



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ  
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ  
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ  
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ



ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΣΤΗ ΔΙΑ  
ΒΙΟΥ ΚΑΤΑΡΤΙΣΗ - ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗ

Διπλωματική εργασία

**Τίτλος:**

*Διερεύνηση απόψεων εκπαιδευτικών σχετικά με τις  
ανισότητες στο καθημερινό εκπαιδευτικό περιβάλλον*

*Investigating teachers' opinions about inequalities in the  
everyday educational environment*

της

Μαρκατάτου Ευανθίας

Επιτροπή: 1) Γιαβρίμης Παναγιώτης  
2) Καμαριανός Ιωάννης (επιβλέπων)  
3) Φωτόπουλος Νικόλαος

Φλώρινα, Σεπτέμβριος 2024

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία διερευνά το φαινόμενο της κοινωνικής ανισότητας στα σχολεία, εστιάζοντας σε κοινωνικό πλαίσιο, όπου τα σχολεία διαδραματίζουν ουσιαστικό ρόλο στον καθορισμό της κοινωνικής θέσης. Σε δίκαιες κοινωνίες, η αξιοκρατία θα έπρεπε ιδανικά να υπαγορεύει τις κοινωνικές ιεραρχίες, με το εκπαιδευτικό επίπεδο να χρησιμεύει ως βασικός δείκτης των ικανοτήτων και της δυνητικής κοινωνικής τοποθέτησης του ατόμου. Ωστόσο, εκτεταμένες έρευνες αναδεικνύουν σημαντικές αποκλίσεις στον τρόπο με τον οποίο το κοινωνικό και οικονομικό υπόβαθρο επηρεάζει τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, ιδίως σε λιγότερο οικονομικά ανεπτυγμένα έθνη. Η παρούσα μελέτη εμβαθύνει στη δυναμική της εκπαιδευτικής ανισότητας στο πλαίσιο της Ελλάδας, με στόχο να διευκρινίσει πώς οι κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες επιδεινώνουν τα εκπαιδευτικά χάσματα. Τα ερευνητικά ερωτήματα αφορούν στον βαθμό τον οποίο αυτές οι ανισότητες επηρεάζουν τις επιδόσεις των μαθητών εντός των τάξεων, συμβάλλουν στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό και κατά πόσο μεταβλητές όπως το φύλο, η οικονομική κατάσταση ή η εθνικότητα επιτείνουν περαιτέρω τις εκπαιδευτικές ανισότητες. Επιπλέον, η παρούσα διπλωματική εργασία ενσωματώνει συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς τόσο από την πρωτοβάθμια, όσο και από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα, με στόχο να αποτυπωθεί από τις γνώσεις τους, το πώς αυτές οι ανισότητες εκδηλώνονται σε καθημερινό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Με τη διερεύνηση αυτών των διαστάσεων, επιχειρείται η συμβολή των ευρημάτων της παρούσας μελέτης, στον ευρύτερο διάλογο σχετικά με τα μέτρα πολιτικής και τις πρωτοβουλίες, που απαιτούνται, για την καταπολέμηση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων και την προώθηση ενός εκπαιδευτικού συστήματος χωρίς αποκλεισμούς, σύμφωνα με τους παγκόσμιους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης. Η μελέτη αυτή βασίζεται σε μια σύνθεση της υπάρχουσας βιβλιογραφίας και νέων εμπειρικών δεδομένων, με στόχο να προσφέρει γνώσεις σχετικά με τα θεσμικά και οικονομικά εμπόδια, που διαιωνίζουν την ανισότητα μεταξύ των γενεών και εμποδίζουν την εκπαιδευτική πρόοδο σε έθνη μεσαίου και χαμηλού εισοδήματος.

**Λέξεις - κλειδιά:** ανισότητες, εκπαίδευση, στόχοι βιώσιμης ανάπτυξης

## Abstract

This thesis examines the critical issue of social inequality in schools, particularly focusing on nations where schools play a pivotal role in determining social standings based on individual merits rather than inherited wealth. In equitable societies, meritocracy should ideally dictate social hierarchies, with educational attainment serving as a key indicator of one's capabilities and potential social positioning. However, extensive research highlights significant discrepancies in how social and economic backgrounds influence educational opportunities, particularly in

less economically developed nations. This study delves into the dynamics of educational inequality within the context of Greece, aiming to elucidate how social and economic disparities exacerbate educational gaps. The research questions address the extent to which these inequalities affect student performance within classrooms, contribute to educational exclusion, and whether variables such as gender, economic status, or ethnicity further compound educational disparities. To enhance the depth of understanding, this thesis incorporates interviews with educators from both primary and secondary levels of education in Greece, aiming to capture firsthand insights into how these inequalities manifest in everyday educational settings. By exploring these dimensions, this thesis aims to contribute to the broader discourse on policy measures and initiatives needed to combat educational inequality and foster a more inclusive educational system in line with global sustainable development goals. This work is underpinned by a synthesis of existing literature and new empirical data, aiming to offer insights into the institutional and economic barriers that perpetuate inequality across generations and hinder educational advancement in middle to low-income nations.

**Key words:** inequalities, education, sustainable development goals

## Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή .....	5
2. Επισκόπηση διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας - Αναγκαιότητα έρευνας .....	7
2.1 Εισαγωγή .....	7
2.2 Προγενέστερες έρευνες - ξένη βιβλιογραφία .....	8
2.3 Προγενέστερες έρευνες - ελληνική βιβλιογραφία .....	10
2.4 Συμπέρασμα .....	13
3. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί .....	13
3.1 Εισαγωγή .....	13
3.2 Ανισότητα .....	14
3.3 Ευημερία .....	16
3.4 Οικονομική ανισότητα .....	17
3.5 Εισοδηματική ανισότητα .....	17
4. Βιβλιογραφική επισκόπηση .....	18
4.1 Παράμετροι κοινωνικής ανισότητας – Κρατικές υποχρεώσεις .....	18
4.2 Κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση και μετανάστευση .....	21
4.3 Κοινωνικές ανισότητες και Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης .....	26

4.4 Η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση .....	34
4.5 Ανεργία, αποκλεισμός και εκπαίδευση .....	35
5. Στόχος μελέτης και ερευνητικά ερωτήματα.....	36
5.1 Εισαγωγή .....	36
5.2 Σκοπός και στόχοι.....	36
5.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	37
6. Μεθοδολογία.....	38
6.1 Εισαγωγή .....	38
6.2 Μέθοδος.....	38
6.3 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας .....	39
6.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	40
6.5 Δείγμα της έρευνας .....	42
6.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία - Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας.....	43
6.7 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων.....	43
6.8 Συμπέρασμα.....	44
7. Ευρήματα .....	44
7.1 Εισαγωγή .....	44
7.2 Ευρήματα της έρευνας.....	44
8. Συζήτηση.....	48
9. Περιορισμοί της έρευνας .....	51
10. Προτάσεις .....	51
11. Συμπεράσματα .....	52
Βιβλιογραφία .....	55
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	61

## 1. Εισαγωγή

Η κοινωνική ανισότητα στα σχολεία αποτελεί σημαντικό ζήτημα στα δημοκρατικά έθνη, καθώς τα σχολεία είναι υπεύθυνα για τη συγκέντρωση μιας ολόκληρης ηλικιακής ομάδας και την κατανομή των κοινωνικών καταστάσεων με βάση τα ατομικά ταλέντα. Στις εξισωτικές κοινωνίες, η αξιοκρατία είναι ο πρωταρχικός παράγοντας, που καθορίζει τις κοινωνικές ιεραρχίες, με την πρόσβαση σε θέσεις διαφορετικών επιπέδων σπουδαιότητας να δικαιολογείται από την παρουσία ξεχωριστών ιδιοτήτων, που αποδεικνύονται μέσω της εκπαίδευσης και όχι από την κληρονομιά περιουσιακών στοιχείων από το οικογενειακό υπόβαθρο (Phillipson, 2009). Η επιδίωξη της ισότητας των ευκαιριών στα σχολεία αποσκοπεί στην παροχή ισότιμης πρόσβασης σε ποικίλες κοινωνικές θέσεις, συμπεριλαμβανομένης της δημιουργίας ελίτ με βάση τις δημοκρατικές αξίες.

Έχουν διεξαχθεί εκτεταμένες έρευνες σχετικά με τη διαμόρφωση των κοινωνικών ανισοτήτων στο σχολείο και τον τρόπο με τον οποίο μεταβλητές που σχετίζονται τόσο με το σχολείο, όσο και με την οικογένεια μπορούν να συμβάλουν σε αυτές. Ωστόσο, η πλειονότητα των νέων, που φοιτούν στο σχολείο, προέρχεται από φτωχά έθνη και ο κύριος όγκος των ερευνών για την εκπαίδευση διεξάγεται σε πλούσιες χώρες (Paratheodorou, 2000). Η δυνατότητα εφαρμογής αυτών των συμπερασμάτων σε οικονομικά λιγότερο προηγμένα έθνη ή σε έθνη με σημαντικές πολιτισμικές διαφορές είναι προφανώς δύσκολη. Η έρευνα που διεξήχθη από τους Heyneman και Loxley το 1983 καταδεικνύει ότι ορισμένα χαρακτηριστικά, όπως το κοινωνικό υπόβαθρο, έχουν μεγάλη επιρροή στα εύπορα έθνη, αλλά είναι πολύ λιγότερο σημαντικά στις φτωχότερες χώρες λόγω διαφόρων παραγόντων. Ο τέταρτος στόχος βιώσιμης ανάπτυξης (ΣΒΑ) ορίζει ότι έως το 2030, η παγκόσμια κοινότητα θα πρέπει να παρέχει καθολική πρόσβαση σε εκπαίδευση υψηλής ποιότητας, χωρίς αποκλεισμούς, καθώς και να προωθή τη συνεχή μάθηση καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του ατόμου. Η δήλωση αυτή εκφράζει φιλόδοξους στόχους όσον αφορά τις ιδέες, τον πληθυσμό και την οργάνωση. Η έννοια της Εκπαίδευσης για Όλους εξαρτιόταν παλαιότερα από την έμφαση, που έδινε ο Αναπτυξιακός Στόχος 2 της Χιλιετίας, ο οποίος αποσκοπούσε στην επίτευξη καθολικής πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο ΣΒΑ 4 περιλαμβάνει υποχρεώσεις, που σχετίζονται με την ποικιλία των μαθητών, την παροχή εκπαίδευσης υψηλής ποιότητας και τη δια βίου μάθηση. Δεδομένου ότι τα παιδιά ηλικίας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δεν αποτελούν την αποκλειστική εστίαση, η διαδικασία ολοκλήρωσης και μετάβασης μεταξύ των διαφόρων σχολικών βαθμίδων εξετάζεται με πιο λεπτομερή τρόπο. Επιπλέον, απαιτείται ο συγχρονισμός της σχολικής εκπαίδευσης με άλλους τομείς πολιτικής, συμπεριλαμβανομένης της φροντίδας και της εκπαίδευσης στην πρώιμη παιδική ηλικία, των προγραμμάτων για παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, της επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης, της εκπαίδευσης ενηλίκων, της υποστήριξης σταδιοδρομίας και άλλων συναφών τομέων.

Όλοι αυτοί οι στόχοι αντανακλούν τελικά την αυξανόμενη ανησυχία των φορέων χάραξης πολιτικής και των οργανώσεων της κοινωνίας των πολιτών για την κοινωνικοοικονομική ανισότητα. Δεκαετίες μελετών έχουν δείξει σταθερά ότι η

ικανότητα της εκπαίδευσης να παρέχει δίκαιες ευκαιρίες σε όλα τα άτομα παρεμποδίζεται σημαντικά σε παγκόσμια κλίμακα. Πράγματι, μια ποικιλία μεθόδων αναπαράγει τα μειονεκτήματα σε όλες τις γενιές. Λόγω πολλών θεσμικών και οικονομικών εμποδίων, οι εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες σε έθνη μεσαίου και χαμηλού εισοδήματος αντιμετωπίζουν περιορισμούς. Οι διεθνείς χρηματοδότες θα πρέπει επίσης να αναγνωρίσουν τις πολυάριθμες επιπτώσεις αυτών των ανισοτήτων.

Σκοπός λοιπόν της έρευνας είναι να διερευνήσει το πώς οι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντιλαμβάνονται την επιρροή των διαφόρων μορφών ανισοτήτων στην εκπαιδευτική καθημερινή ζωή, μέσω των συνεντεύξεων με τους/τις εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο Νομό Πέλλας. Με βάση τον σκοπό αυτό διαμορφώθηκαν και τα ερευνητικά ερωτήματα που αφορούν: Α. Τη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το κατά πόσο η κοινωνική και η οικονομική ανισότητα εντείνουν την εκπαιδευτική ανισότητα στην Ελλάδα, Β. Τη διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τον προσδιορισμό των ορίων των κοινωνικών ανισοτήτων και της επίδραση τους στην επίδοση των μαθητών/-τριών μέσα στην τάξη, Γ. Τη αναζήτηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το εάν οι ανισότητες συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση και Δ. Την ανίχνευση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το εάν το φύλο, η οικονομική κατάσταση ή η φυλή επιδρούν στις εκπαιδευτικές ανισότητες.

Η μέθοδος που ακολουθήθηκε είναι η ποιοτική, καθώς στόχος της έρευνας είναι η εις βάθος διερεύνηση των απόψεων και των βιωμάτων των εκπαιδευτικών. Συμμετέχοντες στην έρευνα είναι εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του Νομού Πέλλας. Επιλέχθηκε η δειγματοληψία της ευκολίας και οι τεχνικές που χρησιμοποιήθηκαν είναι η προσωπική – ατομική ημιδομημένη συνέντευξη και η τεχνική της ανάλυσης κειμένου.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από 11 κεφάλαια και διαρθρώνεται ως εξής: Στο πρώτο κεφάλαιο της έρευνας αναφέρεται η εισαγωγή και έπειτα στο δεύτερο, η σημασία και η αναγκαιότητα διεξαγωγής της παρούσας έρευνας μέσα από την ανασκόπηση διεθνών και ελληνικών βιβλιογραφικών πηγών.

Το τρίτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τον εννοιολογικό προσδιορισμό των όρων που θα φανούν χρήσιμοι για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας.

Το τέταρτο κεφάλαιο αποτελεί το θεωρητικό πλαίσιο πάνω στο οποίο έγινε προσπάθεια να βασιστεί η έρευνα. Το παρόν κεφάλαιο έχει ως αφετηρία του, τις κρατικές υποχρεώσεις, συνεχίζει με τις κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση και τη μετανάστευση, ακολουθούν οι κοινωνικές ανισότητες και οι στόχοι βιώσιμης ανάπτυξης. Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στη φτώχεια και τον κοινωνικό αποκλεισμό και στη σύνδεση τους με την εκπαίδευση. Το κεφάλαιο κλείνει με τα φαινόμενα της ανεργίας και του αποκλεισμού από την εκπαίδευση.

Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται αναλυτικά ο σκοπός της έρευνας με τα ερευνητικά ερωτήματα της, ενώ στο έκτο κεφάλαιο γίνεται η παρουσίαση της μεθοδολογίας, την οποία ακολούθησε η έρευνα.

Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται οι αναλύσεις των ευρημάτων, τα οποία χωρίζονται σύμφωνα με τα ερωτήματα του πρωτοκόλλου της συνέντευξης. Στη συνέχεια, στο κεφάλαιο 8, ακολουθεί συζήτηση, η οποία αναφέρεται και εμπλέκει τα ευρήματα με τη βιβλιογραφία, που μελετήθηκε.

Στο ένατο κεφάλαιο αναφέρονται οι περιορισμοί της έρευνας, στο δέκατο κεφάλαιο αναφέρονται κάποιες προτάσεις και στο ενδέκατο και τελευταίο κεφάλαιο περιλαμβάνονται τα συμπεράσματα της έρευνας.

## **2. Επισκόπηση διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας - Αναγκαιότητα έρευνας**

### **2.1 Εισαγωγή**

Οι εκπαιδευτικές ανισότητες, που υπάρχουν στην Ελλάδα, εξακολουθούν να υφίστανται παρά την εφαρμογή μιας σειράς διαφορετικών πολιτικών, συμπεριλαμβανομένης της επέκτασης της προσχολικής εκπαίδευσης, της καθιέρωσης της υποχρεωτικής εκπαίδευσης και της κατάρτησης των εξετάσεων. Η κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών εξακολουθεί να είναι άνιση μεταξύ των διαφόρων κοινωνικοοικονομικών τάξεων, των φύλων και των γεωγραφικών περιοχών, γεγονός που εμποδίζει όλες τις ομάδες μαθητών/-τριών να έχουν ίση πρόσβαση στις επιλογές της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης. Εκτός από τις επιπτώσεις, που έχει στους Έλληνες και στις Ελληνίδες, αυτή η ανισότητα, έχει επίσης αντίκτυπο στις δομές, τις απόψεις και τις συμπεριφορές, που επικρατούν σε όλη την ελληνική κουλτούρα.

Έχει αποδειχθεί μέσω ερευνών, ότι οι κοινωνικοί παράγοντες είναι οι κύριοι παράγοντες, που συμβάλλουν στην ανισότητα στο ελληνικό σχολείο. Λόγω του επιλεκτικού και ανταγωνιστικού τρόπου λειτουργίας του, το ελληνικό σχολείο είναι υποχρεωμένο να χωρίζει τους μαθητές/-τριες σε κατηγορίες “καλών” και “κακών”. Αυτό επιτυγχάνεται με τη μετάδοση μέσω των κοινωνικοοικονομικών ανισοτήτων, που υπάρχουν μεταξύ της τάξης, που ελέγχει τα μέσα παραγωγής και της εργατικής τάξης. Περισσότερα άτομα έχουν εκδιωχθεί από το εκπαιδευτικό σύστημα ως συνέπεια αυτής της διαδικασίας επιλογής από το μισό των μαθητών/-τριών κάθε γενιάς, οι οποίοι/-ες σε μεγάλο βαθμό ανήκουν σε κοινωνικές ομάδες, που θεωρούνται μειονεκτικές και αποκλείονται από το εκπαιδευτικό σύστημα.

Αυτό που απασχολεί την ερευνήτρια στη παρούσα μελέτη, είναι οι απόψεις και τα βιώματα των ίδιων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για το πως αξιολογούν την ένταση της εκπαιδευτικής ανισότητας μέσω της κοινωνικής και οικονομικής ανισότητας, ο προσδιορισμός των ορίων των ανισοτήτων και η επίδραση τους στις επιδόσεις των μαθητών/-τριών και στον κοινωνικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση και η εμπλοκή του φύλου, της οικονομικής κατάστασης και της καταγωγής στις εκπαιδευτικές ανισότητες. Παρόλο, που ολόκληρο το εκπαιδευτικό σύστημα διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη

καλλιέργεια των διαπροσωπικών σχέσεων, καθώς είναι ένας ζωντανός οργανισμός ο οποίος χαρακτηρίζεται από ποικιλομορφία, διαφορετικότητα και ετερότητα όχι μόνο πολυπολιτισμική, θρησκευτική και γλωσσική, αλλά και ηθών, συμπεριφορών και αντιλήψεων, είναι γεγονός πως δεν υπάρχει επαρκής αριθμός βιβλιογραφικών ερευνών και μελετών, που να μελετάνε τα παραπάνω ζητήματα.

Στη βιβλιογραφική ανασκόπηση που ακολουθεί παρακάτω, επιχειρείται μια προσπάθεια προσέγγισης των ανισοτήτων στην εκπαίδευση μέσα από την αναφορά ερευνητικών ευρημάτων, τα οποία προέκυψαν από έρευνες και μελέτες που έχουν ήδη πραγματοποιηθεί και είναι σχετικές με το θέμα. Ωστόσο, αξίζει να υπογραμμιστεί πως δε βρέθηκαν επαρκή σύγχρονα στοιχεία για την αξιολόγηση του θέματος.

Για όλα τα παραπάνω, η παρούσα έρευνα καθίσταται αναγκαία στα ελληνικά εκπαιδευτικά πλαίσια, καθώς θα είναι μια μελέτη, η οποία μέχρι τώρα δεν έχει αναδειχθεί, παρόλο που τα ευρήματά της είναι αναγκαία στη σημερινή εποχή. Η έρευνα χωρίζεται σε τέσσερις βασικούς άξονες. Ο πρώτος άξονας, αποσκοπεί στην διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την ένταση της εκπαιδευτικής ανισότητας μέσω της κοινωνικής και οικονομικής ανισότητας, ο δεύτερος και ο τρίτος άξονας στην αναζήτηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τον προσδιορισμό των ορίων των ανισοτήτων και την επίδραση τους στις επιδόσεις των μαθητών και για τον κοινωνικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση και ο τέταρτος άξονας ερευνά τις απόψεις τους για την εμπλοκή του φύλου, της οικονομικής κατάστασης και της καταγωγής στις εκπαιδευτικές ανισότητες.

Αναλύοντας λοιπόν, τις σχετικές έρευνες αξίζει να γίνει μια διάκριση ανάμεσα στη ξένη βιβλιογραφία και στην ελληνική καθώς και στις μεθοδολογικές προσεγγίσεις που ακολουθούν αυτές.

## **2.2 Προγενέστερες έρευνες - ξένη βιβλιογραφία**

Από τη λήξη του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, υπήρξε σημαντική αύξηση του ποσού, που δαπανήθηκε για την εκπαίδευση. Ένας μεγάλος αριθμός μελετών είχε αντίκτυπο στη μετέπειτα έρευνα, γεγονός που οδήγησε σε πολλές διαφωνίες και αντιπαραθέσεις. Μελέτες όπως οι Girard (1954, 1971), Floud, Halsey, Martin (1956), Halsey, Floud, Anderson (1961), Bourdieu-Passeron (1964, 1970), Coleman (1966), Bourdieu (1966), Jenks (1972), Husen (1972, 1975), Boudon (1973), Bernstein (1973), Silver (1973), Camoy (1974), Bowles-Gintis (1975) και Snyctem (1976) θεωρούνται ευρέως, ότι συγκαταλέγονται στις σημαντικότερες έρευνες. Σκοπός αυτών των ερευνών ήταν να διερευνήσουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες, τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες, την άνιση πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα, την κοινωνική αναπαραγωγή μέσω του σχολείου, καθώς και τον κοινωνικό αποκλεισμό και την ανισότητα στην πρόσβαση στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στη συνέχεια, η μελέτη που ακολουθεί χρησιμοποιεί τα αποτελέσματα αυτά, για να διερευνήσει την πολύπλευρη και διαρκώς μεταβαλλόμενη λειτουργία, που διαδραματίζει το εκπαιδευτικό σύστημα.

Η “Εκθεση” που συνέταξε ο James Coleman και η μελέτη του σχετικά με την εκπαιδευτική ανισότητα στις Ηνωμένες Πολιτείες, η οποία είχε τίτλο “Ισότητα των εκπαιδευτικών ευκαιριών”, κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η ανισότητα στην



ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών οφείλεται σε διάφορες οικογενειακές συνθήκες. Ο Coleman και οι συνάδελφοί του κατέληξαν στο συμπέρασμα, ότι η φυλετική προκατάληψη, ο ανεπαρκής τεχνικός εξοπλισμός και οι κακές υποδομές είχαν όλα αρνητικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών από οικογένειες της εργατικής τάξης, ιδίως των παιδιών των Αφροαμερικανών. Ωστόσο, ο βαθμός στον οποίο οι οικογένειές τους βρίσκονται σε οικονομικά, πολιτισμικά και εκπαιδευτικά μειονεκτική θέση είναι αυτός, που συνδέεται στενότερα με τις κακές επιδόσεις τους.

Επιπλέον, η έρευνα, που διεξήχθη από τον Christopher Jenks το 1973 με τίτλο “Ανισότητα” ανακάλυψε, ότι η οικονομική κατάσταση της οικογένειας δεν επηρεάζει τα αποτελέσματα των τεστ IQ. Επιπλέον, η έρευνα ανακάλυψε, ότι η επαγγελματική επίδοση εξαρτάται μόνο κατά το ήμισυ από την οικογένεια, ενώ η τύχη παίζει σημαντικό ρόλο. Σύμφωνα με τα ευρήματα της μελέτης του Jenks, οι εκπαιδευτικές αλλαγές έχουν πολύ μέτρια επίδραση στην παρουσία κοινωνικών ανισοτήτων και τα σχολεία δεν είναι καν κοντά στο να ευθύνονται για την ανάπτυξη τέτοιων ανισοτήτων.

Σύμφωνα με μια διαφορετική άποψη, οι Bowles και Gintis (1975) είναι της γνώμης, ότι η εκπαίδευση δεν έχει αποτελέσει επαρκή παράγοντα για τον καθορισμό της οικονομικής ισότητας. Η αντιστοιχία μεταξύ του σχολείου και του χώρου εργασίας, ο οποίος παράγει εργατικό δυναμικό διαφόρων βαθμίδων, διαγωνίζοντας έτσι τις οικονομικές ανισότητες και στηρίζοντας την άρχουσα τάξη, είναι κάτι που αναγνωρίζουν ως παράγοντα, που καθιστά την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων μέσω του σχολείου μια απλή διαδικασία.

Σύμφωνα με την έκθεση Plowden (1967) στην Αγγλία, η οποία είναι συγκρίσιμη με την έκθεση Coleman, ανακαλύφθηκε ότι το οικογενειακό περιβάλλον είναι υπεύθυνο για το 58% των αποτελεσμάτων, που επιτυγχάνουν οι μαθητές/-τριες στο δημοτικό σχολείο. Ο Basil Bernstein (1971) ήταν ο πρώτος που ανέφερε τη σχέση μεταξύ του γλωσσικού κώδικα, που έχει φυσικά ένας μαθητής/-τρια ως αποτέλεσμα του κοινωνικού του περιβάλλοντος και του γλωσσικού κώδικα, που καλείται να χρησιμοποιήσει κατά τη φοίτησή του/της στο σχολείο. Ο Bernstein ήταν της γνώμης ότι μία από τις πιο ουσιαστικές πτυχές στην ακαδημαϊκή επίδοση είναι η γνώση της γλώσσας ενός ατόμου, ιδίως οι δεξιότητες γλωσσικού χειρισμού και η ικανότητά του να κατανοεί με ευκολία τους κανόνες.

Η έννοια των διαφορετικών ταξικών “κωδίκων επικοινωνίας” αναπτύχθηκε από τον Bernstein, σύμφωνα με τη Φραγκουδάκη (1985). Αυτοί οι “κωδικές επικοινωνίας” δημιουργούν διάφορες συνδέσεις στο εσωτερικό της οικογένειας και αντιγράφουν τον κώδικα επικοινωνίας, που υπαγορεύεται από την τάξη. Υπάρχει σημαντική διαφορά μεταξύ του επίσημου σχολικού κώδικα, που χρησιμοποιείται από τα ανώτερα κοινωνικά στρώματα και του κώδικα επικοινωνίας, που χρησιμοποιείται από τις εργατικές τάξεις. Αυτή η διαφορά είναι η βασική αιτία της εκτεταμένης αδυναμίας των μαθητών/-τριών από οικογένειες της εργατικής τάξης, να επιτύχουν στο σχολείο. Ο βασικός λόγος είναι ότι το σχολείο αγνοεί αυτή τη σημαντική ταξική διαφορά, κρίνει τις επιδόσεις των μαθητών/-τριών με βάση τη γλώσσα και την κουλτούρα των ανώτερων τάξεων και θεωρεί τα παιδιά, που προέρχονται από οικογένειες της εργατικής τάξης, ως ακαδημαϊκά αποτυχημένα.

Το 1978 ο Halliday, όπως αναφέρεται στο Φραγκουδάκη (2024), ένας Αυστραλός γλωσσολόγος, παρείχε υποστήριξη στο έργο του Bernstein, υποστηρίζοντας ότι οι προκλήσεις, που αντιμετωπίζουν τα παιδιά από οικογένειες της εργατικής τάξης στην κατανόηση και τη χρήση του γλωσσικού κώδικα που έχουν καλλιεργήσει, δεν είναι αποτέλεσμα των γλωσσικών διαφορών, αλλά μάλλον αποτέλεσμα της αρνητικής αξιολόγησης της ποικιλίας των γλωσσών, που μιλούν οι τάξεις αυτές ως “λανθασμένης” γλώσσας. Αυτό δείχνει, ότι οι προκλήσεις δεν οφείλονται στις μεθόδους διδασκαλίας και τις μεθόδους αξιολόγησης που χρησιμοποιεί το σχολείο, οι οποίες βασίζονται στην επίσημη γλώσσα, δημιουργώντας έτσι μια ατμόσφαιρα για αυτούς τους νέους, που είναι δύσκολο να κατανοήσουν, αφού μαθαίνουν μια ξένη γλώσσα.

Ο Labov, τη δεκαετία του ‘60, πρωτοπόρος στον τομέα της κοινωνιογλωσσολογίας, πρότεινε ότι οι κατώτερες κοινωνικές τάξεις, σε σύγκριση με τις ανώτερες κοινωνικές τάξεις, δεν παρουσιάζουν γλωσσική υστέρηση, αλλά ότι υπάρχει διαφορά. Οι γλωσσικοί κώδικες που χρησιμοποιούνται από τα άτομα, που ανήκουν στα χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα, διαθέτουν ο καθένας τη δική του μοναδική εκφραστικότητα και ευελιξία και δεν είναι κατώτεροι από τους γλωσσικούς κώδικες, που χρησιμοποιούν όσοι ανήκουν στις μεσαίες και ανώτερες τάξεις. Κατά τη γνώμη του Labov, υπάρχει μια ποικιλία γλωσσικών κωδίκων, αλλά κανένας από αυτούς δεν είναι καλύτερος ή κατώτερος του άλλου (Κακρίδη - Φερράρι, 2011).

### **2.3 Προγενέστερες έρευνες - ελληνική βιβλιογραφία**

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων τεσσάρων δεκαετιών, η Ελλάδα μόλις τώρα άρχισε να δημιουργεί έρευνες σχετικά με τις ανισότητες, που υπάρχουν όσον αφορά την πρόσβαση σε διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης. Από την άλλη πλευρά, η ανάπτυξη της κατάλληλης μελέτης για το θέμα αυτό έχει παρεμποδιστεί από την απουσία πλήρων στατιστικών στοιχείων, καθώς και από τις περιορισμένες και αποσπασματικές έρευνες. Η αρχική μελέτη, που έκανε η Ιωάννα Λαμπίρη - Δημάκη στο θέμα της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης στην Ελλάδα, πραγματοποιήθηκε μεταξύ των ετών 1964 και 1967. Η έρευνα της επικεντρώθηκε στο κοινωνικό υπόβαθρο, στις ευκαιρίες για τριτοβάθμια εκπαίδευση και στα οικονομικά, κοινωνικά και ψυχολογικά στοιχεία, που επηρέαζαν το εκπαιδευτικό περιβάλλον της εποχής (Λαμπίρη - Δημάκη, 2024) .

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας αυτής, υπάρχει σημαντική ανισότητα στην πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, που υφίσταται μεταξύ των φοιτητών, που προέρχονται από ανώτερες και κατώτερες κοινωνικές τάξεις, καθώς και μεταξύ των φοιτητών, που προέρχονται από στρώματα, που ανήκουν επίσης σε ανώτερες και κατώτερες κοινωνικές τάξεις. Οι φοιτητές/-τριες, που προέρχονται από μητροπολιτικές περιοχές ήταν πιο πιθανό να προτιμηθούν, ιδιαίτερα στην περιοχή της πρωτεύουσας, σε σύγκριση με τους φοιτητές/-τριες από την επαρχία από την Ελλάδα, οι οποίοι/-ες ξεκίνησαν την ακαδημαϊκή τους σταδιοδρομία με λιγότερους πολιτιστικούς πόρους. Αυτό ίσχυε ιδιαίτερα στην Περιφέρεια της πρωτεύουσας.

Επιπλέον, υπήρχε σημαντικός αριθμός “καθυστερημένων” εγγραφών σε κολέγια και πανεπιστήμια τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μετά την ηλικία των 19°.

Σε μια περίοδο, κατά την οποία η ισότητα θεωρούνταν το σημαντικότερο ζήτημα στον κόσμο, η Μαρία Ηλιού, η οποία ανήκε στην ίδια επιστημονική γενιά με τη Λαμπίρη - Δημάκη, εξέφρασε την αντίθεσή της στην ιδέα αυτή. Το αίτημα της ισότητας, μαζί με τα αιτήματα για δικαιοσύνη, ελευθερία και δημοκρατία, αποτελεί κινητήρια δύναμη και στόχο των κοινωνικών συγκρούσεων και ως κοινωνικό και πολιτικό αίτημα εμπνέει τη δυναμική, που οδηγεί στην κοινωνική χειραφέτηση. Είπε ότι η ανάγκη για ισότητα είναι ένας παράγοντας, που κινεί τους κοινωνικούς αγώνες (Ηλιού, 1976).

Μπορούμε να συμπεράνουμε ότι το πρόβλημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στην Ελλάδα είναι ένα πολύπλοκο και πολύπλευρο ζήτημα, που απαιτεί αλλαγή των δομών, των απόψεων και των συμπεριφορών της ελληνικής κοινωνίας.

Η Μαρία Ηλιού (1976) έκανε μια προσπάθεια να εκτιμήσει τη γεωγραφική κατανομή των εκπαιδευτικών ευκαιριών στην Ελλάδα χρησιμοποιώντας την απογραφή του 1971, καθώς και απογραφές, που είχαν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν. Από την άλλη πλευρά, η συγγραφέας επεσήμανε ότι τα ποσοτικά στοιχεία για την κατανομή του ελληνικού πληθυσμού ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο δεν είναι επαρκή για να παρουσιάσουν μια ολοκληρωμένη εικόνα. Αντίθετα, πρότεινε έναν πιο περίπλοκο δείκτη, που ονόμασε "δείκτη εκπαιδευτικού επιπέδου". Ο δείκτης αυτός είναι μια αναπαράσταση του ποσοστού των ατόμων, που είναι αναλφάβητοι και εκείνων που έχουν αποφοιτήσει από τη στοιχειώδη, τη δευτεροβάθμια και την τριτοβάθμια εκπαίδευση. Με τη χρήση αυτού του δείκτη, οι νομοί ή οι γεωγραφικές περιοχές μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σύμφωνα με μια τυποποιημένη κλίμακα.

Το 1984 κυκλοφόρησε από τη Μαρία Ηλιού μια μελέτη για τα θέματα, που σχετίζονται με τη σχολική εκπαίδευση. Η έρευνα περιελάμβανε θέματα όπως τα ποσοστά μαθητικής διαρροής, τα ποσοστά αναλφαβητισμού και τα ποσοστά σχολικής παρακολούθησης. Με σκοπό την αντιμετώπιση του κοινωνικού ζητήματος του αναλφαβητισμού, η έρευνα διεξήχθη. Άλλες σημαντικές έρευνες, όπως “η κατανομή των ευκαιριών των εκπαιδευτικών στην Ελλάδα” και “η ισότητα των φύλων στην εκπαίδευση”, δημοσιεύτηκαν κατά τη διάρκεια αυτής της περιόδου και στη συνέχεια σε διάφορα επιστημονικά περιοδικά από την Ελλάδα και άλλες χώρες.

Ο Δημήτρης Τομπαΐδης (1976) διεξήγαγε έρευνα με θέμα τις ανισότητες στην πρόσβαση στο σχολείο για παιδιά, που προέρχονται από διάφορα κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Αναγνώρισε, ότι η κοινωνική τάξη στην οποία ανήκει μια οικογένεια έχει αντίκτυπο στο επίπεδο της οικονομικής επιτυχίας και στην κατεύθυνση που παίρνουν τα παιδιά στην επαγγελματική τους ζωή. Μια μελέτη που διεξήχθη από τον Κωνσταντίνο Τσουκαλά το 1979 διερεύνησε την κοινωνική λειτουργία των δασκάλων στην Ελλάδα μεταξύ των ετών 1830 και 1922. Η μελέτη επικεντρώθηκε στην ποσοτική αύξηση της σχολικής φοίτησης, στην οργάνωση του εκπαιδευτικού συστήματος και στο ιδεολογικό περιεχόμενο της διδασκαλίας. Ο Τσουκαλάς υποστήριξε ότι οι απαιτήσεις, που όφειλε να εκπληρώσει ο ελληνικός

κοινωνικός σχηματισμός, παρείχαν μια ολοκληρωμένη εξήγηση για τη δομή και τις λειτουργίες του αμερικανικού εκπαιδευτικού συστήματος.

Στο έργο του, που δημοσιεύτηκε το 1981 και το 1992, ο Γιάννης Μηλιός διερεύνησε τις ανισότητες, που υπάρχουν όσον αφορά την πρόσβαση σε διάφορα επίπεδα εκπαίδευσης, εστιάζοντας ιδιαίτερα στην αναπαραγωγική λειτουργία, που διαδραματίζει η εκπαίδευση στο πλαίσιο της δυναμικής της εξουσίας. Στο πλαίσιο της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ανέφερε ότι λαμβάνει χώρα μια διαδικασία “επιλογής/απόρριψης των εκπαιδευομένων”, η οποία είναι πιο κρίσιμη από τις εξετάσεις στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Ως συνέπεια αυτού, κάθε γενιά διαιρείται στη μέση, με μόλις το 48% των 144.000 παιδιών που γεννήθηκαν το 1970 να έχουν αποκτήσει απολυτήριο λυκείου (Μηλιός, 2000).

Οι δομικές πτυχές της καπιταλιστικής εκπαίδευσης τονίστηκαν από τον Μηλιό. Αυτά τα χαρακτηριστικά περιλαμβάνουν το διαχωρισμό της εκπαίδευσης από την παραγωγή, την παροχή εκπαίδευσης από το κράτος, μια ιεραρχική δομή βασισμένη στις βαθμίδες και τη διαφοροποίηση μεταξύ γενικής εκπαίδευσης και επαγγελματικής εκπαίδευσης και κατάρτισης. Ο ίδιος ήταν της γνώμης ότι αυτά τα χαρακτηριστικά είναι ακριβώς αυτά που συνδέονται με τον καπιταλιστικό σχολιασμό και ότι δεν περιλαμβάνουν καθολικό ή διύστορικό χαρακτήρα. Η οπτική του θεωρεί την εκπαίδευση ως έναν ρόλο, που χρησιμεύει στην προώθηση της ιδεολογικής κυριαρχίας της αστικής τάξης, της διαφοροποίησης μεταξύ φυσικής και πνευματικής εργασίας και του διαχωρισμού της εργατικής τάξης από την άσκηση της εξουσίας (Μηλιός, 2000).

Σύμφωνα με τον Ιωάννη Πυργιωτάκη (1984), η άνιση πρόσβαση στην εκπαίδευση οφείλεται κυρίως στο κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο της οικογένειας. Ο συγγραφέας ανέφερε, ότι το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον επηρεάζει την ανάπτυξη των ανθρώπων και αποφασίζει το βαθμό, που θα επιτύχουν στη ζωή τους. Καθώς προχωρά κανείς από τα χαμηλότερα προς τα υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης, ο αριθμός των φοιτητών, που προέρχονται από κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, που θεωρείται φτωχό, μειώνεται σταθερά και η τάση αυτή συνεχίζεται αμείωτη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η Άννα Φραγκουδάκη (1985) ασχολήθηκε με τις ανισότητες που υπάρχουν όσον αφορά την πρόσβαση στην εκπαίδευση, καθώς και με την κοινωνική λειτουργία, που διαδραματίζουν τα σχολεία στην επιβολή της κοινωνικής επιλογής, η οποία με τη σειρά της έχει ως αποτέλεσμα την αναπαραγωγή των κοινωνικών ανισοτήτων. Συγκεκριμένα, επέστησε την προσοχή στο γεγονός ότι ο αριθμός των κοινωνικά μειονεκτούντων ατόμων, που είναι σε θέση να ανέλθουν στα υψηλότερα επίπεδα της εκπαιδευτικής ιεραρχίας, είναι αρκετά χαμηλός. Το συμπέρασμα στο οποίο κατέληξε ήταν ότι το επίπεδο των ακαδημαϊκών επιδόσεων και της επιτυχίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα είναι συγκρίσιμο με εκείνο άλλων εθνών, παρά το γεγονός ότι υπάρχει έλλειψη προσβάσιμων στοιχείων όσον αφορά τους ίδιους παράγοντες.

Με στοιχεία σχετικά με την κοινωνική σύνθεση των μαθητών/-τριών γενικά για το σχολικό έτος 1978-1979 (επαγγελματική κατηγορία γονέων, φύλο, ανισότητα των φύλων κ.ο.κ.), τα σχολεία προσδιορίζονται με βάση το κοινωνικό υπόβαθρο των

μαθητών/-τριών, που φοιτούν σε αυτά. Η Φραγκουδάκη, στην εργασία της με τίτλο “Γλώσσα και Ιδεολογία”, παρέθεσε στοιχεία, που αποδεικνύουν ότι η αξιολόγηση των διαφόρων γλωσσικών κωδίκων από το σχολείο είχε σημαντικό ρόλο στην αναπαραγωγή όσων κατείχαν ιεραρχικές κοινωνικές θέσεις. Διαπίστωσε αυτή τη λειτουργία καταδεικνύοντας τον τρόπο με τον οποίο αξιολογούνταν ο χειρισμός αυτών των κωδίκων από το σχολείο (Φραγκουδάκη, 1987).

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων ετών, ο κλάδος της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης μπόρεσε να αποκτήσει σημαντικό αντίκτυπο και νομιμοποίηση χάρη σε μια ομάδα επιστημόνων, που συνδέονται με το περιοδικό “Αντιμετώπιση της Εκπαίδευσης”. Η ανισότητα στην ελληνική εκπαίδευση: Η εξέλιξη των ευκαιριών πρόσβασης στην ελληνική εκπαίδευση (1960-1994) ήταν η πρώτη μονογραφία που γράφτηκε από τα μέλη αυτής της ομάδας και αφορούσε ένα θέμα που σχετίζεται με την κοινωνιολογία της εκπαίδευσης. Γράφτηκε από τον Χριστόφορο Κάτσικα και τον Γιώργο Καββαδία.

## **2.4 Συμπέρασμα**

Συμπερασματικά, οι παραπάνω έρευνες αναδεικνύουν τομείς που αποσκοπεί να διερευνήσει η συγκεκριμένη μελέτη. Η ερευνήτρια εδώ, επιθυμεί και αποσκοπεί να εξετάσει σε βάθος τις απόψεις, τις αντιλήψεις, τα βιώματα και τις καθημερινές προκλήσεις που ζουν οι εκπαιδευτικοί. Επιζητά μέσω των συνεντεύξεων, τον αντικατοπτρισμό της πραγματικότητας, του τι συμβαίνει στην εκπαίδευση, το πως αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τις ανισότητες όλων των ειδών και των αντίκτυπών των εκ γενετής χαρακτηριστικών ενός ανθρώπου στην θέση του και στις ευκαιρίες που του δίνονται στην εκπαίδευση. Όλα αυτά με γνώμονα τους παγκόσμιους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης, που περιλαμβάνουν και τον στόχο 4, της ποιοτικής εκπαίδευσης.

Η ερευνήτρια στη συγκεκριμένη μελέτη, στοχεύει να αναζητήσει και να αναδείξει τις δυσκολίες που προκύπτουν στην καθημερινή σχολική ζωή λόγω των ανισοτήτων πάσας φύσης. Αυτό που αξίζει να υπογραμμιστεί, όσο αφορά την έρευνα αυτή, είναι πως η ερευνήτρια και στους τέσσερις άξονες της μελέτης, αναζητά να διερευνήσει τον παράγοντα “πως”, προσθέτοντας έτσι ένα καινούριο λιθαράκι αξιόπιστων πληροφοριών στο θέμα. Μέσα από όλα τα παραπάνω λοιπόν, προκύπτει και η αναγκαιότητα της έρευνας αυτής η οποία δικαιολογεί και την επιθυμία της ερευνήτριας για την επιλογή και την ανάδειξη του συγκεκριμένου θέματος.

## **3. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί**

### **3.1 Εισαγωγή**

Το 1775, ο Ζαν-Ζακ Ρουσσώ έθεσε το ερώτημα αν οι παρατηρούμενες ανισότητες στον κόσμο οφείλονται σε μια έννοια "φυσικής δικαιοσύνης". Στόχος της παρούσας μελέτης είναι να τονίσει τη σημασία των οικονομικών ανισοτήτων ως ένα από τα κυριότερα είδη ανισοτήτων σε όλη την ανθρώπινη ιστορία (Μισσός, 2021). Ο

Ρουσσώ κατηγοριοποίησε τις παρατηρήσιμες ανισότητες μεταξύ των ατόμων σε δύο πρωταρχικές ταξινομήσεις: "φυσικές" ανισότητες, οι οποίες αφορούν πολλά χαρακτηριστικά των ατόμων, και "ηθικές" ή "πολιτικές" ανισότητες, όπως οι οικονομικές ανισότητες (Μιχοπούλου, 2020).

Υπάρχουν δύο οπτικές όσον αφορά στη σχέση μεταξύ της ανισότητας και της οικονομικής ανάπτυξης. Η πρώτη προσέγγιση δίνει προτεραιότητα στη μέθοδο με την οποία η ανάπτυξη μπορεί να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά τις ανισότητες και να ανακουφίσει τη φτώχεια (Παπαθεοδώρου & Μισσός, 2013). Αντίθετα, η δεύτερη προσέγγιση επικεντρώνεται στην ανάλυση του τρόπου με τον οποίο η καταπολέμηση των ανισοτήτων και της φτώχειας μπορεί να οδηγήσει την αναπτυξιακή διαδικασία. Η πρώτη μέθοδος βασίζεται στη γνωστή παραδοχή του Simon Kuznets, η οποία υποστηρίζει ότι κατά τις αρχικές φάσεις της ανάπτυξης ενός έθνους, επικρατούν σημαντικές περιπτώσεις εισοδηματικών ανισοτήτων. Ωστόσο, καθώς η αναπτυξιακή διαδικασία επιμένει, οι ανισότητες αυτές μειώνονται σταδιακά (Lewis et al., 2000). Παρ' όλα αυτά, η ιδέα αυτή στερείται εμπειρικών στοιχείων και πρόσφατες μελέτες έχουν δείξει αύξηση των εισοδηματικών ανισοτήτων στα βιομηχανικά έθνη.

Η δεύτερη θεωρητική προσέγγιση βασίζεται στην αρχική παραδοχή του Kaldor, η οποία υποστηρίζει ότι η παρουσία αποκλίσεων μεταξύ των οικονομιών είναι πολύ πιθανή. Παρ' όλα αυτά, ένα σημαντικό μέρος της έρευνας που διεξάγεται τα τελευταία χρόνια έχει μετατοπίσει την εστίασή του από την αποκλειστική χρήση μακροοικονομικών μοντέλων που εξετάζουν την κατανομή των πόρων μιας οικονομίας (Παπαθεοδώρου, Μισσός & Παπαναστασίου, 2020). Έχουν προκύψει διάφορες θεωρητικές μέθοδοι και ορισμένες από αυτές έχουν συγκεντρώσει με επιτυχία εμπειρικά δεδομένα, που υποστηρίζουν την ιδέα ότι οι εισοδηματικές διαφορές εντός της κοινωνίας εμποδίζουν την οικονομική πρόοδο.

Οι συμβατικές θεωρίες υποστήριζαν, ότι οι ανισότητες ήταν ευεργετικές για την οικονομική πρόοδο, καθώς η συσσώρευση πλούτου σε μια μικρή ομάδα θα ενίσχυε την ικανότητα της να αποταμιεύει και να επενδύει. Αντίθετα, η πράξη της εξάλειψης των ανισοτήτων θα εμποδίζε την οικονομική ανάπτυξη, μειώνοντας τα κίνητρα για ατομική προσπάθεια και οδηγώντας σε οικονομικές αποτυχίες λόγω της ανακατανομής των πόρων από το ένα άτομο στο άλλο. Η σύγχρονη επιστήμη έχει αμφισβητήσει αυτή την προοπτική, αναγνωρίζοντας τις πλεονεκτικές συνέπειες της ίσης ζήτησης και τονίζοντας την ευνοϊκή επιρροή της στην πλευρά της προσφοράς.

Επιβάλλοντας περιορισμούς στις ανισότητες, ένα οικονομικό σύστημα μπορεί να ενισχύσει την αποτελεσματικότητα του αγκαλιάζοντας νέες εφευρέσεις, περιορίζοντας τις υπερβολικές τεχνικές ανακαλύψεις και εισάγοντας νέες επενδύσεις. Αυτό, με τη σειρά του, οδηγεί σε αυξημένη παραγωγικότητα και τελικά, ευνοεί την οικονομική ανάπτυξη.

### **3.2 Ανισότητα**

Η ανισότητα, η οποία ορίζεται ως η κατάσταση έλλειψης ισότητας, ιδίως όσον αφορά το καθεστώς, τα δικαιώματα και τις ευκαιρίες, αποτελεί θεμελιώδη ιδέα στις αντιλήψεις για την κοινωνική δικαιοσύνη. Παρ' όλα αυτά, είναι επιρρεπής σε

ασάφειες στο δημόσιο διάλογο, δεδομένου ότι τείνει να έχει διαφορετικές ερμηνείες μεταξύ των ατόμων. Ωστόσο, ορισμένες διαφορές παρατηρούνται συχνά. Αρκετοί μελετητές κάνουν διάκριση μεταξύ της «οικονομικής ανισότητας», η οποία αναφέρεται κυρίως στην «εισοδηματική ανισότητα», τη «νομισματική ανισότητα» ή γενικότερα τη διαφορά στις «συνθήκες διαβίωσης». Ορισμένα άτομα κάνουν διάκριση μεταξύ μιας δικαιωματικής, νομικίστικης προσέγγισης της ανισότητας, η οποία επικεντρώνεται στις ανισότητες στα δικαιώματα και στις αντίστοιχες ευθύνες (όπως όταν τα άτομα δεν αντιμετωπίζονται ισότιμα βάσει του νόμου ή όταν υπάρχει άνιση κατανομή της πολιτικής εξουσίας).

Όσον αφορά την οικονομική ανισότητα, η συζήτηση έχει επικεντρωθεί κυρίως σε δύο οπτικές γωνίες. Η μία ανησυχεί πρωτίστως για τις ανισότητες στην υλική ευημερία, οι οποίες μπορούν να αποδοθούν σε παράγοντες που δεν ελέγχονται από το άτομο, όπως η φυλή, το οικογενειακό ιστορικό, το φύλο, καθώς και οι προσωπικές ικανότητες και η σκληρή εργασία. Αυτή η προσέγγιση υιοθετεί μια εκ των υστέρων ή εστιασμένη στο αποτέλεσμα οπτική γωνία. Η δεύτερη προοπτική επικεντρώνεται στην έννοια των άνισων ευκαιριών, εξετάζοντας συγκεκριμένα τους εξωτερικούς παράγοντες που βρίσκονται πέρα από τον έλεγχο ενός ατόμου και πώς επηρεάζουν τα μελλοντικά του αποτελέσματα. Πρόκειται για μια κοσμοθεωρία που εστιάζει στα πιθανά επιτεύγματα ή αποτελέσματα πριν αυτά συμβούν πραγματικά.

Η ανισότητα των αποτελεσμάτων προκύπτει όταν οι άνθρωποι δεν διαθέτουν ίσα επίπεδα υλικού πλούτου ή συνολικών οικονομικών συνθηκών διαβίωσης. Η θεωρία της ανάπτυξης επικεντρώνεται κυρίως στις ανισότητες στο βιοτικό επίπεδο, συμπεριλαμβανομένων των ανισοτήτων σε τομείς όπως το εισόδημα/πλούτος, η εκπαίδευση, η υγεία και η διατροφή. Παρ' όλα αυτά, οι οικονομολόγοι συχνά αξιολογούν την ανάπτυξη σε αυτούς τους τομείς κυρίως με βάση το εισόδημα ή την κατανάλωση (Solon, 1999).

Ιστορικά, η θεωρία της ανάπτυξης επικεντρώθηκε στον αντίκτυπο των εισοδηματικών ανισοτήτων στην οικονομική πρόοδο μιας χώρας, ειδικά σε σχέση με το μέσο εισόδημα (Senik, 2009). Τα προβλήματα κατανομής αγνοήθηκαν σε μεγάλο βαθμό, καθώς θεωρήθηκε ότι η οικονομική επέκταση θα ωφελούσε τελικά όλους (σύμφωνα με την καμπύλη Kuznets). Σταδιακά, οι έρευνες άρχισαν να δείχνουν ότι η ανάπτυξη είχε διαφορούμενες επιπτώσεις στην ανισότητα, αλλά η εισοδηματική ανισότητα είχε επιζήμια επίδραση στην οικονομική ανάπτυξη. Επιπλέον, η αύξηση της εισοδηματικής ανισότητας σε διάφορα έθνη αποκάλυψε μια σαφή μεροληψία στην κατανομή της οικονομικής ανάπτυξης. Η ανησυχητική έκταση της φτώχειας στα τέλη της δεκαετίας του 1990 έδωσε νέα έμφαση στη συζήτηση γύρω από την εισοδηματική ανισότητα.

Εμφανίστηκαν στρατηγικές ανάπτυξης υπέρ των φτωχών, αναγνωρίζοντας ότι η ανάπτυξη και η ισότητα είναι διακριτά εργαλεία πολιτικής, που μπορούν και τα δύο να συμβάλουν στη μείωση της φτώχειας. Η αναδιανομή του εισοδήματος θεωρήθηκε ως μέσο για την επίτευξη της ισότητας. Η πρωταρχική εστίαση ήταν η αύξηση των αποδοχών των φτωχών οικογενειών. Μέχρι τις αρχές της δεκαετίας του 2000, έγινε φανερό ότι η ανάπτυξη και η ανισότητα ήταν αλληλένδετες και η έμφαση που δόθηκε στη σοβαρή φτώχεια την προηγούμενη δεκαετία θεωρήθηκε ανεπαρκής (ενώ υπήρξε

κάποια βελτίωση στην ακραία φτώχεια, οι εισοδηματικές ανισότητες αυξάνονταν σε αρκετά αναδυόμενα κράτη). Προέκυψαν στρατηγικές ανάπτυξης χωρίς αποκλεισμούς, οι οποίες προωθούν τη δίκαιη κατανομή των οικονομικών κερδών και εξασφαλίζουν ότι μεγαλύτερο ποσοστό του πληθυσμού μπορεί να έχει πρόσβαση στα πλεονεκτήματα της οικονομικής προόδου (UNDP, 2013).

### 3.3 Ευημερία

Το πλαίσιο ικανοτήτων του Amartya Sen, που εισήχθη στα τέλη της δεκαετίας του 1970, έφερε επανάσταση στην κατανόηση της ανθρώπινης ευημερίας, στην ποσοτικοποίησή της και στις συγκρίσεις μεταξύ ατόμων. Η πρόταση που διατυπώθηκε είναι ότι η έννοια της ευημερίας θα πρέπει να ορίζεται και να αξιολογείται με βάση τα πράγματα που τα άτομα εκτιμούν και τις ενέργειες στις οποίες συμμετέχουν (γνωστές ως λειτουργίες) (Alkire et al., 2015), καθώς και την ελευθερία τους να κάνουν επιλογές και να αναλαμβάνουν δράση (γνωστές ως ικανότητες). Η προσέγγιση αυτή δίνει προτεραιότητα στην αυτονομία επιλογής ενός τρόπου ζωής έναντι ενός άλλου. Στο πλαίσιο αυτής της προοπτικής, δεν θα πρέπει να επιδιώκεται ο στόχος της οικονομικής εξίσωσης, καθώς τα άτομα δεν μεταφράζουν καθολικά τα χρήματα σε ευημερία και ελευθερία με πανομοιότυπο τρόπο. Επιπλέον, η σύνδεση αυτή φαίνεται να επηρεάζεται έντονα από «ενδεχόμενες συνθήκες, τόσο προσωπικές όσο και κοινωνικές» (Sen, 1999: 70), οι οποίες περιλαμβάνουν παράγοντες όπως η ηλικία του ατόμου, το φύλο, το οικογενειακό ιστορικό και η αναπηρία. Επιπλέον, το αποτέλεσμα επηρεάζεται και από άλλα στοιχεία, όπως οι κλιματολογικές συνθήκες, οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες (συμπεριλαμβανομένης της υγειονομικής περίθαλψης, των εκπαιδευτικών συστημάτων, των ποσοστών εγκληματικότητας και των κοινοτικών δεσμών), καθώς και οι παραδόσεις και οι συμβάσεις.

Η αντίληψη της ανισότητας έχει προχωρήσει από τη συμβατική προοπτική που εστιάζεται στα αποτελέσματα, όπου τα χρήματα χρησιμοποιούνται ως υποκατάστατο της συνολικής ευημερίας. Η προσέγγιση που προσανατολίζεται στις ευκαιρίες αναγνωρίζει ότι οι συνθήκες που επικρατούν κατά τη γέννηση ενός ατόμου παίζουν καθοριστικό ρόλο στον καθορισμό των αποτελεσμάτων της ζωής και ότι η επίτευξη της ισότητας των ευκαιριών απαιτεί μια δίκαιη και ισότιμη αφετηρία για όλους.

Η εξισορρόπηση δεν αναφέρεται στα μέσα επιβίωσης, αλλά στις πραγματικές επιλογές που είναι διαθέσιμες για τον καθένα, ώστε να έχει την επιλογή να επιλέξει μια ζωή της δικής του επιλογής.

Η Frances Stewart υποστηρίζει ότι είναι σημαντικό να δούμε πέρα από τα άτομα και να εξετάσουμε επίσης τις ανισότητες που υπάρχουν μεταξύ των ατόμων με βάση τις ομάδες στις οποίες ανήκουν, όπως πολιτισμικές, έμφυλες ή ηλικιακές ομάδες. Αυτές οι ανισότητες μπορούν να οδηγήσουν σε προκαταλήψεις, διακρίσεις, περιθωριοποίηση ή πλεονεκτική θέση. Η Stewart αναφέρεται σε αυτό το φαινόμενο ως οριζόντιες ανισότητες (Stewart, 2002).



Συνοπτικά, μπορεί να ειπωθεί ότι μια κοινωνία παρέχει ίσες ευκαιρίες όταν οι ανισότητες στα αποτελέσματα της ζωής δεν επηρεάζονται από τις συνθήκες (Ferreira et al., 2009). Η ισότητα ευκαιριών επιτυγχάνεται στην πραγματικότητα με την εφαρμογή πολιτικών, που παρέχουν αντιστάθμιση στα άτομα που βιώνουν δυσμενείς συνθήκες.

### **3.4 Οικονομική ανισότητα**

Η οικονομική ανισότητα αφορά την κατανομή των οικονομικών παραγόντων, είτε πρόκειται για άτομα μέσα σε μια ομάδα, είτε για διαφορετικές ομάδες μέσα σε έναν πληθυσμό, είτε για διάφορα έθνη. Η θεωρία της ανάπτυξης επικεντρώνεται κυρίως στις ανισότητες στο βιοτικό επίπεδο, συμπεριλαμβανομένων των ανισοτήτων στο εισόδημα/πλούτο, την εκπαίδευση, την υγεία και τη διατροφή.

### **3.5 Εισοδηματική ανισότητα**

Η εισοδηματική ανισότητα αφορά την κατανομή του εισοδήματος μεταξύ των ατόμων ενός συγκεκριμένου πληθυσμού, συμπεριλαμβανομένων των συναφών εννοιών όπως η ανισότητα ζωής, η ανισότητα πλούτου και η ανισότητα ευκαιριών. Οι έννοιες αυτές παρέχουν διακριτές, αλλά συμπληρωματικές προοπτικές για την προέλευση και τις επιπτώσεις της ανισότητας, προσφέροντας ακριβέστερη κατεύθυνση στις κυβερνήσεις για τη διαμόρφωση στοχευμένων στρατηγικών για την αντιμετώπισή της. Ο συντελεστής Gini είναι μια ευρέως χρησιμοποιούμενη μετρική για την ποσοτικοποίηση της εισοδηματικής ανισότητας. Κυμαίνεται από 0 έως 1, όπου το 0 υποδηλώνει πλήρη ισότητα και το 1 πλήρη ανισότητα.

Τα πρότυπα εισοδηματικής ανισότητας μπορούν να εξηγηθούν από παγκόσμιες μεταβλητές, όπως η τεχνολογική πρόοδος, η παγκοσμιοποίηση και οι κύκλοι των τιμών των βασικών εμπορευμάτων. Η πρωμοδότηση δεξιοτήτων έχει επηρεαστεί από την τεχνολογική πρόοδο, καθώς τα άτομα με μεγαλύτερη εκπαίδευση διαθέτουν συγκριτικό πλεονέκτημα στη χρήση της νέας τεχνολογίας. Στη Δυτική Ευρώπη και τις Ηνωμένες Πολιτείες, η πρόοδος της τεχνολογίας έχει οδηγήσει σε μείωση των ευκαιριών απασχόλησης της μεσαίας τάξης, η οποία ενίοτε αναφέρεται ως πόλωση της απασχόλησης. Παράγοντες που αφορούν συγκεκριμένες χώρες, όπως οι οικονομικές συνθήκες και η σταθερότητα, μαζί με τις εγχώριες πολιτικές, όπως η χρηματοπιστωτική ολοκλήρωση, οι αναδιανεμητικές δημοσιονομικές πολιτικές και η απελευθέρωση και απορρύθμιση των αγορών εργασίας και προϊόντων, επηρεάζουν επίσης σημαντικά τις τάσεις της ανισότητας εντός των χωρών (Mayer et al., 2000).

Η υπερβολική ανισότητα έχει τη δυνατότητα να υπονομεύσει την κοινωνική συνοχή, να ενισχύσει τις πολιτικές συγκρούσεις και τελικά να μειώσει την οικονομική πρόοδο. Παρ' όλα αυτά, ο προσδιορισμός του σημείου στο οποίο η ανισότητα γίνεται υπερβολική εξαρτάται από άλλα στοιχεία, που αφορούν συγκεκριμένες χώρες, όπως οι οικονομικές συνθήκες κάτω από τις οποίες αναδύεται η ανισότητα και οι επιλογές της κοινωνίας. Η παγκόσμια ανισότητα παρουσίασε ταχεία μείωση κατά τη δεκαετία του 1990, αλλά οι ανισότητες εντός των χωρών αυξήθηκαν, ιδίως στις βιομηχανικές οικονομίες. Τα τελευταία 30 χρόνια, πάνω από το 50% των εθνών και σχεδόν το 90%

των εξελιγμένων οικονομιών έχουν δει αύξηση της εισοδηματικής ανισότητας. Σε ορισμένες χώρες, η αύξηση του συντελεστή Gini ξεπέρασε τις δύο μονάδες.

Οι κυβερνήσεις έχουν χρησιμοποιήσει τις αυξημένες κοινωνικές δαπάνες ως μέσο για την αντιμετώπιση της ανισότητας, με τη δημοσιονομική πολιτική να αποτελεί κρίσιμο εργαλείο για την επίτευξη των στόχων τους όσον αφορά τη διανομή. Στις ανεπτυγμένες χώρες, ο συνδυασμός φόρων και μεταβιβάσεων μειώνει την εισοδηματική ανισότητα κατά περίπου 33%, κυρίως μέσω της διάθεσης δημόσιων πόρων για προγράμματα κοινωνικής πρόνοιας, όπως οι συντάξεις και τα οικογενειακά επιδόματα. Το επίπεδο της δημοσιονομικής αναδιανομής αυξάνεται περαιτέρω όταν λαμβάνεται υπόψη η αναδιανεμητική επίδραση των δαπανών σε είδος, όπως αυτές που σχετίζονται με την εκπαίδευση και την υγειονομική περίθαλψη. Ως εκ τούτου, είναι ζωτικής σημασίας να διασφαλιστεί ότι οι κοινωνικές δαπάνες είναι επαρκείς, αποτελεσματικές και διαρκείς. Οι προοδευτικοί φόροι εισοδήματος διαδραματίζουν κρίσιμο ρόλο στην αναδιανομή του πλούτου σε ορισμένα έθνη. Τα υψηλά επίπεδα ανισότητας στις αναδύμενες χώρες μπορούν να αποδοθούν, εν μέρει, στην περιορισμένη αποτελεσματικότητα της φορολογικής πολιτικής στην αναδιανομή του πλούτου.

#### **4. Βιβλιογραφική επισκόπηση**

##### **4.1 Παράμετροι κοινωνικής ανισότητας – Κρατικές υποχρεώσεις**

Το δικαίωμα στην εκπαίδευση είναι ένα βασικό δικαίωμα ανθρωπίνων δικαιωμάτων, που απαιτεί αποτελεσματικές κυβερνητικές πολιτικές και οικονομικές επενδύσεις σε ανθρώπινους και κοινωνικούς πόρους. Είναι ζωτικής σημασίας για την απόλαυση πολλών άλλων δικαιωμάτων και την ανάπτυξη, δεδομένου ότι βρίσκεται στο επίκεντρο της ατζέντας των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Η οικονομική και κοινωνική ενδυνάμωση επιτυγχάνεται κυρίως μέσω της εκπαίδευσης, η οποία βγάζει τα οικονομικά μη προνομιούχα άτομα από τη φτώχεια και τους επιτρέπει να συμμετέχουν πλήρως στις κοινότητές τους. Σύμφωνα με την έρευνα, η εκπαίδευση σχετίζεται με αποδόσεις, που βασίζονται στην αγορά και σε μη εμπορικές δραστηριότητες, καθώς και με κοινωνικές ανταμοιβές για τους ανθρώπους (Mitrakos & Tsakloglou, 1998). Οι εισοδηματικές διαφορές μεταξύ παρόμοιων ατόμων με διαφορετικό βαθμό εκπαίδευσης αναδεικνύουν τη σημασία της αύξησης των γνώσεων, των δεξιοτήτων και της παραγωγής. Η εκπαίδευση βελτιώνει επίσης την υγεία του ατόμου, την αποτελεσματικότητα της λήψης αποφάσεων και την ποιότητα ζωής. Βοηθά, επίσης, στην αποφυγή εγκληματικής συμπεριφοράς, αυξάνει τη συμμετοχή και την ενδυνάμωση, μειώνει τους κοινωνικούς κινδύνους και βελτιώνει την ποιότητα ζωής. Η εκπαίδευση θεωρείται όλο και περισσότερο ως επένδυση στο κοινό πεπρωμένο των κοινοτήτων και των χωρών (Keller, Medgyesi, & Tóth, 2010).

Το άρθρο 16 του ελληνικού Συντάγματος ορίζει ότι “η εκπαίδευση αποτελεί βασική αποστολή του κράτους...” και ότι όλοι οι Έλληνες/-ίδες έχουν δικαίωμα στη δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες σε δημόσια εκπαιδευτικά ιδρύματα. Ωστόσο, η ιδέα της εκπαίδευσης ως δωρεάν και ισότιμο δικαίωμα για όλους τους

ανθρώπους είναι κυρίως ένας πολιτικός όρος, που στερείται πρακτικής επικύρωσης. Σε αντίθεση με τις συνταγματικές εγγυήσεις, το εγχώριο εκπαιδευτικό σύστημα ενισχύει, παρά μειώνει την κοινωνικοοικονομική ανισότητα (Kirrianos, Balias, & Passas, 2003).

Η συγκεντρωτική κληρονομιά της εκπαιδευτικής διοίκησης, που ενυπάρχει στο ελληνικό κράτος εγείρει το ερώτημα κατά πόσο τα άτομα είναι πράγματι ελεύθερα να καθορίζουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους, όπως τα ίδια θεωρούν σκόπιμο. Το βασικό αγγλοσαξονικό πλαίσιο των γενικών κυβερνητικών καθηκόντων περιλαμβάνει κρίσιμες δράσεις για την παροχή ισότιμης πρόσβασης στην εκπαίδευση σε όλους τους ανθρώπους. Η Ελλάδα βελτιώνει τις παγκόσμιες κατατάξεις της όσον αφορά τη συμμετοχή στην εκπαίδευση, ωστόσο υπάρχουν ιστορικά ζητήματα, που σχετίζονται με την αύξηση των ανισοτήτων.

Η διατήρηση της δίκαιης πρόσβασης στην εκπαίδευση είναι άρρηκτα συνδεδεμένη με ζητήματα χρηματοδότησης. Το κράτος οφείλει να χρηματοδοτεί και να παρέχει όποιες υπηρεσίες είναι απαραίτητες για την πραγμάτωση του δικαιώματος αυτού. Η δωρεάν δημόσια εκπαίδευση προϋποθέτει ότι το κράτος επενδύει όλα τα απαιτούμενα οικονομικά μέσα στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, έτσι ώστε τα νοικοκυριά, ιδίως εκείνα με χαμηλά εισοδήματα, να μην χρειάζεται να πληρώνουν σημαντικά. Σύμφωνα με αυτή την άποψη, το κράτος ενεργεί ως αναδιανεμητής, μεταφέροντας χρήματα από τις πλούσιες στις φτωχές οικογένειες, τα εγγόνια των οποίων διαφορετικά δεν θα είχαν την ευκαιρία να φοιτήσουν στο σχολείο και να αποκτήσουν τα απαραίτητα πιστοποιητικά για μελλοντικές θέσεις εργασίας και μια καλύτερη ζωή.

Ωστόσο, η Ελλάδα δαπανά μόνο το 3,6% του ΑΕΠ για την εκπαίδευση, σε σύγκριση με τον μέσο όρο της ΕΕ, που είναι 5,4%. Ελλείπει επαρκών ιδιωτικών πανεπιστημίων, τα οποία απαγορεύονται συνταγματικά και δεν έχουν επίσημη εγχώρια αναγνώριση ως φορείς παροχής ανώτατης εκπαίδευσης, το ελληνικό σύστημα ανώτατης εκπαίδευσης διακρίνεται από τον ανταγωνισμό για την εισαγωγή στα δημόσια πανεπιστήμια μέσω των ελεγχόμενων από την κυβέρνηση πανελλαδικών εξετάσεων.

Η συνήθης υψηλή κοινωνική ζήτηση για τη μονοπωλιακή κρατική τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει διευρυνθεί σημαντικά την τελευταία δεκαετία, ωθώντας τις οικογένειες να ξοδεύουν μεγάλα χρηματικά ποσά σε ιδιωτικά μαθήματα και άλλου είδους προπαρασκευαστικά μαθήματα σε μια προσπάθεια να βελτιώσουν τις πιθανότητες εισαγωγής των παιδιών τους. Το ετήσιο ιδιωτικό κόστος ανά φοιτητή/-τρια αναμένεται να κυμαίνεται μεταξύ 6.000 και 7.000 ευρώ, ενώ το ελληνικό κράτος καταβάλλει μόνο από 1.797 έως 3.951 ευρώ σε δίδακτρα.

Οι δαπάνες για ιδιωτικά σχολεία είναι κυρίως αστικό φαινόμενο, που συχνά συνδέεται με την απασχόληση πιο εύπορων γονέων. Ενώ η περιοχή της Αθήνας αντιπροσωπεύει μόλις το 35,6% των νοικοκυριών της χώρας, δαπανά το 41,1% του εισοδήματός της για την εκπαίδευση. Γενικά, τα πλουσιότερα νοικοκυριά δαπανούν τέσσερις έως πέντε φορές περισσότερα από τα φτωχότερα. Συνολικά, οι δημόσιες δαπάνες κρίνονται ανεπαρκείς για να καλύψουν τις ανάγκες κατάλληλης

χρηματοδότησης και να εκπληρώσουν τη συνταγματική εγγύηση της δωρεάν εκπαίδευσης.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι επιλεκτικό, με την εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση να συνδέεται στενά με την απασχόληση, την εκπαίδευση των γονέων και τη γεωγραφική θέση. Οι υποψήφιοι από μητροπολιτικές και μεγάλες πόλεις αποτυγχάνουν σε ποσοστό 22,6%, ενώ οι υποψήφιοι από αγροτικές και μικρότερες πόλεις αποτυγχάνουν σε ποσοστό υπερδιπλάσιο (49,6%). Αυτό αποδίδεται στη σχετική διαφορά στις ιδιωτικές δαπάνες για προπανεπιστημιακά προπαρασκευαστικά μαθήματα μεταξύ αστικών (3,11%) και αγροτικών (1,61%) νοικοκυριών.

Η ελεύθερη επιλογή να ακολουθήσει κανείς τις δικές του φιλοδοξίες θεωρείται βασικό ατομικό δικαίωμα στη δυτική πνευματική παράδοση. Ωστόσο, το ελληνικό σύστημα στερείται εργαλείων, που θα προωθούσαν τις ανεξάρτητες επιλογές σχετικά με την εκπαίδευση που αποκτάται. Στην Ελλάδα, η “κατάλληλη” τριτοβάθμια εκπαίδευση αποτελεί κρατικό μονοπώλιο, με τους φοιτητές/-τριες να γίνονται δεκτοί/-ες στα πανεπιστήμια βάσει ενός κεντρικού μηχανισμού κατανομής, που παρακολουθείται αυστηρά από το Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων και όχι βάσει των κορυφαίων επιλογών τους για συγκεκριμένους τομείς σπουδών.

Το σκεπτικό της κυβέρνησης για την κεντρική εμπλοκή στη διαδικασία επιλογής είναι, ότι η επίσημη παρακολούθηση διασφαλίζει τη συνέπεια. Ωστόσο, το υπουργείο παρέχει περιορισμένο χώρο σε πανεπιστημιακά τμήματα με σημαντική φοιτητική ζήτηση και εμπορική αξία, ενώ επιτρέπει απλόχερα την πρόσβαση σε παρωχημένα, πρακτικά ανεπιθύμητα πεδία τόσο από τους φοιτητές/-τριες, όσο και από τις αγορές εργασίας. Οι προβλέψεις για την κρατική χρηματοδότηση των ιδρυμάτων τριτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι ανεπαρκείς για να καλύψουν το έλλειμμα με την αύξηση των εγγραφών, με αποτέλεσμα την αυστηρή λιτότητα.

Η αδυναμία του Υπουργείου να ικανοποιήσει τις σύγχρονες τάσεις της αγοράς και τις προτιμήσεις των φοιτητών/-τριών πηγάζει από πολλούς επιχειρησιακούς τομείς. Τμήματα που παρέχουν αποκλειστικά θεωρητικές σπουδές και απαιτούν σημαντικό χρόνο και χρήμα, ενώ τα εργαστηριακά και τεχνολογικά μαθήματα χρειάζονται σχετικά μικρή δαπάνη και επομένως παρέχονται ευκολότερα. Τελικά, επηρεάζεται η ελευθερία των φοιτητών/-τριών να κατευθύνουν ελεύθερα τις σπουδές τους.

Σε μια προσπάθεια να διατηρηθεί η φαντασία της δωρεάν εκπαίδευσης και ταυτόχρονα να ικανοποιηθεί η διευρυνόμενη κοινωνική ζήτηση για πτυχία τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, το κράτος ιδρύει νέα ιδρύματα σε όλη τη χώρα, τα ακαδημαϊκά πεδία των οποίων δεν έχουν καμία σχέση με τις ανάγκες της αγοράς και τις προτιμήσεις των φοιτητών/-τριών. Η μέθοδος αυτή έχει προκαλέσει αντιδράσεις ακόμη και εντός της ακαδημαϊκής κοινότητας, καθώς επεκτείνει την οικονομική του ευθύνη στη διαχείριση των νέων ιδρυμάτων, ενώ δεν χρηματοδοτεί κατάλληλα τα παλαιά (IOBE, 2017).

Η ανάπτυξη της δημόσιας τριτοβάθμιας εκπαίδευσης θέτει σε κίνδυνο τα μελλοντικά δικαιώματα των αποφοίτων, να αποκτήσουν εργασία προέλευσης και

αμοιβής, όταν η εκπαίδευση αυτή παρέχει παρωχημένα και μη ανταγωνιστικά πιστοποιητικά της αγοράς (Lareau, 2006). Η βεβαιότητα των αποφοίτων για μια μελλοντική σταδιοδρομία εξανεμίζεται μπροστά σε ένα μη ανταγωνιστικό πτυχίο, το οποίο τους εξαντλεί οικονομικά και ψυχικά. Αντίθετα, η Ελλάδα έχει τον μεγαλύτερο αριθμό νέων αποφοίτων, που αναγκάζονται να επιλέξουν μια θέση εργασίας άσχετη με την πανεπιστημιακή τους ειδικότητα, γεγονός που έχει αρνητικές επιπτώσεις στο μηνιαίο εισόδημά τους και στη συνολική τους ένταξη στην αγορά εργασίας.

#### **4.2 Κοινωνικές ανισότητες στην εκπαίδευση και μετανάστευση**

Σαφείς διαφορές στην κοινωνική θέση μεταξύ μεταναστών και ντόπιων είναι εύκολα εμφανείς σε όλους τους τομείς, με τον εκπαιδευτικό τομέα να επηρεάζεται ιδιαίτερα. Η άνιση κατανομή των εκπαιδευτικών πόρων, σε συνδυασμό με τη διάχυτη προκατάληψη, συμβάλλει στη διατήρηση της κοινωνικής περιθωριοποίησης (Βάμβουκας, 1982). Η περιθωριοποίηση, η κατηγοριοποίηση και η έλλειψη προόδου, που βιώνουν τα παιδιά μεταναστών σε σχέση με την εκπαιδευτική τους πορεία είναι πιο έντονη τα τελευταία χρόνια (Karayiorgas & Georgakopoulos, 1990).

Η πρόοδος της τεχνολογίας και η συνεχής δημιουργία τεχνικών εργαλείων επιδεινώνουν τις κοινωνικοοικονομικές ανισότητες. Η Ελλάδα έχει επηρεαστεί από την παγκόσμια οικονομική κρίση από το 2010, με αποτέλεσμα την αύξηση των ποσοστών ανεργίας και τη μείωση των γονικών αποδοχών. Η μείωση των κονδυλίων για την εκπαίδευση επιδεινώνει τη φτώχεια, με αποτέλεσμα την ενοποίηση των σχολείων, την υποβάθμιση του επαγγέλματος του/της εκπαιδευτικού και τη μείωση των μισθών των εκπαιδευτικών (Lübker, 2004).

Δεν έχουν όλες οι οικογένειες τα μέσα να επενδύσουν στην εκπαίδευση του παιδιού τους, με αποτέλεσμα ορισμένα παιδιά να λαμβάνουν λιγότερη οικονομική και ψυχολογική βοήθεια, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει αρνητικά τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις. Η διαιώνιση των προκαταλήψεων και των προκαταλήψεων των ενηλίκων προς τα παιδιά συμβάλλει στη διαιώνιση των διακρίσεων και της περιθωριοποίησης. Η εκπαιδευτική πορεία ενός μαθητή και μιας μαθήτριας επηρεάζεται άμεσα ή έμμεσα από το οικονομικό, κοινωνικό και πολιτισμικό του υπόβαθρο (Levin et al., 2007).

Τα στοιχεία δείχνουν μια συνεχή μείωση της εκπροσώπησης των μειονοτικών δημογραφικών ομάδων στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στην Ελλάδα. Τα παιδιά από οικονομικά φτωχά νοικοκυριά, ιδίως εκείνα που προέρχονται από φτωχές οικογένειες και μετανάστες, αντιμετωπίζουν προκλήσεις όσον αφορά την ένταξη και την πρόσβαση στο σχολείο (Kyridis et al., 2011).

Η άνιση κατανομή των εκπαιδευτικών πόρων στις διάφορες δημογραφικές ομάδες επιδεινώνει την ανισότητα και την ανισότητα στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού συστήματος (Blau, 1978). Οι μέθοδοι οικονομικής βοήθειας μπορούν να ενισχύσουν το εκπαιδευτικό σύστημα και να εξαλείψουν τις προκαταλήψεις και τις ανισότητες, αυξάνοντας την ποσότητα των εκπαιδευτών, την τεχνογνωσία τους, την υποδομή των εκπαιδευτικών εγκαταστάσεων και το προσωπικό υποστήριξης για την κάλυψη των αναγκών όλων των μαθητών (Marks, 2005).

Η εκπαίδευση των μεταναστών επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από το νέο περιβάλλον και τον μεγάλο αριθμό μεταναστών, που εισέρχονται στο σύστημα. Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα αμελεί να λάβει υπόψη του τις κοινωνικές και πολιτισμικές διαφορές μεταξύ των μεταναστών μαθητών/-τριών και των ντόπιων μαθητών/-τριών, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται προκαταλήψεις και η αίσθηση της διαφορετικότητας. Κατά συνέπεια, οι απόγονοι μεταναστών γονέων αντιμετωπίζουν προκλήσεις όσον αφορά τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, τη φοίτηση στο σχολείο και την ένταξη στην ομάδα των συνομηλίκων τους.

Η παρουσία γλωσσικών διαφορών εμποδίζει την αποτελεσματική επικοινωνία, η οποία με τη σειρά της επιδεινώνει το πρόβλημα και συχνά οδηγεί σε ακαδημαϊκή αποτυχία. Οι γονείς δυσκολεύονται να εμπλακούν ενεργά στην εκπαίδευση των παιδιών τους, να συμμετέχουν σε συζητήσεις με τους εκπαιδευτές/-τριες, να εκφράζουν τις απόψεις τους και να συμβάλλουν στην αναπτυξιακή τους πρόοδο. Οι γλωσσικές διαφορές και οι ανισότητες στη λειτουργία του σχολικού συστήματος μπορούν να δημιουργήσουν εμπόδια στη συμμετοχή των μεταναστών γονέων (McCall & Kenworthy, 2009).

Ο βαθμός στον οποίο ένα παιδί μπορεί να προσαρμοστεί σε ένα νέο σχολικό περιβάλλον καθορίζεται από τις εμπειρίες και τα ερεθίσματα, που έχει αντιμετωπίσει κατά τη διάρκεια της ζωής του. Οι προκλήσεις και οι δύσκολες συνθήκες διαβίωσης, που βιώνει η πλειονότητα των μεταναστών, ενισχύουν μια προστατευτική νοοτροπία μεταξύ των μεταναστών μαθητών/-τριών, με αποτέλεσμα μια ανεπιθύμητη εκπαιδευτική ατμόσφαιρα. Οι πολιτισμικές διαφορές θα μπορούσαν ενδεχομένως να οδηγήσουν σε έλλειψη σεβασμού τους σε ένα εκπαιδευτικό ίδρυμα, που δίνει σημασία στην εκτίμηση της ποικιλίας και της πολυπολιτισμικότητας (Orton & Rowlingson, 2007).

Οι σύγχρονοι πολιτισμοί, όπως είναι και ο ελληνικός, έχουν εκπαιδευτικές ανισότητες, ιδίως σε έθνη που βιώνουν σημαντικές μεταναστευτικές κινήσεις. Οι απόγονοι των μεταναστών στερούνται την ευκαιρία να αφομοιωθούν απρόσκοπτα στην κοινωνία και τίθενται σε μειονεκτική θέση. Συνήθως, δεν έχουν πρόσβαση σε τεχνικούς πόρους, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εκπαιδευτικές ανισότητες.

Κάθε παιδί δικαιούται να λάβει εκπαίδευση σε κάθε επίπεδο, ανεξάρτητα από το υπόβαθρο, τη θρησκεία ή άλλου είδους διαφορετικότητα. Παρ' όλα αυτά, υπάρχει ένα σημαντικό ποσοστό μαθητών/-τριών, που διακόπτουν την εκπαίδευση τους πριν εκπληρώσουν τις υποχρεωτικές σχολικές απαιτήσεις. Οι παράγοντες, που συμβάλλουν στην πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου, περιλαμβάνουν τις προκλήσεις στην κοινωνική ενσωμάτωση, τις προκαταλήψεις και τις προκαταλήψεις απέναντι στα παιδιά μεταναστών, την ανεπαρκή πρόσβαση σε εκπαίδευση υψηλής ποιότητας και την περιφρόνηση της διαφορετικότητας.

Στην Ελλάδα, ο εκτιμώμενος αριθμός των ανήλικων εργαζόμενων παιδιών κυμαίνεται μεταξύ 100.000 και 150.000, με ένα ελάχιστο μόνο ποσοστό να απασχολείται σε νόμιμη εργασία. Σύμφωνα με τις διατάξεις των δικαιωμάτων του παιδιού, κάθε είδους εργασία, που απειλεί την ευημερία του παιδιού, θεωρείται παράνομη.

Προκειμένου να αντιμετωπιστεί η αυξανόμενη εισροή μεταναστών στην Ελλάδα, είναι επιτακτική ανάγκη να γίνουν οι απαιτούμενες προσαρμογές στη λειτουργία των εκπαιδευτικών ιδρυμάτων. Η απόκτηση κατανόησης των συγκεκριμένων προτύπων, που ορίζουν ένα σχολείο ως πολυπολιτισμικό, πολύγλωσσο και υψηλής ποιότητας είναι απαραίτητη προκειμένου να διασφαλιστούν τα βέλτιστα ακαδημαϊκά αποτελέσματα για όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Τα παιδιά των μεταναστών και οι γονείς τους αντιμετωπίζουν μια σειρά από δυσκολίες καθ' όλη τη διαδικασία της μετανάστευσης, όπως περιορισμένο εκπαιδευτικό επίπεδο, οικονομικές δυσκολίες και ψυχολογικές ανησυχίες. Η εκπαίδευση θα πρέπει να λειτουργεί ως μηχανισμός για την αφομοίωση των μεταναστών στην κοινωνία, αυξάνοντας το εκπαιδευτικό τους επίπεδο και εξαλείφοντας τη διαφορά στις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ αυτών και του γενικού πληθυσμού. Παρόλα αυτά, είναι σύνηθες για τα παιδιά μεταναστών να διακόπτουν πρόωρα την εκπαίδευση τους, προκειμένου να συνεισφέρουν στους οικονομικούς πόρους της οικογένειάς τους.

Το κοινωνικό κεφάλαιο των μεταναστών αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις, που δημιουργούν μεταξύ τους μέσα σε μια δεδομένη κουλτούρα. Τα άτομα με μεταναστευτικό υπόβαθρο συχνά αποκλείονται από την κυρίαρχη κουλτούρα ως αποτέλεσμα των διαφορετικών εθίμων, ιδεολογιών και προοπτικών, με αποτέλεσμα να παρεμποδίζεται η εδραίωση εμπιστοσύνης και αμοιβαίας εκτίμησης. Η απουσία ή η μειωμένη εμπλοκή σε πολιτικά και πολιτιστικά θέματα στο εσωτερικό του έθνους υποδοχής εμποδίζει την κοινωνική πρόοδο και τη δημιουργία μιας ποικιλόμορφης κοινωνίας. Η απουσία αξιών όπως η αλληλεγγύη, ο σεβασμός, η αμοιβαιότητα, η ευγένεια και η εμπιστοσύνη εμποδίζει την ανάπτυξη αρμονικών σχέσεων μεταξύ ντόπιων και μεταναστών, οδηγώντας στην κοινωνική απομόνωση και στη συνέχιση της αδυναμίας τους να ενσωματωθούν.

Το μορφωτικό επίπεδο των μεταναστών μπορεί να ποικίλλει, από χαμηλό έως υψηλό, γεγονός που με τη σειρά του έχει αντίκτυπο στην εκπαίδευση και τη συνολική ανάπτυξη των παιδιών τους. Οι γονείς, που διαθέτουν σημαντικό βαθμό εκπαίδευσης, έχουν υψηλότερες προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους, αλλά εκείνοι με χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης περιορίζονται από το πολιτισμικό τους υπόβαθρο και δεν κατανοούν πλήρως τον αντίκτυπο της εκπαίδευσης στη ζωή των παιδιών τους. Η απουσία διαφωνιών και διχόνοιας στο οικογενειακό περιβάλλον προάγει την αίσθηση σταθερότητας, στοργής και εμπιστοσύνης, η οποία συνδέεται στενά με τη βέλτιστη ακαδημαϊκή επίδοση.

Η προοπτική του Bourdieu υποστηρίζει, ότι το πολιτισμικό κεφάλαιο προηγείται του κοινωνικού κεφαλαίου και διακρίνει δύο τύπους πολιτισμικού κεφαλαίου: εσωτερικό (εσωτερικευμένη μορφή) και εξωτερικό (εξωτερικευμένη μορφή). Το εσωτερικό πολιτισμικό κεφάλαιο προέρχεται από την οικογένεια και αποκτάται αβίαστα κατά τη διάρκεια της διαδικασίας κοινωνικοποίησης ενός παιδιού, ενώ το εξωτερικό πολιτισμικό κεφάλαιο αφορά τη διαθεσιμότητα οικονομικών πόρων και πολιτισμικών αγαθών. Η απόκτηση προσόντων και πιστοποιητικών μέσω της εκπαίδευσης ωφελεί τους μαθητές/-τριες στην κοινωνική τους ζωή και στις μελλοντικές ακαδημαϊκές τους αναζητήσεις, καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα

αναγνωρίζει και επιβραβεύει τα επιτεύγματα μέσω αυτών των πιστοποιητικών (Τσιράκης, 2022).

Η βελτίωση της εκπαίδευσης των παιδιών μεταναστών μπορεί να επιτευχθεί με την προώθηση της συνεργασίας μεταξύ σχολείων και γονέων. Ένα σχολείο που είναι πολυπολιτισμικό και πολύγλωσσο θα πρέπει να προσπαθεί να είναι περιεκτικό, προοδευτικό και να παρέχει ίσες ευκαιρίες σε όλους τους μαθητές/-τριες χωρίς καμία προκατάληψη. Εάν υπάρχει δυνατότητα ανάπτυξης, η πορεία ενός ατόμου δεν θα πρέπει να καθορίζεται από την κοινωνική, οικονομική ή θρησκευτική του προέλευση. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να διατηρούν τακτική και συνεχή επαφή με την οικογένεια κάθε παιδιού, προκειμένου να δημιουργηθεί μια ατμόσφαιρα συνεργασίας και αποτελεσματικής ανταλλαγής πληροφοριών. Πρωταρχικός στόχος είναι η απρόσκοπτη ενσωμάτωση του παιδιού στον εκπαιδευτικό θεσμό, η διευκόλυνση της απόκτησης πληροφοριών, η προώθηση της ανάπτυξης ενάρετου χαρακτήρα και η παροχή επίσημης εκπαίδευσης στο παιδί (Μισσός, 2021).

Ένα επιτυχημένο εκπαιδευτικό σύστημα διαθέτει διάφορα χαρακτηριστικά που ενισχύουν την πρόοδο και την ωρίμανση των μαθητών/-τριών του. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να προωθούν ενεργά και να παρέχουν βοήθεια σε όλους τους/τις μαθητές/-τριες, ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση, προκειμένου να προωθήσουν την ανάπτυξη τους και να προσδοκούν περαιτέρω εκπαίδευση και πρόοδο. Τα σχολεία θα πρέπει να παρέχουν στους/στις μαθητές/-τριες θεμελιώδεις δεξιότητες και αξίες για την προώθηση του σεβασμού, της συνεργασίας, της αποτελεσματικής επικοινωνίας και της αρμονικής συνύπαρξης μεταξύ των ατόμων, ανεξάρτητα από τις διαφορές τους.

Το εκπαιδευτικό περιβάλλον και η ατμόσφαιρα παίζουν καθοριστικό ρόλο στον καθορισμό των επιδόσεων των μεταναστών μαθητών/-τριών. Ο διευθυντής οριοθετεί τα καθήκοντα, τις ευθύνες και τις υποχρεώσεις κάθε ατόμου στο σχολείο και οφείλει να διατηρεί την ισορροπία και την ψυχραιμία (Μισσός, 2021). Είναι ζωτικής σημασίας για τους/τις εκπαιδευτικούς να επιμορφώνονται συνεχώς και να ενισχύουν την τεχνογνωσία τους, προκειμένου να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τις δύσκολες συνθήκες. Οι γονείς πρέπει να διαθέτουν γνώση της απόδοσης και της ανάπτυξης του σχολείου και να συνεργάζονται με τους/τις εκπαιδευτές/-τριες για να έχουν το βέλτιστο αποτέλεσμα.

Οι εκπαιδευτικές επιδόσεις και η επιτυχία των μεταναστών μαθητών/-τριών εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από την κρίσιμη βοήθεια, που παρέχουν οι οικογένειες τους. Ένας υγιής δεσμός μεταξύ γονέων και παιδιών δημιουργείται όταν οι γονείς παρέχουν ενθάρρυνση, αναγνωρίζουν τις δυνατότητες των παιδιών τους και επικοινωνούν αποτελεσματικά. Οι γονείς, μαζί με τους εκπαιδευτές, θα πρέπει να έχουν υψηλές προσδοκίες για τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών τους, γεγονός που μπορεί να συμβάλει στην αύξηση των κινήτρων και στη βελτίωση των αποτελεσμάτων.

Η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών/-τριών συνδέεται στενά με τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους συμμαθητές/-τριες και τους εκπαιδευτές/-τριες, καθώς και με το επίπεδο άνεσης και εξοικείωσης τους μέσα στο εκπαιδευτικό



περιβάλλον. Ο Δασκαλάκης (2014) υποστηρίζει ότι η σχολική επίδοση είναι υψίστης σημασίας, καθώς επιτρέπει στους μαθητές/-τριες να αναπτύξουν την αυτοαντίληψή τους, να κατανοήσουν το περιβάλλον τους, να αξιολογήσουν το εκπαιδευτικό ίδρυμα και να αξιολογήσουν τους/τις εκπαιδευτικούς τους.

Οι εκπαιδευτικές επιδόσεις των παιδιών επηρεάζονται σημαντικά από τις κοινωνικές και οικονομικές τους συνθήκες, με τα παιδιά που προέρχονται από μειονεκτική κοινωνικοοικονομική προέλευση να αντιμετωπίζουν συχνά μεγαλύτερες προκλήσεις στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων. Αυτό θα μπορούσε να αποδοθεί στις ελλείψεις στην επένδυση των οικογενειών στην εκπαίδευση των παιδιών τους και στην απόκτηση πληροφοριών. Τα παιδιά των μεταναστών εμφανίζουν συχνά χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις λόγω της πίεσης να διαπρέψουν και της περιορισμένης ικανότητάς τους να αντιδρούν αυθόρμητα.

Η γλώσσα έχει ουσιαστικό ρόλο στον καθορισμό των επιδόσεων, καθώς χρησιμεύει ως το κύριο μέσο μάθησης και επικοινωνίας στα σχολεία και διευκολύνει την επικοινωνία μεταξύ μαθητών/-τριών και εκπαιδευτικών. Παρ' όλα αυτά, τα σχολεία συχνά υιοθετούν μια ομοιόμορφη προσέγγιση όσον αφορά τις γλωσσικές ικανότητες των παιδιών, αγνοώντας τα ατομικά τους χαρακτηριστικά, γεγονός που μπορεί να έχει ως αποτέλεσμα την παρεμπόδιση της γλωσσικής προόδου. Οι κώδικες επικοινωνίας μπορούν να κατηγοριοποιηθούν σε δύο τύπους: επεξεργασμένοι κώδικες και περιορισμένοι κώδικες. Ο πρώτος κώδικας δημιουργείται υπό συνθήκες όπου οι αλληλεπιδράσεις μπορούν να προσαρμοστούν και ρυθμίζονται από τις αρχές του σεβασμού, της οργάνωσης και του λόγου. Αυτός ο κώδικας ενσωματώνει περίπλοκες ιδέες, μεταφορές, περίπλοκο συντακτικό και μια εκτεταμένη σειρά γλωσσικών μέσων (Aronot, 2004).

Ο δεύτερος κώδικας αφορά τις οικογενειακές αλληλεπιδράσεις, που χαρακτηρίζονται από σταθερούς ρόλους, οι οποίοι εμποδίζουν την έκφραση του λόγου και παρεμποδίζουν τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Η ουσία του λόγου χαρακτηρίζεται από την απλότητα, την αμεσότητα, τη συντομία και την προβλεψιμότητα, με αποτέλεσμα την άνιση ταξινόμηση μέσα στην τάξη και την παρεμπόδιση της επικοινωνίας. Ο λόγος είναι ότι το σχολείο και η εκπαίδευση βασίζονται στη χρήση ενός περίπλοκου κώδικα επικοινωνίας (Bourdieu, 1989).

Οι απόγονοι των μεταναστών έχουν υποδεέστερες ακαδημαϊκές επιδόσεις, αναδεικνύοντας έτσι τη διαφορά μεταξύ αυτών και των γηγενών συνομηλίκων τους. Οι βαθιές αλλαγές στη ζωή τους, που προκύπτουν από τη μετανάστευση, επηρεάζουν τη συναισθηματική τους κατάσταση, την ακαδημαϊκή τους επίδοση και την προσωπικότητά τους. Οι οικονομικές προκλήσεις, που αντιμετωπίζουν οι οικογένειες των μεταναστών, συμπεριλαμβανομένης της έλλειψης περιουσιακών στοιχείων και της απασχόλησης σε επικίνδυνες συνθήκες, έχουν αρνητικό αντίκτυπο στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών τους. Οι πολιτιστικές δραστηριότητες είναι συχνά ανέφικτες λόγω της παρουσίας διαφορετικών θρησκευτικών πεποιθήσεων, πολιτικών ιδεολογιών και τρόπων ζωής από τους αντίστοιχους τόπους καταγωγής τους. Αυτό οδηγεί στην εμφάνιση ανταγωνισμών και σε μια ατμόσφαιρα φόβου, ξеноφοβίας και αβεβαιότητας μεταξύ των νέων.

Οι γλωσσικές διαφορές μεταξύ μεταναστών και γηγενών μαθητών/-τριών λειτουργούν ως εμπόδιο στην ακαδημαϊκή επιτυχία των πρώτων. Δεν έχουν την ικανότητα να συμμετέχουν σε προφορική επικοινωνία, να διατυπώνουν σκέψεις, να συμμετέχουν σε συζητήσεις στην τάξη και αγνοούν τις ιδιαιτερότητες της νέας γλώσσας. Επιπλέον, η διαφορετική κουλτούρα, οι παραδόσεις και οι συνήθειες των νέων ατόμων συμβάλλουν στην κοινωνική απομόνωση, που βιώνουν οι μετανάστες μαθητές/-τριες.

Τελικά, τα ακριβή πρωτόκολλα αναγνώρισης από την οικογένεια έχουν καθοριστικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επιτυχία ενός παιδιού όταν δεν έχει άμεση βοήθεια.

### **4.3 Κοινωνικές ανισότητες και Στόχοι Βιώσιμης Ανάπτυξης**

Από τη δεκαετία του 1980, η διεθνής χρηματοδότηση για την ανάπτυξη δίνει όλο και μεγαλύτερη έμφαση στην εκπαίδευση. Το 2015, η Ευρωπαϊκή Ένωση (ΕΕ) συμμετείχε στη σύνοδο κορυφής του ΟΗΕ για τη βιώσιμη ανάπτυξη και ανέλαβε τη δέσμευση να υλοποιήσει την ατζέντα 2030 για τη βιώσιμη ανάπτυξη, μαζί με τους 17 στόχους της. Αυτό συνάδει με τον στόχο της Ευρωπαϊκής Ένωσης και της δίνει την ευκαιρία να συγχρονιστεί με την παγκόσμια προσπάθεια για την οικοδόμηση ενός βιώσιμου μέλλοντος (Akrong, 2021). Το 2016, η ΕΕ εφάρμοσε μια σειρά πολιτικών για τη βιώσιμη ανάπτυξη. Οι πολιτικές αυτές περιλαμβάνουν την “Ανακοίνωση σχετικά με τα επόμενα βήματα για ένα βιώσιμο ευρωπαϊκό μέλλον” και μια πρόταση για ένα νέο “Ευρωπαϊκό κοινό όραμα για την ανάπτυξη” με τίτλο “Ο κόσμος μας, η αξιοπρέπειά μας, το μέλλον μας” (Ahmad, 2019). Η πρόταση αποσκοπεί στη δημιουργία ενός κοινού οράματος για την αναπτυξιακή συνεργασία μεταξύ της ΕΕ και των κρατών μελών της.

Η εκτέλεση του θεματολογίου βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στην πολιτική της ΕΕ, δεδομένου ότι συμβάλλει σημαντικά στην παγκόσμια ανάπτυξη. Οι κύριες πτυχές της πρότασης περιλαμβάνουν την ενσωμάτωση οικονομικών, κοινωνικών και περιβαλλοντικών παραγόντων στις προσπάθειες για την εξάλειψη της φτώχειας, την τροποποίηση του τρόπου εφαρμογής, την ενίσχυση των συνεργασιών και τη δημιουργία μιας δομής για την αναζωογόνηση των εταιρικών σχέσεων με τα κράτη της Αφρικής, της Καραϊβικής και του Ειρηνικού (ΑΚΕ) (Παπαθεοδώρου, Μισσός & Παπαναστασίου, 2021).

Η προσέγγιση της ΕΕ στην Ατζέντα 2030 έχει δύο κύριες πτυχές: την ενσωμάτωση των 17 στόχων στις ευρωπαϊκές πολιτικές και τη συνεχή πρόοδο, καθώς και την έναρξη έρευνας, για την ενίσχυση του μακροπρόθεσμου οράματος και των τομεακών πολιτικών μετά το 2020. Ένας σημαντικός αριθμός από τους 17 στόχους βιώσιμης ανάπτυξης συνδέεται στενά με τους στόχους της Ευρωπαϊκής Ένωσης και τις δέκα προτεραιότητες της Ευρωπαϊκής Επιτροπής. Μια τέτοια προτεραιότητα είναι η κυκλική οικονομία, η οποία προωθεί βιώσιμες μεθόδους παραγωγής και πρότυπα κατανάλωσης (Deng, 2019).

Η έκθεση αξιολόγησης της Eurostat για το 2018 σχετικά με την εφαρμογή των στόχων βιώσιμης ανάπτυξης στην ΕΕ βασίζεται σε μια σειρά δεικτών που

αναπτύχθηκαν ειδικά για την ΕΕ το 2017 (Livingstone, 2009). Η μελέτη δίνει έμφαση στις αξιοσημείωτες προόδους, που επιτεύχθηκαν σε τρεις στόχους βιώσιμης ανάπτυξης (ΣΒΑ), συμπεριλαμβανομένων των ΣΒΑ 3, 4 και 7. Επιπλέον, παρατηρήθηκε βελτίωση στους ΣΒΑ 1, 5, 8, 9, 10, 11, 12, 15, καθώς και στον στόχο 17. Ωστόσο, η βελτίωση σε έναν στόχο δεν συνεπάγεται αυτόματα, ότι οι συνθήκες για τον συγκεκριμένο στόχο θεωρούνται επαρκείς. Αυτό αναφέρεται στην κατάσταση του στόχου 15 για τη βιώσιμη ανάπτυξη (Do et al., 2020).

Η ΕΕ φαίνεται να αποκλίνει από τον ΣΒΑ 10, κυρίως λόγω της επίμονης ανισότητας στους δείκτες εισοδήματος μεταξύ της ΕΕ και των κρατών μελών της. Η Ευρωπαϊκή Ένωση δεν διαθέτει οριστικά στοιχεία για τους στόχους 6, 13, 14 και 16. Έχει δώσει προτεραιότητα στους περιβαλλοντικούς δείκτες, παραμελώντας τη σημασία της επισιτιστικής ασφάλειας (Mensah, 2019).

Η Ευρωπαϊκή Επιτροπή έχει ξεκινήσει μια προληπτική συζήτηση για τη βιώσιμη ανάπτυξη, ως συστατικό στοιχείο του ευρύτερου προβληματισμού για το μέλλον της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Τον Ιανουάριο του 2019, η Ευρωπαϊκή Ένωση δημοσίευσε ένα έγγραφο, που συζητά τις πολλές μεταβλητές, που συμβάλλουν στη στροφή προς τη βιωσιμότητα. Το έγγραφο παρουσιάζει τρία διαφορετικά σενάρια που περιγράφουν τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους για την επίτευξη των στόχων βιώσιμης ανάπτυξης (Pandey, 2018). Η στροφή θα επηρεαστεί από τέσσερις πρωταρχικούς παράγοντες: βιώσιμα πρότυπα παραγωγής και κατανάλωσης, βιώσιμη ενέργεια και κλιματική αλλαγή, καινοτομία, ψηφιοποίηση, εκπαίδευση και τεχνολογία και διακυβέρνηση και συντονισμός των τομεακών πολιτικών (UNESCO, 2021).

Για την αποτελεσματική εκτέλεση των στόχων βιώσιμης ανάπτυξης είναι ζωτικής σημασίας για τους φορείς χάραξης πολιτικής, να δώσουν προτεραιότητα στην προώθηση του συντονισμού και της συνοχής μεταξύ των τομεακών πολιτικών (Elmassah et al., 2021). Στις μέρες μας, η συμμετοχή της κοινωνίας των πολιτών, της επιστήμης και της ακαδημαϊκής κοινότητας, καθώς και του επιχειρηματικού τομέα, είναι ζωτικής σημασίας (Blanchflower, 2019). Το 2017, η Ευρωπαϊκή Επιτροπή δημιούργησε μια πλατφόρμα για τη διευκόλυνση της ανταλλαγής ιδεών μεταξύ των διαφόρων ενδιαφερόμενων φορέων σχετικά με την υλοποίηση των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης.

Υπάρχουν δύο δυνατότητες για το μέλλον της βιωσιμότητας στην Ευρώπη, οι οποίες βασίζονται στους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης.

1. Μια συνολική ευρωπαϊκή στρατηγική για τους Στόχους Βιώσιμης Ανάπτυξης, η οποία θα παρέχει καθοδήγηση για τις δραστηριότητες τόσο της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όσο και των κρατών μελών της. Αυτό θα επικεντρώσει το πρόβλημα των ΣΒΑ σε εξέχον πολιτικό επίπεδο και θα λειτουργήσει ως σχέδιο πλοήγησης κατά τη διαμόρφωση στρατηγικών πλαισίων για την ΕΕ και τα κράτη μέλη της (Unterhalter, 2019).

2. Τη συνεχή ενσωμάτωση των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης σε όλες τις σχετικές πολιτικές της Ευρωπαϊκής Ένωσης από την Επιτροπή, χωρίς να απαιτείται η ανάληψη δράσης από τα επιμέρους κράτη μέλη. Ακόμη και μετά το 2020, αυτό θα

λειτουργούσε ως πηγή έμπνευσης για την ΕΕ κατά την ανάπτυξη πολιτικών. Ωστόσο, δεν θα επέβαλε καμία υποχρέωση στα κράτη μέλη, να εκπληρώσουν τις δεσμεύσεις τους για τους ΣΒΑ.

Τελικά, η στρατηγική της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την επίτευξη των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης περιέχει τόσο θετικές, όσο και αρνητικές πτυχές (Harrowell et al., 2018).

Πράγματι, από την ίδρυση των Ηνωμένων Εθνών, μέχρι τη συγκεκριμένη ημερομηνία, οι κύριοι συντελεστές είχαν την πεποίθηση, ότι η διαδικασία οικοδόμησης ενός κράτους θα οδηγούσε στην ανάπτυξη και την εξέλιξη της εκπαίδευσης. Παρά τις δημοκρατικές μεταρρυθμίσεις, που εφάρμοσαν πολλές χώρες μετά τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και την επακόλουθη ανεξαρτητοποίηση των περισσότερων αποικιών, τα στατιστικά στοιχεία και τα επιστημονικά δεδομένα δείχνουν, ότι η αναμενόμενη αύξηση του αριθμού των διαθέσιμων σχολικών θέσεων δεν υλοποιήθηκε. Ως αποτέλεσμα, οι χρηματοδότες εφάρμοσαν μέχρι το 1990 διάφορα πολυεθνικά, πολυμετοχικά συστήματα στρατηγικού σχεδιασμού, προκειμένου να αντιμετωπίσουν και να ξεπεράσουν αυτή την καθυστέρηση (Abrahamson, 1991).

Η πρωτοβουλία “Εκπαίδευση για όλους” (EFA) ξεκίνησε από την UNESCO, το UNDP, την UNICEF και την Παγκόσμια Τράπεζα, στο Jomtien της Ταϊλάνδης. Παρά τα μη ικανοποιητικά αποτελέσματα, 10 χρόνια αργότερα στο Ντακάρ (Σενεγάλη), η εξουσιοδότηση για την Ολοκληρωμένη Χωρική Ανάπτυξη (ΟΧΑ) ανανεώθηκε με βάση επίσημους και δημόσιους δείκτες και κριτήρια αναφοράς, που έπρεπε να επιτευχθούν έως το 2015. Επιπλέον, οι στόχοι της ΟΧΑ συνδέθηκαν με τους γενικότερους Αναπτυξιακούς Στόχους της Χιλιετίας (ΑΣΧ), με συγκεκριμένους στόχους, που τέθηκαν για το ίδιο έτος. Με την ευκαιρία αυτή, τόσο οι δωρητές, όσο και οι κυβερνήσεις ακολούθησαν παρόμοιες δράσεις και πέτυχαν σπουδαία αποτελέσματα. Ωστόσο, η βελτίωση περιορίστηκε τελικά στην αύξηση των εγγραφών στη βασική εκπαίδευση. Παρά τις βελτιώσεις, σημαντικοί δείκτες έπεσαν και πάλι κάτω από τον στόχο μέχρι το 2015. Ωστόσο, στη συνέχεια, μια σειρά παγκόσμιων διασκέψεων συμφώνησαν σε ένα ενιαίο σύνολο στόχων βιώσιμης ανάπτυξης, με την εκπαίδευση να ορίζεται ως ο τέταρτος στόχος βιώσιμης ανάπτυξης (Vladimirova & Le Blanc, 2015).

Δύο κοινοπραξίες έχουν συσταθεί στο Ντακάρ, για να διευκολύνουν τον συντονισμό της ξένης βοήθειας για την εκπαιδευτική ανάπτυξη. Η Παγκόσμια Έκθεση Παρακολούθησης της Εκπαίδευσης για Όλους αξιολογεί και αναλύει τακτικά τα πλαίσια πολιτικής, που θα μπορούσαν να συμβάλουν στην επίτευξη των στόχων. Το τμήμα βρίσκεται στην έδρα της UNESCO στο Παρίσι και λαμβάνει εκτεταμένη βοήθεια από όλους τους άλλους εταίρους, που συμμετέχουν στην προσπάθεια για την ΟΧΑ (Paulette, 2019). Αντίθετα, η Παγκόσμια Σύμπραξη για την Εκπαίδευση επιδιώκει να προωθήσει την πρόοδο προς αυτούς τους στόχους σε έθνη με χαμηλά και μέτρια εισοδήματα. Βρίσκεται στην Ουάσιγκτον και λαμβάνει βοήθεια από την Παγκόσμια Τράπεζα και άλλους παγκόσμιους εταίρους, που συμμετέχουν σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Ομοίως, η Ευρωπαϊκή Ένωση παρέχει τη βοήθειά της μέσω του οργανισμού αυτού. Ως εκ τούτου, η διμερής επίσημη αναπτυξιακή βοήθεια,

η οποία παρέχεται απευθείας από μια κυβέρνηση - χορηγό σε ένα δικαιούχο έθνος, αποτελεί μέρος αυτού του ευρύτερου πλαισίου. Ωστόσο, δεν έχει αντικατασταθεί πλήρως από αυτές τις πολυμερείς συμφωνίες (Παπαθεοδώρου, Μισσός & Παπαναστασίου, 2021).

Το πλαίσιο 1 αναπαράγει τις διατάξεις του ΣΒΑ 4. Η παραπάνω δήλωση αποκτά την απεικόνιση της εκπαίδευσης χωρίς αποκλεισμούς. Επιπλέον, είναι αξιοσημείωτο, ότι οι στόχοι περιλαμβάνουν ρητά όλα τα επίπεδα διδασκαλίας, αποτρέποντας έτσι κάθε πιθανή ερμηνεία, που μπορεί να υποβαθμίσει τη σημασία της προσχολικής ή της επαγγελματικής εκπαίδευσης.

Αυτή η ακριβής διατύπωση αναγνωρίζει και αξιολογεί τόσο τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες εντός του σχολικού πλαισίου, όσο και τις δραστηριότητες εκτός του σχολείου αναφερόμενη σε “αποτελεσματικά μαθησιακά περιβάλλοντα για όλους”. Ως εκ τούτου, δεν αναγνωρίζεται μόνο η ανάγκη της “φροντίδας”, αλλά και η προώθηση της αριθμητικής και της αναγνωστικής ικανότητας, καθώς και των απαραίτητων δεξιοτήτων για την εργασία.

Η ολοκληρωμένη κατανόηση της μάθησης περιλαμβάνει επίσης σημαντικές λεπτές αποχρώσεις. Εκτός από τις θεμελιώδεις ακαδημαϊκές γνώσεις και ικανότητες, δίνεται επίσης έμφαση στην έννοια της παγκόσμιας ιθαγένειας και της πολιτισμικής ποικιλομορφίας. Αυτό είναι ζωτικής σημασίας, διότι υπογραμμίζει την ανάγκη αντιμετώπισης των ανισοτήτων σε όλες τις πτυχές για όλα τα άτομα, ανεξάρτητα από οποιαδήποτε κοινωνική κατηγοριοποίηση.

Επιπλέον, η αφοσίωση στην αντιμετώπιση των ανισοτήτων θα μπορούσε να υλοποιηθεί μέσω της οικονομικής αναδιανομής, η οποία περιλαμβάνει την παροχή υποτροφιών. Επίσης, είναι ζωτικής σημασίας να αναγνωριστούν οι μοναδικές συνθήκες, που αντιμετωπίζουν ορισμένα παιδιά ως αποτέλεσμα των ανισοτήτων μεταξύ των φύλων, των αναπηριών, της θέσης των αυτοχθόνων πληθυσμών και των εύάλωτων καταστάσεων.

Η Ατζέντα για τη Βιώσιμη Ανάπτυξη 2030 επιδιώκει να μην αφήσει κανέναν πίσω, ενθαρρύνοντας την εκπαίδευση υψηλής ποιότητας, η οποία συμβάλλει στη δημιουργία σταθερών και μακροχρόνιων κοινοτήτων. Οι Αναπτυξιακοί Στόχοι της Χιλιετίας έδωσαν έμφαση στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις, για να εξασφαλιστεί ότι κάθε παιδί θα έχει πρόσβαση σε ένα άριστο δημοτικό σχολείο. Ο σημερινός στόχος της Ατζέντας 2030 είναι να δημιουργηθούν δυνατότητες, ώστε η μάθηση να διαδραματίσει καταλυτικό ρόλο στην προώθηση ουσιαστικών αλλαγών στη βιώσιμη ανάπτυξη (Windorf, 2020).

Η εκπαίδευση συμβάλλει στην κοινωνική ισότητα και την ανοδική κινητικότητα. Αν περισσότεροι άνθρωποι είχαν πρόσβαση σε εκπαίδευση υψηλής ποιότητας, ίσως να μπορούσαμε να αναλάβουμε μεγαλύτερη δράση κατά της υπερθέρμανσης του πλανήτη και άλλων περιβαλλοντικών προκλήσεων. Η πρόσβαση των νέων στην εκπαίδευση είναι ζωτικής σημασίας, διότι τους προετοιμάζει για τα επαγγέλματα υψηλής ειδίκευσης της τέταρτης βιομηχανικής επανάστασης. Η σταθερότητα των περισσότερων κοινωνιών και η αποτελεσματικότητα των ψηφιακών τους θεσμών μπορούν να αποδοθούν στην ευρεία εκπαίδευση (Saphiro, 2005).

Η εκπαίδευση έχει τη δυνατότητα να επιταχύνει τη μακροπρόθεσμη ανάπτυξη. Οι άνθρωποι μπορεί να μείνουν πίσω από τις δυνατότητες τους αν επιλέξουν να ξοδέψουν χρήματα αλλού, αντί να συνεχίσουν την εκπαίδευση τους. Η υγεία και η διατροφή των παιδιών προάγουν ευνοϊκά εκπαιδευτικά αποτελέσματα, όπως η μεγαλύτερη παρακολούθηση των μαθημάτων και η καλύτερη βαθμολογία στις εξετάσεις. Η μείωση των ποσοστών φτώχειας μπορεί να αυξήσει τη φοίτηση των μαθητών/-τριών, μειώνοντας την ανάγκη των γονέων να ωθούν τα παιδιά τους να εργαστούν (UNDP, 2013).

Η σύνδεση μεταξύ των Στόχων Βιώσιμης Ανάπτυξης και της εκπαίδευσης είναι κρίσιμη για τη μακροπρόθεσμη βιωσιμότητα. Για την ενδυνάμωση των γυναικών, την καταπολέμηση της κλιματικής αλλαγής, την καταπολέμηση της αδικίας και την εξάλειψη της ακραίας φτώχειας, όλα τα μέρη, συμπεριλαμβανομένων των εταιρειών, πρέπει να δεσμευτούν για την αύξηση της εκπαίδευσης.

Ο ΣΒΑ 4 προσπαθεί να εγγυηθεί, ότι κάθε παγκόσμιος πολίτης θα αποκτήσει αξιοπρεπή εκπαίδευση έως το 2030 και προωθεί τις δυνατότητες για δια βίου μάθηση. Τον Νοέμβριο του 2015, αναπτύχθηκε ένας οδικός χάρτης, για να βοηθήσει τις κυβερνήσεις και τους εταίρους του επιχειρηματικού τομέα, όπως η Samsung και η Discovery Networks, να μεταφράσουν τις εκπαιδευτικές δεσμεύσεις σε απτές πρωτοβουλίες. Το έργο της επιτροπής θα επικεντρωθεί στην επανεξέταση του ρόλου της εκπαίδευσης, της κατάρτισης και της πληροφόρησης υπό το πρίσμα των τεράστιων προκλήσεων και ευκαιριών για ένα προβλεπόμενο, εφικτό και ελεύθερα επιλεγμένο μέλλον (Windorf, 2020).

Ο ΣΒΑ 4 είναι κρίσιμος για το υπόλοιπο της ατζέντας 2030 και απαιτείται επειγόντως δράση για την υλοποίηση του. Το να καταστεί η εκπαίδευση προσβάσιμη σε όλα τα παιδιά είναι ένας στόχος και έχει ήδη σημειωθεί σημαντική πρόοδος στον τομέα αυτό. Οι οικονομικοί κλυδωνισμοί, η περιορισμένη πρόσβαση σε άριστη εκπαίδευση και η περιβαλλοντική υποβάθμιση είναι όλα ζητήματα που πρέπει να αντιμετωπίσει ο ΟΗΕ (Windorf, 2020).

Προκειμένου να προωθηθεί η εκπαίδευση προς την κατεύθυνση του ΣΒΑ 4, αρκετοί ενδιαφερόμενοι φορείς έχουν υλοποιήσει πρωτοβουλίες ειδικά για το φύλο, όπως η ενίσχυση του αριθμού των γυναικών εκπαιδευτών και η παροχή οικονομικής και υλικοτεχνικής βοήθειας σε γυναίκες και κορίτσια. Η πρόσβαση των κοριτσιών στις εκπαιδευτικές ευκαιρίες μπορεί επίσης να διασφαλιστεί με τη λήψη επιπλέον μέτρων για την ασφάλεια τους κατά τη διάρκεια της φοίτησης τους στο σχολείο. Οι δράσεις, που μπορούν να εφαρμοστούν, για να εξασφαλιστεί η πρόσβαση των κοριτσιών στο σχολείο, περιλαμβάνουν προσβάσιμες εγκαταστάσεις υγιεινής, ξεχωριστές εγκαταστάσεις για άνδρες και γυναίκες και σεβασμό στην υγιεινή της περιόδου.

Η παγκόσμια ανάπτυξη είναι ένας άλλος τομέας, όπου η εκπαίδευση είναι κρίσιμη για την εξασφάλιση μακροπρόθεσμης προόδου σε ολόκληρο τον κόσμο. Ωστόσο, η λαϊκή κατανόηση της Ατζέντας 2030 και των ΣΒΑ φαίνεται να είναι περιορισμένη σε επίπεδο βάσης και κοινότητας. Η ανεπαρκής υποδομή και τα χρήματα μπορεί να έχουν αντίκτυπο στις στρατηγικές ευαισθητοποίησης και

επικοινωνίας. Στο μέλλον, οι δραστηριότητες ευαισθητοποίησης θα πρέπει να ενταθούν καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας υλοποίησης. Η ενσωμάτωση των ΣΒΑ στο σχολικό πρόγραμμα σπουδών είναι ζωτικής σημασίας για την προώθηση μακροπρόθεσμων αλλαγών συμπεριφοράς στην επόμενη γενιά.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλο τον κόσμο ελέγχονται για τον τρόπο με τον οποίο προσαρμόζονται στη μεταβαλλόμενη φύση των απαιτήσεων των μαθητών/-τριών ενόψει των τεχνολογικών ανακαλύψεων, της περιβαλλοντικής πίεσης και της παγκοσμιοποίησης. Η εκπαίδευση θα ήταν σκόπιμο να ασχοληθεί με το πώς οι μαθητές/-τριες μπορούν να προετοιμαστούν καλύτερα για ουσιαστική εργασία στη σημερινή παγκοσμιοποιημένη αγορά. Για τη δημιουργία μεγαλύτερης κοινωνικής ισότητας είναι ζωτικής σημασίας η μείωση των εκπαιδευτικών δαπανών.

Ο στόχος 4 της Ατζέντας Βιώσιμης Ανάπτυξης 2030 αποσκοπεί στο να δοθεί σε όλα τα άτομα η ευκαιρία να επιδιώξουν και να ολοκληρώσουν μια αξιοπρεπή εκπαίδευση, με αποτέλεσμα την απασχολησιμότητα και την προσωπική ικανοποίηση. Η πρόσβαση σε άριστη εκπαίδευση έχει σημαντικό αντίκτυπο στην ανθρώπινη αξιοπρέπεια και στην αξιοπρεπή διαβίωση. Οι νέοι και οι νέες μπορούν να ευδοκιμήσουν στις αγορές εργασίας υψηλής ειδίκευσης της τέταρτης βιομηχανικής επανάστασης, εάν λάβουν την απαραίτητη κατάρτιση.

Η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση έχει βελτιωθεί σημαντικά την τελευταία δεκαετία, ιδίως για τις γυναίκες και τους έγχρωμους. Υπήρξε σημαντική αύξηση της βασικής ικανότητας ανάγνωσης, αλλά απαιτούνται περισσότερες προσπάθειες για την επίτευξη καθολικής εκπαίδευσης. Όλοι θα πρέπει να έχουν πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και ευκαιρίες για δια βίου μάθηση, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρία, των προσφύγων, των ιθαγενών, των εφήβων και των παιδιών από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα. Πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή και να καταβληθούν ειδικές προσπάθειες για να βοηθηθούν τα πιο ευάλωτα άτομα, όπως τα άτομα με ειδικές ανάγκες, τα μέλη μειονοτικών ή υποεκπροσωπούμενων ομάδων και τα άτομα που ζουν σε συνθήκες φτώχειας.

#### Ο Στόχος 4 επιδιώκει :

- 4.1 Έως το 2030, διασφάλιση ότι όλα τα κορίτσια και αγόρια θα ολοκληρώνουν μία ελεύθερη, ισότιμη και ποιοτική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση που οδηγεί σε αντίστοιχα και τελεσφόρα μαθησιακά αποτελέσματα.
- 4.2 Έως το 2030, διασφάλιση ότι όλα τα κορίτσια και αγόρια θα έχουν πρόσβαση σε ποιοτική προσχολική ανάπτυξη, φροντίδα και εκπαίδευση, έτσι ώστε να είναι έτοιμα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.
- 4.3 Έως το 2030, διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης για όλες τις γυναίκες και τους άνδρες σε προσιτή και ποιοτική τεχνική, επαγγελματική και τριτοβάθμια εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων και των πανεπιστημίων.
- 4.4 Έως το 2030, ουσιαστική αύξηση του αριθμού των νέων και των ενηλίκων οι οποίοι έχουν τις κατάλληλες δεξιότητες, συμπεριλαμβανομένων των τεχνικών και επαγγελματικών δεξιοτήτων, για απασχόληση, αξιοπρεπή εργασία και επιχειρηματικότητα.
- 4.5 Έως το 2030, εξάλειψη των διακρίσεων με βάση το φύλο στην εκπαίδευση και διασφάλιση της ισότιμης πρόσβασης, σε όλα τα επίπεδα της εκπαίδευσης και της επαγγελματικής κατάρτισης, για τους ευάλωτους, συμπεριλαμβανομένων των ατόμων με αναπηρίες, των αυτόχθονων πληθυσμών και των παιδιών που βρίσκονται σε ευάλωτη κατάσταση.
- 4.6 Έως το 2030, διασφάλιση ότι η νεολαία στο σύνολό της καθώς και ένα σημαντικό ποσοστό ενηλίκων, τόσο ανδρών όσο και γυναικών, θα πετύχουν τον γραμματισμό και τον αριθμητισμό.
- 4.7 Έως το 2030, διασφάλιση ότι όλοι οι εκπαιδευόμενοι θα αποκτήσουν τη γνώση και θα καλλιεργήσουν τις δεξιότητες που χρειάζονται για να προάγουν τη βιώσιμη ανάπτυξη, μέσω, μεταξύ άλλων, της εκπαίδευσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη και τον βιώσιμο τρόπο ζωής, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την ισότητα των φύλων, της προαγωγής της κουλτούρας της ειρήνης και της μη-βίας, της ταυτότητας του παγκόσμιου πολίτη, καθώς και μέσω της αναγνώρισης της πολιτιστικής ποικιλομορφίας και της συμβολής του πολιτισμού στη βιώσιμη ανάπτυξη.
- 4.α Οικοδόμηση και αναβάθμιση εκπαιδευτικών εγκαταστάσεων οι οποίες ανταποκρίνονται στις ανάγκες των παιδιών και των ατόμων με αναπηρίες, λαμβάνοντας υπόψη το θέμα του φύλου, και παροχή ασφαλών, ειρηνικών, συμμετοχικών και αποδοτικών μαθησιακών περιβαλλόντων για όλους.
- 4.β Έως το 2020, ουσιαστική επέκταση, σε παγκόσμιο επίπεδο, του αριθμού των διαθέσιμων υποτροφιών στις αναπτυσσόμενες χώρες, και ιδίως στις λιγότερο ανεπτυγμένες, στα μικρά νησιωτικά αναπτυσσόμενα κράτη και στις αφρικανικές χώρες, έτσι ώστε να προωθηθούν οι εγγραφές στην ανώτατη εκπαίδευση, συμπεριλαμβανομένων της επαγγελματικής κατάρτισης, των τεχνολογιών της πληροφορίας και επικοινωνίας, καθώς και τεχνικών, μηχανολογικών και επιστημονικών προγραμμάτων, στις ανεπτυγμένες και άλλες αναπτυσσόμενες χώρες.
- 4.γ Έως το 2030, ουσιαστική αύξηση της προσφοράς καταρτισμένων δασκάλων, μέσω, μεταξύ άλλων, της διεθνούς συνεργασίας για την κατάρτιση του διδακτικού προσωπικού στις αναπτυσσόμενες χώρες και ιδίως στις λιγότερο ανεπτυγμένες χώρες και τα μικρά νησιωτικά αναπτυσσόμενα κράτη.

Η εκπαίδευση συνδέεται στενά με τους άλλους στόχους βιώσιμης ανάπτυξης κατά τρόπο αμοιβαίο. Η εκπαίδευση έχει σημαντικό αντίκτυπο σε διάφορες διαστάσεις και οι διαστάσεις αυτές με τη σειρά τους έχουν καλές επιπτώσεις στην εκπαίδευση (Vladimirova & Le Blanc, 2015). Αναμφίβολα, τα έγγραφα του ΟΗΕ έχουν αναγνωρίσει μια ολοκληρωμένη σειρά διασυνδεδεμένων συνδέσεων, αν και τρεις από αυτές ξεχωρίζουν σαφώς.

Για την επίτευξη βιώσιμης ανάπτυξης στον ΣΒΑ 4, είναι απαραίτητο να υπάρχει ένα ελάχιστο επίπεδο ικανοποιητικών κοινωνικών συνθηκών σε σχέση με τη φτώχεια (ΣΒΑ 1), την πείνα (ΣΒΑ 2), την υγεία (ΣΒΑ 3), την ισότητα των φύλων (ΣΒΑ 5), την εργασία (ΣΒΑ 8) και την οικονομική ισότητα (ΣΒΑ 10). Σημαντικές ελλείψεις σε οποιονδήποτε από αυτούς τους τομείς πιθανόν να εμποδίζουν με διάφορους τρόπους την ικανότητα τόσο των παιδιών, όσο και των ενηλίκων στην εκπαίδευση τους. Επιπλέον, ο συνδυασμός σωρευτικών και διαδραστικών στερήσεων σε ορισμένους τομείς αναμένεται να οδηγήσει σε ακόμη πιο σημαντική βλάβη.

Επιπλέον, η εκπαίδευση προάγει τη συνείδηση και την εξειδικευμένη τεχνογνωσία, που παρέχουν τα θεμέλια για τη βιώσιμη διαχείριση των φυσικών πόρων. Ως εκ τούτου, είναι λογικό να αναπτυχθούν προγράμματα, που προωθούν θετικές συνδέσεις μεταξύ του ΣΒΑ 4 (ποιοτική εκπαίδευση) και της βιώσιμης διαχείρισης του νερού και της αποχέτευσης (ΣΒΑ 6), της ενέργειας (ΣΒΑ 7), της



πρόληψης της κλιματικής αλλαγής (ΣΒΑ 13) και της διατήρησης των οικοσυστημάτων (ΣΒΑ 15). Από την άλλη πλευρά, τα αναπτυξιακά προγράμματα πρέπει να αντιμετωπίσουν τις πιθανές αρνητικές συνέπειες των μεγάλων ελλείψεων στους στόχους αυτούς για τις κοινωνικές πτυχές της εκπαίδευσης, όπως η φτώχεια, η πείνα, η ασθένεια, η ανεργία και άλλα προβλήματα.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα πρέπει να επεκταθούν και η ποιότητα των σχολείων να ενισχυθεί, προκειμένου να αναπτυχθούν και να ενισχυθούν οι δεξιότητες, που απαιτούνται για την υποστήριξη της παγκόσμιας εταιρικής σχέσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη (ΣΒΑ 17). Ομοίως, οι ανεπαρκείς εκπαιδευτικές συνθήκες αποτελούν κίνδυνο για την επιτυχή εκτέλεση αυτής της συνεργασίας. Η εξασφάλιση καθολικής εκπαίδευσης έως το 2030 αποτελεί στόχο της πλατφόρμας γνώσης για τη βιώσιμη ανάπτυξη των Ηνωμένων Εθνών. Από την άλλη πλευρά, η πρόσβαση των κοριτσιών και των γυναικών στην εκπαίδευση και η συμμετοχή τους σε αυτήν έχει διανύσει μεγάλη απόσταση. Παρά ταύτα, 57 εκατομμύρια παιδιά δεν πηγαίνουν σχολείο, τα μισά από αυτά βρίσκονται στην υποσαχάρια Αφρική. Επίσης, σε χώρες, που μαστίζονται από τη βία, ζουν τα μισά από τα παιδιά δημοτικού σχολείου στον κόσμο.

Η επίτευξη δωρεάν, ισότιμης και υψηλής ποιότητας πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές/-τριες είναι ο στόχος του στόχου 4. Άλλοι συναφείς στόχοι περιλαμβάνουν την επέκταση των ευκαιριών για υψηλής ποιότητας ανάπτυξη στην πρώιμη παιδική ηλικία, τη διασφάλιση ότι όλοι οι μαθητές και όλες οι μαθήτριες έχουν ισότιμη πρόσβαση σε οικονομικά προσιτή τεχνική, επαγγελματική και τριτοβάθμια εκπαίδευση (συμπεριλαμβανομένων των πανεπιστημίων) και τη σημαντική αύξηση του αριθμού των νέων και των ενηλίκων, που διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες για καλές θέσεις εργασίας, επιχειρηματικότητα και δίκαιη απασχόληση.

Όλες οι περιθωριοποιημένες ομάδες πρέπει να έχουν ισότιμη πρόσβαση σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες, συμπεριλαμβανομένης της επαγγελματικής κατάρτισης και την εξάλειψη των διακρίσεων λόγω φύλου στην τάξη μέχρι το έτος 2030. Στόχος είναι όλοι οι ενήλικες και οι νέοι να έχουν επάρκεια στην ανάγνωση, τη γραφή και την αριθμητική μέχρι το έτος 2030. Μέσω της εκπαίδευσης σχετικά με τον βιώσιμο τρόπο ζωής και τη βιώσιμη ανάπτυξη, την ισότητα των φύλων, τα ανθρώπινα δικαιώματα, την κουλτούρα της μη βίας και της ειρήνης, την πολιτιστική ποικιλομορφία, την παγκόσμια ιθαγένεια και την προώθηση της ειρήνης, όλοι/ες οι μαθητές/-τριες θα πρέπει να αποκτήσουν τις πληροφορίες και να αναπτύξουν τις δεξιότητες, που είναι απαραίτητες για την προώθηση της βιώσιμης ανάπτυξης.

Η βέλτιστη απασχόληση και η αξιοπρεπής εργασία για όλους είναι οι επιμέρους στόχοι του στόχου 8, ο οποίος αποσκοπεί στην προώθηση της μακροπρόθεσμης, χωρίς αποκλεισμούς οικονομικής ανάπτυξης. Η αναθεώρηση και επικαιροποίηση των οικονομικών και κοινωνικών πολιτικών, που καταπολεμούν τη φτώχεια είναι απαραίτητη για την επίτευξη προόδου στον στόχο 8. Η υποεπένδυση, η χαμηλή κατανάλωση και η χρόνια έλλειψη επαρκών προοπτικών απασχόλησης απειλούν να διαλύσουν το θεμελιώδες κοινωνικό σύμφωνο των δημοκρατικών εθνών.

Από το 2015 και μετά, η δημιουργία θέσεων εργασίας θα συνεχίσει να αποτελεί σημαντικό εμπόδιο για την πλειονότητα των οικονομιών.

Προκειμένου να προωθηθεί η οικονομία και να προσφέρεται άριστη απασχόληση στους ανθρώπους χωρίς να επηρεαστεί αρνητικά το περιβάλλον, πρέπει να εργαστούμε προς την κατεύθυνση της βιώσιμης οικονομικής ανάπτυξης. Όλοι οι εργαζόμενοι/-ες, ανεξαρτήτως ηλικίας, χρειάζονται πρόσβαση σε καλές θέσεις εργασίας και ασφαλείς συνθήκες εργασίας. Το 2012 υπήρχαν 202 εκατομμύρια άνθρωποι χωρίς δουλειά, από 170 εκατομμύρια το 2007, με 75 εκατομμύρια από αυτούς τους ανθρώπους να είναι νέοι ενήλικες.

#### **4.4 Η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός και εκπαίδευση**

Η φτώχεια βρίσκεται στο επίκεντρο της επιστημονικής έρευνας από τη δεκαετία του 1970, μετά από μια περίοδο ταχείας ανάπτυξης, που δημιούργησε την υπόθεση μιας κοινωνίας με πλήρη απασχόληση (Althusser, 2019). Η οικονομική κρίση ώθησε τις κυβερνήσεις και τις συλλογικές ομάδες, όπως η ΕΕ, να ενδιαφερθούν και να υποστηρίξουν τις προσπάθειες για τη μείωση της φτώχειας (Alesina, Di Tella & MacCulloch, 2004). Μέχρι τότε, η φτώχεια θεωρούνταν μια οικονομική πραγματικότητα, που συνδεόταν με την κατανομή του εισοδήματος και του πλούτου και υπήρχε στο πλαίσιο ενός συστήματος οικονομικής οργάνωσης και κοινωνικής ενσωμάτωσης, που βασιζόταν στη μισθωτή εργασία. Ο όρος αναφέρεται σε μια κατάσταση κατά την οποία οι άνθρωποι έχουν περιορισμένες καταναλωτικές επιλογές και ένα φτωχό επίπεδο ζωής ως αποτέλεσμα της ανεπάρκειας ή της έλλειψης των πόρων που απαιτούνται για την ύπαρξη.

Η φτώχεια θεωρείται συχνά ως ένα πολύπλευρο κοινωνικό φαινόμενο που περιγράφει όχι μόνο την έλλειψη των πόρων, που απαιτούνται για τη ζωή, αλλά και τη γενική αδυναμία συμμετοχής σε θεμελιώδεις επαγγελματικές και κοινωνικές δραστηριότητες, όπου οι ανισότητες παίζουν σημαντικό ρόλο (Alesina & Giuliano, 2009). Τα άτομα κατατάσσονται στους “νέους φτωχούς” με βάση μια σειρά κριτηρίων, όπως η ανεπάρκεια εισοδήματος, η αδυναμία εισόδου στην αγορά εργασίας, ποικίλες ελλείψεις και η αδυναμία άσκησης συγκεκριμένων ρόλων εντός του οικονομικού και κοινωνικού ιστού (Apple, 2001).

Η φτώχεια μπορεί να είναι φυσική ή κοινωνική, σχετική (έλλειψη αντικειμένων, που θεωρούνται απαραίτητα από την κοινωνία ή αδυναμία εκτέλεσης εργασιών, που οι περισσότεροι άνθρωποι θεωρούν δεδομένες) ή απόλυτη (αδυναμία ικανοποίησης θεμελιωδών αναγκών όπως η τροφή, η στέγαση κ.ο.κ.), επίμονη και μακροχρόνια ή άμεση και περιοδική (Agum & Roksa, 2011). Η απόλυτη και η συνεχής φτώχεια έχουν πιο αρνητικό αντίκτυπο στο δείκτη IQ ενός ατόμου, στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και στην κοινωνικοσυναισθηματική λειτουργικότητα από ό,τι η περιοδική φτώχεια (Baker, 2011).

Η φτώχεια και ο κοινωνικός αποκλεισμός είναι δύο αλληλένδετες έννοιες, με την πρώτη να αναφέρεται σε μια κατάσταση και διαδικασία, που εμποδίζει ορισμένες κοινωνικές ομάδες να έχουν πρόσβαση και να απολαμβάνουν κοινωνικά και δημόσια αγαθά, όπως η εκπαίδευση, η υγεία, οι πολιτικές εξελίξεις, οι παρεμβάσεις και η

συμμετοχή στην αγορά εργασίας. Η μη συμμετοχή σε αυτά τα κοινωνικά αγαθά οδηγεί συχνά σε οικονομική δυστυχία, φτώχεια και περιθωριοποίηση (Barber et al., 2013).

#### **4.5 Ανεργία, αποκλεισμός και εκπαίδευση**

Η παγκόσμια οικονομική κρίση και κατ' επέκταση η ελληνική οικονομική κρίση, έχει οδηγήσει σε εκτεταμένη ανεργία και στον αποκλεισμό εκατομμυρίων ατόμων από την εργασία. Η ανεργία αυξήθηκε σημαντικά κατά τις δύο προηγούμενες δεκαετίες, ενώ παρέμεινε σχετικά σταθερή. Αυτή η συνεχής ανησυχία πηγάζει από τα χρόνια υψηλά ποσοστά ανεργίας και τον συνεχή αγώνα για την ανακάλυψη μεθόδων μείωσής τους (Bathmaker et al., 2013). Στην Ελλάδα, η ανεργία έχει αυξηθεί δραματικά τα τελευταία χρόνια, με τη συνολική ανεργία να έχει σχεδόν τετραπλασιαστεί και το ποσοστό ανεργίας για τους νέους ηλικίας 15-24 ετών να φτάνει το 61,7% το 2012 και το 36,2% για τους νέους ηλικίας 25-34 ετών (Statista, 2022).

Η παγκόσμια και η ευρωπαϊκή οικονομική κρίση έχουν δημιουργήσει σκληρές συνθήκες για όσους/όσες εργάζονται με μισθό, καθώς και για τους ανέργους και τους συνταξιούχους. Οι πολιτικές, που θεσπίστηκαν στην Ευρώπη και στην Ελλάδα, δεν κατάφεραν να αντιμετωπίσουν τις συνέπειες της κρίσης στην αγορά μισθωτής εργασίας, με αποτέλεσμα απολύσεις, αύξηση της ανεργίας, περικοπές εισοδημάτων και συντάξεων, διεύρυνση των κοινωνικών ανισοτήτων και μείωση της κοινωνικής ασφάλισης και των κοινωνικών δικαιωμάτων (Benincasa, 1998). Η επικείμενη καταστροφή της αγοράς εργασίας στην Ελλάδα τροφοδοτείται από τη σημαντική αύξηση της ανεργίας, η οποία αυξήθηκε κατά 95% από τον Μάρτιο του 2008 έως τον Μάρτιο του 2011, καθώς και από τη μείωση της απασχόλησης, που ξεπερνά τη συνολική απώλεια απασχόλησης.

Η αύξηση της ανεργίας, της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού μπορεί να αποδοθεί στις οικονομικές και κοινωνικές εξελίξεις, που επέφερε η ενσωμάτωση των εθνικών οικονομιών στην παγκόσμια ανταγωνιστική οικονομία, η εξέχουσα θέση του νεοφιλελευθερισμού στην εθνική πολιτική και η επερχόμενη κρίση. Η απορρύθμιση της αγοράς εργασίας, η αυξανόμενη ανεργία και οι αυξανόμενες ανισότητες, που διακινούνται από τους κυβερνητικούς θεσμούς, ιδίως την εκπαίδευση, διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο (Αδάμ & Παπαθεοδώρου, 2010).

Η ιεραρχική ένταξη ή ο αποκλεισμός από την αγορά εργασίας καταδεικνύει την άρρηκτη και συνεχή σχέση μεταξύ εκπαίδευσης και εργασίας, καθώς και την ανεργία, τη φτώχεια και την κοινωνική απομόνωση. Η εκπαίδευση, λόγω της αλληλεπίδρασης της με την αγορά, έχει σημαντικό αντίκτυπο στις προοπτικές ενός ατόμου να βρει εργασία και να αποφύγει την ανεργία και τη φτώχεια.

Η ένταξη στον εργασιακό χώρο γίνεται μια περίπλοκη και επίπονη διαδικασία, που εξαρτάται από θεσμικά στοιχεία όπως οι διαθέσιμοι ρόλοι. Η ένταξη στην αγορά εργασίας ελέγχεται κυρίως από την κοινωνικοοικονομική τάξη, τις προϋπάρχουσες κοινωνικές συνθήκες, τις ανισότητες και τις αποκλίσεις, παρά από τις δεξιότητες και τα ατομικά επιτεύγματα. Μελέτες σχετικά με τις κοινωνικές λειτουργίες της

εκπαίδευσης αποκαλύπτουν ότι συμβάλλει στην κοινωνική αναπαραγωγή μέσω της σχολικής αποτυχίας και της εγκατάλειψης του σχολείου. Είναι ένα εργαλείο που διαμορφώνει τη ζωή των ανθρώπων μέσω τριών αλληλένδετων διαδικασιών: της επιτυχίας, της πρόσβασης στην τριτοβάθμια εκπαίδευση και της ένταξης στο εργατικό δυναμικό. Αυτή η σημαντική σύνδεση μεταξύ της εκπαίδευσης και της αγοράς εργασίας εξηγεί, γιατί οι κυβερνήσεις των βιομηχανικών χωρών την χρησιμοποίησαν για την καταπολέμηση της φτώχειας στη μεταπολεμική εποχή και γιατί παραμένει ένα σημαντικό ζήτημα στις συζητήσεις των κοινωνικών επιστημών και της δημόσιας πολιτικής σήμερα.

## **5. Στόχος μελέτης και ερευνητικά ερωτήματα**

### **5.1 Εισαγωγή**

Στον παρόν κεφάλαιο θα γίνει παρουσίαση και προσπάθεια ανάλυσης του στόχου της έρευνας και των ερευνητικών ερωτημάτων. Για την ορθή σύσταση του κεφαλαίου αυτού, κρίθηκε σκόπιμο να γίνει μια βιβλιογραφική ανασκόπηση η οποία θα αποσκοπεί στη σύνδεση του στόχου και των ερευνητικών ερωτημάτων με τη θεωρητική βιβλιογραφία και με τα σχετικά ευρήματα των ερευνών που έχουν μελετηθεί ήδη. Συνοπτικά, ο σκοπός και το ερευνητικό πρόβλημα της παρακάτω έρευνας, είναι η ανάδειξη του πώς οι διάφορες μορφές ανισοτήτων επηρεάζουν τις ευκαιρίες στην εκπαίδευση, μέσα από τις απόψεις των εκπαιδευτικών. Παρακάτω θα ακολουθήσει η ανάλυση της εργασίας μέσα από την αναφορά του σκοπού, των στόχων και των ερευνητικών ερωτημάτων. Εν συνεχεία, ακολουθεί η ανάλυση της μεθοδολογίας που περιλαμβάνει: τη μέθοδο, τη διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας, το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, τους συμμετέχοντες – δείγμα, την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας και τη μέθοδο της ανάλυσης των δεδομένων. Τέλος, ακολουθούν τα ευρήματα της έρευνας τα οποία αποτελούνται από: το προφίλ των συμμετεχόντων, τα αναλυτικά συνολικά ευρήματα των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ ακολουθούν τα συμπεράσματα και η συζήτηση. Τέλος, η έρευνα κλείνει με την αναφορά στο κεφάλαιο που περιλαμβάνει τους περιορισμούς της έρευνας το οποίο συνοδεύει το κεφάλαιο με τα τελικά συμπεράσματα.

### **5.2 Σκοπός και στόχοι**

Οι εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα αποτελούν ένα σύνθετο ζήτημα, που επηρεάζεται από πολλαπλούς παράγοντες, όπως οι κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, η εθνικότητα και το φύλο. Η οικονομική δυσχέρεια αναδεικνύεται ως ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες, που επηρεάζουν την πρόσβαση των παιδιών σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες. Πολλά παιδιά από οικονομικά μειονεκτικά νοικοκυριά δεν έχουν την απαραίτητη υποστήριξη, για να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις του εκπαιδευτικού συστήματος, όπως πρόσβαση σε βιβλία και εκπαιδευτικό υλικό ή επιπλέον μαθησιακή υποστήριξη.

Επιπλέον, η εθνικότητα παίζει σημαντικό ρόλο, ειδικά σε σχολεία με πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Οι μαθητές/-τριες με μεταναστευτικό παρελθόν συχνά

αντιμετωπίζουν γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές, που δυσκολεύουν την ενσωμάτωση τους στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η έλλειψη πολιτισμικής κατανόησης μεταξύ των μαθητών/-τριών και των εκπαιδευτικών μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα επικοινωνίας και κατανόησης των μαθησιακών στόχων.

Όσον αφορά στο φύλο, οι εκπαιδευτικές ανισότητες δεν περιορίζονται μόνο στις οικονομικές διαφορές, αλλά εκδηλώνονται και μέσω της διάκρισης ή της απουσίας ισότητας λόγω φύλου. Οι κοινωνικές προσδοκίες και οι παραδοχές σχετικά με τις ικανότητες και το ρόλο των φύλων μπορούν να δημιουργήσουν εμπόδια στην εκπαιδευτική πορεία ορισμένων μαθητών/-τριών.

Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι ανισότητες, απαιτούνται ολοκληρωμένες πολιτικές, που θα λαμβάνουν υπόψη τους, τους διάφορους παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών/-τριών. Η δημιουργία ενός περιβάλλοντος εκπαίδευσης, που θα προάγει την ισότητα και θα παρέχει υποστήριξη σε όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες είναι ζωτικής σημασίας. Εξίσου σημαντική είναι και η εκπαίδευση των εκπαιδευτικών σε θέματα πολυπολιτισμικότητας και ισότητας φύλου.

Το γενικό πλαίσιο της μελέτης κυμαίνεται στη διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τις ανισότητες στην εκπαίδευση. Σκοπός και ερευνητικό της πρόβλημα, είναι η αναγνώριση των διαφόρων μορφών ανισοτήτων και η επίδραση τους στην εκπαίδευση. Στοχεύει λοιπόν, στο να διερευνήσει κατά πόσο η κοινωνική και η οικονομική ανισότητα εντείνουν την εκπαιδευτική ανισότητα στην Ελλάδα, να προσδιοριστούν τα όρια των κοινωνικών ανισοτήτων και η επίδραση τους στην επίδοση των μαθητών/-τριών μέσα στην τάξη, να προσδιοριστεί εάν οι ανισότητες συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση και να προσδιοριστεί εάν το φύλο, η οικονομική κατάσταση ή η φυλή επιδρούν στις εκπαιδευτικές ανισότητες.

Συμπερασματικά, η παρούσα εργασία, θα προσπαθήσει να συνεισφέρει στη συζήτηση σχετικά με τις ανισότητες στην εκπαίδευση και την επιρροή, που αυτές ασκούν.

### **5.3 Ερευνητικά ερωτήματα**

Η εργασία αυτή έχει ως σκοπό να απαντήσει στα παρακάτω ερωτήματα :

1. Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το κατά πόσο η κοινωνική και η οικονομική ανισότητα εντείνουν την εκπαιδευτική ανισότητα στην Ελλάδα.
2. Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τον προσδιορισμό των ορίων των κοινωνικών ανισοτήτων και της επίδραση τους στην επίδοση των μαθητών/-τριών μέσα στην τάξη.

3. Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το εάν οι ανισότητες συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση.
4. Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το εάν το φύλο, η οικονομική κατάσταση ή η φυλή επιδρούν στις εκπαιδευτικές ανισότητες.

## **6. Μεθοδολογία**

### **6.1 Εισαγωγή**

Σε αυτό το σημείο, θα γίνει προσπάθεια παρουσίασης της μεθοδολογίας που αξιοποιήθηκε, ώστε να διεξαχθεί η παρούσα έρευνα. Θα παρουσιαστεί η στρατηγική, το σχέδιο δράσης, η διαδικασία ή ο σχεδιασμός, που βρίσκεται πίσω από την επιλογή και τη χρήση των συγκεκριμένων μεθόδων και τέλος η σύνδεση της επιλογής και της χρήσης των μεθόδων αυτών με τα επιθυμητά αποτελέσματα (Ισαρη & Πουρκός, 2015). Συγκεκριμένα, παρουσιάζονται: η ερευνητική μέθοδος που ακολουθήθηκε και η αιτιολογία της επιλογής αυτής, το εργαλείο συλλογής δεδομένων, η δειγματοληψία, οι συμμετέχοντες/-ουσες και η περιγραφή της διαδικασίας διεξαγωγής ολόκληρης της έρευνας. Τέλος, γίνεται αναφορά, στην αξιοπιστία και στην εγκυρότητα της έρευνας καθώς και στη μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε για την ανάλυση των δεδομένων – ευρημάτων.

### **6.2 Μέθοδος**

Οι ερευνητικές μέθοδοι στις κοινωνικές έρευνες, διακρίνονται σε ποιοτικές και σε ποσοτικές. Οι ποσοτικές μέθοδοι είναι μέθοδοι, που αποσκοπούν στην ποσοτικοποίηση των στοιχείων, που έχουν συλλεχθεί και στη στατιστική τους ανάλυση μέσω συγκεκριμένων μεθόδων. Η ποιοτική μέθοδος είναι μια ερευνητική στρατηγική, που δίνει έμφαση στην επαγωγική πτυχή της μελέτης, στον αναδυόμενο χαρακτήρα και στην προσαρμοστικότητα κατά τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας. Πρωταρχικός της στόχος είναι η καταγραφή, ανάλυση, ερμηνεία και κατανόηση των γεγονότων και των υποκειμενικών αντιλήψεων. Η ερευνητική μέθοδος είναι ερμηνευτική, με τον ερμηνευτή να καταγράφει την κατανόηση του από την αρχή έως το τέλος. Ο ποιοτικός ερευνητής μοιάζει με έναν καλλιτέχνη, καθώς αποκτά, καταγράφει και αναλύει δεδομένα ενεργά και δημιουργικά. Η τεχνική χρησιμοποιεί σχεσιακές μεθόδους και περίπλοκες αλληλεπιδράσεις και ο προβληματισμός του ερευνητή ή της ερευνήτριας, αποτελεί σημαντικό στοιχείο της διαδικασίας.

Για τον σχεδιασμό και την υλοποίηση μιας ποιοτικής έρευνας, είναι απαραίτητο να κατανοηθούν οι κύριοι σκοποί, οι θεωρητικές και επιστημολογικές πτυχές του αντικειμένου, τα ερευνητικά ερωτήματα, οι μέθοδοι παραγωγής του ερευνητικού υλικού, η στρατηγική για την απόκτηση αποτελεσμάτων μέσω του δείγματος, η ανάλυση του ερευνητικού υλικού, ο αναστοχασμός του ερευνητή/-τριας στο τέλος της έρευνας και οι αρχές στην ερευνητική διαδικασία. Η μέθοδος αυτή

επιτρέπει μια πιο εμπειριστατωμένη κατανόηση του αντικειμένου και των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μεταβλητών (Ισαρη & Πουρκός, 2015).

Για όλα τα παραπάνω, η ερευνητική προσέγγιση που ακολουθείται στην παρούσα εργασία είναι η ποιοτική μέθοδος, καθώς στοχεύει στη διερεύνηση, στην ερμηνεία και στη κατανόηση σε βάθος του κεντρικού κοινωνικού φαινομένου.

Η παρούσα εμπειρική έρευνα, αναφέρεται σε απόψεις των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που αφορούν το πως αντιλαμβάνονται τις ανισότητες στην εκπαίδευση και πως τις βιώνουν καθημερινά στη σχολική τάξη. Γι' αυτό το λόγο επιλέχθηκε από την ερευνήτρια η ποιοτική μέθοδος, η οποία αποσκοπεί στη διερεύνηση νοημάτων και αναπαραστάσεων που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί, σε κοινωνικά φαινόμενα και διαδικασίες. Έτσι, στόχος αυτής της μεθόδου δεν είναι η γενίκευση, αλλά η κατανόηση των αντιλήψεων και των απόψεων των συμμετεχόντων στην έρευνα (Bryman, 2017), μέσα από την άμεση επαφή με τους εμπλεκόμενους στην έρευνα.

### **6.3 Διαδικασία διεξαγωγής της έρευνας**

Όσον αφορά στην διαδικασία, που ακολουθήθηκε για τη διεξαγωγή της έρευνας, αρχικά, η ερευνήτρια ήρθε σε επαφή με τους/τις συνεντευξιαζόμενους/ες προκειμένου να τους ενημερώσει για το θέμα και το σκοπό της συνέντευξης, καθώς και για να ανακαλύψει τις προθέσεις τους και την προθυμία τους. Όλοι/όλες οι συμμετέχοντες/-ουσες, πριν τη συνέντευξη, ενημερώθηκαν για την ανωνυμία και τη διαφύλαξη των προσωπικών τους δεδομένων, καθώς και για την αποκλειστική χρήση των δεδομένων για την παρούσα έρευνα.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, συμφωνήθηκε ότι θα χρησιμοποιηθεί κι ένα εργαλείο μαγνητοφώνησης. Έτσι, ολόκληρη η συνέντευξη μαγνητοφωνήθηκε, προκειμένου να καταγραφούν οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων. Κατά κύριο λόγο λοιπόν, χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος της μαγνητοφώνησης, ενώ σε κάποιες περιπτώσεις κρίθηκε χρήσιμη η χειρόγραφη καταγραφή σημειώσεων ή παρατηρήσεων τόσο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, όσο και στο τέλος συμπερασματικά. Η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης είναι χρονοβόρα, αλλά απαραίτητη, αφού μετατρέπει το προφορικό λόγο σε γραπτό, σε κείμενο, κι έτσι μπορεί να αναλυθεί με μεγαλύτερη συστηματικότητα. Αντιθέτως, αν ο ερευνητής πρέπει να θυμάται τι ειπώθηκε ή να στηριχτεί αποκλειστικά στις σημειώσεις τους, κινδυνεύει να χάσει ένα μεγάλο μέρος των δεδομένων που συνέλεξε. Για τον λόγο αυτό στη παρούσα έρευνα, ακολουθήθηκε ο συνδυασμός της χρήσης των σημειώσεων με την μαγνητοφώνηση, διότι στις σημειώσεις υπάρχει περίπτωση να περιέχονται πληροφορίες, που δεν αποκαλύπτονται στο απομαγνητοφωνημένο κείμενο της συζήτησης (πχ. εκφράσεις προσώπου, στάσεις του σώματος κτλ.) (Κεδράκα, 2008). Στο τέλος, κάθε συνέντευξης, πραγματοποιούνταν μια τυπική ανακεφαλαίωση όσων είχαν ήδη καταγραφεί, με σκοπό οι συνεντευξιαζόμενοι να ελέγξουν τα λεγόμενα τους και να διαπιστώσουν πως δεν υπάρχει κάποια παρατυπία - παραποίηση από την ερευνήτρια.

Τέλος, οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών αναλύθηκαν με τη χρήση μιας αυστηρής μεθόδου ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Η ανάλυση περιεχομένου

χρησιμοποιείται για τη βαθύτερη κατανόηση και ερμηνεία των στάσεων, των ενεργειών και των αξιών, που εκφράζουν οι ερωτώμενοι. Κατηγοριοποιείται σε διάφορα είδη ανάλογα με το θέμα και το επίπεδο εξέτασης. Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια μέθοδος ανάλυσης γραπτού υλικού, όπως φωτογραφίες, εικόνες, βίντεο, διαφημίσεις, τηλεοπτικά προγράμματα, συνεντεύξεις, ραδιοφωνικές εκπομπές, προφορικές ομιλίες κ.ο.κ., ανάλογα με το αντικείμενο που αναλύεται.

Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια διαδικασία, που συστηματοποιεί και βελτιώνει μια βασική και επιφανειακού επιπέδου προσέγγιση γνωστή ως “ποσοτικοί πίνακες περιεχομένων”, όπου η διαφοροποίηση βασίζεται στο επίπεδο του αναλυτικού βάθους. Ο Τσιώλης (2015) υποστηρίζει, ότι η ανάλυση περιεχομένου εξετάζει πώς συζητούνται τα θέματα σε ένα βιβλίο και πόσο συχνά εμφανίζονται. Η ανάλυση περιεχομένου είναι μια ευέλικτη προσέγγιση επεξεργασίας κειμένου, που χρησιμοποιείται ευρέως στις κοινωνικές επιστήμες.

Η ερευνητική μεθοδολογία του Kvale περιελάμβανε επτά βήματα, συμπεριλαμβανομένης της χρήσης ενός ερευνητικού εργαλείου για τις συνεντεύξεις, από την αρχή έως το τέλος.

1. Ερευνητικό ζήτημα ή θέμα ενδιαφέροντος (θεματοποίηση). Στο πρώτο βήμα της ερευνητικής διαδικασίας είναι η διατύπωση του ερευνητικού θέματος ή του ερευνητικού ερωτήματος, η τεκμηρίωση της δυνατότητας εφαρμογής της τεχνικής και η προσέγγιση της συνέντευξης για το υπό εξέταση θέμα της μελέτης.
2. Σχεδιασμός. Κατά τη διάρκεια αυτού του σταδίου, εκτελείται ο σχεδιασμός του ερευνητικού έργου. Το στάδιο αυτό αντιπροσωπεύει και τα επτά στάδια.
3. Διεξαγωγή συνεντεύξεων. Οι συνεντεύξεις περιλαμβάνουν άμεση σύνδεση και συνεργασία μεταξύ του ερευνητή με τον ερωτώμενο, προκειμένου να ληφθούν πληροφορίες.
4. Απομαγνητοφώνηση ή προετοιμασία των δεδομένων για ανάλυση (απομαγνητοφώνηση). Σε αυτό το στάδιο, ο προφορικός λόγος μετατρέπεται σε γραπτή μορφή.
5. Ανάλυση. Αυτό το βήμα είναι ζωτικής σημασίας για την οργάνωση, την κατηγοριοποίηση και τη θεωρητικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων που συλλέγονται κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων.
6. Επαλήθευση. Το βήμα αυτό διασφαλίζει ότι τα δεδομένα είναι αξιόπιστα και γνήσια. Εγκυρότητα και αξιοπιστία των αποτελεσμάτων της μελέτης.
7. Αναφορά. Το βήμα αυτό περιλαμβάνει τη διάδοση των αποτελεσμάτων της έρευνας στην επιστημονική κοινότητα, στο δημόσιο και στις αρχές του εμπορικού τομέα (Ιωσηφίδης, 2003, σσ. 43-48).

#### **6.4 Εργαλείο συλλογής δεδομένων**

Στην παρούσα εργασία επιλέγονται η παρατήρηση και η ποιοτική συνέντευξη ως ερευνητικά εργαλεία και ως κύρια μέσα συλλογής δεδομένων και πληροφοριών.



Η έρευνα χρησιμοποιεί δύο βασικές μορφές παρατήρησης: τη συμμετοχική παρατήρηση, κατά την οποία οι παρατηρητές/-τριες συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες που παρατηρούν, και τη μη συμμετοχική παρατήρηση, κατά την οποία οι παρατηρητές/-τριες δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες της ομάδας, που μελετούν. Και οι δύο μέθοδοι παρατήρησης χρησιμοποιήθηκαν λόγω του διπλού ρόλου του ερευνητή ως εργαζόμενου στην ίδια περιοχή. Η συμμετοχική παρατήρηση θεωρείται συχνά ως η καταλληλότερη ερευνητική μέθοδος για έναν ερευνητή, που διερευνά ένα εκπαιδευτικό φαινόμενο ή ζήτημα.

Οι συνεντεύξεις έχουν τρεις πρωταρχικούς σκοπούς: 1) τη συλλογή πληροφοριών, 2) την αξιολόγηση υποθέσεων ή την πρόταση νέων υποθέσεων και 3) τη συμπλήρωση άλλων ερευνητικών τεχνικών κατά τη διεξαγωγή ερευνών. Επιπλέον, οι συνεντεύξεις αποτελούν το πρωταρχικό εργαλείο για τη συλλογή πληροφοριών. Υπάρχουν τέσσερις διακριτές κατηγορίες συνεντεύξεων: οι δομημένες, οι μη δομημένες, οι ημιδομημένες και οι εστιασμένες συνεντεύξεις. Οι δομημένες συνεντεύξεις χαρακτηρίζονται από ένα προκαθορισμένο σύνολο ερωτήσεων, ενώ οι άτυπες συνεντεύξεις παρέχουν την ευελιξία να τροποποιούνται ή να προστίθενται ερωτήσεις με βάση την πορεία της συνέντευξης. Οι εστιασμένες συνεντεύξεις αποσκοπούν στην ανάδειξη των υποκειμενικών αντιδράσεων του ερωτώμενου σε μια προκαθορισμένη περίσταση, που έχει εκτιμηθεί από τον συνεντευκτή εκ των προτέρων.

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις επιλέχθηκαν ως η καταλληλότερη τεχνική μελέτης. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 6 ερωτήσεις. Η μελέτη ξεκίνησε με ερωτήσεις :

- 1) Πώς αντιλαμβάνεστε τη σχέση μεταξύ κοινωνικής και οικονομικής ανισότητας και εκπαιδευτικής ανισότητας στην ελληνική κοινωνία;
- 2) Ποιοι παράγοντες πιστεύετε ότι εντείνουν την εκπαιδευτική ανισότητα στην Ελλάδα, ιδίως όσον αφορά τους μαθητές και τις μαθήτριες;
- 3) Πώς θεωρείτε ότι οι κοινωνικές ανισότητες επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την απόδοση των μαθητών/-τριών μέσα στην τάξη;
- 4) Ποια είναι τα κύρια όρια των κοινωνικών ανισοτήτων, που επηρεάζουν την εκπαίδευση στην Ελλάδα;
- 5) Πώς συνδέονται οι εκπαιδευτικές ανισότητες με τον κοινωνικό αποκλεισμό από την εκπαίδευση;
- 6) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο μεγαλύτερος παράγοντας που επηρεάζει τις εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα: το φύλο, η οικονομική κατάσταση ή η φυλή;

Οι ημιδομημένες συνεντεύξεις επιτρέπουν την αλλαγή των ερωτήσεων για την παροχή εξηγήσεων. Κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων μπορεί να τεθούν πρόσθετες ερωτήσεις για την απόκτηση περισσότερων πληροφοριών. Για να αποφευχθούν μονολεκτικές απαντήσεις από τους ερωτηθέντες της μελέτης, οι διευκρινιστικές ερωτήσεις απευθύνονταν συχνά κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων. Η γνωριμία του

ερευνητή με τους περισσότερους ενδιαφερόμενους συνέβαλε σε μια πιο άμεση και άνετη συνέντευξη.

Τελικά, η παρούσα έρευνα προσφέρει σημαντικές παρατηρήσεις σχετικά με τα χαρακτηριστικά μιας μονάδας, ενός ατόμου, μιας τάξης ή ενός σχολείου. Η έρευνα επιχειρεί να αποκτήσει μια πιο εμπειρισταωμένη εικόνα των εμπειριών και των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία, χρησιμοποιώντας την προσέγγιση της ημιδομημένης συνέντευξης και της παρατήρησης (Ίσαρη & Πουρκός, 2015).

### 6.5 Δείγμα της έρευνας

Όσον αφορά το μέγεθος του δείγματος και των συμμετεχόντων/-ουσών στη ποιοτική έρευνα δεν υπάρχουν αριθμητικοί περιορισμοί και σταθεροί κανόνες (Ιωσηφίδης, 2008). Το δείγμα, ωστόσο, δεν χρειάζεται να είναι μεγάλο ποσοτικά, χωρίς αυτό να σημαίνει πως αν συμβεί το αντίθετο, θα λειτουργήσει αρνητικά.. Σύμφωνα με τη Marshall (1996), «το καταλληλότερο μέγεθος δείγματος είναι αυτό που απαντάει επαρκώς στην ερευνητική ερώτηση», ενώ σύμφωνα με τον Patton (2002), το μέγεθος του δείγματος εξαρτάται από «το τι θέλουμε να μάθουμε, γιατί θέλουμε να το μάθουμε και πως θα χρησιμοποιηθούν τα ευρήματα από τους πόρους που διαθέτουμε στη μελέτη». Στη παρούσα εργασία το δείγμα, ακολούθησε τις αρχές της Καλλινάκη (2010). Η ενσωμάτωση νέων μελών έπαυσε, όταν το δείγμα δεν πρόσφερε πια κάτι καινούριο στην έρευνα, όταν δηλαδή η όλη διαδικασία έφτασε σε αυτό το σημείο, που ονομάζεται σημείο κορεσμού. Ο/Η ερευνητής/-τρια αντιλαμβάνεται ότι έχει φτάσει σε αυτό το σημείο, όταν το νέο υλικό συμπίπτει με το ήδη υπάρχον και επαναλαμβάνεται.

Για την επιλογή του δείγματος επελέγη η δειγματοληψία της ευκολίας, η οποία συνηθίζεται να επιλέγεται στις ποιοτικές αξιολογήσεις. Σύμφωνα με αυτήν, η επιλογή του δείγματος γίνεται λόγω της άμεσης διαθεσιμότητας και της εύκολης πρόσβασης σε αυτό (Ίσαρης & Πουρκός, 2015). Το δείγμα της έρευνας ήταν 4 εκπαιδευτικοί από σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στο νομό Πέλλας. Ο παρακάτω πίνακας περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία τους.

Κ ω δ ι κ ό Ερωτώμενου	Φύλο	Ηλικία	Β α θ μ ί δ ο εκπαίδευσης
K1	Γυναίκα	45	A' βαθμια
K2	Γυναίκα	40	B' βαθμια
K3	Άνδρας	38	A' βαθμια
K4	Γυναίκα	42	B' βαθμια

## **6.6 Εγκυρότητα και αξιοπιστία - Ζητήματα ηθικής και δεοντολογίας**

Μια σημαντική παράμετρος του ερευνητικού σχεδιασμού και της ερευνητικής διαδικασίας είναι το ζήτημα της δεοντολογίας της έρευνας. Ο όρος της δεοντολογίας εμπεριέχει ένα σύνολο κανόνων, οι οποίοι ρυθμίζουν «τη σχέση των ερευνητών με όλους τους εμπλεκόμενους στην έρευνα» (Flick et al., 2004) και εστιάζουν συνήθως στο πώς θα πρέπει οι ερευνητές να αντιμετωπίζουν τα άτομα, τα οποία συμμετέχουν στην ερευνητική διαδικασία (Leavy, 2014). Όσον αφορά την ποιοτική έρευνα, οι βασικές αρχές της δεοντολογίας σύμφωνα με τους Ίσαρη & Πουρκό (2015), τις οποίες ακολούθησε η συγκεκριμένη έρευνα, για να υλοποιηθεί, είναι: α) η πληροφορημένη συγκατάθεση στην έρευνα, β) η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα των συμμετεχόντων και γ) η προστασία αυτών από κάποια ενδεχόμενη βλάβη κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Με βάση αυτά, στην παρούσα έρευνα, η εγκυρότητα και η αξιοπιστία επιβεβαιώθηκαν με την αναλυτική περιγραφή της διαδικασίας διεξαγωγής της έρευνας. Η στενή επαφή με το δείγμα και η προσεχτική επιλογή του, διασφάλισε την αξιοπιστία των ευρημάτων, μιας και το δείγμα θεωρήθηκε καταλληλότερο. Επίσης σημαντικά κριτήρια, τα οποία διασφάλισαν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας, όπως ήδη έχουν προαναφερθεί, είναι: η ανωνυμία και η διαφύλαξη των προσωπικών δεδομένων των συμμετεχόντων, η ενημέρωση και η συγκατάθεση για την μαγνητοφώνηση της συνέντευξης.

Άλλο ένα σημαντικό κομμάτι ήταν αυτό που στην ποιοτική έρευνα ονομάζεται αντικειμενικότητα (Bryman, 2017 & Robson, 2010). Η διασφάλιση της αντικειμενικότητας στην προκειμένη περίπτωση πραγματοποιήθηκε, μέσα από τη διαδικασία επανέλεγχου της μαγνητοφώνησης, καθώς και των σημειώσεων της ερευνήτριας, στο τέλος των συνεντεύξεων, προκειμένου να διασφαλιστεί από τους/τις ίδιους/ες τους/τις συμμετέχοντες/-ουσες, ότι όσα έχουν καταγραφεί είναι οι δικές τους απόψεις με απώτερο σκοπό την επιβεβαίωση τους. Με αυτόν τον τρόπο, ενισχύθηκε η αξιοπιστία, αφού έτσι διαπίστωσαν ότι οι απαντήσεις τους δεν έχουν υποστεί αλλοιώσεις ή παρεμβάσεις (Robson, 2010).

## **6.7 Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων**

Καθώς ολοκληρώθηκε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και η καταγραφή των λεγόμενων των συμμετεχόντων, δημιουργήθηκαν τα κείμενα αυτών και κωδικοποιήθηκαν οι συμμετέχοντες, με βάση τη σειρά, που πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις, ώστε να διασφαλιστεί η ανωνυμία τους. Έτσι, τους δόθηκαν οι κωδικοί K1, K2, K3, K4. Με βάση τη θεματική ανάλυση δεδομένων αξιοποιήθηκαν τα στοιχεία των συνεντεύξεων. Η θεματική ανάλυση λογίζεται ως μια ευέλικτη μέθοδος ανάλυσης, η οποία μπορεί να αξιοποιηθεί με πολλαπλούς τρόπους από ερευνητές που εκκινούν από διαφορετικές θεωρητικές αφετηρίες (Braun & Clarke, 2012). Είναι μια συστηματική αναγνώριση, οργάνωση και κατανόηση των επαναλαμβανόμενων μοτίβων νοήματος.

Αφού λοιπόν απομαγνητοφωνήθηκαν όλες οι συνεντεύξεις, πραγματοποιήθηκε μια εις βάθος μελέτη τους και εντοπίστηκαν τα αποσπάσματα

αυτών που ανταποκρίνονται με τα θέματα, που προκύπτουν, σύμφωνα με τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας. Τέλος, ομαδοποιήθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν οι απαντήσεις των συνεντευξιαζόμενων, έτσι ώστε να δίνουν τα κατάλληλα αποτελέσματα για τη θεματική ανάλυση και έπειτα για τη λήψη ευρημάτων - συμπερασμάτων.

## **6.8 Συμπέρασμα**

Στο παρόν κεφάλαιο, έγινε προσπάθεια παρουσίασης και ανάλυσης της μεθοδολογίας της έρευνας. Δηλαδή, παρουσίαση του μεθοδολογικού πλαισίου πάνω στο οποίο βασίστηκε η έρευνα, της διαδικασίας διεξαγωγής της, των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων, των συμμετεχόντων και της δειγματοληψίας και τέλος παρουσίαση των κριτηρίων της αξιοπιστίας, της εγκυρότητας και της δεοντολογίας της έρευνας. Δόθηκαν λοιπόν, συνοπτικά λεπτομέρειες, που αφορούν τόσο τη μέθοδο συλλογής δεδομένων, όσο και της ανάλυσης αυτών.

## **7. Ευρήματα**

### **7.1 Εισαγωγή**

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιαστούν τα ευρήματα της έρευνας μέσα από την ανάδειξη τους, με βάση τα ερωτήματα που τέθηκαν σύμφωνα με το πρωτόκολλο της συνέντευξης.

### **7.2 Ευρήματα της έρευνας**

Οι τέσσερις ερωτώμενοι/ες (δύο γυναίκες και δύο άνδρες) εκπαιδευτικοί από διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης, μοιράστηκαν τις απόψεις τους σχετικά με τις εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα. Οι απαντήσεις τους παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για το πώς οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες, η εθνικότητα και το φύλο επηρεάζουν την εκπαιδευτική εμπειρία των μαθητών/-τριών.

Όλοι οι ερωτώμενοι/ες τόνισαν τον σημαντικό ρόλο, που παίζουν οι κοινωνικοοικονομικοί παράγοντες στην εκπαιδευτική ανισότητα. Η οικονομική δυσχέρεια θέτει τα παιδιά σε μειονεκτική θέση από την αρχή, καθώς στερούνται πρόσβασης σε βασικά εκπαιδευτικά υλικά, βοήθεια στις σπουδές και εξωσχολικές δραστηριότητες. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε χαμηλότερες επιδόσεις, μειωμένη αυτοπεποίθηση και δυσκολία στην πρόοδο τους στην εκπαίδευση.

### **Εθνικότητα:**

Η Κ3, η οποία εργάζεται σε σχολείο με πολλούς μετανάστες μαθητές, επισήμανε τις πρόσθετες προκλήσεις, που αντιμετωπίζουν οι μαθητές και οι μαθήτριες αυτοί. Η γλωσσική διαφορά, η έλλειψη πολιτισμικής κατανόησης και οι οικονομικές δυσκολίες μπορούν να δυσκολέψουν την ένταξη και την επιτυχία τους στο σχολείο.

*Κ3: "...η κοινωνική και οικονομική ανισότητα μπορεί να διασταυρωθεί με τα πολιτισμικά εμπόδια και τις γλωσσικές διαφορές, καθιστώντας ακόμη πιο δύσκολο για ορισμένα παιδιά να επιτύχουν."*

## **Φύλο:**

Η Κ4 ανέφερε ότι το φύλο και η εθνικότητα, πέρα από την οικονομική κατάσταση, παίζουν σημαντικό ρόλο στις εκπαιδευτικές ανισότητες. Ορισμένα παιδιά μπορεί να υφίστανται διακρίσεις ή να στερούνται ευκαιριών λόγω του φύλου ή της καταγωγής τους, θέτοντας τα σε μειονεκτική θέση.

Κ4: *“...το φύλο και η εθνική καταγωγή παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο, προσθέτοντας στρώματα πολυπλοκότητας στο ζήτημα.”*

Οι εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα είναι ένα σύνθετο ζήτημα με ρίζες σε διάφορους παράγοντες. Η οικονομική δυσχέρεια, η εθνικότητα και το φύλο αποτελούν σημαντικά εμπόδια στην εκπαιδευτική πρόοδο πολλών παιδιών. Είναι απαραίτητες πολιτικές, που να στοχεύουν στην αντιμετώπιση αυτών των ανισοτήτων και στην εξασφάλιση ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες.

- Οι ερωτώμενοι τόνισαν την επίδραση, που έχει η εκπαιδευτική ανισότητα στην αυτοπεποίθηση και στην αίσθηση του ανήκειν των μαθητών/-τριών.

Κ1: *“Κάποια παιδιά αποπνέουν αυτοπεποίθηση, συμμετέχουν ενεργά και είναι πρόθυμα να μάθουν, ενώ άλλα φαίνονται επιβαρυνμένα από τις πιέσεις.”*

Κ2: *“Οι μαθητές που αντιμετωπίζουν προκλήσεις λόγω των συνθηκών τους, καταλήγουν να αισθάνονται πιο απομονωμένοι από τους συνομηλίκους τους.”*

Κ3: *“Αυτό επηρεάζει όχι μόνο τους βαθμούς τους, αλλά και την αυτοπεποίθηση τους και την αίσθηση του ανήκειν.”*

Κ4: *“Οι μαθητές, που έρχονται από πλούσιες οικογένειες τείνουν να έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και να είναι πιο επιτυχημένοι στο σχολείο, ενώ οι άλλοι αντιμετωπίζουν προβλήματα.”*

- Περιέγραψαν τις προσπάθειες, που καταβάλλουν στα σχολεία για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς, ωστόσο αναγνώρισαν τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν.

Κ1: *“Ναι, ως εκπαιδευτικοί κάνουμε ό,τι μπορούμε για να δημιουργήσουμε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον. Μπορεί να είναι αρκετά δύσκολο.”*

Κ2: *“Η γεφύρωση αυτού του χάσματος είναι μια προσπάθεια, όχι, χωρίς τις δυσκολίες της.”*

Κ3: *“Κάνουμε ό,τι μπορούμε για να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς, αλλά είναι μια συνεχής πρόκληση.”*

Κ4: *“Στην τάξη, προσπαθούμε να δημιουργήσουμε ένα ασφαλές και συμπονετικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές, ώστε να αισθάνονται αποδεκτοί και υποστηριζόμενοι.”*

- Ενώ η οικονομική κατάσταση θεωρήθηκε ως ο πιο σημαντικός παράγοντας, η πολυπλοκότητα του ζητήματος αναδείχθηκε με την αναφορά σε άλλους παράγοντες όπως η εθνικότητα και το φύλο.

K1: “Ωστόσο, το φύλο και η εθνικότητα συμβάλλουν επίσης σημαντικά.”

K2: “Ας εξετάσουμε επίσης το φύλο και την εθνικότητα. Σίγουρα συμβάλλουν στην πολυπλοκότητα αυτού του ζητήματος προσθέτοντας στρώματα σε μια περίπλοκη κατάσταση.”

K3: “Η οικονομική κατάσταση εξακολουθεί να παίζει τεράστιο ρόλο, αλλά για τους μετανάστες μαθητές, το υπόβαθρο και η πολιτιστική τους ταυτότητα μπορεί επίσης να διαμορφώσουν την εκπαιδευτική τους εμπειρία με βαθύτατους τρόπους.”

K4: “Αλλά το φύλο και η εθνική καταγωγή παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο, προσθέτοντας στρώματα πολυπλοκότητας στο ζήτημα.”

Η επεξεργασία των απαντήσεων των συνεντεύξεων στους διάφορους άξονες της θεματικής ανάλυσης παρουσιάζονται ως εξής :

Διασύνδεση των ανισοτήτων:

Οι απαντήσεις αναδεικνύουν τη σχέση μεταξύ των κοινωνικών, οικονομικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, τονίζοντας πώς η μία ενισχύει την άλλη. Αυτή η αλληλεπίδραση δημιουργεί έναν κύκλο, όπου το μειονεκτικό υπόβαθρο οδηγεί σε περιορισμένες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, οι οποίες με τη σειρά τους διαιωνίζουν τις κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες.

K1: “Ξέρετε, είναι σαν μια αλυσιδωτή αντίδραση. Όταν τα παιδιά μεγαλώνουν σε οικογένειες, που αντιμετωπίζουν προκλήσεις, συχνά χάνουν πράγματα όπως βοήθεια στις σπουδές ή ακόμη και βασικά σχολικά υλικά. Αυτό τα φέρνει σε μειονεκτική θέση από την αρχή καθιστώντας δύσκολο να καλύψουν το χαμένο έδαφος.”

K2: “Ξέρετε ότι είναι μια τέτοια κατάσταση εκεί. Όταν οι οικογένειες αντιμετωπίζουν προκλήσεις, αυτό επηρεάζει κάθε πτυχή της ζωής των παιδιών, την εκπαίδευση τους. Η απελευθέρωση, από αυτόν τον κύκλο μπορεί να είναι πραγματικά δύσκολη.”

K3: “Ω, είναι σαν ένα μωσαϊκό προκλήσεων για τα παιδιά . Ειδικά σε ένα σχολείο με πολλούς μετανάστες μαθητές, βλέπεις πώς η κοινωνική και οικονομική ανισότητα μπορεί να διασταυρωθεί με τα πολιτισμικά εμπόδια και τις γλωσσικές διαφορές, καθιστώντας ακόμη πιο δύσκολο για ορισμένα παιδιά να επιτύχουν. Είναι δύσκολο.”

K4: “Κοίτα, αυτή η σχέση είναι σαν ένα παιχνίδι domino. Όταν υπάρχουν κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, η εκπαιδευτική ανισότητα τροφοδοτείται και αντίστροφα. Οι οικογένειες που αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες συχνά δεν μπορούν να παρέχουν τα ίδια πλεονεκτήματα στα παιδιά τους, και αυτό επηρεάζει τις ευκαιρίες τους στην εκπαίδευση.”

Παράγοντες που επιδεινώνουν τις εκπαιδευτικές ανισότητες:

Προσδιορίζονται οι βασικοί παράγοντες, που συμβάλλουν στην εκπαιδευτική ανισότητα, συμπεριλαμβανομένων των οικονομικών δυσχερειών, του κοινωνικού περιβάλλοντος, της άνισης πρόσβασης σε πόρους και των διακρίσεων. Αυτοί οι παράγοντες εμποδίζουν συλλογικά την ικανότητα των μαθητών/-τριών από περιθωριοποιημένα περιβάλλοντα να επιτύχουν ακαδημαϊκά.

Επιπτώσεις στη δυναμική της τάξης:

Οι απαντήσεις ρίχνουν φως στον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές ανισότητες εκδηλώνονται μέσα στην τάξη, επηρεάζοντας τη συμπεριφορά των παιδιών, την αυτοεκτίμηση και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις. Αυτές οι δυναμικές μπορούν να δημιουργήσουν προκλήσεις για τους/τις εκπαιδευτικούς στην προώθηση ενός μαθησιακού περιβάλλοντος χωρίς αποκλεισμούς.

*K1: “Είναι ένα θέαμα στις σχολικές αίθουσες κάθε μέρα. Κάποια παιδιά αποπνέουν αυτοπεποίθηση, συμμετέχουν ενεργά και είναι πρόθυμα να μάθουν, ενώ άλλα φαίνονται επιβαρυνμένα από τις πιέσεις. Είναι πραγματικά συγκλονιστικό.”*

*K2: “Στην τάξη οι διαφορές είναι έντονες. Τα παιδιά από οικογένειες που προέρχονται από το πιο ευνοημένο περιβάλλον τείνουν να διαπρέπουν, ενώ άλλα απλά προσπαθούν να κρατηθούν στην επιφάνεια. Είναι μια πραγματικότητα που πρέπει να παρακολουθήσει κανείς.”*

*K3: “Το βλέπουμε στην τάξη κάθε μέρα. Μερικοί από αυτούς τους μετανάστες μαθητές αντιμετωπίζουν τόσα πολλά εμπόδια, από την πολιτισμική προσαρμογή μέχρι την έλλειψη πόρων. Αυτό επηρεάζει όχι μόνο τους βαθμούς τους, αλλά και την αυτοπεποίθηση τους και την αίσθηση του ανήκειν.”*

*K4: “Στην τάξη, βλέπω πως οι κοινωνικές ανισότητες αντανακλώνται στη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών. Οι μαθητές, που έρχονται από πλούσιες οικογένειες τείνουν να έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και να είναι πιο επιτυχημένοι στο σχολείο, ενώ οι άλλοι αντιμετωπίζουν προβλήματα.”*

Πρωταρχικά εμπόδια στην εκπαιδευτική ισότητα:

Περιγράφονται τα εμπόδια στην εκπαιδευτική ισότητα, συμπεριλαμβανομένων των οικονομικών ανισοτήτων, του κοινωνικού αποκλεισμού, των διακρίσεων και της περιορισμένης πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση. Τα εμπόδια αυτά αποτελούν σημαντικές προκλήσεις για την επίτευξη ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές/-τριες.

Σύνδεση με τον κοινωνικό αποκλεισμό:

Οι απαντήσεις καταδεικνύουν πώς οι εκπαιδευτικές ανισότητες συμβάλλουν στον κοινωνικό αποκλεισμό, δεικνύοντας έναν κύκλο περιθωριοποίησης και

περιορισμένων ευκαιριών. Η σύνδεση αυτή υπογραμμίζει τη σημασία της αντιμετώπισης των εκπαιδευτικών ανισοτήτων για την καταπολέμηση του ευρύτερου κοινωνικού αποκλεισμού.

*K1: “Τα παιδιά που υστερούν στο σχολείο λόγω των περιστάσεων, καταλήγουν να αισθάνονται περισσότερο περιθωριοποιημένα και αποκλεισμένα.”*

*K3: “Οι μετανάστες μαθητές συχνά αντιμετωπίζουν όχι μόνο εκπαιδευτικές ανισότητες, αλλά και κοινωνικό αποκλεισμό λόγω γλωσσικών εμποδίων ή πολιτισμικών διαφορών.”*

*K4: “Οι οικογένειες που αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες, συχνά δεν μπορούν να παρέχουν τα ίδια πλεονεκτήματα στα παιδιά τους και αυτό επηρεάζει τις ευκαιρίες τους στην εκπαίδευση.”*

Αντιμέτωπιση του κοινωνικού αποκλεισμού στην τάξη:

Οι προτεινόμενες στρατηγικές για την αντιμετώπιση του κοινωνικού αποκλεισμού μέσα στην τάξη περιλαμβάνουν την προώθηση της συμμετοχικότητας, την παροχή στοχευμένης υποστήριξης σε μειονεκτούντες μαθητές/τριες, την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και την προώθηση της συνεργασίας με τις οικογένειες και τις κοινότητες. Οι στρατηγικές αυτές αποσκοπούν στη δημιουργία ενός πιο δίκαιου μαθησιακού περιβάλλοντος.

*K1: “Ναι, ως εκπαιδευτικοί κάνουμε ό,τι μπορούμε, για να δημιουργήσουμε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον.”*

*K2: “Η γεφύρωση αυτού του χάσματος είναι μια προσπάθεια, όχι, χωρίς τις δυσκολίες της.”*

*K3: “Κάνουμε ό,τι μπορούμε για να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς, αλλά είναι μια συνεχής πρόκληση.”*

*K4: “Στην τάξη, προσπαθούμε να δημιουργήσουμε ένα ασφαλές και συμπονετικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές, ώστε να αισθάνονται αποδεκτοί και υποστηριζόμενοι.”*

Συνολικά, οι απαντήσεις παρέχουν μια ολοκληρωμένη ανάλυση των σύνθετων παραγόντων, που συμβάλλουν στις κοινωνικές, οικονομικές και εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα.

## **8. Συζήτηση**

Η εκπαιδευτική ανισότητα είναι μια συνιστώσα, ένα περιορισμένο χαρακτηριστικό της ευρύτερης εξέλιξης της σημερινής κοινωνικής ανισότητας. Η προέλευση του ζητήματος αυτού βρίσκεται στην κοινωνική ανισότητα και εκεί είναι



που επιλύεται τελικά. Η εκπαιδευτική ανισότητα έχει ουσιαστικά τις ρίζες της στην κοινωνική ανισότητα, η οποία αναφέρεται στην άνιση κατανομή των πόρων εντός μιας κοινότητας. Τα εκπαιδευτικά συστήματα, που λειτουργούν στο πλαίσιο της προϋπάρχουσας κοινωνικοοικονομικής ανισότητας, όχι μόνο τη διαϊωνίζουν, αλλά και την ενισχύουν.

Επομένως, η κοινωνική ανισότητα μεταπίπτει σε εκπαιδευτική ανισότητα και στη συνέχεια επανέρχεται στην κοινωνική ανισότητα. Το πρόβλημα των εκπαιδευτικών ανισοτήτων στην ελληνική εκπαίδευση φαίνεται να μειώνεται προς το παρόν σε σημασία μέσα στην ελληνική κοινωνία. Η παρούσα μελέτη έχει ως στόχο να διαφωτίσει τα προβλήματα της εκπαιδευτικής ανισότητας στην Ελλάδα.

Στην κοινωνία, οι σχέσεις μεταξύ των οικονομικών και των εκπαιδευτικών ανισοτήτων είναι πολύπλοκες και αλληλένδετες. Θα εμβαθύνουμε στον τρόπο με τον οποίο αυτές οι ανισότητες εμφανίζονται στο εκπαιδευτικό σύστημα, διερευνώντας ποιοι παράγοντες επιδεινώνουν αυτές τις ανισότητες, πώς επηρεάζουν τους μαθητές και τις μαθήτριες στις τάξεις και πιθανούς τρόπους αντιμετώπισης τους.

Το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας για την ακαδημαϊκή επιτυχία, πολύ περισσότερο από την οικονομική τους επιφάνεια. Αυτό σε καμία περίπτωση δεν σημαίνει ότι η σημασία της οικονομικής συνιστώσας υποτιμάται. Οι οικονομικές δυσκολίες, όπως είναι γνωστό, δυσχεραίνουν περισσότερο την ευτυχισμένη και επιτυχημένη σχολική ζωή ενός παιδιού. Τα οικονομικά εμπόδια, από την άλλη πλευρά, είναι ευκολότερο να αντιμετωπιστούν (με την παροχή κατάλληλων ανταμοιβών ή την εφαρμογή διορθωτικών μέτρων) από ό,τι οι πιο άυλες μορφές κοινωνικής ανισότητας.

Ο βαθμός στον οποίο ένα παιδί γνωρίζει άπταιστα τη γλώσσα και την κουλτούρα του σχολείου του εξαρτάται από το οικογενειακό του περιβάλλον. Υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της σύνδεσης με τη γλώσσα και της ακαδημαϊκής επίδοσης. Υπάρχει σαφής συσχέτιση μεταξύ της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης και των ακαδημαϊκών επιδόσεων όσον αφορά τη γλωσσική επάρκεια.

Η ελληνική γλώσσα, όπως και κάθε εθνική γλώσσα, είναι ένα σύνθετο γλωσσικό σύστημα με πολλές γλωσσικές παραλλαγές, διαλέκτους, κώδικες, ιδιοματισμούς και στυλ. Παρ' όλα αυτά, το εκπαιδευτικό ίδρυμα χειρίζεται τη γλώσσα σαν να πρόκειται για μια ενιαία, ομοιογενή γλώσσα. Αυτός ο πλούτος περιλαμβάνει την κωδικοποιημένη και ελεγχόμενη κοινή γλώσσα, που διδάσκεται στα σχολεία και ομιλείται από τις μορφωμένες τάξεις και τα ιδρύματα στα μεγάλα μητροπολιτικά κέντρα. Ένα παράδειγμα κοινωνικού ιδιώματος είναι η γλώσσα που χρησιμοποιείται στα εκπαιδευτικά ιδρύματα - είναι η γλώσσα που χρησιμοποιείται από την ανώτερη τάξη. Αυτό σημαίνει ότι η γλώσσα του σχολείου είναι κατά κύριο λόγο μια "ξένη" γλώσσα, γεγονός που δημιουργεί αμέσως ένα κακό περιβάλλον για την εκπαίδευση μιας σημαντικής μερίδας του μαθητικού σώματος, δηλαδή των παιδιών από τα λαϊκά στρώματα.

Τα παιδιά διδάσκονται κυρίως μέσω του λόγου, σύμφωνα με τη θεωρία του Bernstein (1971) για τους γλωσσικούς κώδικες, μεταξύ των ανώτερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, τα οποία αποτελούνται κυρίως από γονείς με

υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης. Γίνεται συντονισμένη προσπάθεια να μιλήσουν τα παιδιά για το τι θέλουν και πώς αισθάνονται γι' αυτό. Αντίθετα, στα λαϊκά μαθήματα, η έκφραση συναισθημάτων και επιθυμιών, καθώς και η επιβολή κανονισμών, τείνει να είναι πιο απλή και να επηρεάζεται λιγότερο από τη λογική.

Τα παιδιά από πιο “τυχερά” περιβάλλοντα τείνουν να τα πηγαίνουν καλύτερα ακαδημαϊκά, επειδή έχουν καλύτερη κατανόηση των κανόνων και των κωδίκων της γλώσσας. Από την άλλη πλευρά, τα παιδιά της κατώτερης τάξης τείνουν να τα πηγαίνουν χειρότερα ακαδημαϊκά μόνο και μόνο επειδή η κουλτούρα τους είναι τόσο δραστικά διαφορετική από την πλειοψηφία.

Πρώτον, οι προσδοκίες και οι λόγοι επιτυχίας των μαθητών/-τριών κυμαίνονται σε μεγάλο βαθμό ανάλογα με την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση, και αυτό συμβαίνει επιπλέον του γεγονότος, ότι οι προσδοκίες των γονέων ποικίλλουν σε μεγάλο βαθμό. Έχει υποστηριχθεί ότι η “νοοτροπία” των ανθρώπων ως προς την κοινωνική επίδοση διαφέρει ανάλογα με την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση. Οι γονείς από τις λαϊκές τάξεις δεν ενσταλάζουν στα παιδιά τους την επιθυμία για φιλοδοξία, επίτευξη ή μεγαλείο, καθώς αυτές οι έννοιες δεν αποτιμώνται στον ψυχισμό τους. Αντίθετα, όσοι/-ες ανήκουν στις μεσαίες και ανώτερες τάξεις είναι πιο πιθανό να είναι ανταγωνιστικοί, γεγονός που με τη σειρά του τους ωθεί να έχουν υψηλές φιλοδοξίες και στόχους. Κατά συνέπεια, είναι πιο πιθανό να είναι μαθητές και μαθήτριες, που παθιάζονται με τη μάθηση και προσπαθούν για ακαδημαϊκή αριστεία.

Η οικογενειακή εκπαίδευση είναι μια έννοια, που ανέδειξε ο Γάλλος κοινωνιολόγος Pierre Bourdieu (Τσιράκης, 2022). Ορισμένα εκπαιδευτικά πλεονεκτήματα, η γνωριμία με καλλιτεχνικά και πνευματικά αγαθά, η πνευματική ικανότητα και το “καλό γούστο” μεταβιβάζονται από γενιά σε γενιά από οικογένειες, που ανήκουν στα ανώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα. Μαζί με τις υψηλές προσδοκίες, τη θετική στάση απέναντι στη μάθηση και τα ιδανικά, που είναι παρόμοια με αυτά του σχολείου, μεταδίδουν και αυτά τα πράγματα. Παρόλο που το εκπαιδευτικό ίδρυμα μπορεί να μην το δηλώνει ανοιχτά, αυτά τα χαρακτηριστικά αναγνωρίζονται και επιβραβεύονται στο εσωτερικό του. Αυτές οι δεξιότητες φαίνονται “φυσικές”, επειδή δεν είναι προϊόν κάποιας “διδασκαλίας”, αλλά μάλλον μια αόρατη διαδικασία, μια σταδιακή, αλλά σταθερή ενασχόληση με τους εκπαιδευτικούς πόρους. Πρόκειται για κοινωνικά κληρονομημένα περιουσιακά στοιχεία, αλλά το σχολείο τα βλέπει ως εκδήλωση ορισμένων βασικών χαρακτηριστικών, όπως η “ευφυΐα” ή τα “φυσικά χαρίσματα”. Αυτό είναι το πιο κρίσιμο σημείο.

Το πολιτισμικό κεφάλαιο και η πολιτισμική κληρονομιά κάθε ατόμου ενημερώνουν τους προβληματισμούς του σχετικά με τις προσπάθειες, τους στόχους, τους κινδύνους, το κόστος και τις προσδοκίες του σε σχέση με τις σχολικές του ευθύνες και τις ευθύνες του συνολικά. Αυτοί οι παράγοντες επηρεάζουν το νόημα που δίνει το κάθε άτομο στις πράξεις του. Η δημιουργία νοήματος είναι μια κοινή εμπειρία. Κάθε μαθητής/-τρια αποτελεί αναπόσπαστο στοιχείο μιας μοναδικής μαθησιακής κοινότητας που έχει αναπτύξει το δικό της σύνολο παραδόσεων, εθίμων και παραδόσεων. Ωστόσο, κάνουν επίσης χρήση της πολιτιστικής τους κληρονομιάς.

Υπάρχει μια σημαντική διαφορά στις κληρονομιές, που αφήνουν πίσω τους τα παιδιά των μεταναστών και εκείνες των δασκάλων και των παιδιών της μεσαίας τάξης όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο βλέπουν τον σκοπό της εκπαίδευσης.

Μια γερμανική έρευνα διαπίστωσε, ότι οι γονείς της μεσαίας τάξης θέλουν πρωτίστως τα παιδιά τους να είναι ανεξάρτητοι στοχαστές με έντονο αίσθημα ευθύνης, καθώς και να είναι λογικά, γενναιόδωρα και ακαδημαϊκά επιτυχημένα. Από την άλλη πλευρά, οι γονείς από το λαϊκό στρώμα πιστεύουν ότι είναι σωστό να διδάσκουν στα παιδιά τους υπακοή, πειθαρχία, αγάπη, τάξη και εργασία και δίνουν λιγότερη αξία στην εμπέδωση χαρακτηριστικών που είναι πιο χαρακτηριστικά του σύγχρονου ανθρώπου (Hirtz, Kölner & Schulte, 1992).

Η κυρίαρχη κουλτούρα στα σχολεία διαιωνίζει την ανισότητα, καθώς βασίζεται στις αξίες της μεσαίας τάξης. Οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν ορθολογικά και όχι αξιολογικά κριτήρια όταν κάνουν αξιολογήσεις. Οι άνθρωποι που “δεν παίρνουν τα γράμματα” μένουν αναπόφευκτα εκτός συστήματος, ενώ οι “άριστοι” μαθητές/-τριες ενθαρρύνονται να συνεχίσουν τις σπουδές τους για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα. Οι θέσεις εργασίας στους διοικητικούς μηχανισμούς της κοινωνίας καλύπτονται από άτομα με μακροχρόνια πτυχία. Όταν πρόκειται για τον κοινωνικό μηχανισμό, οι “καλοί” φοιτητές/-τριες θα πάνε σε τομείς όπως η ιατρική, η διδασκαλία και η νομική, διαιωνίζοντας την ανισότητα, ενώ οι “κακοί” φοιτητές/-τριες θα επιλέξουν τομείς όπως η γεωργία. Προκύπτει ότι η ανισότητα αποτελεί τόσο το θεμέλιο, όσο και την υπερδομή.

## **9. Περιορισμοί της έρευνας**

Στην παρούσα έρευνα εφαρμόστηκε η χρήση της ποιοτικής έρευνας και ως εκ τούτου υπάρχουν περιορισμοί και διατηρούνται επιφυλάξεις για τα ευρήματα που προέκυψαν. Ο μέσος όρος της ηλικίας των συμμετεχόντων είναι τα 41 έτη, γεγονός που οφείλεται στη κάλυψη των θέσεων από τους παλαιότερους μόνιμους διορισμούς και αυτό κάνει την έρευνα να υστερεί από περισσότερες αντιλήψεις νεότερων σε ηλικία εκπαιδευτικών. Αυτό λειτουργεί και ως πλεονέκτημα, καθώς η εκπαιδευτική εμπειρία, όπως αναδείχθηκε και από την έρευνα, είναι αυτό που μας ενδιαφέρει περισσότερο. Ακόμη, θα ήταν καλό να αναφερθεί, πως η ερευνήτρια γνώριζε τους συμμετέχοντες κι αυτό ήταν κάτι που τους προκαλούσε άγχος και ίσως οι απαντήσεις τους να μην ήταν αντικειμενικές.

## **10. Προτάσεις**

Η ακαμψία και η δυσλειτουργία του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος πηγάζουν από την κοινωνία και το κράτος. Όταν ένα παιδί στερείται από νωρίς τη δημιουργικότητα και την αλληλεπίδραση με τη φύση και αντ' αυτού αναγκάζεται να προσαρμοστεί σε καλούπια προκειμένου να γίνει αποδεκτό, η τυποποίηση προκαλεί πίεση και ακαμψία στις σκέψεις και τη συμπεριφορά του. Για την προώθηση της ποικιλίας και τον πειραματισμό με καινοτόμες μεθόδους διδασκαλίας και επικοινωνίας είναι κρίσιμο να αντικατασταθεί το εκπαιδευτικό παράδειγμα, που βασίζεται στη βαθμολογία, το οποίο ισοπεδώνει τη δημιουργικότητα και την

ελεύθερη σκέψη, με μια στρατηγική μάθησης, που οδηγεί στη γνώση και όχι στην παροδική μνήμη.

Η αποδόμηση του εκπαιδευτικού συστήματος περιλαμβάνει και την αποδόμηση της κοινωνίας, η οποία συνεπάγεται την αλλαγή της νοοτροπίας των ανθρώπων, την αντικατάσταση των συμπεριφορών και οδηγεί σε θεσμικές, κοινωνικές και προσωπικές αλλαγές. Σε ένα κράτος που εκτιμά την ποικιλία και δεν χρησιμεύει ως ιδεολογικός μηχανισμός για τη διαίωνιση της άρχουσας τάξης, όλα τα παιδιά έχουν ικανότητες, δυνάμεις και ελαττώματα. Αυτές οι συγκεκριμένες ιδιότητες πρέπει να εντοπίζονται από μικρή ηλικία, προκειμένου να παρέχεται προσαρμοσμένη εκπαίδευση, που επιτρέπει στους μαθητές/-τριες να αποκομίζουν τα μέγιστα από το σχολείο.

Σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον, τα σχολεία φαίνεται να μην μπορούν να ανταποκριθούν στις τρέχουσες κοινωνικές προσδοκίες. Η πρόοδος της τεχνολογίας, καθώς και οι δυσκολίες παρουσίασης επαγγελματιών στην τάξη, θέτουν σε μειονεκτική θέση τους νέους και τις νέες όλων των κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων. Ωστόσο, η προσωπική διερεύνηση και οι διαφωνίες με τα γνωστικά ζητήματα εκτός σχολείου είναι πολύ ενδιαφέρουσες. Σήμερα, τα παιδιά μπορούν να έρθουν σε επαφή με άτομα από όλο τον κόσμο, να μάθουν για άλλους πολιτισμούς και να αποκτήσουν γνώσεις και δεξιότητες μέσω διαδικτυακών μαθημάτων.

Η ανησυχία είναι κατά πόσον το σχολικό σύστημα θα μπορέσει να εκπληρώσει τον ιστορικό του ρόλο ως ιδεολογικό όχημα για την αναπαραγωγή των κυρίαρχων ιδεωδών στον σημερινό συνδεδεμένο κόσμο, ο οποίος παρέχει πρόσβαση σε πληροφορίες.

## **11. Συμπεράσματα**

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση και η ανάδειξη των απόψεων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με το πώς αντιλαμβάνονται την επιρροή των διαφόρων μορφών ανισοτήτων στην εκπαιδευτική καθημερινή ζωή.

### **1. Διασυνδεδεμένες ανισότητες**

Σύμφωνα με τα ευρήματα, η σύνδεση μεταξύ της κατάστασης, της οικονομικής κατάστασης και των εκπαιδευτικών ευκαιριών στην Ελλάδα παρουσιάζεται ως πολύπλευρη και κυκλική. Τα παιδιά από χαμηλό εισοδηματικό υπόβαθρο και μειονεκτικό κοινωνικό περιβάλλον συχνά αντιμετωπίζουν εμπόδια στους πόρους και την υποστήριξη που απαιτούνται για την επιτυχία από μικρή ηλικία. Αυτό δημιουργεί έναν κύκλο, όπου οι κακές ακαδημαϊκές επιδόσεις, οδηγούν σε προσδοκίες από τους/τις εκπαιδευτικούς και τις οικογένειες διαιωνίζοντας τον κύκλο της ανισότητας.

### **2. Παράγοντες που συμβάλλουν στις εκπαιδευτικές ανισότητες**

Η οικονομική κατάσταση αναδεικνύεται ως παράγοντας, που τροφοδοτεί τις διαφορές στα αποτελέσματα. Η φτώχεια περιορίζει την πρόσβαση σε ποιοτική σχολική

εκπαίδευση, εξωσχολικές δραστηριότητες και βασικό μαθησιακό υλικό διευρύνοντας το χάσμα μεταξύ των μειονεκτούντων μαθητών και μαθητριών. Επιπλέον, το κοινωνικό περιβάλλον παίζει καθοριστικό ρόλο. Η έκθεση σε θέματα όπως η εγκληματικότητα και η ενδοοικογενειακή βία μπορεί να επηρεάσει την εστίαση και την ορμή τους. Η έλλειψη οικογενειακής υποστήριξης και καθοδήγησης εμποδίζει περαιτέρω την επίτευξη των επιδόσεων.

### 3. Εμπόδια για την επίτευξη της εκπαιδευτικής ισότητας

Η άνιση πρόσβαση σε κορυφαία σχολεία και εκπαιδευτικούς πόρους δημιουργεί προκλήσεις για την εξασφάλιση ευκαιριών, σε όλα τα τμήματα της κοινωνίας. Σε περιφέρειες, από κέντρα ή σε υποβαθμισμένες κοινότητες τα σχολεία μπορεί να αντιμετωπίζουν προκλήσεις με ανεπαρκή χρηματοδότηση και έλλειψη εμπειρών εκπαιδευτικών, γεγονός που μπορεί να επιδεινώσει τα υπάρχοντα εκπαιδευτικά χάσματα. Οι προκαταλήψεις που βασίζονται σε παράγοντες όπως το φύλο, η φυλή, η θρησκεία, η αναπηρία ή η οικονομική κατάσταση μπορεί να οδηγήσουν σε αποκλεισμό και περιθωριοποίηση εντός του εκπαιδευτικού συστήματος αρνούμενοι στους μαθητές/-τριες των μειονοτήτων την υποστήριξη, που χρειάζονται για να ευδοκιμήσουν.

### 4. Επιπτώσεις στη δυναμική της τάξης

Οι κοινωνικές ανισότητες μπορεί να οδηγήσουν σε διαφορές στη συμπεριφορά και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις μεταξύ των παιδιών που προέρχονται από διαφορετικό υπόβαθρο. Όσα βιώνουν άγχος ή αστάθεια στο σπίτι μπορεί να δυσκολεύονται να συγκεντρωθούν κατά τη διάρκεια των μαθημάτων ή να εμφανίζουν προβλήματα που επηρεάζουν το περιβάλλον της τάξης και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις.

### 5. Αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων

Για την αποτελεσματική αντιμετώπιση των ανισοτήτων είναι απαραίτητες οι στοχευμένες παρεμβάσεις. Αυτό περιλαμβάνει τη διασφάλιση της κατανομής πόρων, όπως η χρηματοδότηση και οι εξειδικευμένοι εκπαιδευτικοί στα σχολεία των περιοχών. Απαιτεί επίσης την εφαρμογή πολιτικών και πρακτικών για την καταπολέμηση των διακρίσεων και την προώθηση της ποικιλομορφίας εντός των ιδρυμάτων.

Η παροχή συστημάτων υποστήριξης για μαθητές/-τριες από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, συμπεριλαμβανομένης της πρόσβασης σε προγράμματα διδασκαλίας ευκαιρίες καθοδήγησης και συμβουλευτικές υπηρεσίες, μπορεί να συμβάλει στην άμβλυνση των επιπτώσεων των εμποδίων στην ακαδημαϊκή επιτυχία.

Οι συνεργατικές προσπάθειες, στις οποίες συμμετέχουν εκπαιδευτικοί, οικογένειες, κοινότητες και φορείς χάραξης πολιτικής, παίζουν ρόλο στην αντιμετώπιση των

αιτιών της εκπαιδευτικής ανισότητας και στη δημιουργία ενός πιο δίκαιου μαθησιακού περιβάλλοντος, για όλους τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Συνοψίζοντας, η επίλυση του δικτύου των οικονομικών και εκπαιδευτικών ανισοτήτων, στην Ελλάδα απαιτεί μια ολοκληρωμένη στρατηγική που να αναγνωρίζει πώς οι προκλήσεις αυτές είναι αλληλένδετες. Αντιμετωπίζοντας τα κενά, καταπολεμώντας τις προκαταλήψεις και εισάγοντας μέτρα στον τομέα της εκπαίδευσης, η Ελλάδα μπορεί να προσπαθήσει για την οικοδόμηση μιας δίκαιότερης κοινωνίας, όπου κάθε παιδί θα έχει πρόσβαση σε υψηλής ποιότητας εκπαίδευση και μονοπάτια για τη βελτίωση της κοινωνικής και οικονομικής του κατάστασης.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

Αδάμ, Σ. & Παπαθεοδώρου, Χ. (2010). *Κοινωνική Οικονομία και Κοινωνικός Αποκλεισμός*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.

Αρνότ, Μ. (2004). *Διαδικασίες αναπαραγωγής του φύλου. Εκπαιδευτική θεωρία και φεμινιστικές πολιτικές* (Β. Δεληγιάννη Κουιμτζή, Ed., Χ. Αθανασιάδου & Κ. Δαλακούρα, Trans.). Μεταίχμιο.

Bryman, A., (2017). *Μέθοδοι κοινωνικής έρευνας*. (Π. Σακελλαρίου, Μετ., Α. Αιδίνης, Επίμ.). Αθήνα: Gutenberg.

Ηλιού Μ. (1976). *Γεωγραφική κατανομή εκπαιδευτικών ευκαιριών. The Greek Review of Social Research*, 28, 259–274. <https://doi.org/10.12681/grsr.349>

Ίδρυμα Οικονομικών και Βιομηχανικών Ερευνών, (2017). *Τριτοβάθμια Εκπαίδευση στην Ελλάδα. Επιπτώσεις της κρίσης και προκλήσεις*. Αθήνα.

Ίσαρη, Φ. & Πουρκός, Μ., (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826>

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

Κακρίδη-Φερράρι, Μ. (2011). *Οι έρευνες του W. Labov*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. [https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHIL191/14\\_a%2Cb%2Cc%2Cd\\_Labov/14a\\_Labov.pdf](https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PHIL191/14_a%2Cb%2Cc%2Cd_Labov/14a_Labov.pdf)

Καλλινικάκη, Θ. (2010). *Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας*. Αθήνα: Τόπος.

Κεδράκα, Κ. (2008). *Μεθοδολογία λήψης συνέντευξης*. Ένωση επιστημών ενηλίκων εκπαίδευσης. <https://adulthoodeduc.gr/>

Λαμπίρη-Δημάκη Ι. (2024). *Προς μια κοινωνιολογία της ελληνικής κοινωνιολογίας και των παραγωγών της, 1959-2000. Συμβολές στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης και στην κοινωνιολογία της επιστήμης*. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, 10(39). Ανακτήθηκε από <https://journals.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/view/2075>

Μηλιός, Γ. (2000). *Ο ελληνικός κοινωνικός σχηματισμός: Από τον επεκτατισμό στην καπιταλιστική ανάπτυξη*. Αθήνα: Κριτική.

Μισσός, Β. (2021). *Η επίδραση του συστήματος κοινωνικής προστασίας στην ανισότητα και φτώχεια στην Ελλάδα και στην ΕΕ*. Έκθεση 82, Αθήνα: Κέντρο Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών.

Μιχοπούλου, Σ. (2020). *Απασχόληση, διανομή εισοδήματος και βιώσιμο υπόδειγμα ανάπτυξης χωρίς αποκλεισμούς*. Μελέτη 58, Αθήνα: Παρατηρητήριο Οικονομικών και Κοινωνικών Εξελίξεων, Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.

Νταφούλη, Ε. (2009). *Τα κίνητρα ένταξης σε εκπαιδευτική διαδικασία των ατόμων που βρίσκονται σε θεραπεία απεξάρτησης: η περίπτωση του Εναλλακτικού Σχολείου Ενηλίκων του ΚΕΘΕΑ ΕΞΟΛΟΣ*. Διπλωματική διατριβή, Πάτρα : Ε.Α.Π.

Παπαθεοφίλου, Ρ., & Βοσνιάδου, Σ. (1998). *Η εγκατάλειψη του σχολείου. Αίτια, επιπτώσεις, προτάσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

Παπαθεοδώρου, Χ., & Μισσός, Β. (2013). *Ανισότητα, φτώχεια και οικονομική κρίση στην Ελλάδα και την ΕΕ*. Επιστημονική Έκθεση 9, Αθήνα: Παρατηρητήριο Οικονομικών και Κοινωνικών Εξελίξεων, Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.

Παπαθεοδώρου, Χ., Μισσός, Β., & Παπαναστασίου, Σ. (2021). *Μελέτη των επιπτώσεων της οικονομικής κρίσης στα εισοδήματα και τις συνθήκες διαβίωσης των μικρών επιχειρηματιών και αυτοαπασχολούμενων: νέες μορφές ανισοτήτων, κίνδυνος φτώχειας και ο ρόλος του κοινωνικού κράτους*. Αθήνα: Ινστιτούτο Μικρών Επιχειρήσεων ΓΣΕΒΕΕ.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

Στεφανής, Κ. (1992). *Τα ναρκωτικά στην Ελλάδα Τόμος Γ: Η χρήση ουσιών στο Γενικό Πληθυσμό*. Αθήνα: Εκδόσεις Ψυχιατρικής Βιβλιοθήκης.

Στεφανής, Κ. (1994). *Μια θεραπευτική πρόταση για την αντιμετώπιση των τοξικοεξαρτημένων στην Ελλάδα*. Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Τσιράκης, Τ. Ο. Β. (2022). *Η θεωρία του πολιτισμικού κεφαλαίου του Pierre Bourdieu: Το εύρος και τα όριά της* (Doctoral dissertation, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης). [10.26262/heal.auth.ir.338528](https://doi.org/10.26262/heal.auth.ir.338528)

Τσουκαλάς, Κ. (2012). *Η Ελλάδα της λήθης και της αλήθειας. Από τη μακρά εφηβεία στη βίαια ενηλικίωση*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Φραγκουδάκη, Α. (1985). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: θεωρίες για την κοινωνική ανισότητα στο σχολείο*. Αθήνα: Παπαζήση.

Φραγκουδάκη, Α. (1987). *Γλώσσα και ιδεολογία*. Αθήνα: Οδυσσέα.

Φραγκουδάκη, Α. (1997). *Η Ελληνική Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης: Μια επιστήμη που ακόμα διαμορφώνεται*. Στο Θ. Μυλωνάς (επιμ.), Κοινωνιολογία της Ελληνικής Εκπαίδευσης. Απολογισμός, νέες έρευνες, προοπτικές. Πρακτικά Α\* Πανελληνίου Συνεδρίου της Κοινωνιολογίας της Ελληνικής Εκπαίδευσης, Πάτρα: Αχαϊκές εκδόσεις, 237-254.

Φραγκουδάκη, Α. (2024). *Η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης σήμερα: Ερωτήματα για τη σχέση επιστήμης και κοινωνίας*. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, 10(39). ανακτήθηκε από <https://journals.lib.uth.gr/index.php/tovima/article/view/2074>



## Ξενόγλωσση

- Abrahamson, P. (1991). *Welfare and Poverty in the Europe of the 90s: Social Progress or Social Dumping?* International Journal of Health Services, 2.
- Ahmad, T. (2019). *Scenario based approach to re-imagining the future of higher education which prepares students for the future of work*. Higher Education, Skills and Work-Based Learning, 10, 217–238.
- Akrong, B. S. (2021). *Academic literacy development in an English curriculum: The case of Ho West district*. (Doctoral dissertation).
- Alesina, A., Di Tella, R., & Macculloch, R. (2004). *Inequality and happiness: Are Europeans and Americans different?* Journal of Public Economics, 88(9), 2009–2042.
- Alesina, A. F., & Giuliano, P. (2009). *Preferences for Redistribution*. NBER Working Paper.
- Alkire, S., Foster, J., Seth, S., Santos, M. E., Roche, J. M., & Ballon, P. (2015). *Multidimensional Poverty Measurement and Analysis*. Oxford University Press.
- Althusser, L. (2019). *Lenin and philosophy and other essays*. Monthly Review Press.
- Apple, M. (2001). *Comparing neo-liberal projects and inequality in education*. Comp Educ, 37(4), 409–423.
- Arum, R., & Roksa, J. (2011). *Academically adrift: Limited learning on college campuses*. University of Chicago Press.
- Baker, D. P. (2011). *Forward and backward, horizontal and vertical: Transformation of occupational credentialing in the schooled society*. Research in Social Stratification & Mobility, 29, 5–29.
- Barber, M., Donnelly, K., Rizvi, S., & Summers, L. (2013). *An avalanche is coming: Higher education and the revolution ahead*.
- Bathmaker, A. M., Ingram, N., & Waller, R. (2013). *Higher education, social class and the mobilization of capitals: Recognizing and playing the game*. Br J Social Educ, 34(5–6), 723–743.
- Benincasa, L. (1998). *University and the entrance examinations in a Greek provincial town: a bottom-up perspective*. Educational Studies, 24, 33–44.
- Blanchflower, D. G. (2019). *What the whole world wants is a good job*. In Not Working (pp. 1–12). Princeton University Press.
- Blau, P. M. (1978). *American Occupational Structure*. Free Press.
- Bowles, S., Gintis, H., & Meyer, P. (1975). *Education, IQ, and the legitimation of the social division of labor*. Berkeley Journal of Sociology, 233–264.

- Braun, V. & Clarke, V. (2012). *Thematic analysis*. In H. Cooper (Eds.), *Apa Handbook of research methods in Psychology* (pp.51-77). American Psychological Association.
- Bourdieu, P. (1989). *La Noblesse d' État*. Minuit.
- Deng, Y. C. (2019). *Radical learning: Issue-based transformative learning method*. (Doctoral dissertation).
- Do, D. N. M., Hoang, L. K., Le, C. M., & Tran, T. (2020). *A human rights-based approach in implementing sustainable development goal 4 (Quality Education) for ethnic minorities in Vietnam*. *Sustainability*, 12(10), 4179.
- Elmassah, S., Biltagy, M., & Gamal, D. (2021). *Framing the role of higher education in sustainable development: A case study analysis*. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 23, 320–355.
- Ferreira, F. H. G., Vega, J. R. M., Paes De Barros, R., & Chanduvi, J. S. (2009). *Measuring Inequality of Opportunities in Latin America and the Caribbean*. Palgrave Macmillan.
- Harrowell, I., Hollén, L., Lingam, R., & Emond, A. (2018). *The impact of developmental coordination disorder on educational achievement in secondary school*. *Research in Developmental Disabilities*, 72, 13–22.
- Hirtz, F., Kölner, P., & Schulte, B. (1992). *Die drei Gesichter der Armut*. στο S. Leibfried & W. Voges, *Armut im modernen Wohlfahrtsstaat*. Verlag Leske + Budrich.
- Karayiorgas, D., Georgakopoulos, T., Carantinos, D., Loizides, I., Bouzas, N., Yfantopoulos, J., & Chrysakis, M. (1990). *Aspects of poverty in Greece*. National Center for Social Research.
- Keller, T., Medgyesi, M., & Tóth, I. G. (2010). *Analyzing the link between measured and perceived income inequality in European countries*. European Commission.
- Kiprianos, P., Balias, S., & Passas, V. (2003). *Greek Policy towards Immigration and Immigrants*. *Social Policy & Administration*, 37(2), 148–164.
- Kyridis, A., Tsakiridou, E., Zagkos, C., Koutouzis, M., & Tziamtzi, C. (2011). *Educational Inequalities and School Dropout in Greece*. *International Journal of Education*, 3(2), 1–17.
- Lareau, A. (2006). *Invisible inequality: Social class and childrearing in black families and white families*. In A. R. Sadovnik (Ed.), *Sociology of Education: A Critical Reader* (pp. 325–354). Routledge.
- Levin, H. M., Belfield, C. R., Muennig, P., & Rouse, C. (2007). *The Costs and Benefits of an Excellent Education for All of America's Children*. 20, 1–24.
- Lewis, L., Snow, K., Farris, E., Smerdon, B., Cronen, S., Kaplan, J., & Greene, B. (2000). *Condition of America's Public School Facilities: 1999*.

- Livingstone, D. W. (2009). *Education & jobs: Exploring the gaps*. University of Toronto Press.
- Lübker, M. (2004). *Globalization and perceptions of social inequality*. *International Labour Review*, 143(1–2), 91–128.
- Marks, G. N. (2005). *Cross-National Differences and Accounting for Social Class Inequalities in Education*. *International Sociology*, 20(4), 483–505.
- Marshall, M.N. (1996). *Sampling for qualitative research*. *Family Practice*, 13(6), 522-525. <https://doi.org/10.1093/fampra/13.6.522>
- Mayer, D. P., Mullens, J. E., & Moore, M. T. (2000). *Monitoring School Quality: An Indicators Report*.
- Mccall, L., & Kenworthy, L. (2009). *Americans' Social Policy Preferences in the Era of Rising Inequality*. *Perspectives on Politics*, 7(3), 459–484.
- Mensah, J. (2019). *Sustainable development: Meaning, history, principles, pillars, and implications for human action: Literature review*. *Cogent Social Sciences*, 5, 1–21.
- Mitrakos, T., & Tsakloglou, P. (1998). *Decomposing inequality under alternative concepts of resources: Greece 1988*. *Journal of Income Distribution*, 8, 242–253.
- Orton, M., & Rowlingson, K. (2007). *Public attitudes to economic inequality*.
- Pandey, B. (2018). *Achieving SDG 4 in India: Moving from quantity to quality education for all*. Research and Information System for Developing Countries.
- Papatheodorou, C. (2000). *Decomposing inequality by population subgroups in Greece: Results and policy implications*. LSE-STICERD, Distributional Analysis Research Programme Discussion Paper No 49.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage Publications Inc.
- Paulette, B. (2019). *The strategic role of higher education in the sustainable development of the Caribbean*. *Higher Education and Society*, 31(31), 60–90.
- Phillipson, R. (2009). *Linguistic imperialism continued*. Routledge.
- Sen, A. K. (1999). *Development as freedom*. Anchor Books.
- Senik, C. (2009). *Income Distribution And Subjective Happiness: A Survey*. Social, Employment & Migration Working Papers. OECD.
- Shapiro, H. T. (2005). *A larger sense of purpose: Higher education and society*. Princeton University Press.
- Solon, G. (1999). *Intergenerational mobility in the labor market*. *Handbook of Labor Economics*, 3, 1761–1800.

Stewart, F. (2002). *Horizontal Inequalities: A Neglected Dimension of Development*. In WIDER Annual Lectures 5..

UN Development Programme (UNDP). (2013) *Humanity Divided: Confronting Inequality in Developing Countries*. <https://www.refworld.org/reference/themreport/undp/2013/en/98240>

UNESCO. (2021). *Wide education inequalities*. UNESCO: Paris, France.

Unterhalter, E. (2019). *The many meanings of quality education: Politics of targets and indicators in SDG 4*. *Global Policy*, 10, 39–51.

*How well are the links between education and other sustainable development goals covered in UN flagship reports?: A contribution to the study of the science-policy interface on education in the UN system (Vol. 146)*. United Nations, Department of Economic and Social Affairs.

Windorf, R. J. (2020). *Global citizens in the 21st-century classroom: A mixed methods study of motivational aspects of global awareness*. (Doctoral dissertation)

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

### Απομαγνητοφώνηση

Κ1 :

1. Ξέρετε, είναι σαν μια αλυσιδωτή αντίδραση. Όταν τα παιδιά μεγαλώνουν σε οικογένειες, που αντιμετωπίζουν προκλήσεις, συχνά χάνουν πράγματα όπως βοήθεια στις σπουδές ή ακόμη και βασικά σχολικά υλικά. Αυτό τα φέρνει σε μειονεκτική θέση από την αρχή καθιστώντας δύσκολο να καλύψουν το χαμένο έδαφος.

2. Σκεφτείτε αυτό. Μερικά παιδιά έχουν τα πάντα στα χέρια τους αβίαστα, ενώ άλλα παλεύουν να τα βγάλουν πέρα. Δεν είναι περίεργο αυτό να επηρεάζει την απόδοση τους. Αν ασχολούνται με ανάγκες, όπως η επισιτιστική ασφάλεια, το να ανοίξουν τα βιβλία είναι μάλλον το τελευταίο πράγμα που σκέφτονται.

3. Είναι ένα θέαμα στις σχολικές αίθουσες κάθε μέρα. Κάποια παιδιά αποπνέουν αυτοπεποίθηση, συμμετέχουν ενεργά και είναι πρόθυμα να μάθουν, ενώ άλλα φαίνονται επιβαρυνμένα από τις πιέσεις. Είναι πραγματικά συγκλονιστικό.

4. Όλα ξεκινούν από την οικογένεια, την παιδεία των γονέων και τα κίνητρα που θα δώσουν στα παιδιά τους για μόρφωση, εξέλιξη και δημιουργία. Μετά βέβαια έρχεται και το κράτος, οι ελλειπείς πόροι και και και...

5. Θεέ μου, υπάρχουν πολλοί παράγοντες που παίζουν ρόλο εδώ. Περιορισμένοι πόροι, έλλειψη γονικής καθοδήγησης. Ό,τι θέλετε. Αυτά τα παιδιά μοιάζουν σαν να ξεκινούν έναν αγώνα με το ένα πόδι ήδη κρατημένο πίσω.

Δημιουργείται ένας κύκλος, έτσι δεν είναι;

Τα παιδιά που υστερούν στο σχολείο λόγω των περιστάσεων, καταλήγουν να αισθάνονται περισσότερο περιθωριοποιημένα και αποκλεισμένα.

6. Ναι, ως εκπαιδευτικοί κάνουμε ό,τι μπορούμε, για να δημιουργήσουμε ένα υποστηρικτικό περιβάλλον. Μπορεί να είναι αρκετά δύσκολο. Αν έπρεπε να διαλέξω, θα έλεγα ότι η οικονομική κατάσταση αποτελεί παράγοντα. Τα χρήματα σίγουρα έχουν αντίκτυπο, έτσι δεν είναι; Ωστόσο, το φύλο και η εθνικότητα συμβάλλουν επίσης σημαντικά. Νιώθουμε ότι παλεύουμε συνεχώς ενάντια σε ένα κύμα ανισότητας και μερικές φορές φαίνεται ότι μόλις και μετά βίας κρατιόμαστε στην επιφάνεια.

Κ2 :

1. Ξέρετε ότι είναι μια τέτοια κατάσταση εκεί. Όταν οι οικογένειες αντιμετωπίζουν προκλήσεις, αυτό επηρεάζει κάθε πτυχή της ζωής των παιδιών, την εκπαίδευση τους. Η απελευθέρωση, από αυτόν τον κύκλο μπορεί να είναι πραγματικά δύσκολη.

2. Είναι πραγματικά συγκλονιστικό. Κάποια παιδιά ξεκινούν με τα πάντα να δουλεύουν εναντίον τους. Δεν έχουν τις ευκαιρίες και την υποστήριξη που έχουν οι εύποροι συνομήλικοί τους και αυτό αντανακλάται στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις.

3. Στην τάξη οι διαφορές είναι έντονες. Τα παιδιά από οικογένειες που προέρχονται από το πιο ευνοημένο περιβάλλον τείνουν να διαπρέπουν, ενώ άλλα απλά προσπαθούν να κρατηθούν στην επιφάνεια. Είναι μια πραγματικότητα που πρέπει να παρακολουθήσει κανείς.

4. Φαίνεται ότι υπάρχει ένα εμπόδιο, που παρακωλύει την πρόοδο κάποιων παιδιών. Από τους πόρους μέχρι τα οικογενειακά ζητήματα και όχι μόνο - αυτά τα εμπόδια κάνουν να φαίνεται ότι δίνουν καθημερινά μια μάχη.

5. Είναι σαν μια αλυσιδωτή αντίδραση. Οι μαθητές που αντιμετωπίζουν προκλήσεις λόγω των συνθηκών τους, καταλήγουν να αισθάνονται πιο απομονωμένοι από τους συνομηλίκους τους. Η γεφύρωση αυτού του χάσματος είναι μια προσπάθεια, όχι, χωρίς τις δυσκολίες της.

6. Αν έπρεπε να επισημάνω τον παράγοντα θα έλεγα ότι είναι πιθανότατα η οικονομική κατάσταση. Τα χρήματα έχουν επιρροή. Ας εξετάσουμε επίσης το φύλο και την εθνικότητα. Σίγουρα συμβάλλουν στην πολυπλοκότητα αυτού του ζητήματος προσθέτοντας στρώματα σε μια περίπλοκη κατάσταση.

Κ3 :

1. Ω, είναι σαν ένα μωσαϊκό προκλήσεων για τα παιδιά . Ειδικά σε ένα σχολείο με πολλούς μετανάστες μαθητές, βλέπεις πώς η κοινωνική και οικονομική ανισότητα μπορεί να διασταυρωθεί με τα πολιτισμικά εμπόδια και τις γλωσσικές διαφορές, καθιστώντας ακόμη πιο δύσκολο για ορισμένα παιδιά να επιτύχουν. Είναι δύσκολο. Θέλω να πω, φανταστείτε να έρχεστε σε μια νέα χώρα, ίσως χωρίς να μιλάτε άπταιστα τη γλώσσα και να προσπαθείτε να συμβαδίσετε με τους συμμαθητές σας,

που βρίσκονται εδώ όλη τους τη ζωή. Δεν είναι περίεργο που μερικά από αυτά τα παιδιά δυσκολεύονται.

2. Στο δικό μας σχολείο είναι ξεκάθαρα τα πράγματα. Η διαφορετική μητρική γλώσσα, κουλτούρα, ακόμα και θρησκεία βλέπουμε να δημιουργούν καθημερινά προβλήματα μεταξύ των παιδιών.

3. Το βλέπουμε στην τάξη κάθε μέρα. Μερικοί από αυτούς τους μετανάστες μαθητές αντιμετωπίζουν τόσα πολλά εμπόδια, από την πολιτισμική προσαρμογή μέχρι την έλλειψη πόρων. Αυτό επηρεάζει όχι μόνο τους βαθμούς τους, αλλά και την αυτοπεποίθησή τους και την αίσθησή του ανήκειν.

4. Σε ένα ποικιλόμορφο σχολείο όπως το δικό μας, τα όρια των κοινωνικών ανισοτήτων μπορεί να είναι πραγματικά πολύπλοκα. Δεν πρόκειται πλέον μόνο για τα χρήματα, πρόκειται για την πρόσβαση σε ευκαιρίες, την αποδοχή και την κατανόηση. Και για τους μετανάστες μαθητές, αυτά τα εμπόδια μπορεί να φαίνονται ακόμη πιο τρομακτικά, γιατί εγώ εργάζομαι σε ένα σχολείο με πολλούς μετανάστες και την βλέπω την κατάσταση από πρώτο χέρι.

5. Απολύτως, η σύνδεση είναι πεντακάθαρη. Οι μετανάστες μαθητές συχνά αντιμετωπίζουν όχι μόνο εκπαιδευτικές ανισότητες, αλλά και κοινωνικό αποκλεισμό λόγω γλωσσικών εμποδίων ή πολιτισμικών διαφορών. Κάνουμε ό,τι μπορούμε για να δημιουργήσουμε ένα περιβάλλον χωρίς αποκλεισμούς, αλλά είναι μια συνεχής πρόκληση.

6. Όταν εξετάζετε τη μεγάλη εικόνα, πρόκειται για ένα μείγμα παραγόντων. Η οικονομική κατάσταση εξακολουθεί να παίζει τεράστιο ρόλο, αλλά για τους μετανάστες μαθητές, το υπόβαθρο και η πολιτιστική τους ταυτότητα μπορεί επίσης να διαμορφώσουν την εκπαιδευτική τους εμπειρία με βαθύτατους τρόπους. Είναι σαν να περιηγούμαστε σε έναν λαβύρινθο ανισοτήτων, προσπαθώντας να βρούμε το σωστό μονοπάτι για κάθε μαθητή.

K4 :

1. Κοίτα, αυτή η σχέση είναι σαν ένα παιχνίδι domino. Όταν υπάρχουν κοινωνικές και οικονομικές ανισότητες, η εκπαιδευτική ανισότητα τροφοδοτείται και αντίστροφα. Οι οικογένειες που αντιμετωπίζουν οικονομικές δυσκολίες, συχνά δεν μπορούν να παρέχουν τα ίδια πλεονεκτήματα στα παιδιά τους και αυτό επηρεάζει τις ευκαιρίες τους στην εκπαίδευση.

2.Τι να πω, οι παράγοντες είναι πολλοί. Αλλά είναι σαν να πετάμε τον μαθητή στη θάλασσα και να του λέμε "κολύμπα". Οι οικογενειακές δυσκολίες, η έλλειψη πόρων, η ανεργία, όλα αυτά κάνουν τη ζωή τους πολύ δύσκολη και επηρεάζουν την πορεία της εκπαίδευσής τους.

3.Στην τάξη, βλέπω πως οι κοινωνικές ανισότητες αντανακλώνται στη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών. Οι μαθητές, που έρχονται από πλούσιες οικογένειες τείνουν να έχουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και να είναι πιο επιτυχημένοι στο σχολείο, ενώ οι άλλοι αντιμετωπίζουν προβλήματα.

4.Τα κύρια όρια των κοινωνικών ανισοτήτων που βλέπω στο σχολείο είναι οι οικονομικές δυσκολίες, η πολιτισμική προέλευση και οι διαφορές στο επίπεδο εκπαίδευσης των γονιών.

5.Η εκπαιδευτική ανισότητα είναι σαν να έχεις μια ποδιά γεμάτη με βαριά βάρη. Αυτά τα παιδιά αισθάνονται συχνά ότι είναι απομονωμένα και δεν ανήκουν στην εκπαιδευτική κοινότητα. Στην τάξη, προσπαθούμε να δημιουργήσουμε ένα ασφαλές και συμπονετικό περιβάλλον για όλους τους μαθητές, ώστε να αισθάνονται αποδεκτοί και υποστηριζόμενοι.

6.Για μένα, η οικονομική κατάσταση είναι ο μεγαλύτερος παράγοντας που επηρεάζει τις εκπαιδευτικές ανισότητες στην Ελλάδα. Αλλά το φύλο και η εθνική καταγωγή παίζουν επίσης σημαντικό ρόλο, προσθέτοντας στρώματα πολυπλοκότητας στο ζήτημα.