

Μεταπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών ακαδημαϊκού

έτους 2018-2019

**«Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό:**

**Τυπική, μη τυπική και εξ’ αποστάσεως εκπαίδευση»**

Μάθημα: «Πρακτικές αξιολόγησης και εκπαιδευτικά προγράμματα»

***Διδάσκουσα καθηγήτρια: Δέσποινα Τσακίρη***

Τελική εργασία Β΄ εξαμήνου

**“**Το Οικογενειακό Κεφάλαιο ως μεταβλητή που αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο.

# Μια θεωρητική προσέγγιση”

*Ονοματεπώνυμο φοιτητή:* **ΑΘΗΝΑ ΨΥΧΟΓΥΙΟΥ**

 ΚΟΡΙΝΘΟΣ

***ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ***

Εισαγωγή 3

Κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση 3

Βιβλιογραφική επισκόπηση 4

Σύνθεση – Συμπεράσματα 11

Βιβλιογραφία 13

Παράρτημα Α: 14

Παράρτημα Β: Εσχάρα Βιβλιογραφικής Επισκόπηση 15

**ΕΙΣΑΓΩΓΗ**

Επίσημα, οργανωμένο και θεσμοθετημένο το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έγινε την περίοδο της βιομηχανικής εποχής. Σημαντικός ήταν ο ρόλος των κοινωνικών αγώνων την περίοδο αυτήν όπου προέκυψαν τα δικαιώματα των εργαζομένων. Επίσης οι βλέψεις των ανώτερων κοινωνικών τάξεων να κοινωνικοποιήσουν τον αγροτικό πληθυσμό στοχεύοντας σε μια αστική κοινωνία δημιούργησε νέα ανάγκη την εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος στην διαμόρφωση ενός πλαισίου με υποχρεωτική εκπαίδευση καθώς στην ύπαρξη και λειτουργία εκπαιδευτικών θεσμών προκειμένου να επιτευχθεί η πολιτικοκοινωνική ανάπτυξη της χώρας

Κατά την δεκαετία του 50 όμως, ο αυξανόμενος διεθνής οικονομικός ανταγωνισμός επέβαλε την προσαρμογή της εκπαίδευσης στις ανάγκες της οικονομίας. Έτσι παρατηρούμε μια σημαντική επένδυση στον άνθρωπο με διεύρυνση των εκπαιδευτικών ευκαιριών προκειμένου να αξιοποιηθεί ο διανοητικός πλούτος κάθε χώρας. Αυτήν την περίοδο έχουμε και τις πρώτες εμφανίσεις οργανώσεων για τον άνθρωπο και μια σειρά από διεθνή συμβάσεις όπου κατοχυρώνονται τα δικαιώματα με σκοπό μια κοινωνία χωρίς κοινωνικές διακρίσεις, την μείωση των ανισοτήτων, προστατεύονται τα παιδιά με επικέντρωση στην εκπαίδευση(ΟΛΜΕ 2016).

**ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ ΑΝΙΣΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

Οι κοινωνικές ανισότητες ασκούν έντονες επιδράσεις στην εκπαίδευση, ενώ εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες, ανάμεσα στους οποίους σημαντική θέση κατέχουν τα μορφωτικά, οικονομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των γονέων, στοιχεία δηλαδή που παραπέμπουν στην κοινωνική θέση της οικογένειας. Με άλλα λόγια, η οικογένεια δεν καθορίζεται απλώς από τις ατομικές ιδιαιτερότητες των μελών της, αλλά φέρει τα χαρακτηριστικά της ευρύτερης κοινωνικής ομάδας στην οποία ανήκει. Η άνιση πρόσβαση στα αγαθά, υλικά και πνευματικά, που έχουν οι κοινωνικές ομάδες σε μια ιεραρχημένη κοινωνία συνοδεύεται από διαφορετικούς ―επίσης ιεραρχημένους― τρόπους αντίληψης και δράσης απέναντι στα πράγματα, διαφορετικές αξίες, διαφορετική κουλτούρα, με την ευρεία έννοια του όρου. Το σχολείο είναι χώρος που αποτυπώνει αλλά και ενισχύει, με πολλούς τρόπους, την κοινωνική ιεραρχία (Ασκούνη 2007).

# Βιβλιογραφική επισκόπηση

Σε συνέντευξη που έδωσε η **Agnes Van Zanten στο «Café pédagogique » με τίτλο “ Agnès Van Zanten parle des ZEP (Vie pédagogique)” (2004**), αναφέρετε σε πρόσφατες έρευνες που διεξήγαγε όπως αναγράφονται στο πρόσφατο βιβλίο της που τιτλοφορείτε «L’école de la périphérie. Scolarité et ségrégation en banlieue» και προσπαθούν να ερμηνεύσουν την αρνητική επίδραση της ετικέτας ΖΕΠ σε σχολεία της Γαλλίας, με τους γονείς να επιδιώκουν να τα αποσύρουν από αυτά αφού μειονεκτούσες περιοχές δεν φαίνεται να επιτυγχάνεται η πρόοδος τους.

Σύμφωνα με την ανάλυσή, ένας γονιός μεσαίας και ανωτέρας τάξης επιδιώκουν να αποσύρουν τα παιδιά τους από αυτά τα σχολεία λόγο του ότι η εικόνα του σχολείου είναι αρνητική. Οι δάσκαλοι αρνιούνται να εργαστούν σε αυτά ή έχουν αρνητικές αντιλήψεις. Ωστόσο, οι έρευνες έδειξαν ότι θα ήταν απαραίτητο να σχηματίζονται τάξης των πέντε έως δέκα μαθητών με επιπλέον ειδικό προσωπικό, που θα συμβάλει στην βελτίωση του μαθησιακού κλίματος, των πειθαρχικών και εκπαιδευτικών προβλημάτων.

Απ την άλλη οι γονείς μαθητών μειονεκτούντων περιοχών όπου χρήζουν ανάγκης τάξεων ΖΕΠ, δεν παρεμβαίνουν συνεργατικά με τους δασκάλους, είτε γιατί εμπιστεύονται τον δάσκαλο ενώ εκείνοι το αντιλαμβάνονται ότι δεν εκτιμούν το έργο και την προσπάθεια τους. Σε άλλες περιπτώσεις οι γονείς των μαθητών αυτών αντιμετωπίζουν οικονομικά κοινωνικά και οικογενειακά προβλήματα που τους δυσκολεύουν να εμπλακούν και στην μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους. Άλλοι πάλι δεν αντιλαμβάνονται την σοβαρότητα της κατάστασης και συμπεριφέρονται σαν να έχουν παραιτηθεί.

Τέλος καλύτερη οργάνωση καθώς και εκπαιδευτικές πολιτικές θα μπορούσαν να επιφέρουν σημαντικά αποτελέσματα αφού οι γονείς θα πρέπει να πειστούν για τα πλεονεκτήματα, τις πολιτικές και τα μέτρα που εγκρίθηκαν από τα θεσμικά όργανα. Βοηθά επίσης, όπως αναφέρει η Van Zanten, να δημιουργηθεί ένα σχολικό πρόγραμμα στο οποίο, ακόμη και αν κάποιος αναγνωρίζει ότι οι μαθητές δεν θα μπορέσουν να προχωρήσουν με τον ίδιο ρυθμό να καθοριστεί ένα επίπεδο ρεαλιστική εξέλιξη της μάθησης την οποία θα αξιολογείτε για τα επιτεύγματα του, κάθε χρόνο. Να υπάρχει η δυνατότητα να πειραματιστούν με πρακτικές όπου να αξιολογούνται στο τέλος του έτους εάν ήταν αποτελεσματικές και την συντέλεσε σε αυτό.

Τα παραπάνω εξηγούν την ισχύ των στάσεων των γονέων και πως επηρεάζουν την μαθησιακή ζωή των παιδιών τους, αλλά και τους λόγους για τους οποίους τα αποτελέσματά τους δεν προκαλούν ίδιου επιπέδου αντιδράσεις και αποτελέσματα με άλλα σχολεία της χώρας.

Στην περίπτωση της Πορτογαλίας όπως αναφέρει σε άρθρο του ο **Ana Matias Diogo (2016) στο “From school-family partnerships to school secregation:A matter of social inequalities”** αναφέρει ότι, τις τελευταίες τρεις ή τέσσερις δεκαετίες, η σχέση μεταξύ σχολείου και οικογένειας έχει αναγνωριστεί επανειλημμένα και συνειδητά ως θεμελιώδης για τη βελτίωση της εκπαίδευσης και την καταπολέμηση προβλημάτων στη σχολική διαδικασία, όπως η σχολική αποτυχία και σχολική διαρροή, οι οποίες επηρεάζουν βαθύτερα τις μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες. Σημαντικές αλλαγές διακυβεύονται εδώ, καθώς δημιουργήθηκαν νέοι περιορισμοί και επιλογές στον τρόπο με τον οποίο σχετίζονται οι οικογένειες με τα σχολεία. Ωστόσο, αυτή η συμμετοχή μεταφέρει διαφορετικές έννοιες και εισάγει πολύ διαφορετικές και μάλιστα αντιφατικές λογικές στην σχέση σχολείου-οικογένειας. Μεταξύ των προκλήσεων για συμμετοχή των γονέων, η ανάπτυξη των εταιρικών σχέσεων σχολείων-οικογενειών θεωρήθηκε ιδιαίτερα ελπιδοφόρα. Γενικά, αυτές οι εταιρικές σχέσεις αποσκοπούσαν στη συγκέντρωση της οικογένειας και του σχολείου (ή της κοινότητας και του σχολείου) και προορίζονταν κυρίως στο να υλοποιηθούν σε τοπικά πλαίσια όπου το βάρος των κοινωνικών ομάδων με χαμηλό εισόδημα και πολιτισμική προέλευση ήταν διαφορετική με του σχολείου. Σημαντικό αποτελεί η συνολική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιρίες στις διάφορες κοινωνικές ομάδες και ο τρόπος που επηρεάζουν ο ένας τον άλλον. Θα πρέπει επίσης να θεωρήσουμε ότι το ζήτημα αυτό θα μπορούσε να γίνει ακόμη πιο εμφανές, δεδομένων των πιο πρόσφατων αλλαγών παγκοσμίως που επηρέασαν τα εκπαιδευτικά συστήματα ευρύτερα.

Η ανάλυση της Van Zanten όπως αναφέρεται στο Diogo (2016) τονίζει ότι, οι γονείς, που θεωρούνται στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης ως οι κύριοι παράγοντες που ευθύνονται για την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων στο σχολείο, έχουν σήμερα νέες συνθήκες και ευκαιρίες για να αναπτύξουν τη δράση τους αποτέλεσμα των πλέον πρόσφατων οικονομικών, πολιτιστικών και εκπαιδευτικών αλλαγών. Υπενθυμίζοντας ότι η εκπαίδευση είναι ένα αγαθό, όπου δίνονται νέοι περιορισμοί και ευκαιρίες για γονική δράση αφού περισσότερο από ποτέ μετέχουν σε ένα παιχνίδι στο οποίο «κάποια ομάδα κερδίζει ενώ κάποια άλλη". Στο πλαίσιο των αλλαγών που απαιτούν ισχυρότερη συμμετοχή των γονέων στα εκπαιδευτικά συστήματα, ταυτόχρονα αυξάνονται οι τάσεις για να δοθεί μεγαλύτερο περιθώριο στους γονείς όσον αφορά την επιλογή του σχολείου ενθαρρύνοντας τον ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων. Πράγματι, μεταξύ των επικρίσεων που έγιναν για τις σχολικές οικογενειακές συνεργασίες, βρίσκουμε ακριβώς την κατηγορία ότι αυτά τα κίνητρα συνέπιπταν με την πίεση στα σχολεία να ανταγωνίζονται μεταξύ τους μέσα σε μια λογική της αγοράς. Στην Πορτογαλία, η κυβέρνηση καθόρισε ως έναν από τους στρατηγικούς της στόχους στην εκπαίδευση, την προοδευτική ανάπτυξη της σχολικής επιλογής από τους γονείς, εγκρίνοντας μια νομοθεσία που επιτρέπει στους γονείς να έχουν κάποια ευελιξία στην επιλογή των δημόσιων σχολεία (αρ. 5048-B / 2013) και δείχνοντας τις προθέσεις για επέκταση της ελεύθερης επιλογής στην ιδιωτική εκπαίδευση. Εν πάση περιπτώσει, ακόμη και όταν δεν επιτρέπεται η ελεύθερη επιλογή, οι οικογένειες με περισσότερους πόρους εξακολουθούν να βρίσκουν έναν τρόπο να υιοθετήσουν στρατηγικές που καταφέρνουν να παρακάμψουν τους κανονισμούς που θα τοποθετούσαν τα παιδιά τους στο σχολείο της οικιστικής περιοχής τους. ). Εκτός από ορισμένες οικογένειες μεσαίων τάξεων (οι πλουσιότεροι) που επιλέγουν την ιδιωτική εκπαίδευση, ένα άλλο μέρος της (το πιο πολιτιστικά ευαισθητοποιημένο) αναζητά ενεργά ένα καλό σχολείο στο δημόσιο σύστημα. Οι γονείς επιδιώκουν έτσι να κάνουν ευνοϊκές επιλογές όταν πρόκειται για την εγγραφή των παιδιών τους στο σχολείο.

Η στρατηγική της επιλογής για την απασχόληση είναι πιο χαρακτηριστική των ανώτερων τάξεων στο βαθμό που επιδιώκουν ένα «καλό σχολείο» (εξετάζοντας τους δείκτες της ακαδημαϊκής ποιότητας και του σχολικού περιβάλλοντος), ενώ οι επιλογές χαμηλότερης τάξης βασίζονται κυρίως στη φυσική εγγύτητα. Επίσης, σύμφωνα με την επιλογή σχολείου στην Αγγλία οι μαθητές που παρακολούθησαν τα τοπικά σχολεία φανέρωναν τη θέση αφού οι φτωχοί μαθητές είναι λιγότερο πιθανό να πάνε σε καλά σχολεία από τους λιγότερο φτωχούς μαθητές. Ενώ η επιλογή του σχολείου ευνοεί τη συνύπαρξη πλαισίων που παρέχουν στους μαθητές σημαντικές διακυμάνσεις, τόσο των αποτελεσμάτων τους, της εμπειρίας της σχολικής τους εκπαίδευσης και στις προσδοκίες τους, συμβάλλοντας στην κοινωνική αναπαραγωγή. Όπως αναφέρει η Duru-Bellat στο Diogo (2016), τα σχολεία με μειονεκτική κοινωνική σύνθεση τείνουν προς χαλαρότερη πειθαρχία, λιγότερες σχολικές εργασίες, χαμηλότερο επίπεδο απαιτήσεων από τους εκπαιδευτικούς, χαμηλότερες προσδοκίες των δασκάλων για τους μαθητές και τους περισσότερους εκπαιδευτικούς με λιγότερη εμπειρία - όλα αυτά συνδυάζονται με τις χειρότερες συνθήκες ανάπτυξης.

 Εκτός από την έλλειψη βελτίωσης των αποτελεσμάτων, ο ανταγωνισμός μεταξύ των σχολείων μπορεί να επιδεινώσει τις κοινωνικές ανισότητες. Οι χώρες με μεγαλύτερο ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων τείνουν να έχουν λιγότερη κοινωνική ένταξη. Διαπιστώνεται ότι υπάρχει μεγαλύτερος διαχωρισμός του μαθητικού πληθυσμού, ο οποίος απορρέει από το γεγονός ότι οι γονείς από διαφορετικές κοινωνικές ομάδες θα κάνουν διαφορετικές επιλογές. Επιπλέον, τα εκπαιδευτικά συστήματα με μεγαλύτερο ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων παρουσιάζουν μεγαλύτερο αντίκτυπο της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης των μαθητών στα αποτελέσματα PISA. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές με χαμηλή κοινωνική θέση που φοιτούν σε σχολεία με πιο ευνοημένη κοινωνική σύνθεση τείνουν να έχουν υψηλότερες εκπαιδευτικές προσδοκίες. Αντίθετα, οι μαθητές με το ίδιο ακαδημαϊκό και κοινωνικό προφίλ, όταν τοποθετούνται σε σχολεία με μειονεκτική κοινωνική σύνθεση, θα έχουν χαμηλότερες εκπαιδευτικές προσδοκίες.

Επομένως, η συγκέντρωση μαθητών από εργατικές τάξεις σε σχολεία με μεγάλο αριθμό συμμαθητών από το ίδιο κοινωνικό υπόβαθρο υποδηλώνει ότι το ίδιο το σχολείο θα ενισχύσει τους περιορισμούς αυτής της κοινωνικής ομάδας.

Τα στοιχεία που παρουσιάζονται υποδεικνύουν ότι η λύση για προβλήματα σχολικής εκπαίδευσης - ειδικά εκείνα που επηρεάζουν τις πιο μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες - δεν ευνοούνται από τον εδαφικό διαχωρισμό που επιτυγχάνεται με τη συγκέντρωση των φοιτητών σε ομοιογενή σχολικά περιβάλλοντα. Τα στοιχεία καταδεικνύουν τις αρνητικές επιπτώσεις του κοινωνικού κατακερματισμού στους μαθητές. Λαμβάνοντας υπόψη τις διαθέσιμες γνώσεις, όπως παρατηρεί η Duru-Bellat στο Diogo (2016), φαίνεται ότι υπάρχουν δύο εναλλακτικές λύσεις όσον αφορά τις εκπαιδευτικές πολιτικές: είτε εργάζονται για τις επιπτώσεις του διαχωρισμού είτε επιδιώκουν να αποφύγουν αυτές τις επιπτώσεις συνολικά μειώνοντας τον διαχωρισμό.

Σύμφωνα με το παραπάνω άρθρο οι κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο συνδέονται με το οικογενειακό κεφάλαιο του μαθητή και συγκεκριμένα η οικονομική και κοινωνική προέλευση του ως επέκταση ενός ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου ανισοτήτων

Σε άρθρο του ο **Dubar Claude (2002) με τίτλο «Van Zanten (Agnès) - L'école de la périphérie»** το οποίο αποτελεί μέρος μια εθνογραφικής έρευνας που έγινε στην Γαλλία και συγκέντρωνε εκθέσεις, παρατηρήσεις, συνεντεύξεις, κοινωνιολογικές μελέτες , ερευνητικές αντιπαραθέσεις και επεξηγηματικά σχήματα. Αφορά μια αξιόλογη σύνθεση που περιγράφει το γαλλικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ξεκίνησε την εθνογραφική καταγραφή των μειονεκτούντων περιοχών και των σχολείων τους με σκοπό να οικοδομηθεί ένα μοντέλο κατανόησης των λειτουργιών και εξέλιξης των σχολείων της περιφέρειας τους. Παρατηρήθηκε ότι γονείς μεσαίας και ανώτερης τάξης επιδίωκαν την απομάκρυνση των παιδιών τους από στιγματισμένα σχολεία της γειτονιάς τους προς οφελος του παιδιού τους. Ενώ τροφοδοτείται εικασία ότι υπαρχει δυσκολία κατά την επικοινωνία μεταξύ των γονιών και των δασκάλων για μια βελτιωμένη κοινωνικοποίηση των μαθητών καθώς επίσης και της πεποίθησης των εκπαιδευτικών ότι οι γονείς των μαθητών από μειονεκτούσες περιοχές είτε δεν ενδιαφέρονται είτε αδιαφορούν είτε αστόχως διαμαρτύρονται δυσχεραίνοντας το έργο τους. Επίσης αναφορά της Van Zarten όπως αναφέρεται στο Dubar, παρατηρήθηκαν διαφορές ως προς φύλο των μαθητών μεταναστών, και το ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετώπισαν με ιδιαίτερη προσοχή ζητήματα ρατσισμού, καθώς επίσης το να μειωθούν οι απαιτήσεις από το σχολείο και να έχουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο ή ανταγωνισμού μεταξύ των τάξεων και τέλος οι θετικές πρακτικές όπως αποτιμήθηκαν αποτελούν διαφωτιστικές και θα αξιοποιούνται αναλόγως.

Από το προαναφερόμενο άρθρο παρατηρείτε η σύνδεση των μειονεκτούντων σχολείων με την περιοχή τους και το μεταναστευτικό πολιτισμικό στοιχείο που φαίνεται να συνδέεται με την κοινωνική και οικονομική κατάσταση των οικογενειών των μαθητών αυτών.

Το τέταρτο άρθρο είναι των **Marie Duru – Bellat , François Dubet and Antoine Veretout (2010) στο Le Nouvel Observateur με τίτλο «Les Sociétés et leur école »** αποτελεί ένα ενδιαφέρον δοκίμιο που συγκρίνει τα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών. Κύριως προβληματισμός αποτέλεσε η υπόθεση εάν σε άνισες ταξικά κοινωνίες, το σχολείο είναι κι αυτό άνισο. Οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν και τις σχολικές ανισότητες αλλά με μια χρονική καθυστέρηση όπως αναφέρει η Duru-Bellat. Επίσης εξέτασαν «την επιρροή του πτυχίου» που όπως αποδεικνύει στην Γαλλία είναι πολύ ισχυρή σε σχέση με την Ιταλία αφού όσο το πτυχίο διαδραματίζει ζωτικό κοινωνικό ρόλο τόσο εντείνονται οι σχολικές ανισότητες. Ο μηχανισμός της κοινωνικής κλίμακας ήταν περιθωριακός, αλλά εγκαταστάθηκε σαν μια αδιαμφισβήτητη αλήθεια η οποία σήμερα μας λέει: ότι για να σώθούν τα προάστια, πρέπει να βάλουμε κάποιους μαθητές σε καλά σχολικά ιδρύματα έτσι ώστε να ανεβούν στην κοινωνική κλίμακα. Ο Dubet αναφέρει ότι θα πρέπει να σταματήσουν να βασίζονται οι εκπαιδευτικές πολιτικές πάνω στην επιλογή των ελίτ. Και επίσης να παίρνονται μέτρα για τους πιο αδύναμους, αυτό το 15 με 20% των παιδιών που μπαίνουν στο γυμνάσιο χωρίς τις γνωστικές βάσεις, και για τους οποίους είναι αναμενόμενο ότι δεν θα μπορέσουν ποτέ να το παρακολουθήσουν, προκαλούν προβληματισμό. Αυτός ο αριθμός δεν αποτελεί συμφορά: απλά είναι πιο ανεβασμένος από κάποια άλλη χώρα. Όπως αναφέρουν οι ερευνητές μας, δεν πρέπει το σχολείο να έχει το μονοπώλιο της απονομής κοινωνικής θέσης. Αναφέρει ο Dubet ότι είναι ουσιώδες όταν ο 16χρόνος μαθητής είχε κάποια αποτυχία στο σχολείο, να αποτελεί ευκαιρία να ξεκινήσει κάτι άλλο. Το σχολείο μπορεί να κάνει τον κόσμο λιγότερο σκληρό. Αλλά το σχολείο δεν έχει σκοπό να σώσει την κοινωνία, να ρυθμίσει το πρόβλημα των προαστίων, να εξαφανίσει τις κοινωνικές ανισότητες και να λύσει όλα τα προβλήματα, θα πρέπει να σταματήσει η επανάληψη αυτού του μύθου. Πρέπει να σπάσουμε το σχολικό φαντασιακό που έχει σφυρηλατηθεί το 1880 που αφορούσε την απόκτηση πτυχίων. Σήμερα το σχολείο έχει αλλάξει. Υπάρχουν περισσότεροι πτυχιούχοι ίδιας ηλικίας σήμερα με τους κατόχους πιστοποιητικού σπουδών το 1950.

Από το άρθρο διαφαίνεται ότι οι ανισότητες του σχολείου είναι μακροχρόνιες, και πρέπει να τις ξεριζώσουμε για να τις θεραπεύσουμε μετά, κυρίως επεμβαίνοντας στα δύο άκρα της αλυσίδας, παρά εντείνοντας την πίεση στο σχολείο.

Τέλος στο άρθρο τους οι **Marielle Le Mener, Denis Meuret, Sophie Morlaix (2017)** μετίτλο **«L’accroissement de l’effet de l’origine sociale sur la performance scolaire : par où est-il passé ?»** αμφισβητούν την ισότητα στο σχολείο λόγο των σημαντικών αποκλίσεων στις σχολικές επιδόσεις μεταξύ των μαθητών**.** Ισχυρίζονται ότιτο σχολείο μετατρέπει τις κοινωνικές ανισότητες σε ανισότητες μάθησης περισσότερο από πριν. Αυτό αποδεικνύεται, μεταξύ άλλων, από το ρόλο του θεσμικού διαχωρισμού ή των πολιτιστικών παραγόντων, και ιδίως από τη σημασία της κατοχής βιβλίων στην οικογενειακή κατοικία. Αυτό το άρθρο επικεντρώνεται στους παράγοντες αύξησης των κοινωνικών ανισοτήτων που επηρεάζουν τις δεξιότητες των μαθηματικών μεταξύ 2003 με 2012, όπως μετρήθηκαν από την PISA.

Πρώτα ορίστηκαν οι δείκτες που μετρούσαν την επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος στις επιδόσεις στην έρευνα PISA, όπου και διαπιστώθηκε η αύξηση αυτής της επιρροής μεταξύ 2003 με 2012. Στη συνέχεια, ερευνηθηκε το πώς μπορεί να εξηγηθεί αυτή η αύξηση, αναζητώντας τα χαρακτηριστικά της σχολικής εκπαίδευσης ή του κοινωνικού υπόβαθρου, μεταξύ εκείνων των χωρών που λαμβάνουν μέτρα PISA, και που θα μπορούσαν να είναι υπεύθυνα αλλά και με ποιον τρόπο. Με άλλα λόγια, ορίστηκε μια κλίμακα αύξησης της κοινωνικής ανισότητας. Το PISA χρησιμοποιεί δύο δείκτες (ISEI και IESCS) για να αξιολογήσει το κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή και με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται και η μέτρηση της σχέσης του καθενός με την επίδοση του μαθητή με δύο διαφορετικά μεγέθη (δύναμη και κλίση). Είναι επομένως τέσσερα μεγέθη, που σχετίζονται, αλλά χωρίς να είναι ταυτόσημα, που μπορούν να προσαρμοστούν ώστε να μετρηθεί η επίδραση του κοινωνικού περιβάλλοντος στην απόδοση των μαθητών.

Το PISA μετρά επίσης και το κοινωνικό υπόβαθρο του μαθητή χρησιμοποιώντας δύο δείκτες. Ο πρώτος διεθνής δείκτης είναι της κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης-η Διεθνής Κοινωνικο-Οικονομική Index (ISEI)-που μετρά την επαγγελματική κατάσταση των γονέων σε μια κλίμακα που χαρακτηρίζει τα επαγγέλματα ανάλογα με το επίπεδο της εκπαίδευσης και του εισοδήματος που επιφέρουν.

Ο δεύτερος δείκτης είναι αυτός της Οικονομικής, Κοινωνικής και Πολιτιστικής Κατάσταση (IESCS), όπου χρησιμοποιείται ευρέως από τον ΟΟΣΑ ως βασικός, αφού πρόκειται για έναν σύνθετο δείκτη, όπου επιτυγχάνει ομαδοποίηση της υψηλότερης κατάστασης (HISEI) και των δύο γονέων, καθώς και τις περιουσίες των νοικοκυριών που θα βοηθήσει την ακαδημαϊκή επιτυχία του μαθητή (HOMEPOS). Τα αποτελέσματα όλης αυτής της έρευνας αναζητούν εξήγηση σχετικά με την αύξηση των κοινωνικών ανισοτήτων όπως διαφαίνεται στο PISA περιλαμβάνοντας το ελάχιστο στην κλίμακα των πολιτικών εκείνων που ευνοούν τους μειονεκτούντες μαθητές ή στην εξέλιξη των δομών του σχολικού συστήματος παρά στις αλλαγές στην καθημερινή ρουτίνα των τάξεων. Άλλος πίνακας του 2012 έδειξε ότι το υψηλό επίπεδο για τις προβλέψιμες συνιστώσες ενός μαθηματικού αποτελέσματος σχετίζεται πρώτα με τον αριθμό των βιβλίων στο σπίτι και από την πολιτιστική ιδιοκτησία, η οποία δείχνει τη σημασία της πολιτιστικής διάστασης στη γένεση των κοινωνικών ανισοτήτων.

Το σαφέστερο αποτέλεσμα αυτής της ανάλυσης, ωστόσο, είναι η αυξημένη επιρροή πολιτιστικών αγαθών (βιβλίων και άλλων) στην απόδοση των μαθηματικών. Το αποτέλεσμα αυτό είναι παρόμοιο με μιας διαχρονικής μελέτης σπουδαστών που εισήλθαν στην 6η τάξη το 2007 σε πέντε ειδικότητες ή κλάδους, συμπεριλαμβανομένων των μαθηματικών η οποία το αποδίδει στην κατανόηση της ανάγνωσης. Στο PISA 2009, όπως αναφέρουν οι Kaspaik και Rocher στο Mener et all(2017): μια ιεραρχική ταξινόμηση τοποθετεί τη Γαλλία στην ομάδα των χωρών όπου οι ανισότητες απόδοσης είναι κυρίως πολιτιστικής προελεύσεως.

Τέλος, είναι σημαντικό να παρατηρήσουμε ότι, σε αντίθεση με τα παραπάνω σχετικά με την κατανόηση της γραφής, η επίδραση των πολιτιστικών κτημάτων για τη μαθηματική βαθμολογία δεν είναι άμεση, όπως με την απόκτησή της με παρέμβαση καλύτερων συνθηκών διδασκαλίας - στο επίπεδο της τάξης ή του σχολείου - για τους μαθητές των οποίων οι οικογένειες είναι καλύτερα προικισμένες με πολιτιστικό κεφάλαιο.

Θεωρούν ότι, όπως προκύπτει από την παρούσα έρευνα, η επίδραση της κοινωνικής προέλευσης μπορεί να ασκηθεί τόσο από παράγοντες εκτός του σχολείου όσο και από παράγοντες ενδογενείς. Μπορεί να εκτιμηθεί ότι τρία βασικά είδη εξωτερικών μεταβλητών κινητοποιούνται από τις επεξηγηματικές θεωρίες των κοινωνικών ανισοτήτων στα σχολεία:

- φιλοδοξία, ("Είναι για μένα" ή "Δεν είναι για μένα"),

- την εγγύτητα της κουλτούρας του σπιτιού και του σχολείου (ικανότητα παροχής βοήθειας, πολιτιστική επικοινωνία κλπ.),

- οικονομικοί πόροι, μέσω των υλικών συνθηκών εργασίας στο σπίτι

Πιο πρόσφατα, έχει αποδειχθεί ότι οι ενδογενείς μεταβλητές, οι οποίες χαρακτηρίζουν το σχολικό περιβάλλον των μαθητών, επίσης διατρέχουν ένα ρόλο στην οικοδόμηση κοινωνικών ανισοτήτων, δηλαδή σε μια ιδιαίτερα προβληματική κατάσταση που σχετίζεται με την δικαιοσύνη.

 Αυτά μπορεί να υφίσταται γενικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης της εκπαίδευσης, όπως η διάρκεια του βασικού προγράμματος σπουδών ή τα χαρακτηριστικά των τάξεων ή των σχολών που φοιτούν οι μαθητές, έως τα χαρακτηριστικά των εγκαταστάσεων όπου συχνάζουν φοιτητές και που υποστήριξαν ότι εξηγούν την απόδοση της ανισότητας στα γαλλικά σχολεία.

Η αιτιώδης ανάλυση δείχνει ότι η διαδικασία με την οποία το σχολείο μετασχηματίζει τις κοινωνικές ανισότητες έχει επιδεινωθεί (οι γονείς υψηλού επαγγελματικού καθεστώτος έχουν περισσότερα βιβλία και πολιτιστικά αγαθά,ενώ τα παιδιά τους τείνουν να παρακολουθούν το ίδιο σχολείο) στις ανισότητες της μάθησης, αυτό που αποκαλούμε ελαστικότητα αυτών των μεταβλητών. Από την άποψη της μάθησης, οι πιο προνομιούχοι έχουν γίνει πιο κερδοφόροι, αφού και αυτό σχετίζεται με το αίσθημα της ύπαρξης ή της κατοχής περισσότερων βιβλίων στο σπίτι.

Τέλος, για την ευθύνη του σχολείου, οι πολιτιστικές μεταβλητές (βιβλία, πολιτιστικά αγαθά) διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο.

Σχετικά με την αύξηση της δύναμης των πολιτισμικών μεταβλητών συμπεραίνουμε ότι: Πρώτον, υπάρχει ένα αυξανόμενο χάσμα μεταξύ των εκπαιδευμένων και των μη μορφωμένων γονέων ως προς τις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες που διατηρούν για τα παιδιά τους και την υποστήριξη που παρέχουν γι 'αυτούς, ως προς το μαθησιακό κλίμα που επικρατεί στο σπίτι.

Σε μια μελέτη της Sirota όπως αναφέρετε στο Mener et all (2017)για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση: Οι κοινωνικές ανισότητες αποτελούν όλο και περισσότερο και πολιτιστικές ανισότητες. Μπορούμε επίσης να φανταστούμε μια σχέση, όπου οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν άνισες αλληλεπιδράσεις ανάλογα με το πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών τους. Αυτό υποδεικνύει την ύπαρξη κοινωνικών ανισοτήτων στις αλληλεπιδράσεις μεταξύ δασκάλων και μαθητών. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να ευνοούν τους πιο «μορφωμένους» μαθητές στις τάξεις ή να ευνοούν τους μαθητές των πιο «καλλιεργημένων» τάξεων. Για να εξηγήσουμε ότι, στις τάξεις, οι αλληλεπιδράσεις θα μπορούσαν να ευνοούν εξίσου όλους τους μαθητές

Αυτό συνθέτει μια απεικόνιση, με τους δασκάλους ως "ευαίσθητους εγγυητές των παραδοσιακών μορφών πολιτιστικής νομιμότητας". Μπορούμε λοιπόν να φανταστούμε τη σύνδεση της αύξησης της επιρροής των "βιβλίων" στη γένεση της ανισότητας στο γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί, ως αποτέλεσμα αυτής της εξέλιξης, θα τείνουν όλο και περισσότερο να αισθάνονται κοντά στους σπουδαστές που θα μπορούσαν να γνωρίζουν ή να φανταστεί κανείς ότι οι γονείς τους διαβάζουν πολύ, και ως εκ τούτου έχουν υψηλότερες προσδοκίες και απαιτήσεις για αυτούς. Η εξέλιξη των αποτελεσμάτων PISA των παιδιών των καθηγητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης από το 2003 έως το 2012 είναι σύμφωνη με την ερμηνεία αυτή.

Για να εξηγηθεί ότι οι κοινωνικές ανισότητες της αλληλεπίδρασης μεταξύ των τάξεων βασίζονται όλο και περισσότερο στις πολιτισμικές ανισότητες, θα πρέπει να αποδειχθεί ότι ο κοινωνικός διαχωρισμός μεταξύ των τάξεων είναι ολοένα και περισσότερο πολιτιστικός διαχωρισμός και οδηγεί σε αυξανόμενες ανισότητες.

Η δεύτερη σημαντική πτυχή της σχολικής ευθύνης, σύμφωνα με την ανάλυσή μας λοιπόν, είναι ο διαχωρισμός. Αλλά η ανάλυσή μας δείχνει ότι, για να μετρηθεί η σοβαρότητα της αύξησης του διαχωρισμού, δεν αρκεί να τεκμηριωθεί η ύπαρξή του · πρέπει επίσης να ληφθεί υπόψη η έκταση των επιπτώσεών της στη μάθηση, η οποία αποτελεί μεταβλητή. Σε αυτή την περίπτωση, αυτό που έχει συμβάλει στην αύξηση της κοινωνικής ανισότητας για την επίδοση στα μαθηματικά στη Γαλλία μεταξύ των ετών 2003 και 2012 είναι λιγότερο, σύμφωνα με την έρευνα PISA, είναι ο αυξημένος διαχωρισμός, αφού η αύξηση της επίδρασης αυτού του διαχωρισμού μάθησης ήταν προς όφελος των ευνοημένων μαθητών, αλλά αρνητική για τους μειονεκτούντες φοιτητές. Για τους λόγους αυτούς η αύξηση της επίδρασης του διαχωρισμού, μπορούμε να σκεφτούμε: ότι η ποιότητα στην εκπαίδευση επηρεάζεται περισσότερο από την κοινωνική σύνθεση των θεσμών, από έναν διαχωρισμό που σχετίζεται με τον ανταγωνισμό μεταξύ των σχολείων και συνοδεύεται από μεγαλύτερο ταξικό διαχωρισμό ή όταν αυξάνεται ο συσχετισμός μεταξύ σχολικού διαχωρισμού και κοινωνικού διαχωρισμού.

Με άλλα λόγια, η αύξηση των κοινωνικών ανισοτήτων για τις επιδόσεις των μαθητών οφείλεται κυρίως σε καλύτερες συνθήκες εκπαίδευσης για ένα μεγάλο ευνοημένο ποσοστό του μαθηματικού πληθυσμού (ιδιαίτερα όταν καλλιεργείται, όπως αναφέρθηκε στη σχέση με την ελαστικότητα των "Βιβλίων»).

# Σύνθεση – Συμπεράσματα

Τα παραπάνω άρθρα που εξετάσαμε, θέτουν πολλές όψεις του οικογενειακού κεφαλαίου και της σχέσης του με τις κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο, από διαφορετικές θεωρητικές αφετηρίες που στις περισσότερες περιπτώσεις αναφέρονται σε διαφορετικά εθνικά περιβάλλοντα, ενώ παρουσιάζουν σημαντική σύγκλιση σε αρκετά σημεία. Αναγνωρίζεται η σημαντική επιρροή του οικογενειακού κεφαλαίου ως μεταβλητή που επηρεάζει και αναπαράγει κοινωνικές ανισότητες.

Οι οικογένειες των ανώτερων κοινωνικών στρωμάτων κληροδοτούν στα μέλη τους συγκεκριμένα μορφωτικά προνόμια, γνώσεις και εξοικείωση με τα προϊόντα της τέχνης και του πνεύματος, διανοητικές δεξιότητες και «καλό γούστο», αυτό που ο γάλλος κοινωνιολόγος Bourtieu ονομάζει «μορφωτικό κεφάλαιο». Τους μεταδίδουν επίσης αξίες πολύ κοντινές με αυτές του σχολείου, θετική στάση απέναντι στη μάθηση και υψηλές προσδοκίες. Αυτές τις ιδιότητες ο εκπαιδευτικός θεσμός δεν τις προϋποθέτει ρητά, άρρητα όμως τις αναγνωρίζει και τις επιβραβεύει. Επειδή αυτές οι ικανότητες δεν είναι αποτέλεσμα κάποιας συγκεκριμένης «διδαχής», αλλά καλλιεργούνται μέσα από μια αδιόρατη διαδικασία, μια μακροχρόνια τριβή με τα μορφωτικά αγαθά, εμφανίζονται ως «φυσικές» τις οποίες το σχολείο τις αναγνωρίζει.

Επίσης το ότι, οι μορφωτικές και οικονομικές ανισότητες δεν προσφέρουν στα άτομα ίσες ευκαιρίες κοινωνικής ανέλιξης κι αυτό γιατί η απόδοσή τους εξαρτάται από παράγοντες ανεξάρτητες από τις ικανότητες τους λχ το πολιτισμικό κεφάλαιο, η οικονομική κατάσταση, κα. Εάν τα κοινωνικά συμφέρονται είναι αντιθετικά αφού εξαρτώνται από την κοινωνική θέση ή το μορφωτικό επίπεδο, οι μαθητές διαμορφώνουν άνισους όρους εκκίνησης, εφοδιάζοντας άνισα τα άτομα, να είναι ικανά να αντιμετωπίσουν την ζωή.

Με άλλα λόγια ο Bourtieu (1985) ισχυρίζεται ότι ο ρόλος του σχολείου δεν είναι να γεφυρώνει αντιθέσεις όσο να αναπαράγει την ανισότητα. Οι συλλογικές δραστηριότητες λαμβάνουν χώρα σε επιφανειακό επίπεδο ενώ στην ουσία κυρίαρχο ρόλο παίζει η κοινωνική διάκριση. Με αποτέλεσμα η πολιτισμική ανισότητα ν΄αναπαράγει την κοινωνική ανισότητα.

 Εν κατακλείδι, όσο και αν φαίνεται δελεαστικό το άτομο να διαμορφώνει μόνο του την πορεία του, εν τέλει, απομονώνεται σε τέτοιο βαθμό σε ατομική δράση από το σύστημα των ταξικών αντιθέσεων, την φτώχεια και τον αποκλεισμό, ώστε η περιγραφή αυτή να αντιστοιχεί στον τρόπο ζωής και εργασίας μιας ανακλαστικής τάξης. Δεν είναι επομένως η υποκειμενική αντίληψη του ατόμου, ούτε οι πολιτισμικές συμπεριφορές, ούτε το επίπεδο των μισθών, ούτε οι συνθήκες εργασίας, το κριτήριο για την ένταξη στην μία ή άλλη κοινωνική τάξη. Καθοριστικό ρόλο παίζουν οι αντικειμενικές συνθήκες που προσδιορίζονται από τον τρόπο αξιοποίησης του κεφαλαίου καθώς και τις κοινωνικές σχέσεις παραγωγής(Αλεξίου 2006).

Το βασικότερο σημείο που συγκλίνουν τα τέσσερα άρθρα είναι πως το μειονέκτημα των κατώτερων τάξεων προκύπτει όχι μόνο από την αδράνεια τους (αποφασίζοντας να μην επιλέξουν) και την έλλειψη οικονομικών, πολιτιστικών και κοινωνικών πόρων που θα τους επέτρεπαν να κάνουν αυτές τις επιλογές, αλλά και από την επίδραση των στρατηγικών που αναπτύσσονταν από τις ανώτερες τάξεις που αποφεύγουν τις μειονεκτούσες ομάδες στις οικιακές και σχολικές επιλογές τους (Van Zanten, 2005). Όσο μεγαλύτερη είναι η δυνατότητα των γονέων να επιλέξουν το σχολείο που θα παρακολουθήσουν τα παιδιά τους, τόσο περισσότερα σχολεία τείνουν να διακρίνονται όχι μόνο από την κοινωνική τους σύνθεση αλλά και από άνισες συνθήκες μάθησης και κοινωνικοποίηση. Ενώ διαπιστώνεται ότι, η σχέση των δεικτών που μετρούν το κοινωνικό περιβάλλον με την επαγγελματική κατάσταση των γονέων σε σχέση με τις επιδόσεις των μαθητών της οικογένειας αναδεικνύει την ευθύνη του σχολείου και την αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, υπό την έννοια ότι, το σχολείο μετατρέπει τις κοινωνικές ανισότητες που έχουν αλλάξει ελάχιστα σε ανισότητες μάθησης.

Τέλος, σχετικά με τις πολιτισμικές μεταβλητές συμπεραίνουμε ότι: υπάρχει ένα αυξανόμενο χάσμα μεταξύ των μορφωμένων και των μη, γονέων ως προς τις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες που διατηρούν για τα παιδιά τους και την υποστήριξη που παρέχουν γι 'αυτούς ως προς το μαθησιακό κλίμα που επικρατεί στο σπίτι.

Η αμφισβήτηση και η άρνηση αποδοχής λοιπόν, της ύπαρξης του οικογενειακού κεφαλαίου ως μεταβλητή που επηρεάζει το κοινωνικό μας σύστημα δημιουργεί στους φορείς πολιτικών στρατηγικών επιθυμία για νέα μέτρα διοίκησης της κοινωνίας με αναποτελεσματικές μεταρρυθμίσεις από τους φορείς δράσης.

**ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

Αλεξίου, Θ. (2006) *Εργασία, Εκπαίδευση και Κοινωνικές Τάξεις,*Αθήνα: Παπαζήσης

Ασκούνη, Ν.(2007) *Κοινωνικές ανισότητες στο σχολείο,* στο Κλειδιά και Αντικλείδια, Αθήνα:ΥΠΕΠΘ-Πανεπιστήμιο Αθηνών

Bourtieu, P.(1985).*Το συντηρητικό σχολείο: οι ανισότητες στην εκπαίδευση και στην παιδεία,* στο Φραγκουδάκη Α., *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης, Θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο,* Αθήνα: Παπαζήσης

Duru-Bellat, M. (2007). La ségrégation sociale, vecteur d’inégalités scolaires? <https://www.inegalites.fr/spip.php?article651> (Πρόσβαση 20/7/2019)

Merle, P. (2014). L’affectation des élèves dans les établissements scolaires. *La Vie des Idées*. <https://laviedesidees.fr/L-affectation-des-eleves-dans-les-etablissements-scolaires> (Πρόσβαση 20/7/2019)

ΟΛΜΕ (2016). Κοινωνικές και Εκπαιδευτικές ανισότητες- Ιδιωτικοποίησης Εκπαίδευσης- Επιπτώσεις, 7ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο (Πρόσβαση 20/7/2019)

 <http://kemete.sch.gr/wp-content/uploads/2011/12/eis-1-omada-7-syn.pdf>

Van Zanten, A. (2005). New modes of reproducing social inequality in ducation: The changing role of parents, teachers, schools and educational policies. *European Educational Research Journal*

**ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α**

**1.** **Dubar Claude.(2002) «Van Zanten (Agnès). - L'école de la périphérie.» In: Revue française de pédagogie** (Πρόσβαση 25/7/2019)

<https://www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2002_num_140_1_2906_t1_0143_0000_5>

**2.** **Agnès Van Zanten parle des ZEP (Vie pédagogique)(2004**) (Πρόσβαση 25/7/2019)

<http://www.ozp.fr/spip.php?article414>

**3. Ana Matias Diogo.(2016) “From school-family partnerships to school secregation:A matter of social inequalities”**  (Πρόσβαση 25/7/2019)

[**https://www.academia.edu/23374086/From\_school-family\_partnerships\_to\_school\_segregation\_a\_matter\_of\_social\_inequalities**](https://www.academia.edu/23374086/From_school-family_partnerships_to_school_segregation_a_matter_of_social_inequalities)

**4. Marielle Le Mener, Denis Meuret, Sophie Morlaix. (2017) «L’accroissement de l’effet de l’origine sociale sur la performance scolaire : par où est-il passé ?»** (Πρόσβαση 25/7/2019)

[**https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2017-2-page-207.htm**](https://www.cairn.info/revue-francaise-de-sociologie-2017-2-page-207.htm)

**5. François Dubet, Marie Duru-Bellat, Antoine Veretout.(2010): Les sociétés et leur école** (Πρόσβαση 25/7/2019)

<https://www.cge.asso.fr/wp-content/uploads/2017/06/2010-les-societes-et-leur-ecole-dubet-duru-bellat-veretout.pdf>

# Παράρτημα Β: Εσχάρα βιβλιογραφικής επισκόπησης

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| ***Τίτλος άρθρου*** | ***Ερευν. ερωτήματα/ Υποθέσεις*** | ***Θεωρητικός προβληματισμός*** | ***Είδος τεκμηρίων*** | ***Μεθοδολογική προσέγγιση*** | ***Βασικά συμπεράσματα*** |
| **Agnès Van Zanten parle des ZEP (Vie pédagogique)(2004**)  | Η δυσαρέσκεια να φοιτούν κάποιοι μαθητές στα σχολεία της περιφέρειας όταν στην περιφέρεια είναι οι υποβαθμισμένες περιοχές Η συνέπεια τα σχολεία με ΖΕΠ να είναι στην περιφέρεια. | Το αρνητικό αποτέλεσμα του στίγματος είναι μερικές φορές ισχυρότερο από το αποτέλεσμα.Το γεγονός ότι το σχολείο είναι δηλωμένο ως ζώνη εκπαίδευσης προτεραιότηταςφέρνει έναν αριθμόμεσαία τάξη γονείς ή γονείς των καλύτερων φοιτητών να αποσύρουν τουςδιότι η εικόνα του σχολείου είναι πολύ αρνητική. Επίσης οι δάσκαλοι να αρνηθούν να πάνε στο σχολείο ή να διατηρούν αρνητικές αντιλήψεις. | Έρευνες/ διεθνής συγκρίσεις (Σκανδιναβικές χώρες) | Συγκριτική ανάλυση της πρόσληψης των αποτελεσμάτων στις σκανδιναβικές χώρες | Τα θεσμικά όργανανα δημιουργήσουν μια πολιτική, με σκοπό την κινητοποίηση και δράση. Ο πειραματισμός σε πρακτικέςόπου θα αξιολογούνται στο τέλος του έτους εάν ήταν αποτελεσματικές και γιατί ήταν. Η υποστήριξη σε τοπικό επίπεδο, ακόμη και ανδεν μπορεί να λύσει τα πάντα, μπορεί να βοηθήσει να αλλάξει τα πράγματα.Οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί κάποιοι είναι πιο αποτελεσματικοί από τους άλλους ή γνώστες διάφορων προβλημάτων που μπορούν να κινητοποιηθούν ως προς αυτό. |
| **Dubar Claude.(2002) «Van Zanten (Agnès). - L'école de la périphérie.»** | 1)Εκθέσειςπαρατηρήσεις και συνεντεύξεις σχετικά με τη ζωή ενός μαθητή απόμειονεκτούντα προάστιο του Παρισιού κατά το δεύτερο μισό της δεκαετίας του '90 · 2)ερευνητικές αντιπαραθέσεις,κοινωνιολογικές μελέτες για τα σχολεία στα προάστια και τις γειτονιέςπεριφερειακά, στη Γαλλία 3) θεωρητικοποιήσειςκαι επεξηγηματικά σχήματα, επαγωγική συλλογιστικήκαι γενικεύσεις που σχετίζονται. | Διερεύνηση εθνογραφικής έρευνας για τα μειονεκτούντα προάστια και των σχολείων τους με σκοπόνα οικοδομήσουμε ένα μοντέλο κατανοητό της λειτουργίαςκαι εξέλιξης σχετικά με την «λειτουργία του "σχολείου της περιφέρειας» ως θεώρηση μιας "ειδικής σχολικής διαμόρφωσης"που περιλαμβάνει τη "δομή της τοπικής δυναμικής". | Σύνθεση, υποστηριζόμενησε μια εντατική εθνογραφική έρευνα εστιάζοντας στηντοπική δυναμική της αναπαραγωγής και του μετασχηματισμού τουΓαλλικού σχολικού συστήματος | Εθνογραφική έρευνα | Τα περιφερειακά σχολεία δεν διαθέτουν ξεκάθαρεςκεντρικές πολιτικές που να καθιστούν αυτόνομες αστικές μορφέςή οργανώσεις που εισέρχονται σε αυτό, σχέσεις είτεκατακόρυφα είτε οριζόντια και εφίσταται ειδικές τοπικές προσαρμογές Έτσι η σχέση και η συμπεριφορά, για παράδειγμα, είναι ο καρπός συμβιβασμού μεταξύ των εκπαιδευτικών (αλλά και του υπόλοιπου προσωπικού) και τους μαθητές ώστε το σχολείο να προετοιμάζει για μια κοινωνική ζωή. |
| **Ana Matias Diogo.(2016) “From school-family partnerships to school secregation:A matter of social inequalities”**  | Κατά πόσο μπορεί η ανάπτυξη σχολικών και οικογενειακών συνεργασιών να αντισταθμίσουν το πρότυπο των ανισοτήτων που χαρακτηρίζονται από τη σχέση των διαφορετικών κοινωνικών ομάδων με το σχολείο, στο πλαίσιο των νέων περιορισμών και δυνατοτήτων που θέλει να συνδέει την οικογένεια με το σχολείο. | Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, με έμφαση στα εμπειρικά αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τη σχέση των οικογενειών με τα σχολεία, με ιδιαίτερη έμφαση στην περίπτωση της Πορτογαλίας. Θα πραγματοποιηθεί αναθεώρηση της έννοιας της εταιρικής σχέσης σχολείου-οικογένειας και τον καθορισμό των ορίων της, εστιάζοντας στο τι συμβαίνει έξω από αυτές τις συμπράξεις και την αντιμετώπιση του προβλήματος του κοινωνικού διαχωρισμού στους μαθητές. | Ανασκόπηση της βιβλιογραφίας, με έμφαση στα εμπειρικά αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τη σχέση των οικογενειών με τα σχολεία | Βιβλιογραφική έρευνα/εμπειρική έρευνα | Η λύση για προβλήματα σχολικής εκπαίδευσης - ειδικά εκείνα που επηρεάζουν τις πιο μειονεκτούσες κοινωνικές ομάδες - δεν ευνοείται από τον εδαφικό διαχωρισμό που επιτυγχάνεται με τη συγκέντρωση των φοιτητών σε ομοιογενή σχολικά περιβάλλοντα. Σημαντικές είναι οι εκπαιδευτικές πολιτικές, με επιδίωξη να μειωθεί ο κοινωνικός διαχωρισμός στα σχολικά πλαίσια, και να επιτευχθεί μεγαλύτερη ομοιογένεια στην ποιότητα του εκπαιδευτικού εφοδιασμού. Ενώ τα θετικά μέτρα διάκρισης σε μειονεκτούσες περιστάσεις είναι σημαντικά επειδή εκτός από το να επιτρέπουν στους μαθητές και τις οικογένειες να αντισταθμίζουν το κοινωνικό τους μειονέκτημα, τα μέτρα αυτά μπορούν να προωθήσουν την εξισορρόπηση ορισμένων σχολείων, δηλαδή, επιδιώκοντας να δράσουν για τον κοινωνικό διαχωρισμό τους. |
|  **Marielle Le Mener, Denis Meuret, Sophie Morlaix. (2017) «L’accroissement de l’effet de l’origine sociale sur la performance scolaire : par où est-il passé ?»**  | Μελετάμε την εξέλιξη των διαφόρων συνιστωσών του πολυκριτηριακού δείκτη με τον οποίο ο ΟΟΣΑ μετράει το κοινωνικό περιβάλλον. την αποσύνθεση του αποτελέσματος της επαγγελματικής κατάστασης των γονέων στις επιδόσεις | Διερεύνηση της σημαντικής έκτασης των κοινωνικών ανισοτήτων όπως προκύπτουν από τις σχολικές επιδόσεις, αμφισβητεί έντονα την ισότητα του σχολείου. Γίνεται μια προσπάθεια να επισημάνουμε τους παράγοντες της αύξησης αυτών των ανισοτήτων μέσω των δεικτών που υπάρχουν στα στοιχεία των ερευνών PISA (2003 και 2012) | Διαπιστώσεις από τα αποτελέσματα του PISA 2003-2012 | PIZA: ISEI & IESCSIESCS (HISEI, PARED, HOMEPOS) καθώς και τις επιμέρους συνιστώσες του HOMEPOS | Η ανάλυσή μας αναδεικνύει την ευθύνη του σχολείου για την αύξηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων, υπό την έννοια ότι το σχολείο μετατρέπει τις κοινωνικές ανισότητες που έχουν αλλάξει ελάχιστα σε ανισότητες μάθησης περισσότερο από πριν. Αυτό αποδεικνύεται, μεταξύ άλλων, από το ρόλο του θεσμικού διαχωρισμού ή των πολιτιστικών παραγόντων, και ιδίως από τη σημασία της κατοχής βιβλίων στην οικογενειακή κατοικία. |
| **François Dubet, Marie Duru-Bellat, Antoine Veretout.(2010): Les sociétés et leur école**  | Σε κοινωνίες ιδιαίτερα άνισες, το σχολείο είναι επίσης άνισο?Ποια η κοινωνική χρησιμότητα του πτυχίου, για τη σημασία του στην εύρεση εργασίας και στην ένταξη στην κοινωνία. Τα πάντα διαδραματίζονταν στο σχολείο και ότι στη συνέχεια τα πτυχία μετασχηματίζονταν μηχανικά σε κοινωνικά οφέλη. | Αποτελεί άξονα διερεύνησης, οι δεσμοί που διατηρούν οι κοινωνίες στις ανεπτυγμένες χώρες με το σχολείο τους. Ενώ φαίνεται να συνδέεται ότι οι κοινωνικές ανισότητες καθορίζουν τις σχολικές ανισότητες, αν σε όλες τις κοινωνίες τα παιδιά των γηγενών επιτυγχάνουν περισσότερο από τα παιδιά των εργαζόμενων μεταναστών. Όσο το πτυχίο διαδραματίζει ζωτικό κοινωνικό ρόλο, τόσο εντείνονται αυτές οι σχολικές ανισότητες. | Συγκρίνει τα εκπαιδευτικά συστήματα πολλών χωρών.(Αγγλία, Ιταλία, Γαλλία, Καναδά, Δανία, Σκανδιναβικές χώρες, Γερμανία, ΗΠΑ) | Καταγραφή και σύγκριση διεθνών ερευνών σχετικά με τα ισχύοντα εκπαιδευτικά συστήματα  | Επαληθεύεται σε όλες τις χώρες ότι όσο το πτυχίο διαδραματίζει ζωτικό κοινωνικό ρόλο τόσο εντείνονται οι σχολικές ανισότητες. Το πτυχίο δεν έχει στην Γαλλία τον αποκλειστικό ρόλο αλλά οι πρακτικές ασκήσεις (stages), η επαγγελματική κατάρτιση, η συνεχιζόμενη εκπαίδευση. Θα πρέπει να σταματήσει να βασίζουν τις σχολικές πολιτικές πάνω στην επιλογή των ελίτ. Και επίσης να παίρνονται μέτρα για τους πιο αδύναμους. Πρέπει επίσης να τεθούν οι επιχειρήσεις μπροστά στις ευθύνες τους. Έχουν καθήκοντα κατάρτισης. Οι ευρωπαϊκές συγκρίσεις δείχνουν ότι πανεπιστημιακά συστήματα που συνδυάζουν σπουδές, πρακτικές και δουλειά είναι πολύ περισσότερο αποτελεσματικά, και οι φοιτητές εκεί είναι περισσότερο ευτυχισμένοι από αυτούς που σπουδάζουν και δουλεύουν στην γαλλική πραγματικότητα |