προχωρήσει πιο πέρα

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

Γ1: Από το Δημοτικό, ήταν και πρόταση δική μας να πάει το παιδί στο Μουσικό και μετά την αποδέχτηκε το παιδί

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ1: Ναι ο άντρας μου έπαιζε κιθάρα ως τα 15

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ1: Από το Δημοτικό

-Συν.: Ήταν δική σας η απόφαση να φοιτήσει το παιδί στο Μουσικό ή του παιδιού;

-Γ1: Ήταν και πρόταση δική μας να πάει το παιδί στο Μουσικό και μετά την αποδέχτηκε το παιδί

-Συν.: Ποιες ήταν οι πηγές πληροφόρησης σας για το Μουσικό σχολείο;

-Γ1: Όταν ήμουν στη Ρόδο, το Μουσικό ήταν πάρα πολύ καλό και είχα ακούσει από εκπαιδευτικούς συναδέλφους, που είχαν δουλέψει εκεί και από τις τοπικές εφημερίδες και μετά στο διαδίκτυο

-Συν. Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ1: Έχει καλή φήμη, δίνει μια έξτρα δυνατότητα έκφρασης, αλλά και επαγγελματικής αποκατάστασης, λειτουργεί πολύ οργανωμένα και εξευγενίζει τα ήθη

-Συν. : Φοιτούσε στο Μουσικό άλλο παιδί σου ή παιδί φίλου σου;

-Γ1: Ναι, φοιτούσε το παιδί κάποιου οικογενειακού φίλου

-Συν: Είσαι αισιόδοξη για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ1: Ναι, είμαι, πιστεύω ότι τους δώσαμε όλα τα απαραίτητα εφόδια, ώστε να προχωρήσουν και να πετύχουν τους στόχους τους

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ1: Ναι, διότι διδάσκονται όλα τα μαθήματα, γενικά και μουσικά πολύ συστηματικά, οπότε προετοιμάζονται, όσα παιδιά θέλουν να δώσουν εξετάσεις για κάποιο πανεπιστημιακό τμήμα

-Συν.: Ενδιαφέρονται τα παιδιά σου να ακολουθήσουν πανεπιστημιακές σπουδές στη μουσική;

-Γ1: Δεν το γνωρίζω ακόμη, αλλά δεν το αποκλείουν. Θα εξετάσουμε τι του αρέσει περισσότερο

-Συν.: Πιστεύεις ότι θα μπορέσει να καλλιεργήσει τις δεξιότητες και τα talέντα του στη μουσική;

Γ1: Πιστεύω ότι σίγουρα ενισχύει και καλλιεργεί τα ήδη υπάρχοντα talέντα και δεξιότητες μέσα από την καθημερινή επαφή με τα μουσικά όργανα, τις χορωδίες

-Συν.: Πιστεύετε ότι θα έχει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες;

-Γ1: Βεβαίως, γιατί το σχολείο θέλει να είναι ανοιχτό στην κοινωνία, και τα παιδιά να μπορούν να αναπτύξουν ποικίλες δράσεις

-Συν. : Πιστεύεις ότι θα υπάρχουν καλύτερες εκπαιδευτικές μέθοδοι διεύρυνση των πνευματικών οριζόντων και καλλιέργεια συναισθήματος;

-Γ1: Το πιο σημαντικό από όλα στα Μουσικά σχολεία είναι η μουσική παιδεία, η οποία εξημερώνει τα ήθη, οδηγεί προς τις ανθρωπιστικές αξίες και τον ανθρωπιστικό πολιτισμό. Δε φαντάζομαι τα σχολεία ως επιχειρήσεις ιδιωτικές ή δημόσιες, είναι πυρήνες ανθρωπιστικών αξιών ... και τέλος πάντων χώρους διεύρυνση των πνευματικών και ψυχικών οριζόντων. Η μουσική βοηθά να στρέφεται περισσότερο στον εσωτερικό κόσμο, στα συναισθήματα, στον προβληματισμό, στον εξευγενισμό των ηθών και για αυτό εξάλλου υπάρχει μικρότερη παραβατικότητα στα μουσικά σχολεία

-Συν.: Πιστεύετε ότι υπάρχει φιλικό περιβάλλον μάθησης, έλλειψη παραβατικότητας;

-Γ1: Σίγουρα το σχολικό κλίμα είναι πιο ήσυχο σε σχέση με τα γενικά σχολεία, η αντιμετώπιση των προβλημάτων γίνεται μέσα σε παιδαγωγικά πλαίσια και υπάρχουν σχέσεις οικειότητας. Αυτό βοηθά στο να προλαμβάνονται οι παραβατικές συμπεριφορές

-Συν. Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη των παιδιών τους, κατά τη σχολική μελέτη στο σπίτι;

-Γ1: Είναι πολύ αναγκαία, ιδιαίτερα στο ξεκίνημα της σχολικής του ζωής. Συνεχίζεις με την καθοδήγηση στα πρώτα χρόνια της ζωής του, σιγά-σιγά του αφήνεις το χεράκι και κάνεις την προσευχή σου, πάντα όμως έχεις την υψηλή επιτήρηση και έχοντας

χτίσει διόδους επικοινωνίας είναι πιο εύκολο να έρθει το παιδί να σου ανοιχτεί ή είσαι πειστικός τόσο όσο ... δε θέλω να το πω πειστικός εε... θέλω να πω ότι είσαι δίπλα του, αλλά όχι να σου κάνω και την άσκηση.

-Συν. Ασχολείσαι με το διάβασμα των παιδιών στο σπίτι και πόσο σε βοηθούν οι γνώσεις σου;

-Γ1:Ναι ασχολούμαι και οι γνώσεις μου με βοηθούν πολύ στα φιλολογικά μαθήματα

-Συν.: Ελέγχεις τα τετράδια, τις εργασίες, παρέχεις επιπρόσθετη βοήθεια;

-Γ1: Παλιά, που ήταν πιο μικρά, υπήρχε έλεγχος των τετραδίων. Στα φροντιστήρια προχωρήσαμε στις μεγάλες ηλικίες, στη γ' Λυκείου που ετοιμάζονται για Πανελλήνιες, στ Αφιερώνεις το ίδιο χρόνο σε όλα τα παιδιά;α μαθήματα της κατεύθυνση. Όσο μεγαλώνει σε ηλικία το παιδί, εάν υπάρχουν κενά, πολλά κενά και ο γονιός δεν μπορεί να βοηθήσει, θα πληρώσει, θα το βοηθήσει διαφορετικά. Αλλά καλό είναι να το προλάβεις

-Συν.: Τα βοηθάς τώρα περισσότερο σε σχέση με προηγούμενες χρονιές;

-Γ1:Όσο περνούσε ο χρόνος και ήταν πιο σίγουρα για τον εαυτό τους τα άφηνα και μόνα τους

-Συν. :Αφιερώνεις τον ίδιο χρόνο σε όλα τα παιδιά;

-Γ1: Προσπαθώ εξίσου. Βέβαια, εδώ παίζει ρόλο και η σειρά γέννησης του παιδιού, αλλά και η διαφορά ηλικίας Στο πρώτο παιδί ήμουν πιο πειστική, δεν του επέτρεπα λάθη, γιατί μέσω του πρώτου παιδιού αναγνωρίζεσαι ως υπαρξη, αυτό νομίζεις, οπότε θέλεις να κάνεις το σωστό. Για αυτό και εγώ αφιερώνω πολύ χρόνο και αγάπη. Στο δεύτερο παιδί δεν είχα πολύ χρόνο, το τρίτο το άφησα πιο ελεύθερο. Βεβαίως, ήξερα πάντα ό,τι τα απασχολούσε

-Συν.: Επισκέπτεσαι το σχολείο για ενημέρωση;

- Γ1: «Ναι, μια φορά το τετράμηνο, σίγουρα πηγαίνουμε στο σχολείο για ενημέρωση.

-Συν.: Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;

-Γ1: Επειδή πρέπει να διαθέτεις χρόνο για αυτό, εγώ δεν προλαβαίνω

-Συν. Συμμετέχεις στις δράσεις του σχολείου;

-Γ1: Παρακολουθούσαμε σχολικές γιορτές, έχω ένα μπαούλο φωτογραφίες»

-Συν.Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή τους;

-Γ1:Οπωσδήποτε, το παιδί ξέρει ότι δεν είναι μόνο του, οπότε δεν αποθαρρύνεται και μάλιστα, η υποστήριξή μας του δίνει σιγουριά στις δυνάμεις του. Το μεγάλο πρόβλημα για την παρακολούθηση των μαθητών είναι όταν υπάρχουν κενά και

ελλείψεις, για αυτό κάποια στιγμή τα παιδιά χάνουν το ενδιαφέρον τους και τα παρατάνε. Αρκεί, βέβαια να μη μάθουμε το παιδί, ότι όλα περνάνε από τον έλεγχό μας, γιατί τότε πάμε στο άλλο άκρο, να μην μπορούν να προχωρήσουν μόνα τους

-Συν. Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ1: Όταν δεν έχει χτιστεί η επικοινωνία, όταν δεν έχουν μπει κάποια όρια ή ο γονιός έχει μάθει να στρώνει με πούπουλα το δρόμο του παιδιού, τότε σίγουρα, θα υπάρχουν προβλήματα. Αντιθέτως, αν όλα τα έχεις αφήσει στην τύχη τους και είσαι όλη μέρα στο κινητό ή όπου αλλού και δεν αφιερώνεις χρόνο, όταν θα έρθει η ώρα για να καλύψεις τις γονεϊκές ενοχές που θα σου έρθουν την ώρα που δε θα πρέπει, δε θα μπορείς να κάνεις τίποτα και μπορεί να το καταστρέψεις το παιδί

-Συν.: Με βοήθησες ειλικρινά, καλό σου βράδυ

Γ2:

-Συν.: Καλησπέρα! Τι κάνεις;

-Γ2: Καλησπέρα. Είμαι καλά

-Συν.: Σε ευχαριστώ που θέλεις να με βοηθήσεις στην έρευνά μου. Πρώτα-πρώτα θα ήθελα να σε ρωτήσω αν η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών

-Γ2: Πάρα πολύ, μέσα στο σπίτι υπάρχουν ερεθίσματα, βιβλιοθήκες με βιβλία, συγκεκριμένα, αν οι γονείς διαβάζουν οι ίδιοι, βλέπει το παιδί τους γονείς να κρατάνε βιβλία, θα επηρεαστεί θετικά προς αυτή την πορεία».

-Συν.: Πιστεύεις ότι το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας ασκεί επίδραση στη σχολική επίδοση του παιδιού;

-Γ2: Αν οι γονείς έχουν ένα μορφωτικό επίπεδο, έχουν κάνει σπουδές θα θελήσει και το παιδί τους κάτι αντίστοιχο να κάνει, ακολουθώντας το παράδειγμά τους. Θα δώσουν στα παιδιά πολλά, χρήσιμα εφόδια, θα φροντίσουν να δώσουν μια σωστή διαπαιδαγώγηση και να αναπτύξουν τις γνώσεις τους.

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τον κοινωνικό περίγυρο, τα πρότυπα;

-Γ1: Το σχολείο όχι απαραίτητα, ως ένα βαθμό, γιατί μετά εξαρτάται και από το παιδί, πόσο είναι διατεθειμένο να προσπαθήσει να πάει παραπέρα αυτά που θα του δώσει το σχολείο. Το σχολείο συμπληρώνει/ενισχύει τις βάσεις που έχουν δοθεί από την οικογένεια. Από την οικογένεια κυρίως δίνεται μια ώθηση (ιδιαίτερα, φροντιστήρια ξένων γλωσσών). Δίνει κάποιες βάσεις το σχολείο, αλλά δεν οδηγεί

κατευθείαν σε επαγγελματική αποκατάσταση, μετά είναι και από την οικογένεια πόσο θα το ενισχύσει προς την κατεύθυνση, να πάει στο Πανεπιστήμιο

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ2: Γενικώς ήμουν μια καλή μαθήτρια, δηλαδή δυνατή μαθήτρια δεν είχα προβλήματα, δεν είχα προβλήματα, ιδιαίτερα εε... Οπότε μάλλον θετική εικόνα είχα για το σχολείο

-Συν.: Πόσο επηρεάζουν τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών σου;

-Γ2: Εννοείς οι εμπειρίες μου από το σχολείο;

-Συν.: Ναι

-Γ2: Επειδή πήρα πολλά πράγματα από το σχολείο, το σίγουρο είναι ότι θα καλλιεργήσω και στο παιδί μια θετική στάση για το σχολείο και θα το παροτρύνω να προσπαθεί και μόνο του. Οπότε θα θελήσει να βελτιώνεται, να έχει μια ευγενή άμιλλα και να ανεβαίνει όλο και πιο ψηλά και να καταλάβει ότι η γνώση δεν τελειώνει πουθενά.

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα του παιδιού σου;

-Γ2: Φυσικά, του αγοράζω βιβλία, βέβαια ο ίδιος μου ζητάει, συζητούμε πολύ μαζί του, του μιλάμε για την ιστορία, πηγαίνουμε θέατρο, παρακολουθεί μαθήματα στο Ωδείο, μαθαίνει δύο ξένες γλώσσες.

-Συν.: Πώς αντιλαμβάνεσαι τη σχολική επιτυχία;

-Γ2 : Σχολική επιτυχία θεωρώ, όπως το λέει και ο όρος... να έχει επιτυχία στο σχολείο, δηλαδή να δέχεται τις γνώσεις, να τις κατανοεί, να τις επεξεργάζεται, να μπορεί να ...να έχει κριτική σκέψη ,να αναπτύσσει, δηλαδή το πνεύμα

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ2: «Είχαμε αρχίσει από όταν εννέα ετών... από την Πέμπτη Δημοτικού το μελετούσαμε»

-Συν.:Η απόφαση φοίτησης στο Μουσικό σχολείο προερχόταν από το παιδί ή εσάς τους γονείς;

-Γ2:Εμείς του το είχαμε προτείνει, έτσι γίνεται συνήθως οι γονείς το προτείνουν και το παιδί, αν θέλει θα συμφωνήσει. Βέβαια, έχει να κάνει και με το γεγονός ότι είχα ασχοληθεί ως παιδί με τη μουσική...»

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ2: Ναι, παίζει πιάνο από επτά ετών

-Συν.: Ποιες ήταν οι πηγές πληροφόρησής σας;

-Γ2: «Ήταν φίλοι και οι γονείς άλλων παιδιών. Και εμείς, επειδή είμαστε και οι δυο εκπαιδευτικοί, είχαμε ακούσει από συναδέλφους και είχαμε ενθουσιαστεί με αυτήν την ιδέα. Ο άντρας μου είχε πάει στο μουσικό και ως συνδικαλιστής, το είχε δει και του είχε κάνει εντύπωση»

-Συν. Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ2: « Ήταν η προηγούμενη ενασχόλησή του με τη μουσική, του άρεσε, είχε ασχοληθεί με το πιάνο και την κιθάρα ...έχει περάσει από πολλά μουσικά όργανα, από αρμόνιο, κιθάρα από βαρύτονο, που πήγαινε φιλαρμονική πέρυσι ... και ήθελε ο ίδιος να συνεχίσει την ενασχόλησή του με τη μουσική εε... εμάς μας ενδιέφερε πάρα πολύ να μουν κάποιες βάσεις για τη μελλοντική επαγγελματική του αποκατάσταση»

-Συν. : Φοιτούσε στο Μουσικό άλλο παιδί σου ή παιδί φίλου σου;

-Γ2: Όχι δικό μου παιδί, αλλά φοιτούσε ο ξάδερφός του και του φάνηκε καλή η ιδέα.

-Συν. Είσαι αισιόδοξη για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ2: Ναι, είμαι. Περιμένω από το παιδί μου πολλά πράγματα, γιατί έχει πολλές δυνατότητες, είναι παιδί χαρούμενο, δραστήριο, έξυπνο, έχει όρεξη για διάβασμα και δράση. Έχει ανησυχίες και καταπιάνεται με ό,τι τον ευχαριστεί. Είναι φυσικό να κάνουμε όνειρα για αυτόν

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

- Γ2: Αν θέλει το παιδί να συνεχίσει στο Πανεπιστήμιο, αυτό εξαρτάται από το ίδιο το παιδί και την οικογένεια. Το σχολείο δίνει κάποιες βάσεις, αλλά μετά είναι και από την οικογένεια πόσο θα το βοηθήσει προς αυτήν την κατεύθυνση ... είναι και οι γνωριμίες, όπως έχουν σήμερα τα πράγματα. Στόχος μας είναι το Πανεπιστήμιο, γιατί δεν υπάρχουν πολλές επιλογές. Σίγουρα οι προσδοκίες μου είναι υψηλές, τις θεωρώ αντίστοιχες με τις δυνατότητες του μυαλού του εε ... μάλλον υψηλές»

-Συν.:Πιστεύεις ότι το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα,

-Γ2: Φυσικά η μουσική κάνει πιο ευαίσθητους τους ανθρώπους, τους ηρεμεί και ανοίγει το μυαλό τους. Στο σπίτι διαβάζει με ηρεμία και όταν είναι στο σχολείο ανυπομονεί για τις ώρες των μουσικών μαθημάτων. Έχει αποκτήσει και πιο μεγάλη άνεση στο μουσικό όργανο

-Συν.; Καλλιεργεί και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

-Γ2.: Αναμφισβήτητα, γιατί κάνει χορωδία που πρέπει να εναρμονίζεται με τις άλλες φωνές και παίζει σε μουσικά σχήματα.Υπάρχει μια ευγενής άμιλλα με τα άλλα παιδιά, το κάθε παιδί παρασύρει προς το καλό, το καλύτερο.

-Συν.: Του προσφέρει εμπειρίες,;

-Γ2: Ναι. Διοργανώνει το σχολείο εκδηλώσεις τα Χριστούγεννα, στο τέλος της σχολικής χρονιάς σε ειδικές αίθουσες και καλούνται οι γονείς, οι συγγενείς και οι εκπαιδευτικοί και εκπρόσωποι των τοπικών φορέων να τις παρακολουθήσουν. Έτσι προβάλλεται η δουλειά του σχολείου και τα παιδιά εκτίθενται στο κοινό, για αυτό πρέπει να δίνουν τον καλύτερο εαυτό τους

-Συν.: Πιστεύετε ότι υπάρχει φιλικό περιβάλλον μάθησης, έλλειψη παραβατικότητας;

-Γ2: Θεωρώ πως υπάρχει ένα κλίμα εμπιστοσύνης και οικειότητας και οι καθηγητές αγκαλιάζουν τους μαθητές με αγάπη και συγκατάβαση. Ασχολούνται με τις ειδικές περιπτώσεις μαθητών, εφαρμόζουν παιδαγωγικές μεθόδους στήριξης, ενώ τα ποσοστά παραβατικότητας είναι ελάχιστα.

-Συν.:Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη;

-Γ2: Θεωρώ πολύ σημαντική τη βοήθεια στο σπίτι. Είμαστε δίπλα, να τον βοηθούμε με τα μαθήματα, να έχει ένα ωραίο περιβάλλον ηρεμίας, για να μπορεί να συγκεντρωθεί στα μαθήματά του. Να τον βοηθάμε, όπου έχει δυσκολία, να έχουμε συνεχή επαφή με τους δασκάλους του για τη συμπεριφορά του και την ακαδημαϊκή του επίδοση

-Συν. Ασχολείσαι με το διάβασμα των παιδιών στο σπίτι και πόσο σε βοηθούν οι γνώσεις σου;

-Γ2: «Ελέγχουμε τα τετράδια του, βοηθούμε στην επίλυση των προβλημάτων το. Επειδή είμαι φιλόλογος, και ο σύζυγός μου μαθηματικός, έχουμε τις σχετικές γνώσεις για να τον βοηθήσουμε. Για φροντιστήρια είναι ακόμη μικρό, μόνο ξένες γλώσσες»

-Συν.: Τα βοηθάς τώρα περισσότερο σε σχέση με προηγούμενες χρονιές;

-Γ2: Το βοηθώ όσο έχει ανάγκη. Αλλά επειδή είναι ακόμα μικρός θέλω να έχω μια επίβλεψη

-Συν.: Επισκέπτεσαι το σχολείο για ενημέρωση;

-Γ2: Ναι, πηγαίνουμε στο σχολείο κάθε μήνα, την επίσκεψή μας στο σχολείο δεν τη βλέπουμε για να μας πουν κάτι αρνητικό

- Συν.: Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;
- Γ2: Όχι δεν προλαβαίνω, δουλεύω, εξάλλου και εκτός νομού, δεν έχω χρόνο
- Συν.: Συμμετέχεις στις δράσεις του σχολείου;
- Γ2: Συνήθως παρακολουθούμε σχολικές γιορτές
- Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;
- Γ2: Βελτιώνεται η εικόνα για τον εαυτό του, για τις φιλοδοξίες του δεν ξέρω, γιατί έχει να κάνει με το χαρακτήρα του παιδιού. Πάντως, τονώνεται η αυτοπεποίθησή του και βοηθά να μην έχει βίαιες συμπεριφορές
- Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;
- Γ2: Ναι, άμα οι γονείς θέλουν το παιδί να ακολουθήσει τα αγνάριά τους. Οι γονείς πολλές φορές πιέζουν, είναι βαθμοθήρες, έχουν μανία. Έχω ακούσει από πολλά παιδιά που μου λένε στο σχολείο ότι τα πιέζουν οι γονείς και πληρώνουν χρήματα στα φροντιστήρια. Αυτό τους δημιουργεί μια πίεση και δεν ξέρω εε... κάτι που μπορεί να οδηγήσει σε άσχημη ψυχολογία. Παιδί έχει πάθει κρίση πανικού από αυτό, από αυτήν την πίεση
- Συν.: Σε ευχαριστώ πολύ. Οι πληροφορίες που μου έδωσες είναι πραγματικά πολύ χρήσιμες

Γ3:

- Συν.: Καλημέρα. Σε ευχαριστώ πολύ που βρήκες το χρόνο να μιλήσουμε
- Γ3: Μη σε απασχολεί
- Συν.: Ωραία, τότε να ξεκινήσουμε με την πρώτη ερώτηση. Πες μου, λοιπόν. Πιστεύεις ότι η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών;
- Γ3: Βεβαίως, η οικογένεια ασκεί επίδραση στην εκπαιδευτική διαδρομή του παιδιού, το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, γιατί με τα ερεθίσματα που δίνει, μελέτη, ενασχόληση με τα προβλήματα της κοινωνίας, διάλογος, επαφή με τις τέχνες καθώς και το παράδειγμα των γονιών είναι αρκετά για να ακολουθήσει το παιδί το δρόμο της μόρφωσης
- Συν.: Η εκπαιδευτική πορεία, δηλαδή, του παιδιού σου είναι πηγή ανησυχίας για σένα;
- Γ3: Μια, σίγουρα ενδιαφέρομαι για τις επιδόσεις του και ... ναι, εννοείται και προβληματίζομαι και ανησυχώ για το μέλλον του και την κατεύθυνση που θα πάρει

-Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τόσο τη σχολική επίδοση των παιδιών όσο και την επιλογή σχολείου;

-Γ3: Ναι, γιατί όσο μορφωμένοι είναι οι γονείς τόσο μεγαλύτερες προσδοκίες έχει η οικογένεια από τα παιδιά και περισσότερο τα παιδιά αντιδρούν θετικά σε αυτό, δηλ το θεωρούν πλέον δεδομένο και προσπαθούν γι' αυτό. Αλλά και ποιο σχολείο μπορεί να καλύψει τις απαιτήσεις τους, δημόσιο ή ιδιωτικό, προβληματίζει τους γονείς, όταν μάλιστα αυτοί έχουν και την οικονομική δυνατότητα και δεν τους απασχολεί, αν ξοδέψουν χρήματα

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

- Γ3: Το μόνο που μπορεί να κάνει το σχολείο είναι να διαγνώσει κατά κάποιο τρόπο τις γνώσεις, τις δεξιότητές του και να το στρέψει προς την αντίστοιχη κατεύθυνση, τίποτα παραπάνω. Το σχολείο σήμερα είναι δυστυχώς απαξιωμένο, για να πούμε την πλήρη αλήθεια, είναι ένα αδιάφορο ...το οποίο θεωρούν τα παιδιά ότι είναι... πρέπει να αναγκαστικά να το περάσουν ..., για να εκπληρώσουν κάποια όνειρα , που αναγκαστικά περνάνε μέσα από το σχολείο. -Αμα θέλω να γίνω γιατρός πρέπει να δώσω Πανελλήνιες πως θα γίνει αλλιώς.. είμαι αναγκασμένος να υποστώ το σχολείο- Τα παιδιά αν ήταν να επιλέξουν ανάμεσα στο σχολείο και τα φροντιστήρια, δυστυχώς, θα επέλεγαν τα φροντιστήρια

-Συν.: Τι προσελκύει ένα παιδί στο *φροντιστήρια*;

-Γ3: Απλώς του δίνει την απαραίτητη γνώση, για να πετύχει το σκοπό του που είναι εε... να περάσει σε ένα ... του δίνει πώς να το πω ... ό,τι είναι δυνατό για να περάσει τα τέσσερα μαθήματα που χρειάζονται για το Πανεπιστήμιο. Όλα τα άλλα μαθήματα πλην αυτών που το ενδιαφέρουν για τις εξετάσεις στη συνείδηση του εφήβου είναι απαξιωμένα. Το φροντιστήριο υπερτερεί στο τεχνικό μέρος της προετοιμασίας, το μέρος που αφορά τις εξετάσεις, δεν έχει, βέβαια, καμιά .. κανένα παιδαγωγικό ή ανθρωπιστικό ενδιαφέρον. Η οικογένεια είναι αυτή που θα βοηθήσει το παιδί σε όποια κατεύθυνση θελήσει το ίδιο, ώστε να πετύχει το στόχο του

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ3: Εγώ είχα γενικά θετικές εμπειρίες από το σχολείο μου. Αλλά προέρχομαι από ένα σχολείο μιας άλλης εποχής, άλλης νοοτροπίας... έτσι;. Ήταν πιο δύσκολο για μένα να ανταποκριθώ στις απαιτήσεις σε σχέση με το... ο βαθμός δυσκολίας για ένα μαθητή ήταν πολύ μεγάλος για έναν μαθητή, μεγαλύτερος από ό,τι είναι τώρα.,

πράγμα, όμως, που μας έκανε... να προσπαθούμε περισσότερο και να επιμείνουμε περισσότερο

-Συν.: Πόσο επηρεάζουν αυτές οι εμπειρίες τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών σου;

-Γ3: Το παιδί ακόμα και μέσα από άσχημες εμπειρίες πρέπει να παίρνει μαθήματα. Όταν είναι αρνητικές θα το ατσαλώσουν και δε πρέπει να τον βγάλουν από το στόχο, αλλά και οι θετικές τον ενθαρρύνουν να πιστέψει στον εαυτό του και να συνεχίσει τις προσπάθειες, οι οποίες δεν πρέπει να σταματούν πουθενά.

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα του παιδιού σου;

-Γ3: Πάντα. Του αγοράζουμε βιβλία ανάλογα με τι του αρέσει. Μάλιστα έχει μια αγάπη για το διάβασμα που όταν πρόκειται να κάνει κάποιο δώρο στους φίλους του σκέφτεται να τους αγοράσει βιβλία. Πηγαίνουμε μαζί θέατρο, βλέπουμε ταινίες, συζητούμε και φυσικά προσπαθούμε να καλύπτουμε τις ανάγκες του για ξένες γλώσσες. Κάνει και μαθήματα ζωγραφικής

-Συν.: Πώς αντιλαμβάνεσαι τη σχολική επιτυχία;

-Γ3: Καταρχάς να μπορεί το παιδί να προσαρμοστεί στο κλίμα του σχολείου, να αναπτύσσει μια καλή επικοινωνία με τους δασκάλους και τους συμμαθητές του και να είναι τυπικό και υπεύθυνο με τις υποχρεώσεις του. Να μπορεί να πετύχει τους στόχους που έχει θέσει

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ3: Άρχισα να μελετώ το Γυμνάσιο φοίτησης από τα μέσα της έκτης. Μάλιστα, επειδή ασχολούνταν με τη μουσική, μάλλον σκεφτόμουν και το Μουσικό

-Συν.: Η απόφαση φοίτησης στο Μουσικό σχολείο προερχόταν από το παιδί ή εσάς τους γονείς;

-Γ3: Ήταν απόφαση δική μου, το επέβαλα, γιατί διέκρινα κάποια ικανότητα στη μουσική, με βάση την κιθάρα που κάνει ... βεβαίως κανένα παιδί δεν πάει, αν δεν έχει μεράκι, δε θέλει να πάει κάπου που θα χάσει τους φίλους του. Εννοείται ότι ο Νίκος δεν ήθελε να πάει στο Μουσικό ...

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ3: « Είμαστε μια οικογένεια που η μητέρα μου, ο πατέρας και η αδελφή του πατέρα μου είχαν πάρει πάμπολλα μετάλλια στη χορωδία Κορίνθου σε διεθνείς διαγωνισμούς. Το παιδί μεγάλωσε μέσα σε περιβάλλον που αγαπούσε τη μουσική. Το ίδιο το παιδί παίζει πιάνο

-Συν.: Ποιες ήταν οι πηγές πληροφόρησης σου;

-Γ3: Είχα προσωπική επαφή με τους καθηγητές, γιατί ήμουν και εγώ μέλος του συλλόγου για έναν χρόνο, άρα είχα προσωπική άποψη... καλύτερα να πω εμπειρία για το σχολείο

-Συν. Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ3: Με επηρέασε μόνο το γεγονός ότι είναι ένα σχολείο μαζεμένο, ήσυχο και ξέρω ότι τα παιδιά που φοιτούν εκεί είναι παιδιά ιδιαίτερης ποιότητας. Δεν υπάρχει παραβατικότητα, είναι καλά παιδιά και ήξερα ότι είναι προστατευμένα. Το 'ότι δεν καταβάλλω δίδακτρα δεν έπαιξε ρόλο, γιατί ούτως ή άλλως σε δημόσιο σχολείο θα τον έστελνα. Η απόσταση επίσης από το σπίτι δε με επηρέασε παρόλο που έχω σχολείο πολύ κοντά στο σπίτι

-Συν.: Φοιτούσε στο Μουσικό άλλο παιδί σου ή παιδί φίλου σου;

-Γ3: Φοιτούσαν δυο στενοί φίλοι του.

-Συν. Είσαι αισιόδοξος για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ3: Θέλω να είμαι αισιόδοξος. Έχει ξεκινήσει με καλές προϋποθέσεις και ελπίζω να εκμεταλλευτεί όλα του παρέχουμε εμείς και οι δάσκαλοί του.

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ3: Νομίζω πως είναι το πιο κατάλληλο σχολείο για να το προετοιμάσει. Έχει αξιόλογους καθηγητές, με πείρα στο κομμάτι της προετοιμασίας και των εξετάσεων και τα μαθήματα που εξετάζονται πανελλαδικώς διδάσκονται κανονικά. Αλλά και μετά από έξι χρόνια φοίτησης θα έχει αποκτήσει μεγάλη εμπειρία στα μουσικά όργανα

-Συν.: Πιστεύεις ότι το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα;

-Γ3: ... προσφέρει μουσική παιδεία, μπορεί να ανοίξει ένα δρόμο στο παιδί, που δεν έχει ακόμα συνειδητοποιήσει, να του δώσει μια επιπλέον πρόταση, η οποία μπορεί να το ενδιαφέρει, ας πούμε, και όχι επαγγελματικά., χώρια το ψυχολογικό όφελος. Η μουσική καλλιεργεί τη φαντασία, την αντίληψη

-Συν.: Καλλιεργεί και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

-Γ3: Το γεγονός ότι το παιδί ασχολείται με μια τέχνη, σαφώς, τι κάνει περισσότερο συνεργατικό

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη;

-Γ3: Πρέπει να έχει το παιδί, όση βοήθεια χρειάζεται, για να μπορεί στη συνέχεια να στηριχτεί στα πόδια του. Του παρέχω όλες τις προϋποθέσεις, φροντιστήρια, ξένες γλώσσες

-Συν. Ασχολείσαι με το διάβασμα του παιδιού σου στο σπίτι;

-Γ3: Βεβαίως, ασχολούμαι αρκετά

-Συν.: Ελέγχεις τα τετράδια, τις εργασίες;

-Γ3: Ελέγχω τα τετράδιά του, τις εργασίες που του αναθέτουν οι καθηγητές.

-Συν.: Και πόσο σε βοηθούν οι γνώσεις σου;

-Γ3: Οι γνώσεις μου με βοηθούν να βοηθώ το παιδί σε μεγάλο βαθμό, μέχρι και στα μαθηματικά, αλλά τον βοηθώ και με φροντιστήρια»

-Συν. Τα βοηθάς τώρα περισσότερο σε σχέση με προηγούμενες χρονιές;

-Γ3: Σιγά-σιγά έχω μειώσει και τον έλεγχο και το διάβασμά του, γιατί βλέπω ότι τα καταφέρνει και μόνος του. Όμως, αν χρειαστεί κάποια βοήθεια, το στηρίζω

-Συν.: Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;

-Γ3: Άμεσα, στην προκειμένη περίπτωση, αφού εργάζομαι εκεί. Εκ των πραγμάτων έχω προσωπική επαφή και με τη Διευθύντρια

-Συν. Συμμετέχεις στις δράσεις του σχολείου;

-Γ3: Ναι, μου αρέσει να παρευρίσκομαι και για το παιδί, να νιώθει ότι είναι κοντά οι γονείς του και το θαυμάζουν, αλλά και για μένα, για να γνωρίζω καλύτερα όσα συμβαίνουν στο σχολείο

-Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ3: Είναι αναγκαία η υποστήριξη, γιατί από ό,τι βλέπω χρειάζεται ακόμη μια παρότρυνση, γιατί δεν μπορεί να βάζει κάποια όρια, γενικά στις δραστηριότητές του, στο παιχνίδι. Επίσης, βλέπουμε ότι η βοήθειά μας του δίνει αυτοπεποίθηση, αφού μου ζητά και ο ίδιος βοήθεια. Τον βοηθά να έχει θετική στάση προς το σχολείο και να βελτιώνει την αυτοεικόνα του ... ειδικά στην περίπτωση του γιου μου. Καταλαβαίνω ότι θέλει δουλειά στον τομέα της αυτοεκτίμησης και θέλει να παίρνει μεγάλο βαθμό. Η παρακολούθηση της συμπεριφοράς του το βοηθά να έχει μια ομαλή κοινωνική συμπεριφορά, και ο γιος μου είναι ένα ήσυχο παιδάκι, χαμογελαστό, εσωστρεφές

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ3: Ναι, μπορεί να μειώσει την αυτονομία του παιδιού, ώστε να κάνει να αφεθεί στον άλλον, να τα περιμένει όλα από αυτόν και να αποκτήσει τη νοοτροπία να στηρίζεται στον άλλον για να καταφέρει κάτι

-Συν.: Σε ευχαριστώ για τη βοήθειά σου!

Γ4:

-Συν.: Καλημέρα, χάρηκα που συναντηθήκαμε

-Γ4: Καλημέρα, από ό,τι μου είπες θέλεις να μου κάνεις κάποιες ερωτήσεις για τη διπλωματική σου

-Συν.: Ακριβώς Ας αρχίσουμε, λοιπόν. Πιστεύεις ότι η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών;

-Γ4: Βεβαίως η οικογένεια ασκεί επίδραση στην εκπαιδευτική διαδρομή του παιδιού, και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Ενδιαφέρομαι για τις επιδόσεις του παιδιού και ... ναι, εννοείται και προβληματίζομαι και ανησυχώ για το μέλλον του και την κατεύθυνση που θα πάρει»

-Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τόσο τη σχολική επίδοση των παιδιών όσο και την επιλογή σχολείου;

-Γ4: Ξεκίνησα τη σχολική μου ζωή από το νηπιαγωγείο και ολοκλήρωσα την εκπαίδευσή μου με τις σπουδές που έκανα στο Τεχνολογικό Ίδρυμα της Πάτρας. Παράλληλα, ασχολήθηκα με τα αγγλικά, με τη μουσική. Θεωρώ ότι αυτή η εμπειρία μου με έκανε να θεωρώ πολύ σημαντική την πνευματική καλλιέργεια του παιδιού και όταν απέκτησα τα παιδιά μου, τα έκανα να θέλουν τη μόρφωση. Διαβάζαμε βιβλία, πηγαίναμε και πηγαίνουμε σε μουσικοχορευτικές εκδηλώσεις, ταξιδεύουμε, ασχολούνται με τη μουσική. Έκανα ό,τι μπορούσα. Όμως δε θεωρώ ότι το κοινωνικό επίπεδο παίζει ρόλο στην επιλογή σχολείου, αν κρίνω από τη δική μου πλευρά, γιατί το παιδί δεν επηρεάστηκε από εμένα και επέλεξε το μουσικό με τη δική του θέληση

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

-Γ4: Εμείς, δεν κατευθύναμε τα παιδιά σε κάποιο επάγγελμα, αλλά και το σχολείο δεν ενίσχυσε τις επιλογές τους. Οι γονείς δεν τα επηρεάζουν, δεν μπορώ να το πω αυτό. Ο Χρήστος μόνο επηρεάστηκε από εμένα που ασχολούμουν με τους υπολογιστές, το ίδιο και αυτός από μικρός ... πολύ μικρός από τριών χρόνων τον θυμάμαι σε έναν υπολογιστή.. Τα άλλα παιδιά έκαναν τις δικές τους επιλογές. Η

Κωνσταντίνα θέλει να γίνει ψυχολόγος ή εκπαιδευτικός, γιατί αγαπά τα παιδιά, ο μικρός μου γιος δεν έχει ακόμη αποφασίσει ... έχει στο μυαλό του ακόμη το παιχνίδι, παρόλο που πάει στη γ' Γυμνασίου, Τα παιδιά επηρεάζονται πιο πολύ από τα πρότυπα

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ4: Για τις δικές μου θέλεις να πω;

-Συν.: Ναι

-Γ4: Περνούσα πολύ καλά στο σχολείο. Είχα πολύ καλές εμπειρίες και για αυτές μιλώ πολύ στα παιδιά μου.

-Συν.: Πόσο επηρεάζουν αυτές οι εμπειρίες τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών σου;

-Γ4: Θέλω να πειστούν ότι μέσα από το σχολείο μπορούν να αποκτήσουν όλα τα εφόδια που θα τα βοηθήσουν να αποκτήσουν γνώσεις και να νιώθουν σίγουροι για τον εαυτό τους

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα του παιδιού σου;

-Γ4: Από μικρά που ήταν, ξεκινήσαμε με παρακολούθηση θεάτρου σκιών και άλλες παιδικές παραστάσεις. Φυσικά, αγοράζαμε πολλά βιβλία, παραμύθια και αργότερα με περιπέτειες, ιστορικά, τους άρεσαν τα βιβλία μυθολογίας και αργότερα με τους ήρωες της Επανάστασης. Τα γράψαμε στο Ωδείο, σε χορευτικό όμιλο και από την τρίτη Δημοτικού ξεκίνησαν Αγγλικά. Μας αρέσει να ταξιδεύουμε και να επισκεπτόμαστε μουσεία. Νομίζω ότι όλα αυτά έχουν ανοίξει το μυαλό τους και τώρα που έχουν μεγαλώσει μας ζητάνε και τα ίδια

-Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;

-Γ4: Από τους καθηγητές έχω εισπράξει τα καλύτερα λόγια όσον αφορά τη συμπεριφορά, είναι καλά παιδιά έχουν ανοιχτό μυαλό, συμμετέχουν Αυτό που με ενδιαφέρει είναι να είναι καλά παιδιά και για μένα αυτό είναι μεγάλη επιτυχία ... το πιο σημαντικό

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ4: Όταν τελείωνε την έκτη Δημοτικού σκεφτήκαμε και την περίπτωση του Μουσικού σχολείου μιας και το ίδιο το παιδί μας το ζήτησε

-Συν.: Η απόφαση φοίτησης στο Μουσικό σχολείο προερχόταν από το παιδί ή εσάς τους γονείς;

-Γ4: Η απόφαση ήταν καθαρά του παιδιού, μου είπε ότι θέλει να δοκιμάσει να.. να πάει στο Μουσικό. Θα δώσουμε εξετάσεις μου είπε ... ,πηγαίνανε και οι φίλοι του εκεί, γενικά του άρεσε σαν ιδέα

-Συν.:Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ4:Εγώ έπαιζα πιάνο στο παρελθόν, το παιδί, όμως δεν είχε γνώσεις, στο Μουσικό απέκτησε επαφή με τη μουσική

-Συν.: Από πού άντλησες πληροφορίες για το Μουσικό;

-Γ4: Η δασκάλα του από το Δημοτικό μου σύστησε να τον πάω εκεί. .. δεν είναι απαραίτητο στο μέλλον να ασχοληθεί με τη μουσική

-Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ4: Σκέφτηκα ότι ήταν καλό να έχει μια επαφή με τη μουσική, δεν είχε ζητήσει το παιδί να μάθει κάποιο μουσικό μάθημα ή οτιδήποτε, πέρα από μια χορωδία, εεε. σκέφτηκα ότι επειδή του αρέσει, είναι επηρεασμένος από τους φίλους του, σκέφτηκα, ό,τι γνώση πάρει για τη μουσική, θα είναι όφελος για αυτόν. Η απόσταση δε με επηρέασε, γιατί πάει με λεωφορείο, με επηρέασε, σίγουρα, η φήμη του σχολείου ...εε... πολύ καλή, οι καθηγητές αρκετοί ήταν γνωστοί, εε... ναι, αυτό. Επίσης, πιστεύω ότι η μουσική ηρεμεί την ψυχή, τη γαληνεύει. Να σου πω κιόλας, ένας λόγος που μου άρεσε, όταν μου το πρωτοείπε, ήταν μήπως και ηρεμήσει αυτό το παιδί, γιατί είναι υπερκινητικό. Ήδη βλέπω ότι του έχει κάνει καλό

-Συν.: Είσαι αισιόδοξος για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ4:Κοίτα, όπως όλοι οι γονείς, έτσι και εμείς κάνουμε όνειρα για τα παιδιά μας, θέλουμε το καλύτερο για αυτά και προσπαθούμε να τους προσφέρουμε ό,τι περνά από το χέρι μας. Περιμένουμε από αυτά να πετύχουν περισσότερα πράγματα από εμάς

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ4: Πιστεύω ότι το σχολείο καλλιεργεί τα talέντα του παιδιού, σίγουρα, και μπορεί να το βοηθήσει να πετύχει στο Πανεπιστήμιο, όμως το δικό μου δε βλέπω να έχει κάποια κλίση προς τα εκεί. Βέβαια, οι καθηγητές των οργάνων μου λένε ότι έχει κάποιο talέντο και, αν το καλλιεργήσει μπορεί να κάνει πανεπιστημιακές σπουδές

-Συν.:Πιστεύεις ότι το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα talέντα, τα ενδιαφέροντα,

-Γ4:Σίγουρα, καλλιεργεί το talέντο του παιδιού

-Συν.: Του προσφέρει ευκαιρίες,;

-Γ4: Δίνει ευκαιρίες να κάνουν επισκέψεις, όπως στο Μέγαρο Μουσικής, ή να τους ενημερώνουν ειδικοί στο σχολείο για τη μουσική, σίγουρα,, αλλά τώρα, λόγω της κατάστασης έχουν πάει πολλά πίσω

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη;

-Γ4: Όσο μπορούν οι γονείς πρέπει να στηρίζουν τα παιδιά τους. Εμένα όπου χρειαζόταν και ζητούσαν τη βοήθειά μου, ναι, ήμουν κοντά τους

-Συν.: Ασχολείσαι με το διάβασμα του παιδιού σου στο σπίτι;

-Γ4: Δεν ασχολούμαι πολύ με το διάβασμα των παιδιών και λόγω δουλειάς, γενικά σπάνια μου ζητούσαν τη βοήθειά μου, αλλά πάντα ήμουν κοντά, όχι υπερβολική και δε θα πω .. έλα να σε εξετάσω, να μου πεις μάθημα ...

-Συν.: Ελέγχεις τα τετράδια, τις εργασίες;

-Γ4: Σε πιο μικρές ηλικίες ναι, καθημερινά

-Συν.: Οι γνώσεις που έχεις σε βοηθούν;

-Γ4: Στο Δημοτικό και σε κάποια μαθήματα στο Γυμνάσιο με βοηθούσαν Στο Λύκειο, όμως, χρειάζονται εξειδικευμένες γνώσεις και συστηματική παρακολούθηση, ασκήσεις, διαγωνίσματα, για αυτό χρειάστηκε να πάνε φροντιστήριο, στην γ' Λυκείου, στα δύο μεγάλα, στον μικρό δεν έχω ξεκινήσει ακόμα τίποτα

-Συν.: Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;

-Γ4: Στο σχολείο, ναι, πηγαίνω για ενημέρωση, πηγαίνω, σίγουρα δυο φορές το τετράμηνο

-Συν.: Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;

-Γ4: Ήμουν στο σύλλογο γονέων στο Λύκειο, στο Δημοτικό ήμουν πολύ ενεργή. Όταν μπήκα στο σύλλογο στο Λύκειο ήρθε ο κορωνοϊός και τώρα, όλα τα έχουμε παγώσει.

-Συν.: Συμμετέχεις στις δράσεις του σχολείου;

-Γ4: Παντού συμμετείχα σε όλες τις δράσεις

-Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ4: Η ανάμειξή μου στο σχολείο δεν αποσκοπούσε να έχει το παιδί μια ευνοϊκή μεταχείριση, αλλά απλά ωφέλησε πολύ το παιδί, γενικά στη συμπεριφορά και στη σχέση του με τους καθηγητές του και στη σχέση του με τα παιδιά. Αλλά και το ίδιο ασχολήθηκε από μόνο του με ό,τι έχει να κάνει με το σχολείο, με εκδηλώσεις, με

θεατρικά. Μάλιστα όταν πήγε στο Λύκειο του ζητούσαν από το Γυμνάσιο να πάει να τους βοηθήσει. Αυτή η ενασχόλησή του με το σχολείο και από τη στιγμή που ένωθε χρήσιμο το βοήθησε να έχει αυτοπεποίθηση και για αυτό συμμετείχε. Αυτό δεν το έκανε για να πάρει βαθμούς, παρόλο που προσπαθούσε κανονικά. Γενικά, όμως το βοήθησε να λειτουργεί ομαδικά

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ4: Όταν είσαι συνεχώς πάνω από τα παιδιά τότε αυτά είναι καταπιεσμένα και τα παιδιά βλέπω ότι αντιδρούν άσχημα

-Συν.: Σε ευχαριστώ πολύ για τη διάθεση του χρόνου σου

Γ5

-Συν.: Καλησπέρα. Τι κάνεις;

-Γ5: Καλά, σε περιμένω

-Συν.: Ωραία, ας μη σε καθυστερώ τότε. Θα ήθελα να σε ρωτήσω αν πιστεύεις ότι η οικογένεια επηρεάζει τη σχολική επίδοση και την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών;

-Γ5: Βασικά, εξαρτάται από το πόσο η οικογένεια ενδιαφέρεται για τα παιδιά της. Αν θεωρήσουμε ότι ενδιαφέρεται ..εε.. θα φροντίσει να καλλιεργήσει το μυαλό τους μέσα από τα διάβασμα, αρχικά, και εν συνεχεία με άλλες δραστηριότητες, μουσική, θέατρο, ακόμη να του μάθουν να παίζει και πνευματικά παιχνίδια, όπως σκάκι, που χρειάζεται να ακολουθεί μια στρατηγική

-Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τόσο τη σχολική επίδοση των παιδιών;

-Γ5: Φυσικά, γιατί άλλες γνώσεις και επίπεδο έχουν οι μορφωμένοι γονείς και άλλο οι γονείς που δεν έχουν μόρφωση, δούλευαν σε ένα εργοστάσιο από το πρωί ως το βράδυ ή στον αγροτικό τομέα. Ακόμη και αν θέλουν αυτοί οι γονείς δε θα έχουν τις γνώσεις να βοηθήσουν τα παιδιά τους

-Συν.: Ναι, αλλά υπάρχουν και παιδιά, που ζούσαν σε χωριά και οι γονείς τους ήταν αγρότες, τα οποία προόδευαν, Πού οφείλεται αυτό;

-Γ5: Βέβαια, υπάρχουν και περιπτώσεις παιδιών που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό επίπεδο και όμως προόδευαν. Ίσως τα παιδιά αυτά είχαν ικανότητες να αντεπεξέλθουν, αν όμως ήταν παιδιά που δυσκολεύονταν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου και δεν μπορούσαν οι γονείς να τα στηρίξουν τότε αυτά δεν προχωρούσαν. Στην περίπτωση, όμως, που το παιδί διαβάζει και τα καταφέρνει από μόνο του, όπου και να βρίσκεται προοδεύει. Και ο κύκλος γνωριμιών παίζει ρόλο,

όταν είναι διευρυμένοι οι ορίζοντες του, τα παιδιά δέχονται διαφορετικά ακούσματα, πέρα από αυτά που συνδέονται με την επιβίωση

-Συν.: Αντιστοίχως το επίπεδο μόρφωσης πιστεύεις ότι επηρεάζει την επιλογή σχολείου;

-Γ5: Στην επιλογή, βέβαια, σχολείου, δε νομίζω ότι παίζει ρόλο το επίπεδο, είναι θέμα άποψης και οικονομικής, μόνο, ευχέρειας. Γιατί και ένας αγρότης που έχει οικονομική άνεση, μπορεί να θέλει να πάει το παιδί του σε ένα ιδιωτικό σχολείο

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

-Γ5: Θεωρώ ότι είναι συνδυασμός όλων αυτών. Αναμφισβήτητα η οικογένεια, όπως σου είπα και πριν αλλά και το σχολείο, σίγουρα παίζει μεγάλο ρόλο, καθορίζει πολλά πράγματα στη ζωή τους, εε... και στην εκπαιδευτική τους εξέλιξη αλλά και τι επαγγελματικές επιλογές θα κάνουν. Τα δικά μου τα παιδιά, αν δεν τα ενέπνεαν κάποιοι καθηγητές δε θα ακολουθούσαν το δρόμο που διάλεξαν. Και ο κοινωνικός περίγυρος, οι παρέες μπορούν να το επηρεάσουν το παιδί, ώστε να προχωρήσει ή στην άλλη περίπτωση να παρασυρθεί και να τα παρατήρει

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ5: Θα έλεγα ότι θετικές ήταν.

-Συν.: Πόσο επηρεάζουν αυτές οι εμπειρίες τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών σου;

-Γ5: Δεν υποτίμησα ποτέ το σχολικό περιβάλλον και πιστεύω ότι μέσα από το σχολείο τα παιδιά θα βρουν ένα δρόμο. Παρόλο, που κάποιοι απαξιώνουν το σχολείο, λόγω των ατελειών που έχει, όμως εγώ θεωρώ ότι το σχολείο είναι ένα σκαλί που πρέπει να το περάσεις. Και δεν αναφέρομαι μόνο στη μόρφωση, γιατί αυτή επιτυγχάνεται και με άλλο τρόπο, αλλά είναι η κοινωνικοποίηση, η πειθαρχία, η αδικία που θα ζήσεις και εκεί και έξω αργότερα και πώς τη διαχειρίζεσαι εε..μαθαίνεις να υπομένεις από μικρός

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα των παιδιών σου;

-Γ5: Βεβαίως, αυτό δεν το συζητάμε. Με βιβλία, παιχνίδια, παρακολούθηση εκδηλώσεων

-Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;

-Γ5: Βασικά να πηγαίνει το παιδί ευχάριστα στο σχολείο, να μην γκρινιάζει και να σου λέει «δεν πάω». Έπειτα, όταν οι καθηγητές μου λένε καλά λόγια πρώτα για το

χαρακτήρα και τη συμπεριφορά του και μετά για την πρόοδό του. Περισσότερο είναι η διαμόρφωση του χαρακτήρα και η προσπάθεια, όχι η αδιαφορία

-Συν: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ5: Όταν πήγαν στην Πέμπτη Δημοτικού.

-Συν.: Η απόφαση φοίτησης στο Μουσικό σχολείο προερχόταν από τα παιδιά ή εσάς τους γονείς;

-Γ5: Όταν επιλέξαμε το Μουσικό, αποφασίσαμε όλοι μαζί. Είδαμε μια κλίση των παιδιού και το συζητήσαμε. Αλλά κυρίως ήταν δική του επιλογή, γιατί, αν μας έλεγε ότι δεν ήθελε να χάσει τις παρέες του εμείς δε θα το πιέζαμε

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ5: Όταν εγώ πήγαινα στο Δημοτικό συμμετείχα σε μια τοπική χορωδία: «Τα σπουργίτια του Ορφέα»

-Συν.: Ποιος από τους δυο γονείς ασχολήθηκε περισσότερο με το θέμα

-Γ5: Και οι δύο ασχοληθήκαμε

-Συν.: Ποιες ήταν οι πηγές πληροφόρησης για το Μουσικό;

-Γ5: Κάποιοι συνάδελφοί μου, που φοιτούσαν να παιδιά τους στο Μουσικό

-Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ5: Αρχικά με επηρέασε το πόσο κοντά είναι στο σπίτι, ότι δεν απαιτεί δίδακτρα, στην περίπτωση που επέλεγα δημόσιο ή ιδιωτικό, αλλά ... , δεν με επηρέασε ούτε η φήμη ούτε ότι πάνε παιδιά αλλοδαπών ούτε οι επιτυχίες, κυρίως άλλοι συνάδελφοι, άλλοι γονείς »

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα τους έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσουν ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ5: Ναι, σε μεγάλο βαθμό προσφέρει εφόδια, αλλά όχι απόλυτα, 100% Δεν νομίζω ότι ένα παιδί χωρίς Ωδεία μπορεί να προχωρήσει... το σχολείο λειτουργεί συμπληρωματικά

-Συν.: Φοιτούσε στο Μουσικό άλλο παιδί σου ή παιδί φίλου σου;

-Γ5: Από τον κύκλο μας, όχι δεν φοιτούσε

-Συν: Είσαι αισιόδοξη για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ5: Ναι, είμαι, γιατί πιστεύω ότι το παιδί έχει μάθει να παλεύει, έχει και προσόντα και κάποια στιγμή θα βρει το δρόμο του. Φυσικά πάντα έχει και τη βοήθειά μας

-Συν.: Πιστεύεις ότι το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα;

-Γ5: Πιστεύω ότι η μουσική γαληνεύει τη μουσική και αναπτύσσει τη φαντασία. Του προσφέρει ηρεμία και τον μεταφέρει σε έναν ωραίο κόσμο. Επίσης, γίνεται πιο ευαίσθητο

-Συν.: Καλλιεργεί και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

-Γ5: Ναι, μέσα από τις ομαδικές δουλειές, συμμετοχή σε Σύνολα, διάφορα, μουσικά σχήματα, οργάνωση θεατρικών δρώμενων

-Συν.: Προσφέρει εμπειρίες,;

-Γ5: Έχει, οπωσδήποτε πολύ περισσότερες δυνατότητες να αξιοποιήσουν από το να πήγαιναν σε ένα άλλο γενικό σχολείο, ασχολούνται περισσότερο με τη μουσική από να χάνουν το χρόνο τους με άλλα γνωστικά αντικείμενα, θα συμμετέχει σε εκδηλώσεις που γίνονται, σε ευρωπαϊκά προγράμματα, που έρχεται σε επαφή με άλλες κουλτούρες, κάνουν συναντήσεις με τους εκεί μουσικούς, κάνουν από κοινού πρόβες, οπότε αυτά είναι μεγάλη εμπειρία.

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη

-Γ5: Η στήριξη είναι απαραίτητη στο βαθμό που το έχει ανάγκη το παιδί, όχι, όμως, και να είσαι πάνω από το κεφάλι του, βέβαια αυτό εξαρτάται και από το ίδιο το παιδί. Βασικά, θεωρώ ότι το παιδί σε οδηγεί πόσο θα το στηρίζεις

-Συν.: Ασχολείσαι με το διάβασμα των παιδιών σου στο σπίτι;

-Γ5: Ναι, βοηθώ τα βοηθώ στο διάβασμα, λύνω όποιες απορίες έχουν. Φροντίζαμε για ιδιαίτερα και φροντιστήρια στα βασικά μαθήματα, ξένες γλώσσες,

-Συν.: Ελέγχεις τα τετράδια, τις εργασίες;

-Γ5: Έλεγχο τετραδίων έκανα στο Δημοτικό

-Συν.: Οι γνώσεις που έχεις σε βοηθούν;

-Γ5: Οι γνώσεις μου με βοηθούν ως ένα σημείο, όπως στα Μαθηματικά. Στα Αρχαία, αν ρωτάς, δεν μπορούσα. Θα μπορούσα να δώσω μια κατεύθυνση αλλά, όχι σε ειδικότητες

-Συν.: Τα βοηθάς τώρα περισσότερο σε σχέση με προηγούμενες χρονιές;

-Γ5: Τώρα, όχι τόσο

-Συν.: Τα παιδιά σου ενδιαφέρονται να ακολουθήσουν Πανεπιστημιακές σπουδές;

-Γ5: Ναι, ενδιαφέρονται

-Συν.: Με τι κριτήριο θα τα βοηθήσετε να επιλέξει αυτό

-Γ5: Μέσα από το Πανεπιστήμιο θα αυξήσουν τις γνώσεις τους, θα αποκτήσουν και κάποια εξειδίκευση, η οποία θα τα βοηθήσει να ασκήσουν το επάγγελμα του

μουσικού, να βρουν δουλειά σε ένα σχολείο ή ένα Ωδείο ή και ακόμα να συνεχίσουν τις σπουδές του σε ένα Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο

-Συν.: Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;

-Γ5: Βεβαίως, για να δω την πρόοδο και την συμπεριφορά και αν έχει εντοπίσει κάποιος καθηγητής κάτι που ίσως εμάς μας έχει διαφύγει.,

-Συν. Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;

-Γ5: Συμμετέχουμε, επίσης, στις συνελεύσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων

-Συν.: Συμμετέχεις στις δράσεις του σχολείου;

-Γ5: Σε δράσεις του σχολείου, σε εκδηλώσεις, εκδρομές μαζί με τους γονείς, στο γύρισμα κάποιας ταινίας

-Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ5: Απαραίτητο είναι, έτσι ώστε να βλέπεις πού το παιδί υστερεί για να το βοηθήσεις. Είναι πολύ σημαντική η βοήθειά μας, όχι για έλεγχο, αλλά για παροχή βοήθειας

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ5: Ναι, δεν είναι ωφέλιμη η εμπλοκή, όταν είναι πειστικοί οι γονείς, αγχωτικοί»

-Συν.: Σε ευχαριστώ πολύ για τη βοήθειά σου!

Γ6:

-Συν.: «Ευχαριστώ που δέχτηκες να μιλήσουμε»

-Γ6: Μακάρι, να σου φανώ χρήσιμος!

-Συν.: Είμαι σίγουρη για αυτό. Λοιπόν, πες μου, αν θεωρείς ότι το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών και την πνευματική τους ανάπτυξη

-Γ6: Αν οι γονείς έχουν ένα μορφωτικό επίπεδο, έχουν κάνει σπουδές θα θελήσει και το παιδί κάτι αντίστοιχο να κάνει, δηλαδή πιο πολύ με το παράδειγμα όχι πιο πολύ με τα λόγια, ο τρόπος ζωής που έχουν οι γονείς μέσα στο σπίτι θα επηρεάσει το παιδί

-Συν.: Άρα θέλεις να πεις ότι δεν είναι μόνο το μορφωτικό επίπεδο, αλλά και το ενδιαφέρον που θα δείξουν

-Γ6: Συνήθως, αυτό συμβαίνει και αυτό πιστεύω και για τα δικά μου παιδιά

-Συν.: Με ποιο τρόπο θα το πετύχει;

-Γ6: Προτρέποντάς το να διαβάζει, να του παρέχουν πρόσθετη βοήθεια με φροντιστήρια, ώστε να ανοίξουν οι ορίζοντές και να μάθει να κρίνει

-Συν.: Το επίπεδο μόρφωσης επηρεάζει τη σχολική επίδοση;

-Γ6: Πιστεύω ότι επηρεάζει τη σχολική επίδοση εεμ.. λόγω του ότι αν έχει ένα μορφωτικό επίπεδο καλό, μάλλον θα προσπαθήσει να έχουν και τα παιδιά τους ένα επίπεδο καλύτερο. Αλλά και από την άλλη αν δεν έχει ένα καλό μορφωτικό επίπεδο, πάλι, είναι πολύ πιθανό να θέλει να έχουν τα παιδιά τους καλύτερο από τους ίδιους Αυτό θα το πετύχει προτρέποντάς τα να διαβάζουν, να τους παρέχουν πρόσθετη βοήθεια με φροντιστήρια, ώστε να βελτιωθούν οι επιδόσεις τους

-Συν.: Επηρεάζει και την επιλογή σχολείου;

-Γ6: Την επιλογή σχολείου, όχι πάντα, γιατί, αν εξαιρέσεις τα λίγα ειδικά σχολεία, που τα επιλέγουν μαθητές με πολύ ιδιαίτερες κλίσεις, τα άλλα δημόσια σχολεία προσφέρουν ίδια εφόδια. Επομένως, δεν υπάρχει πρόβλημα επιλογής

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

-Γ6: Την επαγγελματική εξέλιξη μπορεί να επηρεάσει ως ένα βαθμό η οικογένεια, και ο κοινωνικός περίγυρος της οικογένειας, όχι το σχολείο. Είναι περισσότερο θέμα τύχης, κατά τη γνώμη μου. Η οικογένεια και ο κύκλος μπορεί να βοηθήσει επαγγελματικά ένα παιδί για να βρει μια δουλειά, να εξελιχθεί, αλλά το ποια δουλειά θα βρει είναι θέμα τύχης

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ6: Θα έλεγα ουδέτερες.

-Συν.: Οι εμπειρίες αυτές πόσο επηρεάζουν τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών σου;

-Γ6: Καθόλου. Δεν είχα αρνητικές εμπειρίες, για να τους τις μεταδώσω, όπως και με άλλες εμπειρίες της ζωής μου, τα παιδιά δε θα ήθελαν να τις δοκιμάζουν.

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα των παιδιών σου;

-Γ6: Προσπαθώ να τους δώσω κάποια ερεθίσματα, όπως βιβλία, για να διαβάζουν, τα πηγαίνω στο θέατρο, κάνουν μαθήματα μουσικής. Ο γιος μου, επίσης, ασχολείται με το ποδόσφαιρο και η κόρη μου με την κολύμβηση. Πιστεύω και ο αθλητισμός τα τονώνει και κάνει πιο ξεκάθαρη τη σκέψη

-Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;

-Γ6: Όχι να είναι το παιδί άριστο, αλλά να έχει μια αξιοπρεπή παρουσία στο σχολείο και να είναι χαρούμενο που πηγαίνει στο σχολείο. Το πιο σημαντικό είναι ο κάθε

μαθητής να μάθει στο σχολείο να παλεύει με κάθε τρόπο για συνεχή βελτίωση και να μην απογοητεύεται από «αποτυχίες» σε διαγωνίσματα, να μην φοβάται να αποτύχει. Αν καταφέρει αυτό, θα έχει επιτυχίες και στη ζωή, γενικά»

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ6: Φυσιολογικά, όταν τελείωσε το Δημοτικό. Το παιδί, μάλιστα μου ζήτησε να πάει στο Μουσικό

-Συν.: Άρα η απόφαση φοίτησης στο Μουσικό σχολείο ήταν του παιδιού

-Γ6: Ναι, αν και εγώ διαφωνούσα, γιατί για να φτάσει εκεί, έπρεπε να αλλάξει δέκα συγκοινωνίες

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ6: Ελάχιστη, είχα πάει σε Ωδείο για ένα χρόνο

-Συν.: Ποιες υπήρξαν οι πηγές πληροφόρησής σας;

-Γ6: Ήταν κάποιοι φίλοι του που είχαν πάει στο Μουσικό, μας μίλησαν για τα μαθήματα, τους καθηγητές, τα όργανα, το ωράριο, τη σίτιση και ήθελε και αυτός. Εμάς μας φάνηκα πολύ ενδιαφέροντα

-Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ6: Η επιθυμία του παιδιού να πάει στο Μουσικό και ότι είχε τη φήμη του καλού σχολείου

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ6: Ναι, να κάνεις ανώτερες σπουδές στη μουσική, δίνοντας εξετάσεις από το Μουσικό, αφού διδάσκεσαι όλα τα μαθήματα των Πανελληνίων. Δίνει το σχολείο αρκετά εφόδια, αλλά πρέπει και εκτός σχολείου να κάνει επιπλέον μαθήματα

-Συν.: Φοιτούσε στο Μουσικό κάποιο γνωστό σου παιδί;

-Γ6: Ναι, το παιδί του αδελφού μου και ήταν ευχαριστημένο

-Συν.: Είσαι αισιόδοξος για το μέλλον του παιδιού σου;

-Γ6: Είμαι αισιόδοξος, αλλά όχι ότι θα ακολουθήσει αποκλειστικά μουσικές σπουδές, είμαι γενικά αισιόδοξος για το μέλλον τους

-Συν.: Το παιδί σου ενδιαφέρεται να ακολουθήσει Πανεπιστημιακές σπουδές;

-Γ6: Το παιδί τώρα μπήκε στο Γυμνάσιο και λέει ότι θέλει να πάει στο Πανεπιστήμιο, αλλά όταν έρθει εκείνη η ώρα δεν είμαι σίγουρος πού θα καταλήξει, έχουμε πολύ δρόμο μπροστά μας.

-Συν.: Με τι κριτήριο θα το βοηθήσετε να επιλέξει αυτό

-Γ6: Εγώ θα του πω ότι πρέπει να κάνει πανεπιστημιακές σπουδές, σε ό,τι του αρέσει, γιατί αυτό θα τον κάνει έναν άνθρωπο με ανοιχτούς ορίζοντες, ασχέτως, αν θα κάνει επάγγελμα αυτό που θα σπουδάσει:

-Συν.: Πιστεύεις ότι το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα;

-Γ6: Στο Μουσικό ελπίζουμε ότι θα καλλιεργήσει τα ταλέντα του. Ο καλλιτεχνικός κύκλος έχει πιο ευαίσθητους ανθρώπου ... , ελπίζουμε. Ναι, φυσικά, θα συμμετέχει σε μουσικές δραστηριότητες θα κάνει συναυλίες, έτσι έχουμε ακούσει

-Συν.: Καλλιεργεί και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

-Γ6: Οποσδήποτε εξαρτάται και από το μουσικό όργανο που κάνει κάθε παιδί, αλλά μπορεί να παίζει μαζί και με άλλους μουσικούς, άρα πρέπει να συνεργαστεί με τους συμμαθητές του. Υπάρχει και το τραγούδι, η χορωδία

-Συν.: Του προσφέρει εμπειρίες;

-Γ6: Θα μπορούν να προβληθούν μέσα από τηλεοπτικές εκπομπές, θα δίνουν παραστάσεις.

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη

- Γ6: Θεωρώ πολύτιμη τη στήριξη του παιδιού στη μελέτη, προκειμένου στο μέλλον να μάθει πώς πρέπει να διαβάζει και να είναι συνεπής στις υποχώσεις του. Όμως, τώρα δε χρειάζεται το παιδί τη στήριξή μου. Είναι σε μια ηλικία που απλώς πρέπει να ξέρεις ότι διαβάζει, όχι, να του κάνεις κάτι παραπάνω.

-Συν.: Σε βοηθούν οι γνώσεις σου; Ελέγχεις τα τετράδια, κάνει ιδιαίτερα;

-Γ6: Κάνουμε φροντιστήριο, όχι ιδιαίτερο „,εε... κάνει και άλλες δραστηριότητες εκτός από του σχολείου. αλλά δεν κάνω έλεγχο.

-Συν.: Στο διάβασμα αφιερώνεις τον ίδιο χρόνο και στο άλλο παιδί

-Γ6: Ναι, το ίδιο.

-Συν.: Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;

-Γ6: Πάντα επισκέπτομαι το σχολείο για ενημέρωση για την πρόοδό του, είναι αναγκαίο για να ελέγχο την πρόοδό του, αλλά μόνο όταν απαιτείται, δεν πηγαίνω εκτός της ώρας που μας επιτρέπεται να πηγαίνουμε για ενημέρωση, για να ζητώ πληροφορίες για το παιδί μου.

-Συν.: Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων;

-Γ6: Είμαι επίσης, μέλος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, συμμετέχω στις συνελεύσεις

-Συν.: Συμμετέχεις στις δράσεις του σχολείου;

-Γ6: Συμμετέχω στις δράσεις του σχολείου, για να βρίσκομαι διαρκώς δίπλα του, να παρακολουθώ τι συμβαίνει και να ξέρει ότι είμαι δίπλα του

-Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ6: Η παρακολούθηση της φοίτησης, η φιλική στάση απέναντι στο παιδί, το ενδιαφέρον των γονιών βελτιώνει την αυτοεκτίμησή του, όχι όμως για να επιδιώκει βαθμούς. Βοηθά στην κοινωνικοποίηση, κυρίως γιατί οι καλοί βαθμοί δε σημαίνουν ότι είναι και κοινωνικά σωστό, γιατί μπορεί ένα παιδί να είναι άριστος μαθητής, αλλά να είναι ακοινωνήτο. Αρκεί οι γονείς να μην είναι καταπιεστικοί, γιατί φέρουν το αντίθετο αποτέλεσμα

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ6 : Όταν ένα παιδί είναι αντιδραστικό, θα νομίζει ότι θέλουν να του κάνουν έλεγχο, αλλά και όταν οι γονείς είναι καταπιεστικοί δεν φέρνουν τα επιθυμητά αποτελέσματα

-Συν.: Εδώ τελειώσαμε. Ευχαριστώ για το χρόνο σου!

Γ7:

-Συν.: Καλησπέρα, πώς είσαι;

-Γ7: Καλά. Λοιπόν, ας δούμε πώς θα κυλήσει η κουβέντα μας

-Συν.: Νομίζω ότι θα είναι ευχάριστη. Θα σου κάνω την πρώτη ερώτηση και θα σε ρωτήσω αν η οικογένεια επηρεάζει την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών

-Γ7: Η οικογένεια την επηρεάζει πάρα πολύ, έχει άμεση σχέση το πόσο καλλιεργημένοι, θα έλεγα, είναι οι γονείς, ώστε να τα προωθήσουν, να είναι κοντά τους. Από μικρά προσπαθήσαμε να τους δείξουμε διάφορους δρόμους, για να δούμε τι τους αρέσει. Έτσι ασχολήθηκαν και με το αθλητισμό, που ανοίγει και το μυαλό και παράλληλα με τη μουσική και με διάφορες ξένες γλώσσες. Δηλαδή προσπαθούμε τώρα να μην ασχολούνται με τη ... ας πούμε (γελάει) με τη μάστιγα της εποχής, τους υπολογιστές, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Προσπαθούμε να τους δώσουμε κάποιες άλλες διεξόδους.

-Συν.: Επηρεάζει και τη σχολική επίδοση;

-Γ7: Επίσης, η οικογένεια επηρεάζει και τη σχολική επίδοση, το πιστεύω και ως εκπαιδευτικός που είμαι και ως γονιός. Ειδικά ο γιος μου ο μεγάλος έχει αναπτυγμένο αίσθημα φιλομάθειας, θέλει να μαθαίνει πάντα κάτι καινούργιο και

εμείς πατώντας πάνω σε αυτό, το εκμεταλλευτήκαμε και από μικρό του διαβάζαμε βιβλία, που δεν μπορούσε ακόμα να διαβάσει, ο μπαμπάς του μάθαινε Γεωγραφία, με αποτέλεσμα η επίδοσή του στο σχολείο να είναι πολύ θετική

-Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών

-Γ7: Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας πιστεύω ότι την επηρεάζει, όμως δεν είναι ο μόνος παράγοντας που την επηρεάζει, διότι ως εκπαιδευτικός, έχω δει οικογένειες οι οποίες έχουν χαμηλό εκπαιδευτικό επίπεδο, αλλά πραγματικά έχουν μεγάλη αγάπη για τη μάθηση, ίσως δεν κατάφεραν για κάποιους δικούς λόγους να σπουδάσουν και τα παιδιά τους κάποιες φορές τα πηγαίνουν και καλύτερα από τα δικά μας, που εμείς έχουμε κάποιες παραπάνω γνώσεις

-Συν.: Πιστεύεις ότι επηρεάζει και την επιλογή σχολείου;;

-Γ7: Όσον αφορά την επιλογή σχολείου, εμείς, που είμαστε πτυχιούχοι, δεν το βλέπουμε χωροταξικά, αλλά προσπαθούμε να κάνουμε το καλύτερο, σε σχέση με το επίπεδο των σχολείων στα οποία μπορεί να έχει πρόσβαση. Βέβαια, εξαρτάται και από το τι θέλει το παιδί. Στην περίπτωση μου το σχολείο που του προτείνω έχει να κάνει με τα ενδιαφέροντά του και είναι σε αυτό συνεργάσιμος. Εγώ θα μπορούσα να το στείλω και σε ιδιωτικό, αλλά εκείνος δεν το επιθυμεί

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

-Γ7: Πιστεύω ότι επηρεάζεται από όλα. Πιο πολύ η οικογένεια και το σχολείο και όλα τα άλλα παίζουν το ρόλο τους. Και η κοινωνική, εε... ο κοινωνικός του περίγυρος, οι φίλοι του. Πολλές φορές, για κάποια όχι εκπαιδευτικά θέματα βλέπω ότι συγκρίνει τον εαυτό του με τους άλλους και νομίζει ότι εκείνος υπολείπεται, ενώ στην πραγματικότητα δεν ισχύει ...εεμ.. κυρίως σε μοντέρνα πράγματα της εποχής, δηλαδή στο πώς θα χρησιμοποιήσει τον υπολογιστή, πόσα παιχνίδια θα παίξει. Επηρεάζεται πάντως και ο δικός μου έχει μπει νωρίς στη εφηβεία, είναι δώδεκα και επηρεάζεται από τους φίλους του.

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ7: Ήταν πάντα θετικές, είχα την τύχη να είμαι πάντα σε καλό τμήμα, να έχω καλούς συμμαθητές, καλούς δασκάλους. Δεν είχα ποτέ κάποιο θέμα στο σχολείο. Επειδή είχα καλές εμπειρίες, δεν θέλω να τον πιέζω να κάνει κάτι που εγώ δεν κατάφερα

-Συν.: Οι εμπειρίες σου επηρεάζουν τη στάση σου σχετικά με την πρόδοό του;

-Γ7: Επειδή είχα καλές εμπειρίες, δεν θέλω να τον πιέζω να κάνει κάτι που εγώ δεν κατάφερα

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα των παιδιών σου;

-Γ7: Τα μεγάλα διαβάζουν από πολύ μικρά, γιατί το τρίτο είναι μικρό ακόμα και δεν ξέρει να διαβάζει. Πριν τον κορωνοϊό πηγαίναμε σε παραστάσεις, κυρίως σε μουσικές, γιατί ασχολούνται με τη μουσική, ο ένας με την κιθάρα, ο άλλος με την τρομπέτα

-Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;

-Γ7: Για μένα σχολική επιτυχία είναι να έχει μια ολοκληρωμένη μόρφωση το παιδί να μπορεί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των διάφορων μαθημάτων, δεν απαιτώ να είναι άριστος σε όλα, απλώς δε θέλω να έχει κενά, εε... θέλω να δείχνει ενδιαφέρον, να προσέχει στο μάθημα, να είναι τυπικός. Αυτό επιθυμώ και αυτό κάνει και αυτός, γιατί το θέλει και από μόνος του να είναι καλός

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ7: Άρχισε να με απασχολεί αρκετά νωρίς, δύο χρόνια πριν πάει στο Μουσικό, το σκεφτόμασταν, το συζητούσαμε, του έκανα εγώ κρούσεις, όχι ότι το θεωρώ καλύτερο, απλώς θεωρώ ότι ίσως δεν έχει πιο πιεσμένο πλαίσιο, γιατί το παιδί θέλει λίγο να ξεφεύγει, είναι, βέβαια, καλός μαθητής. Πιο πολύ προσανατολιστήκαμε προς τα εκεί.

-Συν.: Δηλαδή ήταν δική σας απόφαση να πάει στο Μουσικό;

-Γ7: Η απόφαση να φοιτήσει το παιδί στο Μουσικό ήταν κοινή θα έλεγα, την επεξεργαζόμαστε δύο χρόνια τώρα, συνεργαζόμαστε, οι αποφάσεις για τα παιδιά είναι κοινές σε σχέση με την εκπαίδευσή τους, γιατί είδαμε, εξάλλου, ότι δεν ήθελε και ο ίδιος να φοιτήσει στο ιδιωτικό, είχαν πάει και κάποιοι φίλοι του, πιο μεγάλοι, ξέρει και κάποιους καθηγητές που δουλεύουν και στο μουσικό και στη Φιλαρμονική που πάει, οπότε δεν είναι κάτι άγνωστο για εκείνον, δεν τον τρομάζει

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ7: Ε, βέβαια, κάνει κιθάρα πολλά χρόνια, είχε πάει και θεωρία στη φιλαρμονική, για ένα χρόνο... αλλά με την πανδημία... έχουμε πάει πίσω

-Συν.: Ποιος από τους δυο γονείς ασχολήθηκε περισσότερο με το θέμα της επιλογής; Και οι δύο θα έλεγα, το ίδιο. Συνεργαζόμαστε σε αυτό το επίπεδο. Οι αποφάσεις για τα παιδιά είναι κοινές

-Συν.: Ποιες υπήρξαν οι πηγές πληροφόρησής σας;

-Γ7: Από εμένα την ίδια, που γνώριζα το σχολείο, γιατί δουλεύω και στο Μουσικό, από συναδέλφους, από γονείς που έχουν πάει τα παιδιά τους, όχι από το διαδίκτυο, αλλά από ανθρώπους που έχουν σχέση και επαφή με το σχολείο

-Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ7: Αρχικά, δεν είχα την οικονομική δυνατότητα να το στείλω σε ιδιωτικό, γιατί έχω και άλλα δύο παιδιά. Αν πηγαίναμε σε ένα ιδιωτικό όλα τα παιδιά, θα ήταν πιο πολλά τα λεφτά, πιο πολλά τα χρόνια, αν ξεκινούσαν από το Γυμνάσιο, αλλά και το παιδί δε θα επιθυμούσε να πάει σε ιδιωτικό, καθώς έχει τα δικά του ενδιαφέροντα. Επίσης, το Μουσικό δεν υστερεί σε κάτι, δηλαδή κάνουν όλα τα μαθήματα συν τα μαθήματα που τον ενδιαφέρουν και θα αναπτύξει ακόμη περισσότερο το ταλέντο στη μουσική. Με επηρέασε και η φήμη και τα τυπικά προσόντα των καθηγητών, επειδή είναι καθηγητές με ειδικότητα στη μουσική, άρα θα έχει επαφή και με άλλους μουσικούς πέραν της φιλαρμονικής, που πηγαίνει και θα ασχοληθεί σε βάθος με το αντικείμενο. Δε με επηρέασε το γεγονός ότι φοιτούν λίγοι αλλοδαποί μαθητές, δεν το σκέφτομαι αυτό, γενικά.

-Συν.: Πήγαιναν γνωστά σας παιδιά στο Μουσικό;

-Γ7: Στο Μουσικό πήγαιναν και οι φίλοι του, πιο μεγάλοι

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ7: Δίνει οπωσδήποτε εφόδια το Μουσικό και το παιδί μου θα μπορούσε να κάνει σπουδές, αλλά δε νομίζω ότι έχει αυτό το σκοπό. Το έχει απλά ως ενδιαφέρον, δεν το σκέφτεται επαγγελματικά

-Συν.: Είσαι αισιόδοξη για το μέλλον του παιδιού σου;

-Γ7: Ναι, είμαι πολύ αισιόδοξη. Θεωρώ ότι θα τα πάει πολύ καλά, γιατί προσπαθεί και δεν επαφίεται σε αυτά που θέλω εγώ, έχει ενδιαφέροντα και εγωισμό με την καλή έννοια. Ελπίζω... ποτέ δεν ξέρεις

-Συν.: Το παιδί σου ενδιαφέρεται να ακολουθήσει Πανεπιστημιακές σπουδές;

-Γ7: Εμείς θα θέλαμε να ακολουθήσει Πανεπιστημιακές σπουδές, όχι απαραίτητως στη μουσική. Αν δε θέλει να ακολουθήσει σπουδές στη μουσική, εγώ δε θα το έσπρωχνα

-Συν.: Το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα;

-Γ7: Καλλιεργεί, οπωσδήποτε και τις δεξιότητες, διότι κάποια παιδιά που πήγαν στη Α' τάξη του Μουσικού δεν είχαν γνώσεις στη μουσική και το επέλεξαν ως καλύτερο σχολείο από ένα απλό δημόσιο σχολείο. Φτάνοντας τα παιδιά στο Λύκειο μπορούν

και παίζουν πιάνο καταπληκτικά, κάποια έχουν τρομερό ταλέντο, χωρίς να έχουν καμιά γνώση. Καλλιεργείται και η φωνή ... είναι και το ταλέντο αλλά καλλιεργείται κιόλας.

-Συν.: Καλλιεργεί και το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

-Γ7: Πιστεύω πως ναι, και το βλέπω ως μέσο κοινωνικοποίησης, έρχεται σε επαφή με παιδιά που έχουν κοινά ενδιαφέροντα και ως εκπαιδευτικός, βλέπω ότι είναι πιο ωραία σε σχέση με ένα συμβατικό σχολείο, η συνεργασία με ομάδες, που μπορείς να συναντήσεις μαθητές όλων των ειδών. Τουλάχιστον, εδώ τα παιδιά βρίσκουν κάτι κοινό.

-Συν.: Μπορεί να προσφέρει στο παιδί κάποιες ιδιαίτερες εμπειρίες;

-Γ7: Θα έχουν την ευκαιρία να ταξιδέψουν πολλές φορές, να κάνουν εκδρομές, να κάνουν ανταλλαγές, να συμμετέχουν σε προγράμματα, όλα αυτά θα τα βοηθήσουν σε όποιες σπουδές θα κάνουν. Όλα αυτά τα συνυπολογίσαμε στην απόφαση. Δεν υπάρχουν παραβατικές συμπεριφορές, αυτές αποτελούν εξαίρεση, πολύ σημαντικό και αυτό

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη

-Γ7: Στο Δημοτικό ασχολούμουν αρκετά εε.. όσο μεγαλώνουν προσπαθώ να απομακρύνομαι και τα αφήνω πιο ελεύθερα, ώστε να είναι και πιο υπεύθυνα.

-Συν.: Φαντάζομαι θα σε βοηθούν και οι γνώσεις σου

-Γ7: Ασχολούμαι προσωπικά με το διάβασμά τους, με βοηθούν και οι γνώσεις μου δόξα τω θεώ, ειδικά στα γλωσσικά μαθήματα πάρα πολύ, αλλά και στα Μαθηματικά προσπαθώ

-Συν.: Κάνεις έλεγχο των τετραδίων:

-Γ7: Στο δεύτερο παιδί ακόμα τα ελέγγω όλα, στο μεγάλο ελέγγω τα περισσότερα, όχι όλα, τον αφήνω και λίγο πιο μόνο του πλέον. Μιλάμε για την έκτη

-Συν.: Παροχή επιπρόσθετης βοήθειας με ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια, με σκοπό τη βελτίωση της επίδοσης;

-Γ7: Κάνει ξένες γλώσσες, κάποια φορά χρειάστηκε κάποια βοήθεια στα Μαθηματικά, για λίγο. Δεν κάνει κάτι οργανωμένο. Εγώ το βοηθώ πάντα στη Γλώσσα, γιατί είμαι Φιλολόγος, ξένης φιλολογίας και μπορώ να τον βοηθήσω ακόμη και του κάνω βιβλία εκτός του σχολείου. Το ίδιο και στα Μαθηματικά διαβάζει μόνος του κάποια βιβλία ή και μαζί μου, όχι φροντιστήρια. Αγγλικά του κάνω εγώ και Γερμανικά στο φροντιστήριο

- Συν.: Αφιερώνεις για διάβασμα τον ίδιο χρόνο σε όλα τα παιδιά;
- Γ7: Στα δύο μεγάλα, που πάνε Δημοτικό, ναι. Το άλλο που είναι μικρότερο, του αφιερώνω λιγότερο χρόνο
- Συν.: Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;
- Γ7: Τώρα λόγω covid όχι, αλλά ναι, πήγαινα πάντα στις ενημερώσεις, όταν μας καλούσαν οι καθηγητές, πάντα μιλάμε και επικοινωνούμε και τηλεφωνικά. Για μένα είναι πολύ σημαντικό, γιατί εγώ έχω μια εικόνα για τα παιδιά μου, αλλά αυτή πρέπει να συνάδει με την γνώμη των καθηγητών, να δω άμα ταυτιζόμαστε, γιατί εκείνοι βλέπουν τα παιδιά αλλιώς.
- Συν.: Είσαι μέλος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων;
- Γ7: Στο Σύλλογο Γονέων δε συμμετέχω, επειδή δεν είχαν ποτέ προβλήματα τα παιδιά και επειδή έχω πολλές ενασχολήσεις, ούτε καν είμαι γραμμένη. Ως εκπαιδευτικός θεωρώ πολύ παρεμβατικούς τους γονείς, ίσως έχω και μια άρνηση, δε θέλω να συμμετέχω. Νομίζω ότι είναι πολλοί γονείς έτσι, η μειοψηφία συμμετέχει, όπως βλέπω και από τα σχολεία που δουλεύω ανά χρονιές. Δε θέλω να εκλέγομαι και να ασχολούμαι ως μέλος και λόγω της ιδιότητάς μου, δε θέλω να είμαι και από τις δύο πλευρές, προτιμώ να είμαι από τη μία, ως εκπαιδευτικός στο Μουσικό, όχι και στο Σύλλογο, δε θα μπορούσα, δε θέλω να είμαι στον ίδιο χώρο με τα παιδιά
- Συν.: Στις δράσεις του σχολείου συμμετέχεις;
- Γ7: Στις δράσεις συμμετέχω και αν θέλουν βοήθεια, ευχαρίστως
- Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;
- Γ7: Νομίζω ότι είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά, να ξέρουν ότι κάποιος τα ελέγχει, τουλάχιστον, στα δικά μου παιδιά έχει κάνει καλό. Ξέρουν ότι κάποιος θα τους βοηθήσει σε κάποια εργασία και δε θα πουν στην καθηγήτρια ότι την ξέχασαν. Γενικά τους έχουμε βάλει την ιδέα ότι δε χρειάζεται πραγματικά να τα ελέγχουμε. Επίσης με την ενθάρρυνσή μου και χωρίς να είμαι επικριτική, το βοηθώ να μη στενοχωριέται, όταν δεν τα καταφέρνει τέλεια, όπως αυτός θέλει και έτσι δεν έχει χαμηλή αυτοεκτίμηση. Του λέω ότι δε χρειάζεται να είναι σε όλα τέλειος
- Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;
- Γ7: Πολλοί γονείς είναι επικριτικοί, θέλουν να έχουν τον πλήρη έλεγχο και έχουν υπερβολικές απαιτήσεις ακόμη και από πολύ καλούς μαθητές. Έχω περίπτωση στο δικό μου περιβάλλον, μιλάμε για άριστο μαθητή και οι γονείς δεν είναι

ικανοποιημένοι με τίποτα. Εμένα με ενδιαφέρει το παιδί να είναι χαρούμενο και να μπορεί εκτός από το σχολείο να χαιρέται την παιδική του ηλικία

-Συν.: Εδώ τελειώσαμε. Σε ευχαριστώ πολύ, με βοήθησες πραγματικά!

Γ8

-Συν.: Καλημέρα, ευχαριστώ που ανταποκρίθηκες στην επιθυμία μου

-Γ8: Καταλαβαίνω ότι είναι σημαντική η εργασία σου και θέλω να σε βοηθήσω

-Συν.: Ωραία! Ας αρχίσουμε με την πρώτη ερώτηση. Πόσο σημαντική θεωρείς τη συμβολή της οικογένειας στην πνευματική ανάπτυξη των παιδιών;

-Γ8: Τη θεωρώ πάρα πολύ σημαντική, διότι τα παιδιά ρουφάνε σα σφουγγάρι αυτά που βλέπουν από τους γονείς. Αν οι γονείς δεν έχουν ανοίξει ποτέ ένα βιβλίο και δεν υπάρχει ένα βιβλίο στο σπίτι, μια εφημερίδα, δεν έχουν δει ποτέ ένα άρθρο, πώς θα ασχοληθούν τα παιδιά; Το παράδειγμα των γονιών, ο τρόπος που τα καθοδηγούν ... αν κάθονται όλη μέρα στην τηλεόραση ...

-Συν.: Επηρεάζει και τη σχολική επίδοση;

-Γ8: Η οικογένεια σε μεγάλο βαθμό επηρεάζει κι τη σχολική επίδοση, να μην πω στο μεγαλύτερο βαθμό ..εε.. αν ο γονιός δεν είναι από πάνω, τα παιδιά θα παρασυρθούν στα εύκολα

-Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών ;

-Γ8: Πάρα πολύ, σε ελάχιστες περιπτώσεις να τα καταφέρνει το παιδί από μόνο του. Οι γονείς πρέπει να στέκονται αρωγοί και δίπλα και ασχέτως, αν οι γονείς δεν έχουν τη μόρφωση, σημασία έχει και τι λένε στα παιδιά τους, γιατί και ο άντρας μου δεν έχει τελειώσει το Πανεπιστήμιο, αλλά προέτρεπε τα παιδιά να είναι άριστοι μαθητές, να γίνουν επιστήμονες, δεν τους έλεγε μείνετε όπως είστε, βγάλετε λεφτά με παλιοδουλειές.

-Συν.: Την επιλογή σχολείου;

-Γ8: Βεβαίως, το μορφωτικό επίπεδο ασκεί επίδραση και στην επιλογή σχολείου, διότι ψάχνεις το καλύτερο σχολείο και τον καλύτερο δάσκαλο

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

-Γ8: Η οικογένεια παίζει ρόλο, αλλά και ο χαρακτήρας του παιδιού, αν μπορεί να τα πετύχει, το σχολείο .. το σχολείο μετά παίζει πολύ μεγάλο ρόλο, οι φίλοι που παρασύρουν, παίζουν πολύ μεγάλο ρόλο

- Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;
- Γ8: Οι εμπειρίες μου ήταν μέτριες... είχα μια πολύ άσχημη εμπειρία, που εξαιτίας ενός Μαθηματικού, που με απαξίωσε και δεν ήταν ένας άνθρωπος με ευαισθησίες για να κατανοήσει τις ιδιαιτερότητες και τις γνώσεις που είχα, με έκανε να αλλάξω κατεύθυνση και να μην περάσω στο Πανεπιστήμιο. Δεν ασχολήθηκα με τα Μαθηματικά εξαιτίας του.
- Συν.: Αυτό επηρεάζει τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο των παιδιών;
- Γ8: Αυτό με έκανε να είμαι σε εγρήγορση, σε επιφυλακή και να ψάχνω τα καλύτερα για τα παιδιά
- Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα των παιδιών σου;
- Γ8: Πάντοτε, τους αγοράζαμε παραμύθια, βιβλία, επιτραπέζια παιχνίδια, τα πηγαίναμε σε θεατρικές παραστάσεις, ανάλογες με την ηλικία τους, συναυλίες
- Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;
- Γ8: Να κερδίζει εφόδια και πολλές γνώσεις από τους καθηγητές, να έχει ευγενή άμιλλα, να γίνει καλύτερος άνθρωπο, να πετύχει στο Πανεπιστήμιο
- Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;
- Γ8: Από το Δημοτικό, από τις πρώτες τάξεις. Εγώ πρώτη αποφάσισα ότι το παιδί θα πάει στο Μουσικό και μετά το ίδιο. Η μεγάλη η κόρη μου, που γνώριζε μουσική από πολύ μικρή, μου ζήτησε η ίδια να πάει στο Μουσικό, αλλά δεν υπήρχε τότε. Το ίδιο επιθυμούσε και η δεύτερη κόρη μου, αλλά επειδή ακόμη δεν υπήρχε Μουσικό, την πήγαμε στο ιδιωτικό
- Συν.: Άρα είχαν άποψη τα παιδιά για το Γυμνάσιο που θα ήθελαν να ακολουθήσουν
- Γ8: Ναι, και εγώ, φυσικά, συμφώνησα
- Συν.: Ποιος πήρε την τελική απόφαση;
- Γ8.: Όλοι μαζί αποφασίσαμε να πάει το παιδί στο Μουσικό, πρώτα εγώ, ως μουσικός που είμαι και κατόπιν το παιδί
- Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;
- Γ8: Το τελευταίο παιδί μου έκανε μουσική από τη Δευτέρα Δημοτικού, έκανε μουζούκι, πέμπτη Δημοτικού άλλαξε σε κιθάρα. Όλα τα παιδιά κάνανε μουσική, πριν πάνε στο Γυμνάσιο
- Συν.: Ποιες υπήρξαν οι πηγές πληροφόρησής σας;
- Γ8: Οι συνάδελφοι και εγώ, που δούλευα στο Μουσικό
- Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ8: Το μουσικό είναι ένα ιδιαίτερο σχολείο, όπου οι γονείς νοιάζονται για το επίπεδο της μόρφωσης των παιδιών τους και για αυτό το αποφάσισα, γιατί οι γονείς είναι πιο ευαισθητοποιημένοι. Οι καθηγητές για να έρθουν στο σχολείο έχουν περισσότερες γνώσεις, έχουν καλύτερο επίπεδο μόρφωσης από ό,τι στα σχολεία Γενικής Παιδείας και όχι μόνο οι μουσικοί, όλοι έχουν περισσότερα προσόντα. Το παιδί μπορεί να πάρει περισσότερα ερεθίσματα από τους διαφορετικούς μουσικούς, που είναι άριστο το επίπεδό τους, όχι όπως οι μουσικοί των Ωδείων. Όλα τα παιδιά έχουν μια κουλτούρα και ένα ενδιαφέρον για την τέχνη.

-Συν.: Πήγαιναν γνωστά σας παιδιά στο Μουσικό;

-Γ8: Στο Μουσικό δεν φοιτούσαν παιδιά φίλων, αντιθέτως ήρθαν φίλοι του γιου μου

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ8: Βεβαίως το σχολείο μπορεί να του δώσει πολλά εφόδια, γνωστικά. Ειδικά στη μουσικά διδάσκονται πολλά μαθήματα, όπως Αρμονία, Θεωρία, Σολφέζ, εκμάθηση οργάνων, Αντίστιξη, Μορφολογία, Σύνολα Ορχήστρας, στα οποία υστερούν τα Ωδεία, Πολυφωνικές Χορωδίες. Επιβάλλεται. Αν ο μουσικός, όπως είμαι εγώ, αν δεν πάει το παιδί του στο Μουσικό σχολείο, δε λέγεται μουσικός

-Συν.: Είσαι αισιόδοξη για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ8: Είμαι πολύ αισιόδοξη, θεωρώ με τις γνώσεις και τις δεξιότητες, αλλά και την πίστη στον εαυτό τους, θα πετύχουν στη ζωή τους. Αρκεί να είναι και τυχερά!

-Συν.: Το παιδί σου ενδιαφέρεται να ακολουθήσει Πανεπιστημιακές σπουδές;

-Γ8: Το παιδί σκέφτεται να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές. Αλλά εγώ δεν θέλω, όχι. Γιατί η εποχή όπως διαμορφώθηκε στις μέρες μας δεν προωθεί, δεν καλλιεργεί τις τέχνες, οι σπουδές υστερούν στην Ελλάδα, πρέπει να κάνεις Μεταπτυχιακό και καλές σπουδές στο εξωτερικό για να μπορέσεις να ανταποκριθείς. Χρειάζονται πάρα πολλά χρήματα για τις τέχνες. Ποτέ δε θα προέτρεπα, να παίζει μουσική, ναι, να αγαπά τη μουσική, ναι, να το κάνει επάγγελμα, πολύ δύσκολο. Για να γίνει, κάποιος μουσικός απαιτούνται πολύχρονες σπουδές, πρέπει να σπουδάσει ως τα 35, δεν είναι όπως ο Φιλολόγος που χρειάζεται 4 χρόνια ή ένας γιατρός 6-10 για να πάρει το πτυχίο. Αν πάει κάποιος να κάνει σπουδές για παράδειγμα στη Ρωσία μετά θα γυρίσει για να δουλέψει ως αναπληρωτής;

-Συν.: Το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα, και τις δεξιότητες των παιδιών;

-Γ8: Βεβαίως τα καλλιεργεί, με τις συναυλίες, τις εκδηλώσεις, με την ευγενή άμιλλα, με τα μαθήματα τα ατομικά που γίνονται, τα σύνολα. Δεν υπάρχει και παραβατικότητα, γιατί αν τα αφήσεις τα παιδιά να παίξουν μουσική θα βγάλουν τα καλύτερα συναισθήματα.

-Συν.: Το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα;

-Γ8: Καλλιεργείται και η ομαδικότητα, αφού υπάρχουν τα σύνολα, δύο ώρες σύνολα, γίνεται μία ώρα χορωδία, βυζαντινή μουσική, οι συναυλίες στο τέλος της χρονιάς, οι εκδηλώσεις της 28^{ης} Οκτωβρίου, 25^{ης} Μαρτίου, οι Αποκριές που κάνουν πάρτι οπότε εκεί τα παιδιά παίζουν όλα μαζί

-Συν.: Προσφέρει εμπειρίες;

-Γ8: Οργανώνονται συναυλίες στο εξωτερικό, πηγαίνουν σε συνέδρια χωρίς να πληρώσουν χρήματα, σε προγράμματα Erasmus, σε διαγωνισμούς, σε φεστιβάλ και όλα αυτά χωρίς χρήματα. Τα Μουσικά σχολεία, επίσης, κάνουν διαγωνισμούς τραγουδιού

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη;

-Γ8: Είναι αναγκαία. Χωρίς στήριξη, τι θα μπορούσαν να καταφέρουν;

-Συν.: Οι γνώσεις σου σε βοηθούν; Χρειάζεσαι πρόσθετη βοήθεια με σκοπό τη βελτίωση της επίδοσης;

-Γ8: Με βοηθούν οι γνώσεις μου, αλλά παίρνω και βοήθεια. Σε κάποια μαθήματα μπορώ και τα ελέγχο και σε κάποια άλλα, ...εε... όταν δεν μπορώ και αισθάνομαι ότι υστερούν, τους προσφέρω άλλη βοήθεια, με άλλον άνθρωπο.

-Συν.:Κάνεις έλεγχο των τετραδίων;

-Γ8: Βεβαίως και ελέγχο τα πάντα, είμαι πάντα κοντά τους και αυτό ευνοεί την επίδοσή τους.

-Συν.: Αφιερώνεις για διάβασμα τον ίδιο χρόνο σε όλα τα παιδιά;

-Γ8: Τους παρείχα μέχρι και το Λύκειο την ίδια βοήθεια, κρατούσα το βιβλίο και μου τα έλεγαν απέξω. Δεν αφιέρωνα τον ίδιο χρόνο σε όλα τα παιδιά. Εξαρτιόταν από το ποιος είχε μεγαλύτερη ανάγκη, ποιος μου το ζητούσε. Τα πρώτα χρόνια την ορθογραφία γράφαμε μέρα-νύχτα. Αν έβλεπα ότι κάποιος μπορούσε τον άφηνα και ελεύθερο. Ειδικά στη μουσική είχα αφιερώσει πολύ χρόνο. Βέβαια στο πρώτο παιδί αφιέρωσα τη μεγαλύτερη προσοχή και όταν ο πρώτος είναι καλός όλοι τον ακολουθούν

-Συν.:Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;

-Γ8: Πάντα θεωρώ αναγκαία την ενημέρωση. Να μην ξέρω, δηλαδή τι κάνουν, ποιοι είναι οι φίλοι τους;

-Συν.: Συμμετέχεις στο Σύλλογο Γονέων; Στις δράσεις του σχολείου;

-Γ8: Συμμετέχω εξίσου και στο Σύλλογο Γονέων και στις δράσεις του σχολείου και συμμετέχω και τις ενισχύω

-Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ8: Βοηθά το παιδί να αισθανθεί σιγουριά, αυτοπεποίθηση, αγάπη για το σχολείο. Νιώθει ότι είσαι κοντά στην αγωνία του, τη χαρά του, νιώθει ότι κάποιος τον ακούει. Όταν ο μικρός γιος μου έπαιζε μουσική με κοιτούσε στα μάτια

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ8: Ναι, υπάρχουν κάποιες περιπτώσεις, όταν οι γονείς βγάζουν στα παιδιά τα απωθημένα τους, όταν θέλουν τα όνειρα που δεν μπόρεσαν να πραγματοποιήσουν, να βάλουν τα παιδιά τους να τα πραγματοποιήσουν αντί για αυτούς. Έτσι θα τους δώσουν λάθος κατευθύνσεις και τα πιέζουν

-Συν.: Σε ευχαριστώ πολύ, να έχεις μια καλή συνέχεια

Γ9:

-Συν.: Καλησπέρα. Είναι λίγο αργά, δε νομίζω να ενοχλώ;

-Γ9: Καλησπέρα, δεν υπάρχει πρόβλημα, όποτε θέλεις μπορούμε να αρχίσουμε

-Συν.: Ωραία, λοιπόν, θα ήθελα να μου πεις αν η οικογένεια επηρεάζει την πνευματική ανάπτυξη

-Γ9: Εννοείται, η οικογένεια είναι ο βασικός παράγοντας, οι γονείς. Από πολύ μικρή ηλικία, διαβάζοντας παραμύθια, παρακολουθώντας παραστάσεις, πηγαίνοντας σε συναυλίες, βλέποντας εκθέσεις, κάνοντας ταξίδια.

-Συν.: Αυτά επηρεάζουν και τη σχολική επίδοση;

-Γ9: Δε νομίζω ότι αυτά είναι αλληλένδετα με τη σχολική επίδοση. Έχω ένα παράδειγμα στο μυαλό μου, συναδέλφου που έβαζε στο παιδί της από πολύ μικρή ηλικία να ακούει όπερα, διάβαζε ιστορίες για την όπερα και τώρα το παιδί κινδυνεύει να μείνει στην ίδια τάξη, δε σημαίνει ότι η πνευματική καλλιέργεια συνδέεται απόλυτα με την επίδοση τη σχολική

-Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών ;

-Γ9: Θεωρώ ότι είναι παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των παιδιών, αλλά χωρίς να είναι απόλυτο αυτό. Ούτε η κοινωνική τάξη επηρεάζει. Δεν έχουμε παιδιά από άλλες χώρες, από την Αλβανία για παράδειγμα που προχωράνε; Εμείς είμαστε και μέσα στα σχολεία, δε βλέπουμε παιδιά που οι γονείς τους δεν μπορούν να διαβάσουν και προχωράνε; Και έχουμε παιδιά καλών οικογενειών, προσεγμένα (υποτίθεται) και δεν ανοίγουν το βιβλίο τους; Τώρα πια αυτά δεν ισχύουν, θεωρώ. Στο Μουσικό έχουμε πολλά τέτοια παραδείγματα.

-Συν.: Το μορφωτικό - κοινωνικό υπόβαθρο επηρεάζει την επιλογή σχολείου;

-Γ9: Ωστόσο το μορφωτικό υπόβαθρο επηρεάζει την επιλογή σχολείου. Το κοινωνικό και το μορφωτικό επίπεδο των γονιών είναι βασικοί παράγοντες επιλογής κάποιου σχολείου. Δηλαδή οι γονείς που έχουν την οικονομική, ας πούμε, άνεση έχουν περισσότερες απαιτήσεις και επιδιώκουν να εντάξουν τα παιδιά τους σε σχολικές μονάδες, οι οποίες έχουν υψηλό επίπεδο εμ... μάλλον ανταποκρίνεται το επίπεδό τους στις απαιτήσεις που έχουν. Ας μην έχουν τα παιδιά υψηλό επίπεδο μόρφωσης, όμως έχουν απαιτήσεις στο τι προσφέρει η σχολική μονάδα σε δράσεις, δεν ξέρω, σε άλλα επιπλέον μαθήματα, ώρες επιπλέον που προσφέρονται ως ενισχυτική διδασκαλία. Τα προσέχουν αυτά

-Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;

-Γ9: Νομίζω ο καθοριστικός παράγοντας είναι η οικογένεια και το περιβάλλον γενικότερα του παιδιού

-Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ9: Κοίτα να σου πω. Εγώ ως μαθήτρια, ξεκίνησα στο Δημοτικό από τη Μαράσλειο Ακαδημία στην Αθήνα, όπου το επίπεδο μόρφωσης ήταν πολύ υψηλό, γιατί εμμ... εκεί υπήρχε και η αντίστοιχη Παιδαγωγική Σχολή των δασκάλων, ήταν πρότυπο σχολείο, και εκεί πήγα με κλήρωση μετά από αίτηση που έκαναν οι γονείς μου, οπότε είχα συνηθίσει σε άλλους ρυθμούς και άλλη μορφή εκπαίδευσης. Τελειώνοντας, σκέψου δηλαδή, φτάνοντας τα Χριστούγεννα όντως διαβάζαμε όλα και ήρθα εδώ στο τέλος της Δευτέρας Δημοτικού, που το επίπεδο των παιδιών, στην Κόρινθο ήταν πολύ χαμηλό, σε ένα απλό δημόσιο σχολείο Πολύ χαμηλό. Την πρώτη μέρα με έβαλε η δασκάλα να διαβάσω και εγώ, εντάξει έτρεχε η γλώσσα μου και νόμιζε ότι το είχα μάθει απέξω και της έλεγα ψέματα και τα παιδιά ακόμα συλλάβιζαν. Είχα πολύ μεγάλη διαφορά. Τώρα από εκεί και πέρα .. οι εμπειρίες μου... εε.. σε ένα δημόσιο σχολείο πήγα και στο Γυμνάσιο και το Λύκειο. Θεωρώ ότι όσοι δάσκαλοι

και καθηγητές ήθελαν να δουλέψουν, δούλευαν. Στην Τρίτη Δημοτικού είχα μια δασκάλα που μας μάθαινε μόνο τραγούδια, τίποτα άλλο όμως. Άρα η δουλειά που γίνεται έχει άμεση σχέση με τον εκπαιδευτικό. Οι εμπειρίες μου ήταν καλές και κακές, όπως σε όλους τους μαθητές.

-Συν.: Αυτές οι εμπειρίες καθορίζουν και τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο του παιδιού σου;

-Γ9: Εγώ θεωρώ ότι κάθε σχολείο είναι μικρογραφία μιας κοινωνίας, οπότε θέλω το παιδί μου να πηγαίνει σε δημόσιο σχολείο, γιατί πρέπει να συνηθίσει και να μάθει να αντιδρά να έχει διάδραση με τα παιδιά της ηλικίας του, με τα οποία θα μεγαλώσει. Θα αντιμετωπίσει σε ένα δημόσιο σχολείο τα ίδια προβλήματα που θα αντιμετωπίσει και μεγαλώνοντας

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα του παιδιού σου;

-Γ9: Ναι, προσπαθώ, με βιβλία, με ταξίδια, κυρίως με το να συζητάμε»

-Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;

-Γ9: Για μένα η σχολική επιτυχία έχει να κάνει με το να δημιουργηθεί η προσωπικότητα του ατόμου και οι δεξιότητές του

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ9: Άρχισε να με απασχολεί από την Πέμπτη Δημοτικού.

-Συν.: Ποιου ήταν η απόφαση επιλογής;

-Γ9: Η απόφαση επιλογής πάρθηκε σε συνεργασία με το σύζυγο και τη συγκατάθεση του παιδιού, εννοείται. Το θέμα της επιλογής απασχόλησε περισσότερο εμένα (τη μητέρα)

-Συν.: Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;

-Γ9: Είχε ασχοληθεί το παιδί με το πιάνο

-Συν.: Από πού αντλήσατε πληροφορίες για το Μουσικό

-Γ9: Από συναδέλφους και άλλες μητέρες συμμαθητών του

-Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;

-Γ9: Αρχικά, γιατί το παιδί αγαπά τη μουσική και ασχολείται πολλές ώρες με τη μουσική. Επίσης, είναι δημόσιο σχολείο, δε θα το έστελνα σε ιδιωτικό, η απόσταση από το σπίτι δε με επηρέασε, γιατί ούτως ή άλλως δεν είναι κοντά το σπίτι μου, αλλά και η φήμη του Μουσικού και οι επιτυχίες των παιδιών.

-Συν.: Φοιτούσε στο Μουσικό κάποιο γνωστό σας παιδί;

-Γ9: Επίσης, φοιτούσε στο Μουσικό το παιδί κάποιου φίλου

-Συν.: Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;

-Γ9: Ναι. Το ωρολόγιο πρόγραμμα του σχολείου προβλέπει να κάνουν Αρμονία και μαθήματα που εξετάζονται πανελλαδικώς. Οπότε προετοιμασία μπορεί να γίνει και να μπουν τα παιδιά σε σχολές Μουσικολογίας. Αν τον ενδιέφερε πραγματικά, θα μπορούσε να πετύχει»

-Συν.: Είσαι αισιόδοξη για το μέλλον των παιδιών σου;

-Γ9: Εννοείται πως είμαι. Για ποιον άλλο λόγο να το στείλω στο Μουσικό; Πιστεύω ότι θα μπορούσα να κάνω οτιδήποτε για να φτάσει εκεί που επιθυμεί

-Συν.: Το παιδί σου θέλει να κάνει Πανεπιστημιακές σπουδές στη μουσική και με ποιο κριτήριο ως γονείς θα το βοηθούσατε να το επιλέξει,

-Γ9: Τον έστειλα στο Μουσικό, γιατί θέλει να κάνει μουσικές σπουδές. Δεν τον έστειλα για κανέναν άλλο λόγο, με κριτήριο πάντα την αγάπη του για τη μουσική

-Συν.: Το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα talέντα, τα ενδιαφέροντα, , μεταδίδει αξίες;

--Γ9: Πιστεύω ότι θα καλλιεργήσει τις δεξιότητές του, σίγουρα η μουσική καλλιεργεί, πειθαρχεί, δημιουργεί πιο ώριμους ανθρώπους. Υπάρχει φιλικό περιβάλλον και έλλειψη παραβατικότητας

-Συν.: Θα του προσφέρει κάποιες επιπλέον ευκαιρίες;

-Γ9: Να πω την αλήθεια δεν πιστεύω ότι οι εκπαιδευτικές ευκαιρίες που θα του δώσει θα είναι περισσότερες σε σχέση με τα άλλα σχολεία, αν εξαιρέσεις τις παραστάσεις που κάνουν, αν εννοείς αυτό, ναι, σίγουρα, την έκθεση στον κόσμο.

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη;

-Γ9: Όταν με χρειάζεται και το ζητάει, θεωρώ ότι πρέπει να τον βοηθώ. Από εκεί και πέρα, πρέπει να ανεξαρτητοποιηθεί και αν χρειαστεί μόνο να τον ελέγγω σε κάποια πράγματα

-Συν.: Ελέγχεις τα τετράδιά του;

-Γ9: Όταν πρέπει να ελέγγω τα τετράδιά του τα ελέγγω, όταν μου ζητήσει. Δεν ελέγγω, αν έχει κάνει σωστά την εργασία, δεν το θέλει αυτό, όμως δε θα του φτιάξω εργασίες

-Συν.: Σε βοηθούν πάντα οι γνώσεις σου;

-Γ9: Ασχολούμαι με συγκεκριμένα πράγματα. Είναι στην πρώτη Λυκείου, δεν μπορώ να ασχοληθώ με τα Μαθηματικά και τη Φυσική, αλλά επειδή, αύριο γράφει

διαγωνίσμα στα Αρχαία, καθίσαμε μαζί και διαβάσαμε Αρχαία. Εφόσον μου ζήτησε βοήθεια, έπρεπε να τον βοηθήσω. Τον βοηθώ επιλεκτικά και ο ρόλος μου είναι ελεγκτικός, τίποτα άλλο. Με βοηθούν και οι γνώσεις μου, ακόμα θυμάμαι ορισμένα πράγματα. Τουλάχιστον στα θεωρητικά μαθήματα, μπορώ ακόμα να τον βοηθήσω.

-Συν.: Παρέχετε επιπρόσθετη βοήθειας με ιδιαίτερα μαθήματα, φροντιστήρια, με σκοπό τη βελτίωση της επίδοσης;

-Γ9: Φροντιστήρια κάνουμε σε μαθήματα του σχολείου και στα Αγγλικά. Στα μαθήματα που εγώ δεν μπορώ να τον βοηθήσω έχει κάποιον σχετικό άνθρωπο για στήριγμα.

-Συν.: Το βοηθάς τώρα περισσότερο ή λιγότερο;

-Γ9: Τώρα που πάει στο Λύκειο τον βοηθώ λιγότερο

-Συν.: Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;

-Γ9: Θα ήθελα να επισκέπτομαι το σχολείο, αλλά τώρα με τον κορωνοϊό δεν μπορώ. Γενικά, δεν πάω στο σχολείο τακτικά, δηλαδή, ας πούμε το χρόνο τρεις φορές. Πηγαίνω σχολείο για ενημέρωση της πορείας του, της επίδοσης και της συμπεριφοράς του.

-Συν.: Στο Σύλλογο γονέων συμμετέχεις; Στις δράσεις;

-Γ9: Στο Σύλλογο γονέων δε συμμετέχω, διότι δεν έχω χρόνο. Στις δράσεις του σχολείου, εάν και εφόσον γίνονταν, θα συμμετείχα όχι ενεργά ως μέλος του Συλλόγου Γονέων του σχολείου, αλλά ως προσκεκλημένη

-Συν. Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ9: Θεωρώ ότι προς το παρόν, στην ηλικία που είναι, του προσφέρει μια σταθερότητα και μια ηρεμία ότι έχει σαν στήριγμα τους γονείς του και από κει και πέρα νομίζω ότι αφήνοντάς τον σιγά-σιγά να στηριχτεί στα πόδια του θα αποκτήσει και πιο μεγάλη εμπιστοσύνη στον εαυτό του, κατόπιν και της δικής μου καθοδήγησης και του συζύγου, δεν είμαι μόνη σε αυτό

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ9: Θεωρώ ότι δεν είναι ωφέλιμη όταν γίνεται καταπιεστικός έλεγχος εεμμ ... μετατρέπεται σε συνεχή παρέμβαση σε ότι έχει να κάνει το παιδί στο σχολείο

-Συν.: Σε ευχαριστώ πολύ, για τη βοήθειά σου, Καλό βράδυ!

Γ10:

-Συν.: Πώς είσαι; Θα ήθελα να σε ευχαριστήσω που δέχτηκες να συζητήσουμε.

- Γ10: Νομίζω πως θα πούμε ενδιαφέροντα πράγματα
- Συν.: Ναι είναι βέβαιο. Και για να μην περιμένεις σου λέω την πρώτη ερώτηση: Θεωρείς ότι η οικογένεια επηρεάζει την πνευματική ανάπτυξη των παιδιών;
- Γ10: Αναμφισβήτητα, δεν το συζητάμε, γιατί δίνει αφορμές, δίνει παρόρμηση στα παιδιά και παράδειγμα καθημερινό, ας πούμε. Αποτελεί παράδειγμα η ίδια σου η καθημερινότητα, τι βιβλίο πιάνεις στο χέρι σου, τι ταινία βλέπεις. Άμα βλέπεις ας πούμε ταινίες επιφανειακού επιπέδου, το παιδί σου λέει: αυτό είναι το υπόδειγμα. Άμα βλέπεις ταινίες διαφορετικού επιπέδου, ή διαβάζεις ένα κείμενο ή αναλύεις μια συζήτηση, όλα αυτά δεν είναι παραδείγματα;
- Συν.: Η οικογένεια επηρεάζει και τη σχολική επίδοση;
- Γ10: Τη σχολική επίδοση την επηρεάζει στο βαθμό που οι γονείς είναι ε..ε.. δίπλα τους, κυρίως στο ξεκινήματά τους, τα γνωστικά ξεκινήματα. Το Δημοτικό θέλει δουλειά μαζί με τους γονείς. Εγώ έτσι πιστεύω
- Συν.: Το μορφωτικό και κοινωνικό υπόβαθρο της οικογένειας, επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών ;
- Γ10: Βέβαια. Μου θύμισες τώρα τους Κοινωνιολόγους της Εκπαίδευσης οι οποίοι μιλούν για τους φαύλους κύκλους της εκπαίδευσης ...εεμ.... της φτώχειας, διότι αμόρφωτοι γονείς κάνουν αμόρφωτα παιδιά. Αμόρφωτα παιδιά δεν έχουν πρόσβαση στην αγορά εργασίας, οπότε αυτοεγκλωβίζονται. Οι φαύλοι κύκλοι της πενίας και της ανέχειας είναι αυτοί. Το κοινωνικό και το πνευματικό επίπεδο είναι συγκοινωνούντα δοχεία.
- Συν.: Το μορφωτικό - κοινωνικό υπόβαθρο επηρεάζει και την επιλογή σχολείου;
- Γ10: Σε αρκετό βαθμό επηρεάζουν και την επιλογή σχολείου, αν και πιστεύω ότι εκεί παίζουν ρόλο και άλλοι παράγοντες. Είναι οι αντιλήψεις που έχουν οι γονείς για κάθε τύπο σχολείου, όπως εγώ πιστεύω τα ιδιωτικά σχολεία δε θα μου πρόσφεραν αυτά που εγώ θέλω για το μέλλον των παιδιών, δε θέλω να μπουν σε μια ελιτίστικη άποψη για την εκπαίδευση, την παρέα .. ξέρεις.. διασκέδαση και τα λοιπά. Άμα προορίζει το παιδί να ζει σε ένα χρυσό κλουβί στείλε το στο κολλέγιο, εντάξει
- Συν.: Η εκπαιδευτική και επαγγελματική εξέλιξη των παιδιών εξαρτάται από την οικογένεια, το σχολείο ή τα κοινωνικά πρότυπα;
- Γ10:Κοίτα. Εκεί παίζει ρόλο σε μεγάλο βαθμό, στη δική μας κοινωνική πραγματικότητα η συνέχιση των σπουδών, μέχρι πού θα φτάσει αφενός, αφετέρου μεγάλη παράμετρος για μένα οι γνωριμίες, ο κύκλος γνωριμιών που έχεις
- Συν.: Οι δικές σου εμπειρίες από τη σχολική ζωή ήταν θετικές ή αρνητικές;

-Γ10: Οι δικές μου εμπειρίες ήταν και θετικές και αρνητικές. Ήμουν τυχερός που οι θετικές με καθόρισαν και ταυτόχρονα οι αρνητικές με πείσμωναν. Θα μπορούσαν, όμως, να με αφανίζουν. Αυτές οι εμπειρίες είναι η ίδια σου η ύπαρξη, έτσι; Εμένα, δηλαδή, και ως καθηγητή με έχουν καθορίσει και είναι οδηγός μου στην καθημερινότητά μου την καθηγητική. Δεν ξεχνώ ποτέ τον εαυτό μου ως μαθητή. Τι βίωσα, ποιες ήταν οι άσχημες στιγμές, με ποιους καθηγητές, ποιοι καθηγητές με αγκάλιασαν;

-Συν.: Αυτές οι εμπειρίες καθορίζουν και τις αντιλήψεις σου για την πρόοδο του παιδιού σου;

-Γ10: Όλο αυτό μου καθορίζει σε μεγάλο βαθμό τις εμπειρίες που μεταφέρω στα παιδιά μου. Λέω στα παιδιά 'κοιτάξτε, όπως εγώ τα κατάφερα τότε μπορείτε και εσείς και μάλιστα εσείς μπορείτε ακόμη περισσότερο, γιατί δεν έχετε καθηγητές τόσο εχθρικούς ή δεν έχετε γονείς που δεν προλάβαιναν να ασχοληθούν μαζί μας, επειδή δούλευαν δύο και τρεις δουλειές' Θεωρώ ότι πρέπει να επιμένουν και να πετυχαίνουν τους στόχους τους είτε εκπαιδευτικούς είτε επαγγελματικούς

-Συν.: Ενισχύεις τα πνευματικά ενδιαφέροντα του παιδιού σου;

-Γ10: Ναι, βέβαια., με βιβλία, ενασχόληση με τη μουσική, παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων Πιστεύω, όμως, ότι η καθοριστική περίοδος τελειώνει εκεί που αρχίζει η εφηβεία. Γιατί εκεί βγαίνει ένας αρνητισμός που είναι σε μεγάλο βαθμό νομοτελειακός. Αν έχεις περάσει αξίες αυτό θα βγει μετά και βλέπεις να σε μιμείται το παιδί σου

-Συν.: Τι σημαίνει για σένα σχολική επιτυχία;

-Γ10: Τη σχολική επιτυχία έχουμε μάθει στην Ελλάδα να τη μετράμε με βαθμούς. Εγώ πιστεύω ότι σχολική επιτυχία είναι να μπορείς να έχεις μια κοινωνικότητα μέσα στο χώρο του σχολείου. Σχολική επιτυχία είναι να αγαπάς, το πρωί που ξυπνάς να σου αρέσει που πας σχολείο, να επικοινωνείς ωραία, άνετα με τους καθηγητές και παράλληλα, βέβαια, να είσαι ένας μαθητής αξιοπρεπής στις επιδόσεις σου

-Συν.: Από πότε άρχισε να σας απασχολεί το Γυμνάσιο φοίτησης των παιδιών;

-Γ10: Κυρίως στην πέμπτη –έκτη Δημοτικού, σκεφτήκαμε τι να κάνουμε πού να πάμε

-Συν.: Ποιου ήταν η απόφαση επιλογής;

-Γ10: Η απόφαση φοίτησης ήταν και δική μας και του παιδιού. Καθίσαμε κάτω, μελετήσαμε τα υπέρ, τα κατά και .. αυτό το αποφασίζεις από κοινού.

-Συν.: Ασχολήθηκες πιο πολύ εσύ ή η σύζυγος με το θέμα επιλογής σχολείου;

- Γ10: Και οι δυο μας ασχοληθήκαμε με το θέμα του Γυμνασίου
- Συν.:Είχατε εσείς ή τα παιδιά σας κάποια προηγούμενη ενασχόληση με τη μουσική;
- Γ10: Ναι, πρώτα-πρώτα η σύζυγος είναι και μουσικός δεν είναι μόνο συντηρήτρια τέχνης, οπότε από μικρά τα μάθαινε να αγαπάνε το πιάνο και να παίζουν κιόλας
- Συν.: Από πού αντλήσατε πληροφορίες για το Μουσικό;
- Γ10: Κυρίως, εμένα οι γνώσεις μου για το Μουσικό προέρχονται και από συναδέλφους και από γνωστούς που είχαν τα παιδιά τους και είχα δει την εξέλιξή τους
- Συν.: Τι σας επηρέασε και επιλέξατε το Μουσικό;
- Γ10: Τα Μουσικά σχολεία είναι σχολεία που δεν έχουν βία πρώτα-πρώτα, διότι η μουσική θέλει τάξη και η τάξη πρέπει να είναι ενσυνείδητη. Πρέπει να νιώθεις από μέσα και ένας μουσικός πρέπει να τη διαθέτει, γιατί αλλιώς δεν μπορεί να πορευθεί στο πεντάγραμμο, δε γίνεται. Θέλει πειθαρχία, σεβασμό στους κανόνες. Οπότε, ένας σημαντικός λόγος είναι ότι εξασφαλίζεται ένα περιβάλλον χωρίς βία και μάλιστα στις μέρες μας που ξέρουμε τι σημαίνει bullying.
- Συν.: Φοιτούσε στο Μουσικό κάποιο γνωστό σας παιδί;
- Γ10 : Ναι, στο σχολείο φοιτούσε το παιδί κάποιων φίλων μου
- Συν.: Είσαι αισιόδοξος για το μέλλον των παιδιών σου;
- Γ10: Μμ .. εντάξει, αν μου έλεγες να το απαντήσω με κλίμακα το πέντε, θα σου έλεγα τρία. Κάπου στη μέση είμαι, γιατί δεν αφήνει η περιρρέουσα, η γενικότερη ατμόσφαιρα να είμαι αισιόδοξος. Όχι ότι δεν πιστεύω στα παιδιά μου, αλλά είναι ο περίγυρος που λέμε, οι εποχές που έρχονται...
- Συν.:Πιστεύεις ότι το συγκεκριμένο σχολείο θα του έδινε τα απαιτούμενα εφόδια, ώστε να ακολουθήσει ανώτερες σπουδές στη μουσική;
- Γ10 : Ναι, βέβαια, με κατεύθυνση πάντα στη μουσική. Δίνει πλήρη επάρκεια
- Συν.: Το παιδί σου θέλει να κάνει Πανεπιστημιακές σπουδές στη μουσική και με ποιο κριτήριο ως γονείς θα το βοηθούσατε να το επιλέξει,
- Γ10: Νομίζω ότι το σκέπτεται, γιατί πρέπει να προσανατολιστεί και προς τα μαθήματα μουσικής που πρέπει να δώσει στις Πανελλήνιες
- Συν.:Το Μουσικό σχολείο καλλιεργεί την ψυχή, τα ταλέντα, τα ενδιαφέροντα, και τις δεξιότητες των παιδιών;
- Γ10: Το Μουσικό αναμφισβήτητα καλλιεργεί τις δεξιότητες στη μουσική, καλλιεργεί συναισθηματικά το παιδί. Υπάρχει και φιλικό κλίμα
- Συν.Προάγει τις αξίες, το ομαδοσυνεργατικό πνεύμα ;

-Γ10: Αξιοποιούν τα παιδιά την ομαδικότητα μέσα από συναυλίες, μέσα από ομαδικές δουλειές, κάτι που εμείς στα κλασικά σχολεία ελάχιστο χρόνο έχουμε, γιατί τα παιδιά τα χάνεις, αφού πρέπει να φύγουν για φροντιστήρια.

-Συν.: Το Μουσικό παρέχει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες;

-Γ10: Σίγουρα παρέχει περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες από ένα άλλο συμβατικό σχολείο. Δεν πετάει έξω παιδιά τα οποία ... ας πούμε ... δεν μπορούν απλά να είναι τυπικά καλοί μαθητές με τα στάνταρ ενός απλού σχολείου, αλλά μπορεί να αξιοποιήσει καλλιτεχνικές κλίσεις. Ένα παιδί εκεί μπορεί να υπερτερεί και να μην υπερτερεί στο απλό τυπικό διάβασμα. Ένα τέτοιο παιδί δε θα χαθεί. Σε ένα κλασικό σχολείο χάνεται, απομονώνεται. Είναι εύλογο ότι, δίνει ευκαιρίες για περισσότερους εκφραστικούς τρόπους

-Συν.: Σε τι βαθμό θεωρείς αναγκαία την στήριξη του παιδιού σου, κατά τη σχολική μελέτη;

-Γ10: Το παιδί χρειάζεται μεγάλη βοήθεια από τους γονείς, ιδιαιτέρως στα πρώτα βήματά του για να μπουν βάσεις για την περαιτέρω πορεία του»

-Συν.: Εσύ, ελέγχεις τα τετράδια, τις εργασίες των παιδιών;

-Γ10: Όσο ήταν πιο μικρά τα παιδιά είμαστε πιο σχολαστικοί στον έλεγχο των εργασιών τους, αλλά μεγαλώνοντας ξέραμε ότι ήταν συνεπή στις υποχρεώσεις τους

-Συν.: Οι γνώσεις που έχετε σας βοηθούν; Χρειαστήκατε να καταφύγετε σε ιδιαίτερα, φροντιστήρια;

-Γ10: Επειδή μας βοηθούσαν οι γνώσεις μας δε χρειάστηκαν τα παιδιά ιδιαίτερα μαθήματα, παρά μόνο όταν προετοιμάζονταν στην κατεύθυνσή τους για Πανελλήνιες εξετάσεις και τότε τα βοηθήσαμε με φροντιστήριο

-Συν.: Πηγαίνεις στο σχολείο για ενημέρωση;

-Γ10: Η σύζυγός μου πήγαινε στο σχολείο για ενημέρωση, εγώ ποτέ δεν ενημερώθηκα, πάλι, για να μην μπερδεύω αυτούς τους ρόλους. Θεωρώ αναγκαία την ενημέρωση, γιατί είμαστε συγκοινωνούντα δοχεία: εκπαιδευτικός και γονιός, πρέπει να είμαστε συνοδοιπόροι στην κοινή στόχευση, την αποτελεσματική μάθηση του παιδιού, την κοινωνικοποίησή του, την καλή συμπεριφορά του. Τη μισή μέρα βλέπω εγώ το παιδί, την άλλη μισή το βλέπει ο δάσκαλος. Πρέπει, λοιπόν, ο ένας να αλληλοτροφοδοτεί τον άλλο

-Συν.: Είσαι μέλος του Συλλόγου Γονέων;

-Γ10: Στο Σύλλογο Γονέων δε συμμετέχω, γιατί δεν ήθελα σε καμιά περίπτωση να μπερδεύονται οι ρόλοι μου, δηλαδή ο ρόλος του εκπαιδευτικού με το ρόλο του γονέα

και φυσικά έβλεπα αντικρουόμενες αρχές που δεν ήθελα να περάσω αυτό το κατώφλι, θα έπρεπε, ίσως να πάρω μέρος σε μια κουβέντα που εκθέτει καθηγητές και τα λοιπά, δε μου άρεσε αυτό και δεν το έκανα ποτέ δηλαδή, αποστασιοποιήθηκα από αυτά

-Συν.: Πόσο σημαντική θεωρείς τη δική σου παρακολούθηση της φοίτησης των παιδιών σου για την περαιτέρω ανάπτυξή του;

-Γ10: Νιώθει το παιδί ότι ενδιαφέρεσαι και ενδιαφέρεσαι έμπρακτα και το στηρίζεις και όταν διαπιστώνεις ότι έχει κάπου έλλειμμα εε.. είσαι κοντά του για να καλύψεις αυτό το έλλειμμα. Αυτό συνηθίζουν να κάνουν οι Έλληνες γονείς

-Συν.: Υπάρχουν και περιπτώσεις που η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι ωφέλιμη;

-Γ10: Πρόσεξε, μπορεί να είναι και αρνητικό, αν ο γονιός δε σκέφτεται σωστά και νομίζει ότι το παιδί είναι προέκταση του δικού του εαυτού και μια τυχόν αποτυχία του παιδιού του είναι και δική του ή ό,τι δεν έκανε αυτός στο παρελθόν, θέλει να το κάνει το παιδί του, φυσικά μπορεί να αποκαρδιωθεί, γιατί το παιδί του είναι απλώς ένας άλλος άνθρωπος. Οπότε μπορεί να απογοητευθεί και να τον αγχώσει τον μαθητή, να τον μπλοκάρει ακόμα χειρότερα, αν παρουσιάζει κάποια προβλήματα το παιδί. Άρα εκεί είναι αρνητική η παρουσία του γονιού, δεν είναι γόνιμη, όπως επίσης γόνιμη δεν είναι όταν υπάρχουν διαζύγια και ο γονιός ασχολείται εντελώς επιφανειακά για να αποδείξει στον/στην πρώην σύζυγο ότι νοιάζεται, για να μη χάσει από το δικαστήριο την επιμέλεια. Εδώ τι θετικό έχει μια τέτοια παρουσία του γονιού; Εν πάση περιπτώσει, το παιδί σε θέλει συμπαραστάτη, χωρίς να το πνίγεις

-Συν.: Ευχαριστώ πολύ. Ήταν πολύ σημαντική η συμμετοχή σου!