



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΟΥ ΑΝΘΡΩΠΟΥ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: «ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου από τη σκοπιά του υποκειμένου. Μια εμπειρική μελέτη εκπαιδευτικών προσδοκιών μεταναστών γονέων»

Όνομα Μεταπτυχιακής Φοιτήτριας: Όλγα Ν. Καραμάνου

Επιβλέπων καθηγητής: Δρ. Χρήστος Γκόβαρης

ΒΟΛΟΣ , 2017

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Με γνώση των συνεπειών της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η εργασία μου με τίτλο «Η διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου από την σκοπιά του υποκειμένου. Μια εμπειρική μελέτη εκπαιδευτικών προσδοκιών μεταναστών γονέων», αποτελεί προϊόν προσωπικής ενασχόλησης με βιβλιογραφικές αναδρομές που έχουν δηλωθεί ευδιάκριτα στο κείμενο. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Όλγα Καραμάνου

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η συγγραφή της διπλωματικής μου κλείνει τον κύκλο μιας επιμορφωτικής προσωπικής πρωτοβουλίας, επίπονης και συγχρόνως παραγωγικής, ανάμεσα στις σχολικές αίθουσες και τα φοιτητικά θρανία, συνθέτοντας στιγμές οικογενειακών υποχρεώσεων με στιγμές γοητευτικών διαλέξεων.

Θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους καθηγητές που ανέπτυξαν κι εξέλιξαν τον τρόπο σκέψης μου και ιδιαίτερα τον κ. Γκόβαρη, που ως επιβλέπων της διπλωματικής μου εργασίας, υπήρξε εμπνευστής και υποστηρικτικός.

Αφιερώνω την εργασία μου στα δυο μου παιδιά, το Στέφανο-Τσαμπίκο και τη Νικολέτα, που ήταν δίπλα μου κυριολεκτικά και μεταφορικά, σε όλη τη διαδρομή.

Τίτλος της εργασίας: *«Η διαπολιτισμική ανάπτυξη του σχολείου από τη σκοπιά του υποκειμένου. Μια εμπειρική μελέτη εκπαιδευτικών προσδοκιών μεταναστών γονέων».*

Όνομα κι επίθετο: *Όλγα Καραμάνου*

Επαγγελματική θέση- κατάσταση: *Δασκάλα*

E-mail: *karamanouolg@gmail.com*

Επιβλέπων: *κ. Χρήστος Γκόβαρης – Καθηγητής Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης στο Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας*

Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να καταδειχθούν τα οφέλη και να αναλυθεί ο ρόλος που διαδραματίζει το κοινωνικό κεφάλαιο στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών των μεταναστών γονέων και κατ' επιρροή των μαθητών μέσα από την ακόλουθη υπόθεση εργασίας: «Όσο ισχυρότερο είναι το κοινωνικό κεφάλαιο της οικογένειας του αλλοδαπού μαθητή, τόσο αυξάνονται οι εκπαιδευτικές προσδοκίες».

Στην πρώτη ενότητα επιχειρείται προσέγγιση της έννοιας των εκπαιδευτικών προσδοκιών και περιγράφεται, βάσει της βιβλιογραφίας, η καθοριστική συμβολή τους στη σχολική επιτυχία και την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων.

Στη δεύτερη ενότητα περιγράφεται ο ρόλος της οικογένειας ως καθοριστικός παράγοντας που συντελεί στην εκπαιδευτική επιτυχία και αναλύεται ο ρόλος του κοινωνικού κεφαλαίου της στη σχολική ανάπτυξη του μαθητή.

Στην τρίτη ενότητα παρουσιάζονται οι σχετικές έρευνες που διενεργήθηκαν στο εξωτερικό και στην Ελλάδα.

Καθώς η οικογένεια θέτει τη βάση της εργασίας μας και η συνεργασία της με το σχολείο τα πλαίσια της έρευνάς μας, το τέταρτο κεφάλαιο είναι αφιερωμένο στη γονεϊκή εμπλοκή και μας μεταφέρει παρέχοντάς μας χρήσιμες πληροφορίες, στο δεύτερο μέρος της, την έρευνα.

Στο δεύτερο μέρος του εγχειρήματός μας περιγράφονται το θεωρητικό υπόβαθρο της έρευνας, οι πρακτικές διεξαγωγής της και παρουσιάζονται τα αποτελέσματά της.

Συγκεκριμένα, η ποιοτική έρευνά μας έλαβε χώρα σε αγροτική περιοχή των Τρικάλων και περιέλαβε τις απόψεις δεκαπέντε αλλοδαπών γονέων, ηλικίας 26- 45 ετών, χαμηλού μορφωτικού επιπέδου που ζουν στην Ελλάδα από επτά έως είκοσι χρόνια.

Η θεωρία επιβεβαιώνεται καθώς το ισχυρό κοινωνικό κεφάλαιο των οικογενειών των μεταναστών είναι ο κινητήριος μοχλός που διαμορφώνει υψηλές εκπαιδευτικές προσδοκίες και παρέχει τα κίνητρα προκειμένου να αγωνιστούν για την επίτευξη

σημαντικών στόχων. Με τον τρόπο αυτό επιχειρείται βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και κοινωνική άνοδος.

Έτσι, οι μετανάστες γονείς έχοντας ως δεδομένο πως η αγραμματοσύνη είναι μια δεδομένη ανεπάρκεια με την οποία συμβιβάστηκαν, δίνουν προτεραιότητα στη στήριξη των νέων γενιών ώστε να μορφωθούν.

Η φοίτηση των παιδιών στο σχολείο, οδηγεί τους γονείς στη διαπίστωση της αξίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην ανάγκη για συνεργασία με τους δασκάλους.

Σημαντική παράμετρος και ρυθμιστικό παράγοντα τη εποχής μας αποτελεί η οικονομική κρίση που κάνει εντονότερη την ανάγκη πιστοποιημένης εκπαίδευσης και τα «γράμματα» είναι επιτακτικό εφόδιο καθώς η εκπαίδευση ανοίγει ορίζοντες στα παιδιά και προσδοκίες για εύρεση εργασίας.

Προσδοκούν να αλλάξει το μοντέλο της ζωής τους, να αναβαθμιστεί το βιοτικό τους επίπεδο, να ζήσουν τα παιδιά τους μια καλύτερη ζωή και η προσδοκία αυτή εκπληρώνεται αφού περάσουν την πόρτα του σχολείου.

Λέξεις κλειδιά: εκπαιδευτικές προσδοκίες, μετανάστες γονείς, κοινωνικό-πολιτισμικό κεφάλαιο, γονεϊκή εμπλοκή, διαπολιτισμικό σχολείο

Abstract

The purpose of this study is to demonstrate the benefits and to analyze the role that social capital plays in shaping the educational aspirations of immigrant parents and thus influence students through the following hypothesis: “the stronger the social capital of the foreign student family, the higher the educational aspirations”.

In the first section, the concept approaches educational expectations and described under the literature, the decisive contribution to school success and the achievement of educational goals.

The second section describes the role of the family as a key contributing factor in educational success and analyzes the role of social capital within school students’ development.

The third section presents the investigations carried out both abroad and in Greece. As the family sets the basis of our work and its cooperation with the school context

of our research, the fourth chapter is devoted to parental involvement and takes us by giving us useful information, the second part of research.

In the second part of our project described the theoretical background of the investigation, conducting practices and presented the results.

Specifically, our qualitative research took place in a rural area of Trikala and included the views fifteen foreign parents, aged 26-45 years of age, low educational level living in Greece seven to twenty years.

The theory is confirmed us the strong social capital of immigrant families is the driving force that shapes high educational expectations and provides incentives to strive in order to achieve important goals. In this way an attempt improvement of living standards and social advancement.

Thus, immigrant parents accepting their illiteracy as a given failure to which they are compromised, give priority to support young generations to be educated.

The attendance of children in school, leading parents to determine the value of the educational process and the need for cooperation with teachers. An important parameter and buffer our era is the financial crisis that has sharpened the need for accredited training and education is a compelling asset as it broadens children 's horizons and increase their expectations of finding a job.

They expect to change the model of their lives, to provide a better life to their children and thus expectation is fulfilled by school.

Keywords: educational expectations, immigrant parents, socio-cultural capital, parental involvement, school intercultural.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή.....	13
---------------	----

ΜΕΡΟΣ Α΄

ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Οι εκπαιδευτικές προσδοκίες

1.1.Ορισμός των εκπαιδευτικών προσδοκιών και ο ρόλος τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	14
1.2.Η διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών στην οικογένεια.....	14
1.3.Οι γονικές προσδοκίες ως παράγοντας διαμόρφωσης της σχολικής επίδοσης.....	16

2.Ο ρόλος της οικογένειας στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών

2.1.Το κοινωνικό κεφάλαιο στη θεωρία του Bourdieu.....	17
2.2.Η θεωρία του Coleman για το κοινωνικό κεφάλαιο.....	21
2.3.Η θεωρία του Portes για το κοινωνικό κεφάλαιο.....	24
2.4.Η έννοια του πεδίου.....	25
2.5.Κριτική στη θεωρία του κοινωνικού κεφαλαίου.....	26

3. Γονεϊκές προσδοκίες- Ερευνητικά δεδομένα

3.1. Διεθνή ερευνητικά δεδομένα.....	27
3.2. Έρευνες στην Ελλάδα	30
3.3. Έρευνες σε εθνικές και εθνοτικές ομάδες.....	33

4. Γονεϊκή εμπλοκή

4.1. Η συνεργασία σχολείου –οικογένειας.....	35
4.2. Η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής.....	36
4.3. Η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση.....	37
4.4. Παράγοντες σχολικής εμπλοκής.....	38
4.5. Παράγοντες που παρεμποδίζουν τη σχολική εμπλοκή.....	40
4.6. Προσπάθειες για ενεργό εμπλοκή των γονέων.....	41
4.7. Η γονεϊκή εμπλοκή στο ελληνικό σχολείο.....	42
4.8. Μετανάστες γονείς και σχολείο.....	42

5. Γονεϊκή εμπλοκή- Ερευνητικά δεδομένα.....

43

ΜΕΡΟΣ Β΄

Η ΕΡΕΥΝΑ

1. Η σημασία της έρευνας.....	47
2. Σκοπός της έρευνας.....	47

3. Το πλαίσιο-δείγμα της έρευνας.....48

4.Η μεθοδολογία της έρευνας

- 4.1. Γενικά στοιχεία της μεθοδολογίας.....49
- 4.2. Ποιοτική ερευνητική προσέγγιση..... 50
- 4.3. Η συνέντευξη ως μέθοδος συλλογής δεδομένων
 - 4.3.1. Προσδιορισμός της συνέντευξης.....51
 - 4.3.2. Αρχές της συνέντευξης.....52
 - 4.3.3. Ανάλυση του περιεχομένου της συνέντευξης.....53

5. Τα αποτελέσματα της έρευνας

- 5.1.Κίνητρα μετανάστευσης54
- 5.2.Η εκπαίδευση των μεταναστών μαθητών από την οπτική των γονέων τους
 - 5.2.1. Τα παιδιά πάνε καλά στο σχολείο.....56
 - 5.2.2.Υπάρχουν δυσκολίες να βοηθήσουν οι γονείς στα μαθήματα.....58
- 5.3. Ο ρόλος του σχολείου στην εκπαίδευση των μεταναστών από την οπτική των γονέων τους.
 - 5.3.1. Η συνεργασία των γονιών με τους δασκάλους είναι απαραίτητη59
 - 5.3.2. Τα παιδιά δέχονται ρατσιστικές επιθέσεις στο σχολείο.....62
- 5.4. Οι εκπαιδευτικές προσδοκίες των μεταναστών γονέων
 - 5.4.1.Προσδοκίες να είναι τα παιδιά καλοί μαθητές.....66

5.4.2.Προσδοκία να πάνε τα παιδιά στο Πανεπιστήμιο...	67
5.4.3. Οι γονείς βλέπουν πολλά εμπόδια μπροστά τους...	68
5.5. Σύνδεση εκπαίδευσης και επαγγελματικής αποκατάστασης	
5.5.1.Η επιτυχία των παιδιών είναι το όνειρο των γονιών.....	70
5.5.2.Τα παιδιά κατανοούν τον αγώνα των γονιών τους.....	73
5.6. Οι γονείς προσδοκούν να είναι τα παιδιά τους άξια στην κοινωνία.....	74
5.7.Οικονομικοί κυρίως λόγοι αποθαρρύνουν τους γονείς.....	76
5.8. Οι γονείς και τα παιδιά θέλουν την παραμονή τους στην Ελλάδα.....	78
6.Συμπεράσματα	79
7.Συζήτηση	81
Επίλογος	83
Βιβλιογραφικές παραπομπές.....	84
Παράρτημα	91

Ἐν Ἀθήναις διδάσκουσι καὶ νουθετοῦσι τοὺς παῖδας μετ' ἐπιμελείας. Πρῶτον μὲν καὶ τροφὸς καὶ μήτηρ καὶ παιδαγωγὸς καὶ αὐτὸς ὁ πατήρ ἐπιμελοῦνται, ὅπως γενήσεται ὁ παῖς βέλτιστος, διδάσκοντες ὅτι τὸ μὲν δίκαιόν ἐστι, τὸ δὲ ἄδικον καὶ τόδε μὲν καλόν, τόδε δὲ αἰσχρόν. Εἶτα δέ, ἐπειδὴν οἱ παῖδες εἰς ἡλικίαν ἔλθωσιν, οἱ γονεῖς εἰς (οἴκους) διδασκάλων πέμπουσιν ἔνθα οἱ μὲν γραμματισταὶ ἐπιμελοῦνται ὅπως γράμματα μάθωσιν καὶ τὰ γεγραμμένα ἐννοῶσι, οἱ δὲ κιθαρισταὶ τῷ κιθαρίζειν πειρῶνται ἡμερωτέρους αὐτοὺς ποιεῖν καὶ οἰκειοῦσι τὰς ψυχὰς τῶν παίδων πρὸς τὸν ῥυθμὸν καὶ τὴν ἁρμονίαν.

Ἔτι οἱ παῖδες φοιτῶσιν ἐν γυμνασίοις καὶ παλαίστραις, ἔνθα οἱ παιδοτρίβαι ποιοῦσι βελτίω τὰ σώματα αὐτῶν, ἵνα μὴ ἀναγκάζωνται ἀποδειλιᾶν διὰ τὴν πονηρίαν τῶν σωμάτων... μετὰ δὲ ταῦτα εἰς διδασκάλων πέμποντες πολὺ μᾶλλον ἐντέλλονται ἐπιμελεῖσθαι εὐκοσμίας τῶν παίδων ἢ γραμμάτων τε καὶ κιθαρίσεως.

Πλάτων, Πρωταγόρας 325-326

Εισαγωγή

Ο όρος «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση» εμφανίζεται για πρώτη φορά στην ελληνική βιβλιογραφία, στη δεκαετία του 1980 και συνδέεται με την ένταξη των παλλινοστούντων μαθητών στο ελληνικό σχολείο. Η ελληνική κοινωνία τα τελευταία χρόνια λόγω πολιτικών, γεωγραφικών και οικονομικών αλλαγών, ήρθε αντιμέτωπη με διαφορετικούς πολιτισμούς και λαούς, που δημιούργησαν νέα δημογραφικά δεδομένα κι επέβαλαν τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου της εκπαίδευσης σε διαπολιτισμικά πλαίσια, ώστε να καλύπτει τις ανάγκες τόσο των γηγενών όσο και των αλλοδαπών μαθητών. Η εκπαίδευση στοχεύει, με σεβασμό στο διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο, στην ομαλή σχολική και κοινωνική ένταξη των παιδιών των μεταναστών.

Το 1995 στην ελληνική εκπαίδευση είχαν καταγραφεί περίπου 44.000 αλλόγλωσσοι μαθητές και μαθήτριες, το 2000 ο αριθμός τους ξεπέρασε τις 86.000 και το 2002 έφτασε τις 120.000 σε γενικό σύνολο ενάμιση περίπου εκατομμυρίων μαθητών, όπου το ποσοστό αλλοδαπών μαθητών στο δημοτικό ανέρχεται στο 10,6% (Μαυρομάτης και Τσιτσελίκης, 2004). Τα παιδιά της πρώτης γενιάς μεταναστών που ήρθαν στη χώρα μας τη δεκαετία του '90, πηγαίνουν σχολείο, ενηλικιώνονται και οδεύουν προς την αναζήτηση εργασίας.

Καθώς πολύ πρόσφατα, μετά το 2001 αρχίζει η ερευνητική παραγωγή για τα παιδιά των ξένων μεταναστών στην Ελλάδα, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να διερευνηθούν οι εκπαιδευτικές προσδοκίες των μεταναστών γονέων και να αναλυθεί ο ρόλος που διαδραματίζει το κοινωνικό κεφάλαιο στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών των γονέων και κατ' επιρροή των μαθητών καθώς ασκούν σημαντική επιρροή στην εκπαιδευτική τους εξέλιξη. Οι προσδοκίες των μαθητών είναι μια σημαντική παράμετρος που δέχεται πολλές επιδράσεις και επηρεάζει το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Η συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο κρίνεται καθοριστικής σημασίας και η γονεϊκή εμπλοκή αποδεδειγμένα οδηγεί στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων.

Τη θεωρητική ανάπτυξη ακολουθεί περιγραφή της ερευνητικής μεθόδου και καταγραφή των αποτελεσμάτων της ποιοτικής προσέγγισης, περιορισμένου δείγματος μεταναστών γονέων.

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1.ΟΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΠΡΟΣΔΟΚΙΕΣ

1.1. Ορισμός των εκπαιδευτικών προσδοκιών και ο ρόλος τους στην εκπαιδευτική διαδικασία

Οι εκπαιδευτικές προσδοκίες σχετίζονται με τις στάσεις του ατόμου απέναντι σε αξίες και κατευθύνουν τη συμπεριφορά του.

Οι στάσεις διαμορφώνονται από την παιδική ηλικία του ατόμου, από τις επιδράσεις του οικογενειακού, κοινωνικού, σχολικού περιβάλλοντος, εδραιώνονται ή μπορεί να αλλάξουν από πιθανή αλλαγή του αξιακού συστήματος ή την αλλαγή των ρόλων. Η σημασία των στάσεων στην εκπαιδευτική διαδικασία έχει τονιστεί γι αυτό έχει επισημανθεί η ανάγκη ενίσχυσης των προϋποθέσεων για τη δημιουργία των κατάλληλων.

Καθώς ως «προσδοκία» ορίζεται η αναμονή, η ελπίδα, η απαντοχή που διακρίνουν ένα άτομο για την πραγματοποίηση ενός γεγονότος (Μείζον Ελληνικό Λεξικό Τεγόπουλος-Φυτράκης), οι εκπαιδευτικές προσδοκίες σηματοδοτούν την ικανότητα των ατόμων να εκπληρώσουν τους στόχους τους. Είναι η δύναμη που παρωθεί και θέτει τους στόχους. Οι προσδοκίες προσβλέπουν στο μέλλον και είναι συγκεκριμένες. Προσομοιάζουν στα κίνητρα αλλά έχουν μεγαλύτερη χωρική και χρονική έκταση.

Οι εκπαιδευτικές προσδοκίες εκφράζουν τις αξίες και τους κανόνες, το πολιτισμικό κεφάλαιο και αναγνωρίζουν τις διαδικασίες που είναι απαραίτητες για να επιτευχθούν οι στόχοι. Όσον αφορά στην εκπαιδευτική διαδικασία και τους στόχους, οι προσδοκίες περιγράφουν αυτό που πιστεύεται ή προβλέπεται ότι μπορεί να επιτευχθεί αναγνωρίζοντας τους δομικούς περιορισμούς που υπάρχουν (Han, 1969).

1.2. Η διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών στην οικογένεια

Η παραδοχή πως υπάρχει ισχυρή σχέση ανάμεσα στην ακαδημαϊκή μόρφωση ενός ατόμου και την κοινωνική του θέση οδήγησε στη διερεύνηση διαφόρων παραγόντων

(ατομικοί, οικογενειακοί, σχολικοί, κοινοτικοί). Αρχικά, οι ερευνητές εστίασαν στη σχέση της μάθησης με κάποιους δημογραφικούς παράγοντες (φύλο, μέγεθος οικογένειας, κοινωνική θέση της οικογένειας, οικονομικό επίπεδο). Στη συνέχεια, η ανάπτυξη και εκβιομηχάνιση με συνέπειες στη μορφή της οικογένειας και τον τρόπο ζωής, καθώς η οικογένεια θεωρείται ως δυναμικό σύστημα που μεταβάλλεται και επανακαθορίζεται, έστρεψε το ενδιαφέρον των ερευνητών στη μελέτη αυτών των παραγόντων που ασκούν επίδραση στη μάθηση. Εξετάστηκε το οικονομικό-κοινωνικό επίπεδο της οικογένειας, η εκπαίδευση των γονέων και η επαγγελματική τους θέση. Με αφετηρία το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των μαθητών, διερευνήθηκε ο ρόλος του σχολείου στην μείωση των ανισοτήτων στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (επίδοση, προσδοκίες) και μακροπρόθεσμα στο επάγγελμα και το εισόδημα. Εκτός από την επίδραση του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου της οικογένειας στην εκπαιδευτική πρόοδο των παιδιών, κάποιοι ερευνητές χρησιμοποιώντας την έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου, την συνέδεσαν με την εκπαίδευση και το επάγγελμα των γονέων ως παράγοντες ανάπτυξης δεξιοτήτων και παροχής κινήτρων για την επίτευξη υψηλών στόχων. Άλλοι ερευνητές υποστηρίζοντας την έννοια του πολιτισμικού κεφαλαίου της οικογένειας, συνέδεσαν την κοινωνική ιεραρχία ως παράγοντα διάθεσης πολιτισμικών πόρων με την σχολική πρόοδο καθώς το σχολείο επιβραβεύει τους μαθητές με υψηλού επιπέδου πολιτισμικό κεφάλαιο (Μουσταΐρας, 2004).

Σύμφωνα με την έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου (Coleman, 1988, 1991, Coleman & Hoffer 1987), οι κοινωνικοί πόροι ως αποτέλεσμα των σχέσεων στην οικογένεια και την κοινότητα μπορούν να διασφαλίσουν ένα περιβάλλον που βοηθά στη μάθηση. Η θετική στάση απέναντι στο σχολείο, οι εκπαιδευτικές προσδοκίες μπορεί να επηρεάσουν την πορεία και τις επιδόσεις του μαθητή (Mims 1985, Ξωχέλλης, 1986). Οι παράγοντες που συνεισφέρουν στον καθορισμό των προσδοκιών κατά τον Farmer (1985), είναι το κοινωνικό περιβάλλον και προσωπικά χαρακτηριστικά του μαθητή. Ο Bourdieu χρησιμοποιεί την έννοια του “habitus” για να εξηγήσει πως τα άτομα σχηματίζουν και τροποποιούν τις προσδοκίες τους.

Συμπερασματικά, η οικογένεια και ο κοινωνικός περίγυρος του μαθητή ασκούν σημαντική επιρροή στην εκπαιδευτική του εξέλιξη λαμβάνοντας υπόψη τις ατομικές ιδιαιτερότητες. Οι προσδοκίες των μαθητών είναι μια σημαντική παράμετρος που δέχεται πολλές επιδράσεις και επηρεάζει το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα. Η

συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο κρίνεται καθοριστικής σημασίας και η γονεϊκή εμπλοκή αποδεδειγμένα οδηγεί στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων.

1.3.Οι γονικές προσδοκίες ως παράγοντας διαμόρφωσης της σχολικής επίδοσης

Η οικογένεια και το σχολείο ως οι σημαντικότεροι κοινωνικοί θεσμοί ασκούν διάφορες επιδράσεις στα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των παιδιών. Οι παράγοντες επίδρασης της οικογένειας είναι το κοινωνικοοικονομικό και πολιτισμικό υπόβαθρο της οικογένειας, το υποκινητικό και συναισθηματικό της υπόβαθρο. Το συναισθηματικό της υπόβαθρο περιλαμβάνει την αρμονική συνύπαρξη των μελών της οικογένειας, το ενδιαφέρον των γονέων προς τα παιδιά και τις στάσεις των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Οι στάσεις αυτές των γονέων εκφράζονται ως προσδοκίες και συντελούν στη διαμόρφωση των φιλοδοξιών των μαθητών και στις εκπαιδευτικές αποφάσεις που θα πάρουν όπως επιβεβαίωσαν έρευνες των Marjoribanks 1998b, Wilson & Wilson 1992 (όπως αναφ. στο Δελγηγιάννη Β., Μαζηρίδου, Ε., &Κιοσέογλου, Γ. (1999)).

Ο Seginer(1982), διέκρινε στις προσδοκίες των γονέων το ρεαλιστικό στοιχείο που αναφέρεται στις προβλέψεις που κάνουν οι γονείς σχετικά με την εξέλιξη του παιδιού τους, βάσει της σχολικής βαθμολογίας του, και το ιδεαλιστικό που αφορά στα όνειρα και τις επιθυμίες των γονέων για το εκπαιδευτικό επίτευγμα του παιδιού τους. Στα παραπάνω προστίθενται χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και των δεξιοτήτων του παιδιού. Οι προσδοκίες με τη σειρά τους επηρεάζουν τον τρόπο που υποστηρίζουν οι γονείς τα παιδιά τους στους στόχους που τα παιδιά θέτουν και στη διαφοροποιημένη ενίσχυση που τους προσφέρουν.

Η ενθάρρυνση που παρέχουν οι γονείς στα παιδιά τους για την προσπάθεια που καταβάλλουν, τη λεκτική και πρακτική στήριξη που τούς δίνουν προκειμένου να πετύχουν τους στόχους τους, διαμορφώνει κοινωνικό κεφάλαιο που συμβάλλει στην πρόοδο των παιδιών. Με αυτόν τον τρόπο στηρίζονται οι φιλοδοξίες των παιδιών μέσω των προσωπικών επιδράσεων, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνονται υψηλότεροι στόχοι (Murphy, 1981).

Έχει ακόμα καταγραφεί από την Jennifer Sheridan(2001), πως οι ασυνείδητες εκπαιδευτικές φιλοδοξίες των γονιών για τους ίδιους επιδρούν στα παιδιά τους θέλοντας να εκπληρώσουν να απραγματοποιήτα όνειρά τους. Ένας άλλος τρόπος που οι γονείς μπορούν να επηρεάσουν τα επιτεύγματα των παιδιών μέσω των αξιών της οικογένειας είναι θέτοντας τα δικά τους εκπαιδευτικά επιτεύγματα ως βάση για τα επιτεύγματα των παιδιών αν δηλαδή οι γονείς τελείωσαν το Γυμνάσιο, τα παιδιά θα πρέπει να τελειώσουν τουλάχιστο το Γυμνάσιο. Η μεταφορά αυτών των ανεκπλήρωτων φιλοδοξιών στο παιδί μπορεί να διαφοροποιείται στο φύλο. Ειδικότερα οι μητέρες που δεν κατάφεραν να πραγματοποιήσουν τις εκπαιδευτικές επιθυμίες τους, επιδιώκουν να σιγουρέψουν πως δε θα κάνουν το ίδιο οι κόρες τους ενώ οι πατεράδες που συμπέραναν πως δεν είναι απαραίτητο το Κολέγιο για να βγάλουν ένα εισόδημα, δεν ενδιαφέρονται για να πάνε στο Κολέγιο οι γιοι τους.

2.Ο ρόλος της οικογένειας στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών.

Στο κεφάλαιο αυτό θα αναφερθούμε στο κοινωνικό κεφάλαιο ως παράγοντα που επηρεάζει τις γονικές προσδοκίες και συνακόλουθα τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών. Θα παρουσιάσουμε συνοπτικά τις σχετικές απόψεις των πιο σημαντικών συγγραφέων στο πεδίο αυτό, των P. Bourdieu, J. S. Coleman, A. Portes.

Καθώς η ορολογία «κοινωνικό κεφάλαιο» προέρχεται από την κοινωνιολογία και χρησιμοποιείται στην καθημερινή ζωή, η έννοιά της δεν προσδιορίζεται με σαφήνεια καθώς αναφέρεται στις σχέσεις των υποκειμένων που διαμορφώνουν τα κοινωνικά φαινόμενα. Με ένα γενικό τρόπο θα μπορούσε να ειπωθεί πως το κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται στη δυναμική διάσταση των ανθρώπινων σχέσεων καθώς αποτελούν πηγή ωφέλειας και συνεπώς έχουν χρηστική σημασία (Κονιόρδος , 2006 όπ. αν. στο Σπηλιοπούλου, 2014).

2.1. Το κοινωνικό κεφάλαιο στη θεωρία του Bourdieu

Η πρώτη αναφορά στο κοινωνικό κεφάλαιο έγινε από το Bourdieu το 1980 και το 1985 διέκρινε το κεφάλαιο, το οποίο αποτελείται από συσσωρευμένη ανθρώπινη

εργασία, στις τρεις μορφές του: την οικονομική, την πολιτισμική και την κοινωνική, καθεμιά από τις οποίες εμφανίζεται και λειτουργεί σε διαφορετικό πεδίο.

Στη συνέχεια, προσεγγίζοντας την ανάλυση της θεωρίας του θα αντιληφθούμε πως ο Bourdieu υιοθετεί μία μαρξιστικής φιλοσοφίας ερμηνεία του κεφαλαίου συμπεριλαμβάνοντας τη σημασία της δύναμης και των πόρων. Σύμφωνα με τη θεωρία του, η οικογένεια είναι η βασική πηγή κοινωνικού κεφαλαίου αλλά συγχρόνως υποστηρίζει πως το κοινωνικό κεφάλαιο είναι γνώρισμα των κοινωνικά ισχυρών και της ανώτερης αστικής τάξης ενώ τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα δεν έχουν κοινωνικό κεφάλαιο.

Κατά τον Bourdieu, το οικονομικό κεφάλαιο συμβάλλει στην προώθηση της εκπαιδευτικής επιτυχίας των παιδιών είτε μέσω άμεσης επένδυσης, όπως η εγγραφή σε εκπαιδευτικά ιδρύματα με «γότητρο», είτε μέσω έμμεσης επένδυσης όπως η οικονομική ανταπόκριση της οικογένειας στις σπουδές των παιδιών.

Ο Bourdieu θεωρεί πως η βάση όλων των τύπων κεφαλαίων (πολιτισμικό, κοινωνικό, συμβολικό), είναι το οικονομικό κεφάλαιο . Όπως υποστηρίζει, το οικονομικό κεφάλαιο αποτελεί τη βάση όλων των μορφών κεφαλαίου, τα οποία αξιοποιούνται με σκοπό το κέρδος και συνδέονται με την (ανα)παραγωγή των ιεραρχιών και τις ανισότητες (Horne, Lingard, Weiner & Forbes, 2011, όπως αναφ. στο Σπηλιοπούλου, 2014)

Σύμφωνα με τον επιφανή κοινωνιολόγο, το οικονομικό κεφάλαιο ή η θέση ενός ατόμου με τα μέσα παραγωγής αποτελεί το μοναδικό κριτήριο, το οποίο προσδιορίζει την κοινωνική τάξη του ατόμου. Το οικονομικό κεφάλαιο που διαθέτουν οι προνομιούχες κοινωνικές τάξεις ενισχύει την πρόσβαση στην ανώτερη εκπαίδευση σε σχέση με τις μη προνομιούχες κοινωνικές τάξεις, γεγονός που ενισχύει και αναπαράγει τις κοινωνικές ανισότητες καθώς η πρόσβαση στην ανώτερη εκπαίδευση οδηγεί κατ' επέκταση στην αγορά εργασίας (Strathdee, 2009, όπ. αναφ. στο Σπηλιοπούλου, 2014).

Το πολιτισμικό κεφάλαιο αναφέρεται στις γνώσεις, τις προδιαθέσεις, τα εκπαιδευτικά εφόδια και προσόντα, σε ιδιότητες και χαρακτηριστικά, όπως δεξιότητες της γλώσσας, πολιτισμικές γνώσεις, τρόποι συμπεριφοράς που πηγάζουν από την οικογένεια και προσδιορίζουν το status των κοινωνικών υποκειμένων. Αφορά στις πολλαπλές δυνατότητες και ικανότητες που έχει μια οικογένεια να

καλλιεργεί στα παιδιά της, τις γνώσεις, τις δεξιότητες, τις στάσεις, τις ευαισθησίες, τους τρόπους έκφρασης που εκτιμούνται από το κοινωνικό σύνολο και διαφοροποιείται ανάλογα με την κοινωνική προέλευση του κάθε ατόμου. Δεν αναφέρεται σε οικονομικά αγαθά και υπηρεσίες, που βοηθούν κάποιον να βελτιώσει το κοινωνικό του status. Ακόμα, σύμφωνα με τον Bourdieu, τα παιδιά της αστικής τάξης φέρουν στο σχολείο τα χαρακτηριστικά του πολιτισμικού κεφαλαίου που απαιτεί το σχολείο, με αποτέλεσμα να ανταποκρίνονται στις προσδοκίες των εκπαιδευτικών τους, σε αντίθεση με τα παιδιά που προέρχονται από την εργατική ή αγροτική τάξη και χρειάζεται να καταβάλλουν μεγάλη προσπάθεια ώστε να ανταποκριθούν πολιτισμικά στα πλαίσια του σχολείου. Τα παιδιά που γεννιούνται και μεγαλώνουν σε ένα προνομιούχο οικογενειακό περιβάλλον, διαθέτουν τόσο οικονομική, όσο και πολιτισμική κληρονομιά (Bourdieu & Passeron, 1996).

Σε ό,τι αφορά το πολιτισμικό κεφάλαιο σύμφωνα με τον Bourdieu, εμφανίζεται με «ενσωματωμένη» μορφή (προδιαθέσεις- habitus, τρόποι σκέψης και δράσης), «αντικειμενοποιημένη» μορφή (πρόσβαση σε πολιτισμικά αγαθά, όπως τέχνη και λογοτεχνία) και «θεσμοποιημένη» μορφή, η οποία αντανακλά το βαθμό επιτυχίας στην εκπαίδευση και εκφράζεται μέσα από την κατοχή πιστοποιημένων εκπαιδευτικών τίτλων και ακαδημαϊκών προσόντων (Bourdieu, 1998, όπ. αναφ. στο Baker & Brown, 2009 σελ.65).

Το habitus έχει την ικανότητα να δημιουργεί προσδοκίες και φιλοδοξίες στην εκπαίδευση, διαμορφώνοντας τις επιλογές της ζωής. Το οικογενειακό habitus, δομεί τις συμπεριφορές των νεαρών μελών της οικογένειας. Το habitus των νέων των προνομιούχων κοινωνικών τάξεων, συμβάλλει στο να έχουν εκπαιδευτικές φιλοδοξίες και να στραφούν σε επιλογές ανώτατης εκπαίδευσης. Σε αντίθεση με τις οικογένειες της μεσαίας τάξης, που χρησιμοποιούν το κεφάλαιό τους για να ενισχύσουν τη δυναμική τους, οι οικογένειες της εργατικής τάξης κάνουν λιγότερο φιλόδοξες επιλογές λόγω του ότι στερούνται το οικονομικό, πολιτισμικό και κοινωνικό κεφάλαιο που ζητά το σχολείο και η «κυρίαρχη» κουλτούρα (Sianou-Kyrgiou & Tsiplianides, 2009 όπ. αν. στο Σπηλιοπούλου, 2014).

Η κουλτούρα του σχολείου είναι πολύ κοντά στις αξίες, το habitus και τις γλωσσικές πρακτικές των μεσοαστικών και αστικών στρωμάτων και ξένη με την αντίστοιχη κουλτούρα της εργατικής τάξης. Έτσι, οι μαθητές με γονείς από τα πρώτα στρώματα είναι καλύτερα εξοικειωμένοι με την κουλτούρα του σχολείου, την οποία

αισθάνονται ως συνέχεια του κοινωνικο-πολιτισμικού περιβάλλοντος της οικογένειας. Αντίθετα, τα παιδιά των μεταναστών, βιώνουν το σχολείο ως ασυνέχεια, καθώς αυτό απέχει από την κουλτούρα της τάξης τους.

Το κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται στις κοινωνικές σχέσεις και τα δίκτυα μεταξύ των ανθρώπων που σε συνδυασμό με το οικονομικό κεφάλαιο λειτουργούν ως πηγή δύναμης (Levine-Rasky,2009). Περιλαμβάνει δίκτυα, τα οποία μπορούν να διευκολύνουν τα οικονομικά οφέλη, όπως και οφέλη σε επίπεδο πληροφοριών και ενημέρωσης (Jaeger, 2007, όπ. αναφ. στο Σπηλιοπούλου, 2014).Το κοινωνικό κεφάλαιο αφορά στις σχέσεις που προσδίδουν υπόληψη στην «καλή» κοινωνία. Οι κοινωνικές σχέσεις και τα κοινωνικά δίκτυα που αναπτύσσουν οι γονείς προνομιούχων κοινωνικών τάξεων σε συνδυασμό με το οικονομικό τους κεφάλαιο συμβάλλουν στην απόκτηση δυνατοτήτων και εκπαιδευτικών επιλογών των παιδιών τους, σε αντίθεση με τα περιορισμένα κοινωνικά δίκτυα των οικογενειών μη κυρίαρχων κοινωνικών τάξεων.

Ο Bourdieu, ο πρώτος ίσως από τους σύγχρονους αναλυτές ορίζει το κοινωνικό κεφάλαιο ως « το σύνολο των πόρων, πραγματικών ή εικονικών, που συσσωρεύονται σε ένα άτομο ή σε μία ομάδα ατόμων, εξαιτίας της συμμετοχής τους σε ένα ανθεκτικό δίκτυο, περισσότερο ή λιγότερο θεσμικών σχέσεων αμοιβαίας γνωριμίας και αποδοχής».

Η θεωρία του Pierre Bourdieu, εξηγεί τη σχέση μεταξύ του μακρο- και μικρο-κοινωνιολογικού, του αντικειμενικού και του υποκειμενικού, της δομής και του δράντος υποκειμένου(Eichholz, Assche, Oberkircher & Hornidge, 2013, σελ. 24).

Στα πλαίσια της μακροδομής της κοινωνίας, οι μαθητές, γηγενείς και προερχόμενοι από οικογένειες μεταναστών, διαμορφώνουν στο οικογενειακό τους περιβάλλον ένα πρωτογενή τρόπο σκέψης, αντίληψης και δράσης. Στα πλαίσια της μικρο-δομής της σχολικής τάξης, οι μαθητές δομούν νέα σχήματα σκέψης και δράσης, τα οποία ενσωματώνονται στις υπάρχουσες κοινωνικές τους δομές. Κατά τον Bourdieu, οι άνθρωποι έχουν πολλές ικανότητες να μάθουν από τις κοινωνικές τους εμπειρίες και από τη συμμετοχή τους σε νέα κοινωνικά σχήματα.

2.2. Η θεωρία του Coleman για το κοινωνικό κεφάλαιο

Ο Coleman μελετώντας εκπαιδευτικά ζητήματα χρησιμοποίησε την έννοια του ανθρώπινου κεφαλαίου του Th. Schultz αναφερόμενος στις γνώσεις και τις δεξιότητες που κατέχει κάποιος.

Το ανθρώπινο κεφάλαιο αναφέρεται στη γνώση που αφομοιώνεται από τους ανθρώπους και αποτελεί τη βάση για την αύξηση της παραγωγικότητας. Η γη, η εργασία και το κεφάλαιο μπορεί να υπόκεινται στο νόμο της φθίνουσας απόδοσης, αλλά όχι και η γνώση. Όπως αναφέρεται στο βιβλίο της γ' τάξης Γενικού Λυκείου «Τεχνολογία και Ανάπτυξη», ο Alfred Marshall υπογράμμισε: «αν η φύση υπόκειται στο νόμο της φθίνουσας απόδοσης, ο άνθρωπος αυξάνει την απόδοση» με αποτέλεσμα τη δεκαετία του '50 και του '60 να ερμηνευτεί ο ρόλος της εκπαίδευσης και της εξειδικευμένης γνώσης ως συγκέντρωση δεξιοτήτων και ικανοτήτων (κεφάλαιο) που προσβλέπει στην οικονομική ανάπτυξη.

Ιδιαίτερα στην εποχή μας, πολλοί παράγοντες εφιστούν την προσοχή μας στον οικονομικό ρόλο του ανθρώπινου κεφαλαίου. Η οικονομία της γνώσης βασίζεται περισσότερο στην παραγωγή και τη διαχείριση δεδομένων και πληροφοριών και λιγότερο στην παραγωγή αντικειμένων. Ένας άλλος παράγοντας είναι η κατάργηση θέσεων εργασίας στον δευτερογενή ή και τριτογενή τομέα παραγωγής που οφείλεται κυρίως στη διάθεση φθηνότερης εργασίας στις αναπτυσσόμενες χώρες. Ένας τρίτος λόγος είναι η γήρανση των κοινωνιών με κύριο χαρακτηριστικό την αύξηση του αριθμού των συνταξιούχων.

Στα πλαίσια αναγνώρισης της σπουδαιότητας του ρόλου του ανθρώπινου κεφαλαίου και με αφορμή τις εκθέσεις του προγράμματος PISA, όπου οι σχολικές επιδόσεις των μεταναστών μαθητών φαίνεται να είναι χαμηλότερες από αυτές των γηγενών μαθητών, ο Γκόβαρης (2005) έδωσε τη δική του ερμηνεία βασισμένος στο συγκεκριμένο μοντέλο. Σύμφωνα με την τεκμηριωμένη άποψή του, ανάλογα με τους υλικούς και συμβολικούς πόρους που διαθέτουν οι γονείς, ώστε να μορφοποιήσουν το ανθρώπινο κεφάλαιο των παιδιών τους, έχουν και τα αντίστοιχα αποτελέσματα. Οι μετανάστες γονείς, εκ προοιμίου, έχουν περιορισμένους πόρους (χρήμα, χρόνος, μαθησιακή στήριξη, μαθησιακά ερεθίσματα), εξαιτίας των αλλαγών που επιφέρει η μετανάστευση στο πλαίσιο της ζωής τους και συνεπώς περιορισμό της δυνατότητας αξιοποίησης των διαθέσιμων συμβολικών κεφαλαίων της οικογένειας. Σε κάποιες

περιπτώσεις ο περιορισμός φτάνει τα όρια της αδρανοποίησης της λειτουργικότητας των συμβολικών κεφαλαίων που αποκτήθηκαν στην χώρα προέλευσης.

Σχετικά, η Diefenbach (2007, όπ. αναφ. στο Γκόβαρης, 2005) αναφέρεται στη δυσκολία ερμηνείας στατιστικών μοντέλων που μετρούν δείκτες του ανθρώπινου κεφαλαίου, ώστε να ερμηνευτεί η σχολική επίδοση μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Ενδιαφέρον προκαλεί η σχολική επίδοση μαθητών της ίδιας εθνικής προέλευσης που διαφοροποιείται στις χώρες υποδοχής.

Συμπερασματικά, διαφαίνεται η αναγκαιότητα και η σκοπιμότητα να διερευνηθούν, πέρα από τα χαρακτηριστικά της μεταναστευτικής οικογένειας, οι πρακτικές του σχολείου (οργάνωση αναλυτικών προγραμμάτων, σχολική κουλτούρα, μέθοδοι διδασκαλίας, ώστε στα πλαίσια ενός δίκαιου εκπαιδευτικού συστήματος οι κοινωνικά παραγόμενες μειονεκτικές ομάδες μαθητών να συμμετέχουν επί ίσοις όροις στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γκόβαρης, 2005).

Ο Coleman εξετάζοντας τη σχολική αποτυχία και επιδιώκοντας την ενίσχυση του ανθρώπινου κεφαλαίου, εισάγει την έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου. Ο Coleman(1988) ορίζει το κοινωνικό κεφάλαιο ως «το σύνολο πόρων που ενυπάρχουν στις οικογενειακές σχέσεις και στην κοινωνική οργάνωση μιας κοινότητας και είναι χρήσιμοι για τη νοητική ή κοινωνική ανάπτυξη ενός παιδιού ή ενός νεαρού ατόμου». Σύμφωνα με τον Coleman, οι οικογενειακές σχέσεις και η κινητικότητα της οικογένειας καθορίζουν την ευεξία των παιδιών. Έτσι οι στενές, δυνατές οικογενειακές σχέσεις και η γεωγραφική μονιμότητα συνηγορούν στο καλό μέγιστο του παιδιού. Όσον αφορά στις επιδράσεις που μπορεί να έχει το κοινωνικό κεφάλαιο στο επίπεδο της οικογένειας, ο Coleman συμπεραίνει πως στο οικογενειακό επίπεδο το κοινωνικό κεφάλαιο ορίζεται από τις πραγματικές σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιών. Και δεν αναφέρεται στο συναισθηματικό παράγοντα αλλά στην προσπάθεια επικοινωνίας με τα παιδιά και στη βοήθεια στη μαθησιακή διαδικασία.

Στα πλαίσια της οικογένειας το κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται στους δεσμούς που υπάρχουν ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά και χρησιμεύουν στην κοινωνικοποίηση των παιδιών και προσδιορίζει το χρόνο και την προσοχή που οι γονείς διαθέτουν για τα παιδιά τους. Αναμφισβήτητα, τα παραπάνω αποφέρουν τα

βέλτιστα, όταν το οικογενειακό κοινωνικό κεφάλαιο διακρίνεται από σταθερότητα και διάρκεια της σχέσης μεταξύ των γονέων.

Είναι ασφαλώς κατανοητό πως το κοινωνικό κεφάλαιο εκδηλώνεται ως αποτέλεσμα των σχέσεων και των αλληλεπιδράσεων μεταξύ γονέων και παιδιών και χαρακτηρίζεται από αμοιβαία εμπιστοσύνη. «Η εμπιστοσύνη, οι δεσμεύσεις και οι προσδοκίες, οι κανόνες, οι αυθεντικές σχέσεις και η ανταλλαγή πληροφοριών, αποτελούν παραδείγματα κοινωνικού κεφαλαίου, διότι είναι πόροι οι οποίοι προκύπτουν από τις κοινωνικές σχέσεις των ατόμων, τα οποία είναι μέλη της ίδιας κοινωνικής δομής» (Carbonaro 1998, σελ.296 όπ. αν στο Μουσταίρας, 2004). Ο Coleman προχωρώντας ακόμη περισσότερο, τονίζει πως όποιοι και να είναι οι πόροι που διαθέτουν οι γονείς υπό τη μορφή ανθρώπινου κεφαλαίου, τα παιδιά δε θα ωφεληθούν από αυτό, όταν λείπει η κατάλληλη μορφή του κοινωνικού κεφαλαίου.

Στο σημείο αυτό, θα ήταν χρήσιμη κι ενδεικτική η αναφορά σε δημοτικό σχολείο στις ΗΠΑ, όπου οι υπεύθυνοι είδαν πως ένας αριθμός οικογενειών μεταναστών αγόραζαν δύο αντίγραφα των βιβλίων που χρειάζονταν το παιδί. Το δεύτερο βιβλίο το χρησιμοποιούσε η μητέρα για να μελετήσει, ώστε να βοηθήσει το παιδί της. Εδώ είναι μια περίπτωση, στην οποία το ανθρώπινο κεφάλαιο των γονέων, τουλάχιστον σε ό,τι αφορά τα σχολικά χρόνια είναι χαμηλό αλλά το κοινωνικό κεφάλαιο που διαθέτει η οικογένεια για τη μόρφωση του παιδιού είναι εξαιρετικά υψηλό. Σε αυτό το παράδειγμα καθρεφτίζεται η αξία του κοινωνικού κεφαλαίου για τη διανοητική ανάπτυξη του παιδιού (Coleman, 1988).

Ο Coleman(1988), επισημαίνει την ανάγκη ύπαρξης ισχυρών σχέσεων ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς ώστε να ωφεληθούν από το ανθρώπινο κεφάλαιο των γονέων μέσω των αλληλεπιδράσεων στην οικογένεια.

Είναι αλήθεια πως τα παιδιά επηρεάζονται δυνατά από το ανθρώπινο κεφάλαιο που έχουν οι γονείς τους αλλά αυτό το ανθρώπινο κεφάλαιο μπορεί να είναι άσχετο με τα αποτελέσματα στα παιδιά, αν οι γονείς δεν αποτελούν σημαντικό μέρος στη ζωή των παιδιών τους, αν το ανθρώπινο κεφάλαιό τους ξοδεύεται αποκλειστικά στη δουλειά ή οπουδήποτε αλλού έξω από το σπίτι. Αυτό συμβαίνει, αν το ανθρώπινο κεφάλαιο που κατέχουν οι γονείς δεν συμπληρώνεται από το κοινωνικό κεφάλαιο που εμπεριέχουν οι σχέσεις της οικογένειας.

Το κοινωνικό κεφάλαιο της οικογένειας που δίνει στο παιδί πρόσβαση στο ανθρώπινο κεφάλαιο των ενηλίκων, εξαρτάται από τη φυσική παρουσία των ενηλίκων στην οικογένεια και από την προσοχή που δίνουν στο παιδί. Η φυσική απουσία των ενηλίκων μπορεί να περιγραφεί ως έλλειψη στη δομή του κοινωνικού κεφαλαίου της οικογένειας. Το πιο διακριτό σημείο της δομικής έλλειψης στις οικογένειες είναι η μονογονεϊκή οικογένεια. Επίσης, στην πυρηνική οικογένεια, στην οποία ένας ή και οι δύο γονείς δουλεύουν έξω από το σπίτι, μπορεί να θεωρηθεί έλλειψη στη δομή καθώς λείπει το κοινωνικό κεφάλαιο, που δίνει η παρουσία κατά τη διάρκεια της μέρας.

2.3. Η θεωρία του Portes για το κοινωνικό κεφάλαιο

Ο Portes(1998) υποστήριξε ότι το κοινωνικό κεφάλαιο λειτουργεί ως πηγή κοινωνικού ελέγχου, ως πηγή στήριξης της οικογένειας και ως πηγή ωφελειών διαμέσου των κοινωνικών δικτύων.

Οι Portes και Carbonaro (1998), δείχνουν πως η μελέτη του αντίκτυπου των κοινωνικών σχέσεων (κοινωνικό κεφάλαιο) στην ευεξία του ατόμου δεν είναι νέα ιδέα. Η νέα ιδέα στη χρήση του όρου «κοινωνικό κεφάλαιο» της θεωρίας του Coleman, είναι αν οδηγεί σε νέες ιδέες στις κοινωνικές σχέσεις και ο αντίκτυπος στη ζωή του ατόμου. Η παράλληλη μελέτη του ανθρώπινου κεφαλαίου και οι επιδράσεις του στην εκπαίδευση των ατόμων, οδήγησαν τους ερευνητές πέρα από προηγούμενες αντιλήψεις. Η χρησιμότητα του κοινωνικού κεφαλαίου ως σενάριο, θα είναι ξεκάθαρη μετά από χρόνια θεωρητικής ανάπτυξης κι έρευνας. Ένα άλλο μειονέκτημα της θεωρίας του Coleman, κατά τους ίδιους μελετητές, είναι πως δεν γίνονται διακρίσεις μεταξύ των μορφών του κοινωνικού κεφαλαίου.

Ο Portes επισημαίνοντας την ανάγκη για συστηματικοποίηση στη χρήση της θεωρίας, προχωρά στη διάκριση τριών τομέων του κοινωνικού κεφαλαίου: κάτοχοι του κοινωνικού κεφαλαίου, πηγές του κοινωνικού κεφαλαίου και πόροι που διατίθενται μέσω του κοινωνικού κεφαλαίου. (Σπηλιοπούλου, 2014).

Οι Teachman, Paasch & Carver (1997), διακρίνουν μεταξύ γενικών (π.χ. δομή της οικογένειας) και ειδικών (π.χ. σχέσεις με τους γονείς) μορφών του κοινωνικού κεφαλαίου.

Άλλοι ερευνητές προσπάθησαν να ερευνήσουν συστηματικά τον παραλληλισμό μεταξύ κοινωνικού και ανθρώπινου κεφαλαίου. Όπως μπορούν οι οικογένειες να επενδύσουν το εισόδημά τους στην ανάπτυξη του ανθρώπινου κεφαλαίου των παιδιών τους, μπορούν να επενδύσουν και στο κοινωνικό τους κεφάλαιο. Ένας από τους πιο εμφανείς τρόπους στον οποίο αυτό αναφέρεται, είναι η σχέση μόνιμης κατοικίας και εισοδήματος. Σε οικογένειες με μεγάλο εισόδημα έχουν παρατηρηθεί χαμηλότερα ποσοστά μετακίνησης από ότι στις οικογένειες με χαμηλό οικογενειακό εισόδημα, κι αυτό για να προστατευθούν οι κοινωνικές σχέσεις κι επαφές.

Συμπερασματικά, οι παραπάνω θεωρητικές αναπτύξεις στοχεύουν στην αποσαφήνιση της έννοιας του κοινωνικού κεφαλαίου. Για να προσδιοριστεί το κοινωνικό κεφάλαιο πρέπει να εξεταστούν και οι τρεις παράμετροι που το αποτελούν: η οικογένεια, το σχολείο, οι φίλοι και η ποιότητα των σχέσεών τους.

Έτσι, η ποιότητα των σχέσεων στην οικογένεια μπορεί να επηρεαστεί από το αν ένα παιδί μεγαλώνει με τους δύο γονείς ή με τον ένα χωρίς όμως η ποιότητα να καθορίζεται από τη δομή της οικογένειας. Οι σχέσεις με τους δασκάλους, ως πηγή λήψης πληροφοριών, επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές επιλογές των παιδιών, όπως και οι φιλικές σχέσεις.

Όσον αφορά στο χώρο της εκπαίδευσης η συνεχής και σταθερή στήριξη που παρέχουν οι γονείς στα παιδιά, η φροντίδα, η επίβλεψη, η ενθάρρυνση, ενισχύουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών και αποτελούν το σημαντικότερο πόρο σε σχέση με άλλους πόρους που προσφέρουν άλλα άτομα, όπως οι δάσκαλοι (Trusty, 1996).

2.4. Η έννοια του πεδίου

Ασφαλώς, όλα τα παραπάνω θεμελιωμένα με ακρίβεια και δομημένα με κατεξοχήν επιστημονική γραφή από κορυφαίους επιστήμονες έχουν καλύψει όλους τους τομείς σχετικά με την μικρή μας έρευνα. Ο Bourdieu, μελετώντας ανθρώπους, παρατηρώντας κανόνες και νόρμες, ερευνώντας συμπεριφορές και σχέσεις κι ερμηνεύοντας ρόλους, φρόντισε να μας δια φωτίσει για τη «σκακιέρα» που όλα αυτά συμβαίνουν. Την ονόμασε «πεδίο».

«Ένα πεδίο είναι ένας κοινωνικά δομημένος χώρος, ένα πεδίο δυνάμεων: Περιλαμβάνει ανθρώπους που κυριαρχούν και ανθρώπους που κυριαρχούνται»

(Bourdieu, 1998, όπ. αναφ. στο Devine, 2013, σελ. 394). Όπως υποστηρίζει ο Bourdieu, τα πεδία διέπονται από σχέσεις ιεραρχίας και περιλαμβάνουν κυρίαρχες φωνές και δυναμικά υποκείμενα. Οι θέσεις που το αποτελούν και οι ιεραρχικές τους σχέσεις ρυθμίζονται από την κατανομημένη χρήση του ιδιαίτερου κάθε φορά κεφαλαίου, του ιδιαίτερου για κάθε πεδίο μέσου, πόρου ή προσόντος. Όταν ένα νεοαφιχθέν κοινωνικό υποκείμενο, προσπαθεί να εισέλθει στο πεδίο και να «σπάσει» τους φραγμούς της εισόδου του, συγκρούεται με το κυρίαρχο κοινωνικό υποκείμενο καθώς εκείνο προσπαθεί να υπερασπιστεί το μονοπώλιο που κατέχει για να διατηρήσει τον ανταγωνισμό στο πλαίσιο του πεδίου (Bourdieu, 1993). Ο Bourdieu παρομοιάζει το πεδίο με ένα παιχνίδι, το οποίο διαθέτει κανόνες, τους οποίους δεν γνωρίζουν όλοι, και ανταγωνισμό. Το αποτέλεσμα του αγώνα μεταξύ των υποκειμένων εξαρτάται από το κεφάλαιο που κατέχει κάθε υποκείμενο, καθώς επίσης από τις δεξιότητες με τις οποίες κάθε υποκείμενο παίζει το παιχνίδι (Kloot, 2009).

Επιπλέον, ο Bourdieu θεωρεί ότι η κοινωνία αποτελείται από διάφορα πεδία που αλληλοκαλύπτονται ενώ έχουν ένα σημαντικό ποσοστό αυτονομίας. Τα άτομα αλληλεπιδρούν σε ποικίλα κοινωνικά πεδία. Ορισμένα πεδία βοηθούν ώστε να μετατρέπεται το ένα κεφάλαιο σε άλλο, όπως η εκπαίδευση λ. χ., παρέχει πολιτισμικό κεφάλαιο και κύρος, που μπορούν να εξασφαλίσουν μια καλοπληρωμένη εργασία.

2.5. Κριτική στη θεωρία του κοινωνικού κεφαλαίου

Στο σημείο αυτό, θεωρούμε πως είναι χρήσιμη η παράθεση της κριτικής του Παπάνη (Παπάνης, Ε., Ρουμελιώτου, Μ. και Γιαβρίμης Π., 2007). Ο Παπάνης αναφερόμενος στον όρο και το ρόλο του κοινωνικού κεφαλαίου, το χαρακτηρίζει σύγχρονο και περιεκτικό καθώς περιγράφει την κοινωνία των πολιτών σε συνθήκες του 21^{ου} αιώνα. Συγκρίνοντας με το ανθρώπινο κεφάλαιο, διαχωρίζει πως το πρώτο αναφέρεται στις κοινότητες ενώ το δεύτερο στις δεξιότητες, στα προσόντα και στη γνώση που διαθέτουν τα άτομα. Αναφορικά με το πολιτισμικό κεφάλαιο, θεωρεί πως αποτελεί συσσώρευση των ταλέντων, των δεξιοτήτων, της εκπαίδευσης και της πολιτισμικής δραστηριότητας ενός ατόμου και ο τομέας που κατεξοχήν βρίσκει εφαρμογή, είναι ο τομέας της εκπαίδευσης και της γλώσσας.

Συγκρίνοντας την άποψη των παραδοσιακών, κοινωνιολογικών αντιλήψεων πως ο πολιτισμός αποτελεί σύνολο από νόρμες και αξίες, δίνει έμφαση στο νεωτερισμό του Bourdieu, που υποστηρίζει πως οι πολιτισμικές συνήθειες αποτελούν πηγή από οφέλη, που μεταδίδονται από γενιά σε γενιά (Bourdieu, 1986). Συγχρόνως, επισημαίνει τον αντίκτυπο της θεωρίας του ρόλου του πολιτισμικού κεφαλαίου στην κοινωνική διαστρωμάτωση, δηλαδή, πώς οι τάξεις διαφοροποιούνται από την επίδραση του οικονομικού κεφαλαίου στο πολιτισμικό.

Προεκτείνοντας, ανάλογα με το πολιτισμικό κεφάλαιο που διαθέτουν τα άτομα, έχουν πρόσβαση στις αμοιβές και στα προνόμια ο Παπάνης(2007), συνεχίζει παραθέτοντας την εκτίμηση του Collins(1979), πως η οικονομική διαστρωμάτωση επηρεάζει τη μόρφωση ευνοώντας τη μεσαία και ανώτερη τάξη και περιορίζοντας τις δυνατότητες των μειονοτικών ομάδων, καθιστώντας την εκτίμηση αυτή εξόχως επίκαιρη καθώς η κοινωνία μας γίνεται όλο και πιο πολυπολιτισμική.

Σύμφωνα με τον Γκόβαρη(2001), συνεχώς πληθαίνουν οι ιδιαίτερες πολιτισμικές ομάδες που ζουν ανάμεσά μας και συνεισφέρουν στην οικονομική και κοινωνική ανάπτυξη της χώρας. Καθώς η διαδικασία της παγκοσμιοποίησης προχωρά γρήγορα, η παρουσία αλλοδαπών μαθητών στο σχολείο επιβάλλει τη διαπολιτισμική του ανάπτυξη, στηρίζοντας και αναδεικνύοντας το διαφορετικό πολιτισμικό τους κεφάλαιο. Η διαπολιτισμική εκπαίδευση οδηγεί σε ειρηνική συνύπαρξη σεβόμενη τις ατομικές διαφορές, δίνοντας έμφαση στα βιώματα και σε πραγματικές εμπειρίες και σε ανάκτηση των ικανοτήτων που συμβάλλουν στην εποικοδομητική συμβίωση μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό ιστό.

Γενικεύοντας, η διαπολιτισμική εκπαίδευση καλλιεργεί ένα κλίμα γενικής παιδείας και αξιοποιεί τους διαφορετικούς πολιτισμούς, εμποδίζοντας το σχηματισμό στερεοτύπων και προκαταλήψεων.(Παπάνης και συν., 2007).

3.Γονεϊκές προσδοκίες –Ερευνητικά δεδομένα

3.1.Διεθνή ερευνητικά δεδομένα

Οι προσδοκίες για το εκπαιδευτικό και επαγγελματικό μέλλον των νέων σχετίζονται σημαντικά με τα επιτεύγματά τους, γι αυτό κι αποτέλεσε αντικείμενο διερεύνησης

από τις δεκαετίες του '60 και του '70. Κάποιες έρευνες έδειξαν συσχέτιση μεταξύ προσδοκιών και της ευφυΐας των παιδιών και της κοινωνικής θέσης των γονέων. Γενικά, οι έρευνες συμφωνούν πως παράγοντες όπως το κοινωνικό και το οικονομικό επίπεδο της οικογένειας και η εκπαίδευση των γονέων ασκούν επιρροή στις προσδοκίες των παιδιών.

Κατά τους Marjoribanks (1986), Trusty (1998) , οι οικογενειακές επιδράσεις εξαρτώνται από το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο κάθε ομάδας. Τα παιδιά από χαμηλό οικονομικό επίπεδο, επηρεάζονται από τις φιλοδοξίες των γονέων τους.

Ενδιαφέρον έδειξαν οι Scritchfield and Picou(1982), στον τρόπο με τον οποίο επιδρούν οι σημαντικοί άλλοι (γονείς, συγγενείς, φίλοι, εκπαιδευτικοί) στη διαμόρφωση των προσδοκιών των μαθητών είτε με τις συμβουλές τους είτε ως υποδείγματα συμπεριφοράς και πρότυπα.

Κατά τους Carpenter & Fleisman(1987), η επίδοση των μαθητών αυξάνεται καθώς αυξάνονται οι προσδοκίες των γονέων. Οι αυξανόμενες προσδοκίες λειτουργούν ως κίνητρο από τους μαθητές για τη σχολική τους επίδοση. Άλλες έρευνες έδειξαν πως η αλληλεπίδραση των εκπαιδευτικών προσδοκιών των γονέων με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των μαθητών ισχύουν για τα δύο φύλα, για διαφορετικούς εθνικούς πληθυσμούς, φυλετικές ομάδες και διαφορετικές ηλικίες.

Ενδιαφέρον προκαλεί η έρευνα του Nabil Khattab(2002), που έδειξε το ρόλο του κοινωνικού κεφαλαίου στη δημιουργία των εκπαιδευτικών φιλοδοξιών και προσδοκιών μεταξύ των παλαιστίνιων μαθητών στο Ισραήλ. Παρά τη φτώχεια, τον κοινωνικό αποκλεισμό και τη δομική περιθωριοποίηση, οι παλαιστίνιοι μαθητές του Ισραήλ έχουν πολύ υψηλές εκπαιδευτικές φιλοδοξίες που λίγο σχετίζονται με τη μελλοντική επίτευξη και την αγορά εργασίας. Στη συγκεκριμένη μελέτη το κοινωνικό κεφάλαιο θεωρείται το σημαντικότερο στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών φιλοδοξιών καθώς αυτό το κανάλι χρησιμοποιούν οι γονείς για να μεταφέρουν τις αξίες τους, τη γνώση και τις προσδοκίες στα παιδιά τους. Συμπεραίνουμε πως οι μαθητές έχουν σχετικά πλούσιο κοινωνικό κεφάλαιο παρά την κοινωνική τους περιθωριοποίηση και τον κοινωνικοοικονομικό περίγυρο. Οι σχέσεις των παιδιών με τους γονείς είναι πολύ δυνατές και συμμορφώνονται με τους κανόνες και τις αξίες της οικογένειας. Ακόμα, η εκπαίδευση έχει υψηλότερη αξία στους Παλαιστίνιους του Ισραήλ, υπάρχει η κοινή πεποίθηση πως η εκπαίδευση

είναι ο καλύτερος τρόπος για την κοινότητα, τις οικογένειες και ατομικά για τους μαθητές να υπερπηδήσουν τα κοινωνικά μειονεκτήματα που καθορίζουν τις ζωές τους.

Γενικότερα, σε αυτό το συμπέρασμα κατέληξαν πολλές πρόσφατες μελέτες, δίνοντας έμφαση στο ρόλο του κοινωνικού κεφαλαίου που πηγάζει από την οικογένεια στη διαμόρφωση των μελλοντικών σχεδίων. Όσο δυνατώτερες είναι οι σχέσεις των γονιών με τα παιδιά, είναι πιθανότερο τα παιδιά να αναπτύξουν υψηλές μελλοντικές φιλοδοξίες και εκπαιδευτικά φιλόδοξα σχέδια. Όταν οι γονείς αντιλαμβάνονται την εκπαίδευση ως σημαντικό μέσο μόρφωσης και κοινωνικής κινητικότητας, πως άσχετα με την εθνική ή φυλετική τους προέλευση έχουν ίσες ευκαιρίες στην αγορά εργασίας, τα παιδιά είναι πιθανό να έχουν υψηλές προσδοκίες. Κατά τους ίδιους μελετητές, οι αντιλήψεις της επιτυχίας μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα και την αγορά εργασίας βοηθούν να καθορίσουν την αισιοδοξία μαθητών μειονοτήτων και την προθυμία να συμμορφωθούν στα πολιτιστικά δεδομένα που επιβάλλονται από το σχολείο. Οι συνθήκες που διαμορφώνουν τις φιλοδοξίες των μαθητών των μειονοτήτων, δεν είναι οι αντικειμενικές συνθήκες του εκπαιδευτικού συστήματος και της αγοράς εργασίας αλλά ο τρόπος που αυτοί τα αντιλαμβάνονται. (Goldthorpe, 2000 όπ. αν. στο Μουσταίρας, 2004).

Ερευνες που μελετούν τη συσχέτιση του κοινωνικού κεφαλαίου με το εκπαιδευτικό επίτευγμα έχουν δείξει το σημαντικό ρόλο παραγόντων, όπως είναι το οικονομικό και το ανθρώπινο κεφάλαιο της οικογένειας πάνω στη σχολική πορεία και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών. Τα αποτελέσματα των ερευνών δείχνουν πως οι δύο αυτοί παράγοντες έχουν επίδραση στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, καθώς παιδιά που προέρχονται από οικογένειες των οποίων οι γονείς έχουν καλύτερη μόρφωση και υψηλότερα εισοδήματα, έχουν καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο. Ανάλογα, τα παιδιά των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλότερου επιπέδου εκπαίδευση και προέρχονται από κατώτερα οικονομικά στρώματα, δεν έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης σε αγαθά που θα μπορούσαν να ενισχύσουν την σχολική τους επίδοση (Biddle, 2001).

Κατά τον Hao(1994, όπ. αναφ. στο Μουσταίρας, 2004), όταν οι γονείς έχουν υψηλότερες προσδοκίες για τα παιδιά τους, όταν περνούν χρόνο μαζί τους και δίνουν προσοχή σε αυτά, το κοινωνικό κεφάλαιο είναι μεγαλύτερο. Ως αποτέλεσμα του αυξημένου κοινωνικού κεφαλαίου, τα παιδιά προσανατολίζονται στην επιτυχία. Οι

Hagan J., Macmillan, R., & Wheaton, B.,(1996, όπ. αναφ. στο Μουσταΐρας, 2004), στη μελέτη τους για τα παιδιά των μεταναστών, επισημαίνουν πως η υποστήριξη των γονέων προς τα παιδιά οδηγεί σε υψηλότερα εκπαιδευτικά επιτεύγματα. Συνοψίζοντας τα παραπάνω, σε ό,τι αφορά την ανάμιξη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών, οι γονείς λόγω των στενών σχέσεων που έχουν με τα παιδιά τους, έχουν το σημαντικότερο ρόλο στην ανατροφή τους, τη στήριξη και την πρόοδό τους. Οι ερευνητές διαπίστωσαν την επιρροή τους στη συμπεριφορά των παιδιών και το ρόλο τους στην επιτυχία (Dauber & Epstein 1993, Eccles, Wigfield & Schiefele 1997, όπ. αναφ. στο Μουσταΐρας, 2004).

3.2. Έρευνες στην Ελλάδα

Έρευνες που έγιναν στον ελλαδικό χώρο, επιβεβαιώνουν τη συσχέτιση των προσδοκιών των μαθητών με τη σχολική τους επίδοση. Οι Κατσίλλης και Λώλου(1988), με έρευνα που πραγματοποίησαν σε μαθητές δημοτικού του νομού Ηλείας, κατέδειξαν την επιρροή που δέχονται οι μαθητές από την εκπαίδευση της μητέρας και των σημαντικών άλλων κι όχι από την εκπαίδευση και των δύο γονέων και τους σημαντικούς άλλους. Το 1998 ο Κατσίλλης θέλοντας να προσδιορίσει το μέγεθος των αποτελεσμάτων της παρέμβασης των γονέων με τη συμπεριφορά τους κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η πίεση που ασκούν οι γονείς στα παιδιά, έχει αρνητική επιρροή στη στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο, στην ακαδημαϊκή τους αυτοαντίληψη, στις φιλοδοξίες και τη σχολική τους επίδοση. Αντίθετα, θετικές είναι οι επιρροές που ασκούν σε όλους τους παραπάνω παράγοντες η ψυχολογική υποστήριξη και ο έλεγχος των εξωσχολικών δραστηριοτήτων.

Σύμφωνα με τον Πυργιωτάκη(1984), τα παιδιά που προέρχονται από ανώτερα κοινωνικά στρώματα, έχουν υψηλότερες προσδοκίες από εκείνες των παιδιών των κατώτερων τάξεων, συσχετίζοντας το επίπεδο των προσδοκιών με την κοινωνική τους προέλευση. Ο ρόλος της συμμετοχής των γονέων στην επίτευξη της σχολικής επιτυχίας των παιδιών είναι σημαντικός. Η ενθαρρυντική συμπεριφορά των γονέων, η παραχώρηση ελευθερίας, η διαλογική σχέση και η αποφυγή της υπερβολικής αυστηρότητας ενισχύουν την εξέλιξη των παιδιών. Συμπερασματικά, οι προσδοκίες έχουν μεσολαβητικό ρόλο ώστε να μετατρέψουν τις ατομικές διαφορές και διαφορές του περιβάλλοντος προέλευσης σε διαφορετικά επιτεύγματα.

Άλλες έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα εστίασαν στη μελέτη των δομικών χαρακτηριστικών της οικογένειας όπως το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, η μόρφωση των γονέων, ο τόπος διαμονής (Σιδηροπούλου, 1991) χωρίς να διερευνούν άμεσα τις γονεϊκές προσδοκίες παρά μόνο μέσα από τις αντιλήψεις των παιδιών γι αυτές. Λόγω της αναγνωρισμένης σπουδαιότητας του ρόλου των γονέων στην εξέλιξη και πρόοδο των παιδιών, πολλοί ερευνητές έχουν ασχοληθεί με αυτό. Σύμφωνα με τον Φλουρή(1989), οι γονείς άλλοτε με τις προσδοκίες, τις αξίες και τις στάσεις τους και άλλοτε με τη συμπεριφορά και τις πράξεις τους, επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Η ανάμιξη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών μπορεί να θεωρηθεί μέρος του κοινωνικού κεφαλαίου και να επηρεάσει τη διαμόρφωση εκπαιδευτικών και επαγγελματικών προσδοκιών των παιδιών καθώς πρόκειται για μια δυαδική σχέση μεταξύ γονέων και παιδιών (οικογενειακό κοινωνικό κεφάλαιο), γονέων και δασκάλων (σχολικό κοινωνικό κεφάλαιο) ή γονέων και άλλων γονέων (κοινοτικό κοινωνικό κεφάλαιο). Οι σχέσεις αυτές δημιουργούν σειρά άλλων σχέσεων που διαμορφώνουν ένα ολόκληρο κοινωνικό δίκτυο, το οποίο παρέχει στα μέλη του κοινωνικό κεφάλαιο. Επιπλέον, λόγω του συγγενικού δεσμού η θέσπιση υποχρεώσεων και κανόνων που διέπουν τις σχέσεις γονέων παιδιών είναι ευκολότερη.

Επίσης, οι γονείς ανάλογα με την κοινωνική θέση που κατέχουν, διαθέτουν πόρους στα παιδιά τους με τη μορφή φυσικού, ανθρώπινου ή πολιτιστικού κεφαλαίου. Η έλλειψη αυτής της μορφής κεφαλαίου γίνεται εμφανής σε αδύναμα κοινωνικά δίκτυα, όπως αυτά των φυλετικών ή κοινωνικών μειονοτήτων, των φτωχών μαθητών και των οικογενειών με ένα γονέα. Σε ό,τι αφορά τον Ελλαδικό χώρο, φαίνεται πως η ανάμιξη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους κατέχει σημαντική θέση ανάμεσα στους παράγοντες που επηρεάζουν τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα των παιδιών. Σύμφωνα με έρευνα που πραγματοποίησε ο Γεωργίου (1993) σε μαθητές μέσης εκπαίδευσης στην Κύπρο, διαπίστωσε πως οι γονείς των επιτυχημένων ακαδημαϊκά μαθητών είχαν τακτική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, παρακολουθούσαν τις εργασίες των παιδιών, έθεταν κανόνες συμπεριφοράς κ.α. Σε άλλη έρευνα του Γεωργίου(1996) που αφορούσε σε μαθητές γυμνασίων της Κύπρου, φάνηκε πως η καθημερινή συμπεριφορά των γονέων με παιδιά που έχουν άριστη επίδοση, σε αντίθεση με τους γονείς που τα παιδιά τους έχουν χαμηλή επίδοση, χαρακτηρίζεται από την ενεργή εμπλοκή των γονέων στην

εκπαιδευτική διαδικασία, το διακριτικό ρόλο τους στην εκτέλεση των εργασιών τους, στη συναισθηματική στήριξη του παιδιού και των προσδοκιών του, την ανάπτυξη των πρωτοβουλιών τους. Δε βρέθηκαν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στους μαθητές με χαμηλή και υψηλή επίδοση και στην οικονομική και πρακτική στήριξη και στον έλεγχο που δέχονται από τους γονείς τους. Σε νεότερη έρευνα των Γεωργίου και Χρήστου (1998) σε μαθητές της ΣΤ΄ δημοτικού από σχολεία της Κύπρου, βρέθηκε πως υπάρχουν επιδράσεις της γονεϊκής εμπλοκής τόσο στο σπίτι τόσο στο σπίτι με τη μορφή καθοδήγησης και βοήθειας στα μαθήματα, όσο και της εμπλοκής στο σχολείο με συμμετοχή σε εκδηλώσεις του σχολείου, συνεργασία με τους δασκάλους στην επίδοση των μαθητών(Μουσταΐρας, 2004).

Εν κατακλείδι, η πολυδιάστατη ανάμιξη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών αυξάνει τις πιθανότητες των μαθητών για σχολική επιτυχία. Η συμμετοχή στις δραστηριότητες του παιδιού, η στήριξη, η επιδοκιμασία, η επικοινωνία με βάση την επιχειρηματολογία, το ενδιαφέρον για το σχολείο, η συμπαράσταση και η κατανόηση προσφέρει σημαντικά στην ανάπτυξη και την πρόοδο του παιδιού.

Ο Κουτσούλης(1996), σε έρευνα σε λύκειο της Κύπρου, διαπίστωσε συσχέτιση μεταξύ των εκπαιδευτικών φιλοδοξιών των μαθητών με τις προσδοκίες των γονέων τους και του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου της οικογένειας. Διαπιστώνει πως οι γονείς από υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο έχουν υψηλότερες προσδοκίες από τα παιδιά τους απ' ότι οι γονείς που προέρχονται από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο κι έχουν τη δυνατότητα να επηρεάζουν τις φιλοδοξίες των παιδιών τους ώστε να θέσουν υψηλότερους στόχους. Επισημαίνεται και ο ρόλος του φύλου του παιδιού στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών, αφού οι γονείς επιθυμούν τις σπουδές περισσότερο για τα κορίτσια και την τεχνική εκπαίδευση για τα αγόρια με σκοπό την άμεση επαγγελματική αποκατάσταση. Γενικότερα, η σύνθεση της οικογένειας καθορίζει τις διαφοροποιημένες προσδοκίες. Οι Β. Δεληγιάννη, Ε. Μαζηρίδου, και Γ. Κιοσέογλου, (1999), βρήκαν πως οι προσδοκίες των γονιών για τα παιδιά τους δομούνται βάσει του φύλου των παιδιών τους και σε συνάρτηση με τη σύνθεση της οικογένειας. Γενική εκτίμηση, ερμηνεύοντας τα ευρήματα των ερευνών, αποτελεί η επιθυμία των γονιών να σπουδάσουν τα παιδιά τους, ανεξάρτητα του κοινωνικού, οικονομικού και μορφωτικού τους επιπέδου καθώς θεωρούν τις σπουδές απαραίτητες για την εύρεση εργασίας και την κοινωνική άνοδο(Δεληγιάννη και συν., 1999).

Ολοκληρώνοντας, οι στάσεις των γονέων απέναντι στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως εκφράζονται μέσα από τις προσδοκίες τους, η ενθάρρυνση των παιδιών και η στήριξη είναι παράγοντες που βοηθούν να θέσουν στόχους, να διαμορφώσουν εκπαιδευτικές προσδοκίες και να αγωνιστούν για την πραγμάτωσή τους.

3.3. Έρευνες σε εθνικές και εθνοτικές ομάδες

Οι έρευνες που εξετάζουν τις διαφοροποιήσεις των εθνικών και εθνοτικών ομάδων, παρουσιάζουν ένα μεγαλύτερο βαθμό δυσκολίας ως προς την οργάνωση και ερμηνεία των ευρημάτων καθώς η έννοια της «εθνικότητας» δεν είναι σαφώς προσδιορισμένη. Η ερμηνεία της έννοιας, όπως αναφέρει ο Smith(1980), μπορεί να προσδιορίζει τον τόπο που γεννήθηκε ένα άτομο ή οι πρόγονοί του, τη γλώσσα που μιλά ή τη θρησκεία ή μπορεί να αναφέρεται στο έθνος που δηλώνει ένα άτομο ότι ανήκει.

Ένας σημαντικός παράγοντας που συντελεί στην επίτευξη των παιδευτικών στόχων είναι ο πολιτισμικός χαρακτήρας της χώρας, στα πλαίσια της οποίας επιτυγχάνεται το επίτευγμα και το διαφοροποιεί από περιβάλλοντα άλλων χωρών(Clifton, 1981).

Οι περισσότερες έρευνες που έγιναν και αφορούσαν σε διαφοροποιήσεις των μαθητών ανάλογα με την εθνικότητα, έγιναν στις ΗΠΑ και διερεύνησαν τις διαφορές των λευκών και των μαύρων μαθητών σχετικά με την είσοδό τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Τα ευρήματα έδειξαν πως η πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση των μαύρων μαθητών και των μαθητών των μειονοτήτων ήταν περιορισμένη σε σχέση με τους λευκούς μαθητές (Hossler 1984, Pettigrew 1985). Οι διαφορές εντοπίστηκαν στο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας, στην επίδραση των σημαντικών άλλων και στην υποστήριξη που δέχονται για να σπουδάσουν (Coleman 1990, Clifton 1997).

Σύμφωνα με τα τελευταία στοιχεία στις ΗΠΑ (Perna 2000, Nettles & Perna 1997), ο αριθμός των Αφροαμερικανών και των Ισπανικής καταγωγής παιδιών που γράφηκαν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση αυξήθηκε κατά 32% και 98% αντίστοιχα, ενώ παρατηρήθηκε μικρή μείωση 1% του ποσοστού των λευκών παιδιών που εισήχθη στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ως αιτία αυτής της επιτυχίας των παιδιών των μειονοτήτων αναφέρεται η κοινωνικοψυχολογική υποστήριξη που δέχονται από τους γονείς, τους δασκάλους και τους συμμαθητές τους.

Προκειμένου να διερευνηθούν οι διαφοροποιήσεις που παρατηρήθηκαν ανάμεσα στους μαθητές από διαφορετικές φυλετικές κι εθνοτικές ομάδες, εξετάστηκαν η οικονομική στήριξη που έχουν τα παιδιά (St John & Noel 1989), καθώς και ο αριθμός αιτήσεων που υποβλήθηκαν στα τριτοβάθμια ιδρύματα (Hurtado et al, 1997). Οι έρευνες παρουσίασαν ακόμα συσχέτιση μεταξύ φυλετικής κι εθνικής προέλευσης και της φιλοδοξίας ως αποτέλεσμα του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου της οικογένειας και της εκπαίδευσης των γονέων. Ο St John (1991) καταλήγει πως όταν κρατηθούν σταθεροί παράγοντες όπως το οικογενειακό περιβάλλον προέλευσης, ο τόπος κατοικίας, οι σχολικές εμπειρίες, η πιθανότητα να φοιτήσουν στο κολέγιο οι Αφροαμερικανοί μαθητές είναι μεγαλύτερη έναντι των λευκών μαθητών. Η διαφορά αυτή παύει να υφίσταται όταν κρατηθούν σταθερές και οι εκπαιδευτικές προσδοκίες, ενισχύοντας έτσι το ρόλο τους.

Ο Michelson (1984, 1990) αναφερόμενος σε αφηρημένες στάσεις για την εκπαίδευση (στάσεις που βασίζονται σε ιδεολογίες για την εκπαίδευση και τις ευκαιρίες που έχει ο καθένας) και συγκεκριμένες στάσεις για την εκπαίδευση (δείκτες που αντανακλούν το τι πιστεύει κάποιος για τις ευκαιρίες που προσφέρει η εκπαίδευση), βρίσκει πως περισσότερο οι μαύροι έχουν ένα κενό ανάμεσα στις συγκεκριμένες και τις αφηρημένες στάσεις προς την εκπαίδευση.

Οι Hossler & Stage (1992) σε έρευνά τους εστιάζοντας στην επίδραση των οικογενειών των μαθητών στα εκπαιδευτικά τους σχέδια, δε βρήκαν σημαντικές διαφορές όσον αφορά στις εκπαιδευτικές φιλοδοξίες τους. Αξιοσημείωτη είναι η σημαντική αρνητικά συσχετισμένη φυλετική διάκριση με τις εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων καθώς ήταν υψηλότερες για τα παιδιά που προέρχονται από μειονότητες παρ' ότι οι μαθητές αυτοί έχουν χαμηλότερη σχολική βαθμολογία.

Οι ερευνητές θέλοντας να ερμηνεύσουν την απόφαση των παιδιών να φοιτήσουν στο πανεπιστήμιο, εξετάζοντας τους πιθανούς παράγοντες καθώς και τις διαφορές που προκύπτουν ανάμεσα στα παιδιά που προέρχονται από διάφορες εθνικές και φυλετικές ομάδες, μέτρησαν παράγοντες και στοιχεία του πολιτιστικού και κοινωνικού κεφαλαίου των οικογενειών τους. Όπως έχει καταδειχτεί, το κοινωνικό, πολιτιστικό, και ανθρώπινο κεφάλαιο αποτελούν πόρους, ώστε να αυξηθούν τα προσδοκώμενα οφέλη και να επιτευχθεί η κοινωνική άνοδος (Coleman 1988). Τα άτομα που δεν κατέχουν επαρκή αποθέματα κεφαλαίων, πιθανότατα έχουν χαμηλότερες εκπαιδευτικές προσδοκίες και χρειάζεται να καταβάλλουν μεγαλύτερη

προσπάθεια για να καλύψουν αυτή την έλλειψη και το αποτέλεσμα ενδεχομένως, να μην είναι ικανοποιητικό (Lamont & Lareau, 1988).

Από τα παραπάνω συμπεραίνουμε πως οι έρευνες που εξέτασαν τη σχέση ανάμεσα στην εθνικότητα και τα εκπαιδευτικά επιτεύγματα, έχουν δείξει πως υπάρχουν διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις εθνοτικές ομάδες. Οι φιλοδοξίες και οι στόχοι που θέτουν τα παιδιά και οι γονείς κάποιων εθνικών μειονοτήτων είναι υψηλά, αν και οι επιδόσεις στο σχολείο είναι χαμηλότερες. Η ερμηνεία δίνεται από το πολιτισμικό και κοινωνικό τους κεφάλαιο και την ικανότητά τους να το μετατρέψουν σε εκπαιδευτικά επιτεύγματα.

4.Γονεϊκή εμπλοκή

4.1.Η συνεργασία σχολείου- οικογένειας

Ο όρος γονεϊκή εμπλοκή αναφέρεται στη συμμετοχή του γονέα στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού του, που μπορεί να γίνεται ανεξάρτητα από τη στάση που τηρεί το σχολείο, ανάλογα με την προσωπικότητα, τις στάσεις και άλλα χαρακτηριστικά του γονέα (Γεωργίου, 2000, σελ. 70). Αφορά τη συμπεριφορά που τηρεί ο γονέας στο σπίτι και στο σχολείο απέναντι στο παιδί του, τις στάσεις και τις πεποιθήσεις του, όσον αφορά την εκπαίδευσή του και τις προσδοκίες για το μέλλον του (Reyolds & Clements, 2005 όπ. αν. στο Πολύζος, 2012).

Η αναγκαιότητα της επικοινωνίας του σχολείου με την οικογένεια αναδύεται μέσα από μελέτες που αναφέρονται, μεταξύ άλλων, στην αποτελεσματικότητα και βελτίωση των σχολικών μονάδων. Σύμφωνα με έρευνες το σχολείο μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά των οικογενειών των μαθητών, ώστε να υποστηρίξουν τα παιδιά στα πλαίσια της τυπικής και άτυπης εκπαίδευσης. Σύγχρονες μελέτες υπογραμμίζουν την ανάγκη συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια, με σκοπό τη δημιουργία κοινωνικών δικτύων αλληλεπίδρασης και την ανάπτυξη κοινωνικού κεφαλαίου.

Η εμπλοκή των γονέων στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών βελτιώνει τις σχολικές τους επιδόσεις, την αυτοεικόνα τους, την αυτοπεποίθησή τους, τις προσδοκίες τους,

τις συναισθηματικές και κοινωνικές τους δεξιότητες και τις στάσεις τους απέναντι στο σχολείο. Συγχρόνως, βελτιώνονται οι σχέσεις των γονέων με τα παιδιά τους.

Συμπερασματικά, η εποικοδομητική επικοινωνία σχολείου και οικογένειας είναι αναγκαία γιατί επηρεάζει θετικά τους εμπλεκόμενους φορείς- εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές- και βελτιώνει τη μεταξύ τους συνεργασία, που αποβαίνει κυρίως προς όφελος των μαθητών (Κιρκιγιάννη, 2008).

4.2. Η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής

Επιχειρώντας να προσδιορίσουμε την έννοια της γονεϊκής εμπλοκής παρεμβάλλοντας την ερμηνεία της, όπως την αποτύπωσαν πολλοί ερευνητές, συναντούμε σχετική ασάφεια ως προς τα πλαίσια της έννοιας.

Σύμφωνα με τους Fan & Clen(2001), ως γονεϊκή εμπλοκή ορίζουμε την ενασχόληση των γονέων με θέματα και δραστηριότητες που αφορούν την εκπαίδευση, όπως η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, η συμμετοχή τους σε εκδηλώσεις του σχολείου και οι προσδοκίες των γονέων από την εκπαίδευση.

Η Epstein(1995) προσδιόρισε έξι τομείς που περιγράφουν την εμπλοκή των γονέων. Σύμφωνα με τη θεωρία της:

α) οι γονείς ασκώντας το γονεϊκό ρόλο εφοδιάζουν το παιδί με δεξιότητες και του εμφυτεύουν τη σημασία του σχολείου για τη ζωή τους. Το σχολείο συνεργάζεται με τους γονείς και τους δια φωτίζει σε θέματα που αφορούν την οργάνωση του διαβάσματος στο σπίτι καθώς και σε βασικές ανάγκες των παιδιών (υγεία, διατροφή κ.ά.).

β) Ως πολλή σημαντική χαρακτηρίζεται η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και του σχολείου μέσω συναντήσεων και συνεχών επαφών, ώστε οι γονείς να ενημερώνονται για την πρόοδο των παιδιών τους και γενικότερα το σχολικό πρόγραμμα, με αποτέλεσμα να αναγνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες των παιδιών τους αναφορικά με τη μάθηση.

γ) Ο εθελοντισμός ως στάση ζωής για προσφορά στο κοινωνικό σύνολο, εμπλέκει τους γονείς, δίνοντάς τους την ευκαιρία να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική

διαδικασία και να αναπτύξουν σχέσεις με το εκπαιδευτικό προσωπικό, αποτελώντας συγχρόνως, παράδειγμα για το παιδιά.

δ) Μέσα από την ενημέρωση για τους εκπαιδευτικούς στόχους, οι γονείς οργανώνουν και υποστηρίζουν τη μάθηση στο σπίτι, ώστε να ακολουθείται κοινή γραμμή με τους εκπαιδευτικούς, αποφεύγοντας τις παρανοήσεις και τη σύγχυση.

ε) Η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων σε σχολικά ζητήματα είναι αναγνωρισμένη, γι αυτό η πολιτεία έχει θεσμοθετήσει τους Συλλόγους Γονέων, ώστε τα συμφέροντα των παιδιών να ενισχύονται και να προωθούνται από τους γονείς.

στ) Η συνεργασία με την κοινότητα φέρει τα παιδιά ενώπιον της κοινωνίας και διευρύνει τη συμμετοχή τους σε εξωσχολικές δραστηριότητες.

Σύμφωνα με την Κοινωνιο-Πολιτισμική θεωρία, η ανάμειξη των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους εξαρτάται από ορισμένες αντιλήψεις τους και τον κοινωνικό τους περίγυρο (Ragoff, 1990). Συγκεκριμένα, οι σημαντικότεροι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση, είναι οι γονεϊκές αντιλήψεις που αφορούν την αίσθησή τους για τη στήριξη που μπορούν να δώσουν στα παιδιά τους, η ικανότητα και ο χρόνος που διαθέτουν για να βοηθήσουν τα παιδιά τους και οι ευκαιρίες που δίνονται από το σχολείο.

4.3. Η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση

Τα οφέλη της συνεργασίας οικογένειας- σχολείου έχουν αναγνωριστεί και η συμβολή της στην πρόοδο των παιδιών και τη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ γονέων και παιδιών έχει διακριβωθεί από έρευνες καταδεικνύοντας πως η εμπλοκή των γονέων βοηθά στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης, στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και συμπεριφοράς στο σχολείο κι εμποδίζει τη σχολική διαρροή.

Ειδικότερα, οι γονείς δημιουργώντας σχέσεις συνεργασίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, αντλούν γνώσεις και πληροφορίες για τον τρόπο που μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να ανταποκριθούν στην εργασία τους και στις προσδοκίες του σχολείου σε ό,τι αφορά τους συμπεριφορικούς και ακαδημαϊκούς τους στόχους. Επιπλέον, η επικοινωνία με άλλους γονείς μέσω της ανταλλαγής εμπειριών, μπορεί να οδηγήσει σε υιοθέτηση καλών πρακτικών για την επίλυση διάφορων καταστάσεων (Tan & Goldberg, 2009 όπ. αν. στο Σταυρίδου, 2015.).

Όταν τα παιδιά δέχονται τα ίδια μηνύματα από τον κοινωνικό τους περίγυρο για την επίδειξη κατάλληλης συμπεριφοράς, όταν γίνονται ξεκάθαροι οι στόχοι, είναι πιο εύκολα επιτεύξιμοι. Σε αντίθετη περίπτωση, όταν οι γονείς διαφωνούν μεταξύ τους ή με το σχολείο, η αποτελεσματικότητα των δασκάλων και των γονέων μπορεί να μειωθεί (Pino-Pusternak et al., 2010 όπ. αν. Σταυρίδου, 2015).

Στον αντίποδα των ερευνών που τονίζουν τη σημαντική συμβολή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Flouri & Buchanan, 2004, Schlee, Mullis & Shriner, 2009), κάποιες έρευνες κατέληξαν σε αποτελέσματα που δείχνουν την αρνητική επίδραση στη σχολική επίδοση, όταν εμπλέκονται και οι δύο γονείς (HoSui-Chu & Willms, 1996). Η ερμηνεία δίνεται καθώς η γονεϊκή εμπλοκή έρχεται ως αποτέλεσμα της σχολικής επίδοσης π.χ. η βοήθεια στις εργασίες, όταν δυσκολεύονται τα παιδιά. Σε ανάλογες περιπτώσεις, όταν οι γονείς υιοθετούν με εσφαλμένο τρόπο το ρόλο του δασκάλου προκαλώντας σύγχυση στα παιδιά ή τα ελέγχουν αυστηρά οδηγούν σε αποθάρρυνση και κατ' επέκταση μείωση της σχολικής επίδοσης (Walker et al., 2005 όπ. αν. στο Σταυρίδου, 2015).

4.4. Παράγοντες σχολικής εμπλοκής

α) Το σχολείο κι οι εκπαιδευτικοί

Το σχολείο και η οικογένεια είναι τα πλαίσια στα οποία το παιδί αναπτύσσεται γνωστικά και συμπεριφοριστικά. Όταν βρίσκεται σε μικρή ηλικία, το παιδί δέχεται από την οικογένεια εφόδια και δεξιότητες που θα μετασχηματίσει στο σχολείο. Σε αυτή τη βάση η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει τα σχολικά ζητήματα πολυδιάστατα. Κατά την Epstein(1995), η αρμονική συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς προωθεί τη γονεϊκή εμπλοκή. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να ενισχύσουν τους γονείς στο ρόλο τους, να τους καθοδηγήσουν για τον τρόπο βοήθειας στο σπίτι και να τον εμπλέξουν εθελοντικά σε σχολικές δραστηριότητες. Η πρόσκληση από τους δασκάλους μπορεί να δείξει στους γονείς πόσο επιθυμητή είναι η εμπλοκή τους σε δράσεις του σχολείου (Hoover-Dempsey et al.,2001).

Οι εκπαιδευτικοί έχοντας γνώση των επιστημονικών δεδομένων που αφορούν στην ανάπτυξη των παιδιών, θα πρέπει να κάνουν μέτοχους αυτών των πληροφοριών στους γονείς, ώστε η προσέγγιση των παιδιών να είναι ουσιαστική κι επικοδομητική. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί κερδίζουν την εμπιστοσύνη των γονέων

καθώς εκτιμούν πως οι δάσκαλοι ενδιαφέρονται για τα παιδιά τους κι έχουν κοινό στόχο την πρόοδό τους (Tos. F.,2001, όπ. αν. Σταυρίδου, 2015).

β) Η οικογένεια

Το περιβάλλον της οικογένειας, η κοινωνική- οικονομική της θέση αποτελεί σύμφωνα με έρευνες καθοριστικό παράγοντα ανάπτυξης κι εκπαίδευσης των παιδιών. Το επιβαρυνμένο οικογενειακό περιβάλλον με φτώχεια, με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, με συχνή αλλαγή του τόπου διαμονής, η ανατροφή από τον ένα γονέα, λειτουργούν ανασταλτικά στην εκπαιδευτική εξέλιξη των παιδιών (Adams, 2004 όπ. αν. Σταυρίδου, 2015). Οι γονείς υψηλού κοινωνικο-οικονομικού υπόβαθρου εμπλέκονται περισσότερο στην εκπαίδευση των παιδιών τους και τα στηρίζουν σταθερά σε αντίθεση με τους γονείς που προέρχονται από χαμηλά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα και δεν έχουν τη δυνατότητα εμπλοκής και παροχής στήριξης.

Επίσης, το πολιτισμικό περιβάλλον των οικογενειών των μαθητών επηρεάζει την εμπλοκή των γονέων και ιδιαίτερα σήμερα που η κοινωνία μας είναι πολυπολιτισμική το σχολείο έχει να αντιμετωπίσει πολλές προκλήσεις (Tan & Goldberg,2009 όπ. αν. στο Σταυρίδου, 2015).

Άλλα χαρακτηριστικά της οικογένειας όπως το μέγεθος και η δομή της μπορεί να επηρεάσουν την εμπλοκή των γονέων στο σχολείο. Έρευνες έχουν δείξει πως οι βιολογικοί γονείς ασχολούνται περισσότερο από τους θετούς γονείς με τα παιδιά τους. Επίσης, στις μονογονεϊκές οικογένειες για ευνόητους λόγους, η εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών είναι μειωμένη (Kohl H.W.3rd,Fulton J.E.,Caspersen, C.J., 2000). Ακόμη, έχει δειχθεί πως στις πολυμελείς οικογένειες είναι πρακτικά δύσκολο για τους γονείς να αφιερώσουν πολύ χρόνο στη μελέτη με τα παιδιά τους.

Εστιάζοντας στους γονείς, γνωρίζουμε πως οι γονείς μπορούν να εμπλακούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους γνωστικά βοηθώντας το διάβασμα στο σπίτι, σχολικά με τη συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες και με επαφές με τους δασκάλους. Όσο πιο νωρίς ξεκινάει αυτή η εμπλοκή τόσο καλύτερα αποτελέσματα θα φέρει.

γ) Το παιδί

Οι Hill και Taylor(2004) αναφέρουν πως η γονεϊκή εμπλοκή είναι ανάλογη με την ηλικία και την τάξη του παιδιού και όσον αφορά τους μαθητές του Δημοτικού, η

συνηθέστερη μορφή της είναι η συνεργασία των γονέων με το σχολείο για την επίτευξη της εκπαιδευτικής επιτυχίας.

Η εμπιστοσύνη που έχει ένα παιδί στις ικανότητές του, το φέρουν στην επίτευξη των ακαδημαϊκών του στόχων (Bong,2008) καθώς τα εσωτερικά κίνητρα για μάθηση παίζουν πρωτεύοντα ρόλο στη σχολική επιτυχία καθώς τα παιδιά έχουν ενδιαφέρον κι αντλούν ευχαρίστηση από τις εκπαιδευτικές διαδικασίες. Συγκεκριμένα, όταν οι μαθητές έχουν εσωτερικά κίνητρα είναι πιο μεθοδικόι κι επίμονοι στην επίτευξη των στόχων τους σε σύγκριση με τους μαθητές που παρακινούνται από εξωτερικά κίνητρα.

4.5. Παράγοντες που παρεμποδίζουν τη σχολική εμπλοκή

Η αύξηση των μαθητών που προέρχονται από άλλες χώρες και κυρίως από την Αλβανία, ανέδειξε την ανάγκη του ελληνικού σχολείου να ενσωματώσει τον αλλοδαπής καταγωγής μαθητή και να εμπλέξει τον αλλοδαπό γονέα στη μόρφωση του παιδιού του. Κομβικός στο σημείο αυτό είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού που καλείται εκ των συνθηκών «να κινηθεί ανάμεσα στους πολιτισμούς με τέτοιο τρόπο, ώστε να είναι ανεκτικοί στις συγκρουόμενες προοπτικές και να έχει βαθύ και πλήρη σεβασμό στις διαφορές της ζωής των ανθρώπων». (MacPherson .S., Turner, D.,Khan,R.,Hingley, W., Tigchelarr, A. & Lafond,L.,D., 2004).

Η γονεϊκή εμπλοκή εξαρτάται από την πολιτισμική κληρονομιά, τη μόρφωση, τις αξίες και τις προσδοκίες που έχουν οι γονείς από την εκπαίδευση (Sy & Schulenberg, 2005).

Όσον αφορά στους μετανάστες γονείς, πρακτική και πρωτεύουσα δυσκολία αποτελεί η γλώσσα (Smrekar, 1996), καθώς αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα στην επικοινωνία και κατ' επέκταση στην κατανόηση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος, ώστε να είναι αποτελεσματικοί και υποστηρικτικοί στο ρόλο τους. Η επικοινωνία προϋποθέτει το σεβασμό των πολιτισμικών διαφορών που σαφώς υπάρχουν. «Η χώρα καταγωγής είναι το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ο άνθρωπος γεννιέται, ο πολιτισμός δε της χώρας του είναι η δύναμη της εξέλιξής του.(Dyson, 2001).

Στο ελληνικό σχολείο ο κυρίαρχος πολιτισμός θέτει τους κανόνες επικοινωνίας, μονοπωλώντας το χώρο έκφρασης (Νικολάου, 2000), με αποτέλεσμα οι αλλοδαποί γονείς να αποθαρρύνονται και να περιορίζεται η εμπλοκή τους. Επιπρόσθετος ανασταλτικός παράγοντας για τη σχολική εμπλοκή των μεταναστών γονέων είναι η αντιμετώπισή τους ως πολίτες κατώτερης τάξης, λόγω επαγγελματικής ιδιότητας και οικονομικής στάθμης. Οι προκαταλήψεις αυτές εκφράζουν το γενικότερο κοινωνικό κλίμα που επικρατεί και το σχολείο καλείται να ευαισθητοποιηθεί και να εξομαλύνει δυναμικά παίρνοντας πρωτοβουλίες.(Griego Jones, 2003).

Σε κάποιες περιπτώσεις, η έλλειψη εμπλοκής των γονέων μπορεί να οφείλεται σε αρνητικές εκπαιδευτικές εμπειρίες των γονέων (Lopez, 2001) ή σε εμπόδια που οφείλονται σε συχνές μετακινήσεις της οικογένειας.

Πρακτική δυσκολία σε σχολικές δραστηριότητες μπορεί να επιφέρει η εργασία των γονέων λόγω των πολλών ωρών εργασίας και του άστατου ωραρίου προκειμένου να κερδίσουν τα αναγκαία απουσιάζοντας από το σπίτι.

4.6. Προσπάθειες για ενεργό εμπλοκή των γονέων

Καθώς είναι αναγνωρισμένος ο ρόλος των εκπαιδευτικών στην ενθάρρυνση της γονεϊκής εμπλοκής και ιδιαίτερα των γονέων που είναι περιθωριοποιημένοι, λαμβάνοντας υπόψη τον ουσιαστικό ρόλο των γονέων στη βελτίωση του κλίματος μάθησης, το σχολείο οφείλει να στοχεύσει στην ενδυνάμωση των σχέσεων σχολείου-οικογένειας- κοινότητας, διοργανώνοντας δραστηριότητες όπως ψυχαγωγικές, πολιτιστικές εκδηλώσεις, διαλέξεις κ. ά.(Esler και συν, 2002 όπ. αν. στο Πολύζος, 2012) , δημιουργώντας έτσι ευκαιρίες για θετικές αλληλεπιδράσεις κι ανταλλαγή εμπειριών.

Βασική προϋπόθεση για την επίτευξη των επιθυμητών στόχων είναι η καλλιέργεια εμπιστοσύνης δημιουργώντας, μέσω ανάπτυξης προσωπικών επαφών, φιλικού κι ευχάριστου σχολικού περιβάλλοντος για τους γονείς , αναδεικνύοντας δεξιότητες και τις ιδιαίτερες γνώσεις των γονέων. Επίσης, στα πλαίσια ενθάρρυνσης της γονεϊκής συμμετοχής στο σχολείο μπορεί να αναγνωριστούν οι πολιτιστικές αξίες των γονέων, δίνοντάς τους την αίσθηση ότι μπορούν να παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες (Delgado-Gaitan, 2001).

4.7. Η γονεϊκή εμπλοκή στο ελληνικό σχολείο

Παρά την αναγνωρισμένη αξία της γονεϊκής εμπλοκής και τα σημαντικά οφέλη που απορρέουν από τη συνεργασία γονέων –εκπαιδευτικών (Γεωργίου, 2000), η ελληνική σχολική πραγματικότητα καταδεικνύει ότι η επικοινωνία περιορίζεται στις τυπικές σχέσεις και τη συμμετοχή των γονέων σε συγκεκριμένες εκδηλώσεις και την ενημέρωση για την πρόοδο των παιδιών (Παπαγιαννίδου, 2000 όπ. αν. στο Πολύζος, 2012).

Σήμερα που σημαντικό μέρος του μαθητικού πληθυσμού αποτελούν μαθητές διαφορετικής εθνικής και φυλετικής προέλευσης, επιβάλλεται η προσέγγιση των γονέων αυτών των μαθητών καθώς προσδίδουν μια νέα διάσταση και χαρακτήρα στη σχολική εκπαίδευση. Τα νέα δεδομένα καλούν τον εκπαιδευτικό να γνωρίσει την κουλτούρα που φέρουν οι μαθητές και οι οικογένειές τους με σκοπό, υπερβαίνοντας τα εμπόδια, να αξιοποιήσει τη διαφορετικότητα βοηθώντας ουσιαστικά την οικογένεια να αναπτύξει καλές και δημιουργικές σχέσεις με το σχολείο (Δημόπουλος, 2007).

4.8. Μετανάστες γονείς και σχολείο

Το σχολείο και η οικογένεια βρίσκονται σε μια συνεχή σχέση αλληλεπίδρασης καθώς οι εκπαιδευτικές προσδοκίες των γονέων επηρεάζουν τη στάση των παιδιών προς τη μάθηση και αντίστροφα το σχολείο επιδρά στις σχέσεις γονέων και παιδιών.

Κατά την Gomolla(2009, όπ. αν, στο Πολύζος, 2012), καθώς το σχολείο και η οικογένεια αποτελούν συστήματα που εξελίσσονται, υπόκεινται στις αλλαγές που συντελούνται ευρύτερα στην κοινωνία και αφορούν στη δομή της οικογένειας και την ενίσχυση του ρόλου των γονέων στην άτυπη εκπαίδευση των παιδιών, στο άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα με αποτέλεσμα την ενίσχυση της συνεργασίας σχολείου –οικογένειας και την εμπλοκή των γονέων στο σχολείο.

Στις παραπάνω κοινωνικές αλλαγές προστίθεται η μεταναστευτική πραγματικότητα , που το σχολείο καλείται να μεσολαβήσει με στόχο την αποτελεσματική ένταξη των μαθητών στην κοινωνία υποδοχής.

Έτσι το σχολείο αποκτά για τους μετανάστες γονείς μια ιδιαίτερη αξία καθώς συνδέεται άμεσα με το ζητούμενο της κοινωνικής αποδοχής κι ένταξης της μεταναστευτικής οικογένειας. Το γεγονός ότι οι σχέσεις σχολείου και οικογένειας είναι σημαντικές για τη μαθησιακή εξέλιξη αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον σε ό,τι αφορά τη σχολική ένταξη.

Κι επειδή, όταν η γονεϊκή εμπλοκή εξαντλείται σε τυπικές διαδικασίες επικοινωνίας δεν είναι αποτελεσματική (Γεωργίου,2000, όπ. αν. στο Πολύζος, 2012), το σχολείο μπορεί να τη στηρίξει, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες των μεταναστών γονέων. Στο πλαίσιο μιας τέτοιας μορφής συνεργασίας, περιλαμβάνεται η ενημέρωση των μεταναστών γονέων για την ακολουθούμενη εκπαιδευτική πολιτική (Dyson,2001 όπ. αν στο Πολύζος, 2012). Στην περίπτωση των μεταναστών γονέων συναντάμε κι «αόρατες» μορφές γονεϊκής εμπλοκής, που δε συναντάμε τόσο έντονα στους γηγενείς γονείς κι αυτές είναι η ηθική και συναισθηματική συμπαράσταση των γονέων προς τα παιδιά τους (Χατζηδάκη, 2007, όπ. αν στο Πολύζος, 2012).

5. Γονεϊκή εμπλοκή - Ερευνητικά δεδομένα

Οι έρευνες που επιχειρούν να προσδιορίσουν και να καταγράψουν τη γονεϊκή εμπλοκή την προσεγγίζουν στις συνήθεις πρακτικές και συμπεριφορές όπως είναι η παροχή βοήθειας στα μαθήματα, η συμμετοχή σε δραστηριότητες του σχολείου, η ενημέρωση για την πρόοδο (Epstein, 1995).

Έχει αποδειχθεί πως οι υψηλές προσδοκίες των γονέων και η παρότρυνση να πετύχουν συμβάλλει θετικά στην πρόοδο των παιδιών. Άλλες έρευνες έχουν δείξει πως ατομικοί παράγοντες, όπως η εκπαίδευση των γονέων και η εργασία τους είναι πιθανό να επηρεάσουν τη γονεϊκή εμπλοκή (Kaplan D.S., Liu,X.R., & Kaplan, H.B.,2000).

Κάποιοι άλλοι παράγοντες που έχουν εξεταστεί ως ανασταλτικοί στην πρόοδο των παιδιών είναι η αντιμετώπιση από τους γονείς βιοποριστικών προβλημάτων, προβλημάτων υγείας, εξάρτησης από ουσίες, περιθωριοποίηση (Gassmann-Pinces & Yoshikawa,2006).

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών, η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας συντελεί καθοριστικά στην καλή σχολική επίδοση των μαθητών. Η

συνεχής επαφή των γονέων με τους δασκάλους αναδεικνύει τον ενθαρρυντικό ρόλο που διαδραματίζει στην ενδυνάμωση της θετικής στάσης των μαθητών προς το σχολείο, την αναγνώριση της αξίας του ώστε να πετύχουν εκπαιδευτικούς στόχους και κατ' επέκταση να διαμορφώσουν μελλοντικές επαγγελματικές προσδοκίες (Γεωργίου, 2011). Ειδικότερα, το παιδί εκλαμβάνει τη συμμετοχή του γονέα σε θέματα καθημερινής πρακτικής που αφορούν στη σχολική πραγματικότητα ως ενδιαφέρον για το ίδιο με αποτέλεσμα να αναπτύσσεται ουσιαστική επικοινωνία μεταξύ τους, εμπιστοσύνη, χάραξη κοινών στρατηγικών, αναγνώριση της αξίας της μάθησης και βελτίωση της σχολικής επίδοσης. Παράλληλα, με την ενδυνάμωση των σχέσεων των γονέων με τα παιδιά, τα παιδιά αποκτούν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους, βελτιώνουν την αυτοεικόνα και τις δεξιότητές τους.

Οι έρευνες των Eccles & Harold (1993) σύμφωνα με την Κιρκιγιάννη(2009) , επιβεβαίωσαν τη θετική επίδραση της συνεργασίας της οικογένειας και του σχολείου στη βελτίωση των σχέσεων των γονέων με τα παιδιά τους καθώς και στη σχολική επίδοση. Αναφορά επίσης, γίνεται από τους Christenson & Sheridan (2001), στη σημασία της συνεχούς και παραγωγικής συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας στη λήψη κοινών αποφάσεων που αφορούν τα παιδιά, στη χάραξη κοινών στόχων και στην από κοινού προσπάθεια για την επίτευξή τους.(Κιρκιγιάννη, 2009).

Αναφορικά με το φύλο των παιδιών έχει βρεθεί πως τα κορίτσια έχουν καλύτερη επίδοση από τα αγόρια (Buchmann, DiPrete & McDaniel, 2008), γεγονός που ερμηνεύεται από τις διαφορετικές συμπεριφορές και τις προσδοκίες της οικογένειας και των εκπαιδευτικών.

Επιπλέον, σύμφωνα με ερευνητές η εμπλοκή διαφοροποιείται ακολουθώντας τις αλλαγές στην οικογένεια ή το σχολείο (Epstein, 1992), στοχεύοντας σταθερά στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους.

Οι έρευνες που αφορούν στη γονεϊκή εμπλοκή των μεταναστών γονέων επικεντρώνονται στην επικοινωνία με το σχολείο και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν σε αυτή την κατεύθυνση καθώς και την προσπάθεια για την επίλυσή τους. Τα προβλήματα αυτά οφείλονται στην ελλιπή γνώση της γλώσσας της χώρα υποδοχής αλλά και στην κοινωνική κατάσταση των μεταναστών γονέων και ιδιαίτερα στα αρνητικά βιώματα κοινωνικού αποκλεισμού. Τέτοια βιώματα

δημιουργούν αισθήματα ανασφάλειας και μειονεξίας απέναντι στο σχολείο και τους εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετο λόγο για λιγότερο επικοινωνιακή σχέση των μεταναστών γονέων με τους εκπαιδευτικούς αποτελεί η πιθανή ύπαρξη διαφορετικών αντιλήψεων και προσδοκιών για την αγωγή των παιδιών και τη μάθηση.

Συμπερασματικά, βάσει των ερευνητικών ευρημάτων χρειάζεται να ξεπεραστούν τα κοινωνικά προβλήματα και να ευοδωθεί η συνεργασία σχολείου και μεταναστών γονέων, ώστε να επιτευχθεί ουσιαστική στήριξη των παιδιών (Westphal, 2009 όπ. αν. στο Πολύζος, 2012). Και προσθέτει ότι ο Sacher(2008), τονίζει πως το σχολείο πρέπει να εντάξει στο σύνολο των γονέων τους μετανάστες γονείς ώστε να αισθανθούν πως ανήκουν στη σχολική κοινότητα και να τους παραχθεί στήριξη για να ανταποκρίνονται αποτελεσματικότερα στο γονεϊκό τους ρόλο.

Η Πολιτεία, μέσω των αρμόδιων εκτελεστικών φορέων, επιχειρεί να διευρύνει την εμπλοκή των γονέων στο περιβάλλον του σχολείου αναβαθμίζοντας το ρόλο τους. Η πολυπολιτισμικότητα της κοινωνίας φέρει το σχολείο προ της διεύρυνσης και της ομαλής ένταξης αλλοδαπών μαθητών στους κόλπους του και της ενθάρρυνσης των γονέων τους για ανάληψη ενεργού ρόλου. Δεν έχει καταγραφεί ακόμη από έρευνες το ποσοστό συμμετοχής των αλλοδαπών γονέων στους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων αν και έχει μελετηθεί ο ρόλος και η στάση των μεταναστών γονέων. Ενδεικτικά αναφέρουμε την ποιοτική έρευνα της Φονιά Ε. στην περιοχή των Χανίων σε τυχαίο δείγμα είκοσι αλλοδαπών γονέων διαφόρων χωρών προέλευσης. Η έρευνα κατέδειξε διαφοροποιημένη εμπλοκή εξαρτώμενη από την χώρα προέλευσης, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, την αυτοεικόνα της οικογένειας και τις συνθήκες της τοπικής κοινωνίας.

Σημαντικές μελέτες έχουν δημοσιευτεί στο εξωτερικό, κυρίως στη Γερμανία και αφορούν στο ρόλο των οργανώσεων γονέων σε ζητήματα εκπαιδευτικής πολιτικής για τα παιδιά των Ελλήνων μεταναστών (Δαμανάκης, 1989,2011).

«Η χώρα καταγωγής είναι το φυσικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ο άνθρωπος γεννιέται, ο πολιτισμός δε της χώρας του είναι η δύναμη της εξέλιξής του»

Dyson

ΜΕΡΟΣ Β΄

Η ΕΡΕΥΝΑ

1. Η σημασία της έρευνας

Η σπουδαιότητα της εργασίας μας προκύπτει από την εμπειρική της αξία, καθώς η γνώση του συγκεκριμένου ερευνητικού πεδίου στην Ελλάδα βρίσκεται σε στάδιο αναζήτησης και ανάπτυξης. Τα ερευνητικά αποτελέσματα και συμπεράσματα που θα εξαχθούν θα βοηθήσουν στην κατανόηση του ρόλου των εκπαιδευτικών προσδοκιών των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, θα προσδιοριστούν οι πιθανές επιρροές των αλληλεπιδράσεων των μελών της οικογένειας στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών των γονέων.

Η πρακτική χρησιμότητα της έρευνας έγκειται στην αξιοποίηση των συμπερασμάτων της έρευνάς μας τόσο από μελλοντικούς ερευνητές, όσο και από όλους, όσοι εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία και θέλουν να ωφεληθούν από χρήσιμα στοιχεία ώστε να κατανοήσουν το ρόλο των εκπαιδευτικών προσδοκιών των μεταναστών γονέων στη διαμόρφωση των προσδοκιών των μαθητών και κατ' επέκταση στην απόδοσή τους καθώς οι εκπαιδευτικές προσδοκίες είναι ένας παράγοντας της εκπαιδευτικής διαδικασίας που δέχεται ποικίλες επιδράσεις από άλλους παράγοντες και με τη σειρά του επηρεάζει το εκπαιδευτικό επίτευγμα.

2. Σκοπός της έρευνας

Βασικός σκοπός και πρωταρχική επιδίωξη της ερευνητικής μελέτης μας είναι η εμπειρική διερεύνηση των εκπαιδευτικών προσδοκιών οικονομικών μεταναστών γονέων και συγκεκριμένα Αλβανών, που τα παιδιά τους φοιτούν στο ελληνικό δημοτικό σχολείο, σε σχέση με το κοινωνικό κεφάλαιο που αναπτύσσεται στα πλαίσια της οικογένειας.

Οι επιμέρους στόχοι της ερευνητικής μελέτης είναι:

-Η διερεύνηση των κινήτρων της μετανάστευσης σε σχέση με τις προσδοκίες των

μεταναστών γονέων για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους.

-Η ανίχνευση και καταγραφή των εκπαιδευτικών προσδοκιών των μεταναστών γονέων όπως διαμορφώνονται από τις αλληλεπιδράσεις στην οικογένεια.

-Η διερεύνηση της δυνατότητας στήριξης και παροχής βοήθειας στη σχολική εργασία που γίνεται από τα παιδιά στο σπίτι.

-Ο εντοπισμός του βαθμού της σχολικής εμπλοκής των μεταναστών γονέων και η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς.

- Η διερεύνηση των προβληματισμών των γονέων σχετικά με τις δυνατότητες στήριξης των σπουδών των παιδιών τους.

-Η διερεύνηση πιθανών εμποδίων στη φοίτηση των μεταναστών μαθητών στο σχολείο, κυρίως στο επίπεδο των διομαδικών σχέσεων.

-Η συσχέτιση της οικονομικής κρίσης με τη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών των μεταναστών γονέων και

-η διερεύνηση των μελλοντικών σχεδίων των οικογενειών σε σχέση με την εκπαίδευση και την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους.

3.Το πλαίσιο- δείγμα της έρευνας

Οι περισσότεροι από τους συνεντευξιζόμενους γονείς ζουν στο ίδιο χωριό. Είναι ένα χωριό 1200 περίπου κατοίκων, που απέχει δεκατέσσερα χιλιόμετρα από τα Τρίκαλα. Αγροτική περιοχή με ανάγκη από εργατικά χέρια κυρίως την περίοδο του καλοκαιριού. Την ανάγκη αυτή καλύπτουν οι μετανάστες εργάτες. Πριν δύο περίπου δεκαετίες, οι οικογένειες των μεταναστών στο χωριό ήταν λίγες. Κάποιοι ήρθαν ελεύθεροι νέοι, που τέλειωσαν το σχολείο, προκειμένου να εξασφαλίσουν τη διαβίωσή τους κι ένα ποσό από το μεροκάματο -το μεγαλύτερο, να το στείλουν πίσω στην Αλβανία. Τα παιδιά πήγαν σχολείο και τα μεγαλύτερα από αυτά, έχουν ήδη τελειώσει το Λύκειο.

Σήμερα, οι οικογένειες των Αλβανών μεταναστών στο χωριό είναι περίπου είκοσι, καθώς συνεχώς έρχονται νέα ζευγάρια. Στο Δημοτικό σχολείο από τα εξήντα τέσσερα παιδιά που φοιτούν, τα οκτώ είναι αλβανικής καταγωγής. Το ποσοστό τους είναι κατά πολύ αυξημένο στο νηπιαγωγείο.

Έχουν ενσωματωθεί κοινωνικά και οι σχέσεις με τους ντόπιους είναι καλές. Έχει αναπτυχθεί η συνεργασία και η αρμονική συνύπαρξη.

4. Η μεθοδολογία της έρευνας

4.1. Γενικά στοιχεία της μεθοδολογίας

Για τη μελέτη των σχέσεων του κοινωνικού κεφαλαίου και των εκπαιδευτικών προσδοκιών των μεταναστών γονέων, θα χρησιμοποιήσουμε ποιοτική προσέγγιση και ως μέθοδο συλλογής δεδομένων τη δομημένη συνέντευξη.

Η επιλογή της ποιοτικής έρευνας έγινε λόγω της ανθρωπολογικής φύσης του διερευνώμενου θέματος αλλά και του μικρού δείγματος που είχαμε. Χαρακτηριστικό της ποιοτικής έρευνας είναι η ανακάλυψη σχέσεων μεταξύ αιτιών, παραγόντων που διαμορφώνουν ανθρώπινες συμπεριφορές και των αποτελεσμάτων τους.

Η ερευνητική συνέντευξη ως μια οργανωμένη σχέση λεκτικής επικοινωνίας ανάμεσα στον ερευνητή και τον συμμετέχοντα στην έρευνα, αποβλέπει στο να κατανοήσει ο πρώτος πως σκέπτεται και αισθάνεται ο δεύτερος για το θέμα που ερευνάται. Η κατανόηση αυτή στην έρευνά μας, αφορά σε όψεις του θέματος που δεν μπορούν άμεσα να παρατηρηθούν, όπως σκέψεις, αντιλήψεις, αξίες αλλά και προθέσεις και συναισθήματα. Δίνει τη δυνατότητα για εμβάθυνση στο νόημα των απαντήσεων. Συμπληρωματικά, προσφέρεται για πολύπλευρη ανάλυση.

Πρακτικά, η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου παρακάμπτει τη δυσκολία των ερωτώμενων να διεκπεραιώσουν τη γραπτή επικοινωνία καθώς δεν έχουν τη γνώση της ελληνικής γραφής.

Ο πληθυσμός της έρευνας είναι γονείς, των οποίων τα παιδιά φοιτούν στο ελληνικό σχολείο. Οι απαντήσεις αφορούν σε δημογραφικά στοιχεία, στα κίνητρα της μετανάστευσης, στην ένταξη στην ελληνική κοινωνία, τις εκπαιδευτικές προσδοκίες και τους στόχους που θέτουν.

4.2. Ποιοτική ερευνητική προσέγγιση

Σύμφωνα με τον Parsons, ο ρόλος της θεωρίας είναι η εννοιολογική συγκρότηση και η εξήγηση της κανονικότητας των κοινωνικών εμπειρικών φαινομένων. Στο πλαίσιο της κοινωνιολογικής έρευνας, οι θεωρίες που προτείνονται για την εξήγηση των κοινωνικών φαινομένων αντιπαραβάλλονται με τα εμπειρικά δεδομένα με σκοπό την ανάπτυξη της κοινωνιολογικής γνώσης (Κυριαζή, 2000).

Στην κοινωνική εμπειρική έρευνα υιοθετούνται δύο προσεγγίσεις ανάλογα με τη λογική που ακολουθείται στην ερευνητική διαδικασία, η «ποσοτική» και η «ποιοτική».

Για τη διερεύνηση των κοινωνικών φαινομένων τα τελευταία χρόνια παρατηρείται στροφή στις ποιοτικές μεθόδους καθώς η φιλοσοφία της ποιοτικής έρευνας στηρίζεται στην υπόθεση ότι η γνώση για τους ανθρώπους είναι αδύνατη χωρίς την περιγραφή της ανθρώπινης εμπειρίας από τους ίδιους. Στην ποιοτική έρευνα περιγράφονται ποιοτικά χαρακτηριστικά που δεν αναδεικνύονται στην ποσοτική.

Τα κοινωνικά φαινόμενα, όπως γράφει ο Τσιώλης (2014), χαρακτηρίζονται για τη δυναμική τους διάσταση, καθώς τα δρώντα υποκείμενα μέσω των κοινωνικών διαδράσεων διαμορφώνουν την καθημερινότητα. Συνεχίζοντας την προσέγγιση των κοινωνικών φαινομένων με ποιοτική προοπτική, παρουσιάζουμε τις θεμελιώδεις αρχές της ποιοτικής διερεύνησης, όπως τις περιγράφει ο Τσιώλης (ο.π.):

Η αρχή της ανοικτότητας αναφέρεται στη συμμετοχή του ερευνητή ως μέλος της κοινωνίας στην παραγωγή του κοινωνικού κόσμου. Ο ερευνητής στην ποιοτική έρευνα μελετά τα κοινωνικά φαινόμενα μέσα από την οπτική των δρώντων υποκειμένων.

Σύμφωνα με την αρχή του επικοινωνιακού χαρακτήρα της κοινωνικής έρευνας, ο ερευνητής πρέπει να εμπλακεί στο πεδίο και να αποκτήσει επικοινωνιακές σχέσεις με τον ερωτώμενο ώστε να ενεργοποιήσει το δικό του σύστημα αναφορών κι έκφρασης.

Η τρίτη αρχή, της ολιστικής προσέγγισης και της διαφοροποίησης εστιάζει στην ποικιλία και διαφοροποίηση των ερευνητικών δεδομένων και η αρχή της πλαisiώσης τονίζει τη σημασία της μελέτης των κοινωνικών φαινομένων εντός του φυσικού περιβάλλοντος, των κοινωνικών και ιστορικών πλαισίων που έχουν παραχθεί.

Η ποιοτική έρευνα έχει επεξηγηματικό χαρακτήρα. Αναφέρεται κυρίως στα «πώς» και «γιατί», προσπαθεί να ερμηνεύσει φαινόμενα, αιτίες και παράγοντες που τα επηρεάζουν καθώς και τις αντιδράσεις των ανθρώπων.

Ως μειονέκτημα της ποιοτικής έρευνας διατυπώνεται το επιχείρημα πως δεν υπάρχει δυνατότητα γενίκευσης των ευρημάτων, καθώς ο αριθμός των περιπτώσεων που αξιοποιούνται στο πλαίσιο μιας ποιοτικής έρευνας (δείγμα), είναι μικρός και η επιλογή τους δε γίνεται με αντιπροσωπευτικό τρόπο. Επιπλέον, κατά τους επικριτές της μεθόδου, τα κοινωνικά φαινόμενα είναι πάντα ιδιαίτερα και εξελίσσονται σε συγκεκριμένο χώρο και χρόνο. Στα παραπάνω προστίθεται ο υποκειμενικός της χαρακτήρας, καθώς ο ρόλος του ερευνητή στη διαδικασία της έρευνας και την ερμηνεία των ευρημάτων είναι καθοριστικός, καθώς και η δυσκολία επαλήθευσης των αποτελεσμάτων της.

Τα κομβικά σημεία που διαφοροποιούν και κάνουν ιδιαίτερη και νεωτεριστική την ποιοτική έρευνα είναι τα εξής:

- Δε χρησιμοποιεί νούμερα και στατιστικές μεθόδους.
- Μελετά μία ή λίγες περιπτώσεις, δίνοντας έμφαση στη λεπτομέρεια και τη μοναδικότητα.
- Τα δεδομένα συλλέγονται με τη χρήση μη δεδομένων ερευνητικών εργαλείων.
- Ο ερευνητής αναλύει σε βάθος, εξετάζει συμπεριφορές, στάσεις, κίνητρα.
- Ο κόσμος ερμηνεύεται μέσα από την εξέταση του τρόπου, που τα ίδια τα μέλη τον κατανοούν.

4.3. Η συνέντευξη ως μέθοδος συλλογής δεδομένων

4.3.1. Προσδιορισμός της συνέντευξης

Η συνέντευξη θεωρείται ένα από τα βασικότερα εργαλεία της ποιοτικής μεθόδου. Είναι η τεχνική που σκοπό έχει να οργανώσει μια σχέση, την προφορική επικοινωνία ανάμεσα σε δύο πρόσωπα, το συνεντευκτή και τον ερωτώμενο. Είναι μια οργανωμένη συζήτηση που σκοπό έχει τη συλλογή ορισμένων πληροφοριών για επιστημονική επεξεργασία.

Στη διεξαγωγή της έρευνάς μας χρησιμοποιήσαμε τη δομημένη συνέντευξη με χαρακτηριστικό της την εκ των προτέρων οργάνωση της διαδικασίας και του περιεχομένου της. Επειδή διενεργείται σε σύντομο χρόνο, είναι επιτακτική η λεπτομερής οργάνωσή της ώστε να εκμαιευτούν πολλές και σημαντικές πληροφορίες. Η ακολουθία και η διατύπωση των ερωτήσεων είναι καθορισμένα βάσει ερωτηματολογίου και αφήνεται σχετική ελευθερία στον συνεντευκτή να κάνει τροποποιήσεις. Αυτός ήταν ένας λόγος που επιλέχτηκε η συγκεκριμένη δομή της συνέντευξης με δεδομένη την έλλειψη εμπειρίας σε ανάλογες έρευνες.

Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στις συνεντεύξεις ήταν κυρίως ερωτήσεις ανοικτού τύπου με προοπτική να υποδείξουν νέες σχέσεις μη αναμενόμενες και χωρίς να θέτουν περιορισμούς στον ερωτώμενο (Cohen & Manion, 2000, σελ. 381). Το εισαγωγικό μέρος των ερωτήσεων που περιλάβαμε στην έρευνα αφορά το ιστορικό της μετανάστευσης και το κυρίως μέρος τις εκπαιδευτικές προσδοκίες που έχουν οι μετανάστες γονείς για τα παιδιά τους, τους επαγγελματικούς στόχους και τις ευρύτερες προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους στην Ελλάδα.

Γενικότερα, η συνέντευξη δημιουργεί κοινωνική και ψυχολογική σχέση μεταξύ των δύο. Η σημασία ακριβούς καταγραφής της συνέντευξης είναι απαραίτητη για αυτό αναπαράγεται ηχητικά. Η πρώτη επαφή, ο τόνος της φωνής, η μη λεκτική επικοινωνία, οι παρεμβάσεις επιδρούν στα αποτελέσματα της έρευνας για αυτό ο συνεντευκτής οφείλει να είναι προσεκτικός ώστε να μην παρέμβει με οποιοδήποτε τρόπο στη διαμόρφωση των απαντήσεων.

4.3.2. Αρχές της συνέντευξης

Η συνέντευξη ως ερευνητική διαδικασία προϋποθέτει την τήρηση κάποιων αρχών. Ο ερευνητής πριν αρχίσει τη συνέντευξη, οφείλει να ενημερώσει και να πληροφορήσει τον ερωτώμενο σχετικά με την έρευνα και να εξασφαλίσει την ελεύθερη συγκατάθεσή του. Επίσης, πρέπει να προστατεύει τα προσωπικά στοιχεία των συμμετεχόντων και να μην αφήνει περιθώρια εμπλοκής άλλων παραμέτρων πέρα της γνωστικής προσφοράς.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης οι γονείς ήταν πρόθυμοι, αν και κάποιοι αρχικά ήταν μάλλον επιφυλακτικοί- κάποιοι που γνώριζαν από έρευνα, ήταν προσεκτικοί, προσπάθησαν να είναι εύστοχοι κι ακριβείς στις απαντήσεις, αποφεύγοντας να

αναφερθούν σε άλλους. Αισθάνθηκα να μου ανοίγουν συγκρατημένα την καρδιά τους και όσα μου είπαν ήταν αυθεντικά στα πλαίσια που τους επιτρέπει η γλωσσική τους ευχέρεια και οι μορφωτικές τους καταβολές. Οι γυναίκες επιβεβαιώνοντας τη γλωσσική υπεροχή έναντι των ανδρών, ήταν πιο ομιλητικές και περιγραφικές.

Από μέρους μου, εκτιμώ πως υπήρξα φιλική, προσιτή, δεν τους έφερα σε δύσκολη θέση και θέλοντας να τους δείξω έμπρακτα τη χαρά και τις ευχαριστίες μου για την παραχώρηση της συνέντευξης, φρόντισα τις περισσότερες φορές να κάνουμε τη συνάντηση σπίτι τους, όπου και μου φέρθηκαν ζεστά.

4.3.3. Η ανάλυση του περιεχομένου της συνέντευξης

Οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν μετά από τη σχετική συγκατάθεση των συμμετεχόντων σε αυτές. Στη συνέχεια, μέσω της διαδικασίας της απομαγνητοφώνησης, καταγράφηκε πιστά το λεκτικό περιεχόμενο των απαντήσεων. Ακολούθησε η κατηγοριοποίηση των απαντήσεων βάση του περιεχομένου τους δηλαδή με βάση τις όμοιες ή παρόμοιες απαντήσεις που δεχτήκαμε, ώστε να έχουμε μια συγκεντρωμένη και ολοκληρωμένη εικόνα των αποτελεσμάτων και στη συνέχεια αναλύθηκαν και σχολιάστηκαν με την τεχνική της *ανάλυσης περιεχομένου*.

Η ανάλυση περιεχομένου και ειδικότερα η θεματική ανάλυση είναι μια εύχρηστη μέθοδος, η οποία χρησιμοποιείται ευρέως στην ποιοτική έρευνα. Θεωρείται ιδιαίτερα σημαντική για το νέο ερευνητή καθώς περιέχει βασικές δεξιότητες που είναι χρήσιμες για τη διεξαγωγή συμπερασμάτων (Clarke, Braun & Hayfield, 2015). Είναι μια μέθοδος εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και «θεματοποίησης» επαναλαμβανόμενων μοτίβων.

Ένα από τα πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης ανάλυσης είναι ότι χαρακτηρίζεται από «θεωρητική ελευθερία» ή «ευελιξία», καθώς η επιλογή της ως μεθόδου ανάλυσης δεν προϋποθέτει τη δέσμευση των ερευνητών σε συγκεκριμένες επιστημολογικές θέσεις. Αυτό δε σημαίνει πως δεν υπάρχει επιστημολογική πλαισίωση στη διεξαγωγή της ανάλυσης. Ο ερευνητής καλείται να προσδιορίσει ο ίδιος θεωρητικά την ανάλυσή του, κυρίως βάσει των ερευνητικών του ερωτημάτων. Στο πλαίσιο αυτό χρειάζεται επίσης να είναι σαφής σχετικά με το τι επιδιώκει να μάθει και τι αντιπροσωπεύουν τα θέματα ή τα μοτίβα που έχει εντοπίσει κατά τη διαδικασία της ανάλυσης (Τσιώλης, 2014).

5. Τα αποτελέσματα της έρευνας

5.1. Κίνητρα μετανάστευσης

Οι πρώτες ερωτήσεις που απευθύναμε στους γονείς αφορούν στους λόγους που τους ώθησαν στην απόφαση να εγκαταλείψουν την πατρίδα τους και να εγκατασταθούν σε μια ξένη χώρα, απόφαση ζωής, που επηρεάζει καθοριστικά τον τρόπο διαβίωσης των ίδιων και διαμορφωτικά τον τρόπο ζωής των παιδιών τους και των γονιών τους, που στη συντριπτική πλειοψηφία, έμειναν πίσω στην Αλβανία.

Τα κίνητρα της μετανάστευσης λειτουργούν ως βάση μιας σειράς προσανατολισμών στη χώρα υποδοχής (τρόπος ζωής, εργασία, στόχοι για το μέλλον της οικογένειας κλπ.). Η ικανοποίηση ή μη των προσδοκιών από την μετανάστευση είναι παρόντα, άμεσα ή έμμεσα στην οικογενειακή ζωή και ενδεχομένως στην επικοινωνία με τα παιδιά. Προσδιορίζουν με άλλα λόγια και το κλίμα μέσα στην οικογένεια και ως ένα βαθμό μπορεί και τις προσδοκίες των γονέων προς τα παιδιά τους.

Στις ερωτήσεις που διερευνούν τους λόγους της μετανάστευσης λαμβάνουμε τις εξής απαντήσεις:

«Για ένα καλύτερο μέλλον, όχι γιατί η φτώχεια ήταν μεγάλη».(Σ01)

«Φτώχεια, χωρίς δουλειά. Ήρθαν και οι γονείς μαζί».(Σ11)

«Περνούσαμε οικονομική κρίση. Δε μπορούσαμε να σταματήσουμε στην Αλβανία. Γι αυτό ήρθαμε στην Ελλάδα».(Σ12)

«Ήρθαμε για καλύτερα, εκεί δεν είχαμε δουλειά και ήταν δύσκολα τα πράγματα και ήρθαμε για καλύτερα εδώ».(Σ07)

«Όχι. Θέλαμε να φύγουμε; Δε θέλαμε αλλά οι καταστάσεις μας αναγκάζουν. Οι γονείς ζορίστηκαν».(Σ14)

Η απόφασή τους να γίνουν οικονομικοί μετανάστες, όπως βλέπουμε από τις απαντήσεις τους, ήταν αναγκαία προκειμένου να ανταποκριθούν στις οικονομικές τους υποχρεώσεις και να χαράξουν ένα ευοίωνο μέλλον για τα παιδιά τους. Όπως θα διαπιστώσουμε ακολουθώντας την εκτύλιξη των απαντήσεων, προτεραιότητα έχουν τα παιδιά τους και σε αυτά επικεντρώνονται οι προσπάθειές τους.

«Ήρθαμε σα ζευγάρι. Εμείς θέλαμε, οι γονείς μας στενοχωρέθηκαν πολύ. Οι δικοί μου γονείς έλεγαν μη φεύγεις, πού θα πας μακριά κι από την πλευρά του άντρα μου έλεγαν

φύγετε θα είναι καλύτερα εκεί». (Σ02)

Στα παραπάνω λόγια η επικοινωνία ως ένδειξη ύπαρξης ισχυρών κοινωνικών δεσμών είναι αισθητή, καθώς οι γνώμες και οι απόψεις των κοντινών συγγενών λαμβάνονται υπόψη και προσμετρούνται στη λήψη των σοβαρών αποφάσεων.

Επίσης, κάποιες απαντήσεις εστιάζουν στη σημασία της μετανάστευσης ως πλαίσιο δημιουργίας οικογένειας καθώς και τους ισχυρούς δεσμούς των μεταναστών με την έννοια της οικογένειας. Η μητέρα πιστεύει πως οι προσωπικές επιλογές στη ζωή συμπνέουν με τα κοινωνικά, χρηστά ήθη:

«Ο άντρας μου ήρθε εδώ να δουλέψει και με πήρε κι εμένα. Οπότε δουλεύουμε εδώ, έχουμε σπίτι».(Σ03)

«Το παιδί που αρραβωνιάστηκα ήταν εδώ, εντάξει για καλύτερα. Εντάξει, προσωπικά δεν ήθελα αλλά αφού έτυχε να αρραβωνιαστώ ήρθα όπως όλες οι κοπέλες».(Σ06)

Αναμφισβήτητα, ο χωρισμός από τους κόλπους της οικογένειας είναι επώδυνος αλλά απαραίτητος:

«Α, ήταν ζόρικο γι αυτού. Δεν ήθελαν να μας είχανε μακριά».(Σ08)

«Δεν ήθελαν, απλά το πήραν απόφαση».(Σ04)

«Κάθε γονιός θέλει να είμαστε εκεί. Αλλά θεωρούμε ότι το μέλλον των παιδιών μας είναι εδώ».(Σ09)

Και ως είθισται τη λήψη των σοβαρών αποφάσεων στις οικογένειες που οι σχέσεις μεταξύ των μελών τους είναι στενές, συνοδεύουν οι ανάλογες συμβουλές και παραινέσεις. Χαρακτηριστικά είναι τα λόγια του γονιού:

«Η τελευταία λέξη που θυμάμαι από τον πατέρα ήταν: ό,τι μου ανήκει να το πάρω με οποιονδήποτε τρόπο και να μην πειράζω τον άλλο».(Σ15)

Αναφορικά με τις δυσκολίες τον πρώτο καιρό της έλευσής τους στην Ελλάδα και τις αντίξοες συνθήκες που είχαν να παλέψουν, περιγράφουν:

«Δύσκολη πολύ. Δεν είχαμε τίποτα. Κοιμόμασταν έξω στα χαλάσματα, μας έπαιρναν τα λεφτά. Υπήρχαν ομάδες, τσιγγάνοι, Αλβανοί, υπήρχαν και Έλληνες μέσα σ' αυτό το κύκλωμα και μας παίρναν τα λεφτά».(Σ15)

«Για μένα, ήταν πολύ δύσκολη για μένα, ούτε γλώσσα, ούτε ανθρώπους να γνωρίζεις, κανένα δικό σου. Μετά από 2-3μήνες συνηθίζεις και μαθαίνεις κάποιες λέξεις, είναι

πιο καλά».(Σ01)

(ο σύζυγος: Για μένα ήταν καλύτερα γιατί ήξερα τη γλώσσα. Στην αρχή για μένα που ήρθα ήταν δύσκολα γιατί ήρθα με τα πόδια).

«Ε, δύσκολα ήταν. Όπως ξεκινάς απ' την αρχή. Για όλους, όταν ξεκινάς απ' την αρχή είναι δύσκολα. Δεν είχαμε δουλειά, δεν είχαμε να φάμε, όλα ήταν δύσκολα. Και η γλώσσα, όταν με ρωτούσαν δεν ήξερα να απαντάω τίποτα».(Σ04)

«Λίγο δύσκολα. Ε, ήταν λίγο έτσι επειδή ήρθαμε λαθραία, φοβόμασταν από την αστυνομία».(Σ08)

«Στο δρόμο με τα πόδια».(Σ10)

Η γλώσσα αποτελεί πρωταρχική δυσκολία στην προσαρμογή στην ξένη χώρα:

«Για λόγους δεν ξέρεις να μιλάς, δεν ξέρεις τίποτα, τη γλώσσα καταρχήν να συνεννοηθείς με τον ένα τον άλλο. Πάνω 2-3 χρόνια».(Σ09)

Η προσδοκία για βελτίωση του τρόπου διαβίωσης έφερε τους νέους Αλβανούς ενώπιον της απόφασης να αφήσουν τους γονείς τους, τους συγγενείς και τους φίλους τους προκειμένου να αντιμετωπίσουν τη φτώχεια και τις άσχημες χωρίς προοπτική συνθήκες διαβίωσης και να αναζητήσουν καλύτερη τύχη σε ξένη χώρα, εκτιμώντας πως τα όποια προβλήματα θα παρεμβάλλονταν, θα μπορούσαν να επιλυθούν.

5.2. Η εκπαίδευση των μεταναστών μαθητών από την οπτική των γονέων τους.

5.2.1. Τα παιδιά πάνε καλά στο σχολείο

Οι Αλβανοί μετανάστες έχοντας πλέον οργανώσει τη ζωή τους στην Ελλάδα, μεγαλώνοντας παιδιά που είναι μαθητές του Δημοτικού Σχολείου και του Γυμνασίου, προσπαθούν να ανταποκριθούν στις υποχρεώσεις τους που απορρέουν από το ρόλο του γονέα.

«Θα πω καλά είναι, προς το παρόν πάνε καλά».(Σ01)

(ο σύζυγος: πολύ ευχαριστημένοι).

«Ας μην τους βοηθάμε τόσο πολύ εμείς, τα καταφέρνουν. Εντάξει, πως καλά είναι».(Σ02)

«Πολύ λίγο, απ' τις γνώσεις που δεν έχουμε. Αν είχαμε λίγες γνώσεις παραπάνω θα βοηθούσαμε περισσότερο».(Σ07)

«Στα μαθηματικά βοηθάμε, στη γλώσσα δεν μπορώ».(Σ08)

«Εγώ έμαθα και γράψιμο και διάβασμα με τα παιδιά».(Σ10)

Στα παραπάνω αποσπάσματα οι γονείς μας λένε πως έχουν οι ίδιοι δυσκολίες, κυρίως στη γλώσσα και ότι μαθαίνουν μαζί με τα παιδιά τους. Η σχολική φοίτηση των παιδιών λειτουργεί ως μια διαδικασία εκπαίδευσης για όλη την οικογένεια, η οποία αξιοποιεί τη σχολική στήριξη των παιδιών έτσι ώστε να προκύψει και για τα υπόλοιπα μέλη της οικογένειας ένα μαθησιακό όφελος.

«Στα μαθήματα, ναι, στην πρώτη τάξη το βοήθησα και τώρα τα κάνει μόνο του, δε θέλει βοήθεια».(Σ03)

«Δόξα τω θεώ καλά».(Σ04)

«Ε, εντάξει, μια χαρά».(Σ05)

«Πολύ καλή».(Σ09)

«Ο μεγάλος που πάει σχολείο είναι καλός μαθητής, η μικρή δε μπορώ να πω...»(Σ06)

«Ναι, εντάξει, είμαστε ικανοποιημένοι μπορώ να πω».(Σ11)

Από τις παραπάνω απαντήσεις φαίνεται πως οι μετανάστες γονείς καταβάλλουν τη δική τους προσπάθεια κι εκτιμούν πως και τα παιδιά καταβάλλουν τη δική τους προσπάθεια να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολείου. Θεωρούν πως βρίσκονται σε καλό δρόμο και αναγνωρίζουν τη δική τους ανεπάρκεια σε αποτελεσματική εμπλοκή ώστε να ενισχύσουν τα παιδιά τους.

Κάποιοι από τους γονείς αναφέρουν πως θα ήθελαν καλύτερες επιδόσεις από τα παιδιά τους:

«Δε θα το 'λεγα απόλυτα όπως θα το 'θελα εγώ».(Σ01)

«Θα ήθελα λίγο παραπάνω. Να τα καταφέρουν λίγο περισσότερο». (Σ12)

Οι γονείς αναγνωρίζοντας τις αντικειμενικές δυσκολίες που διαμορφώνουν οι διαφορετικές πολιτισμικές καταβολές, η διαφορετική κουλτούρα, η άγνοια του γλωσσικού κώδικα της χώρας υποδοχής θεωρούν πως τα παιδιά τους πράττουν το καλύτερο. Μας λένε:

«Πολύ, πάρα πολύ. Σχετικά με τις προσπάθειες που κάνουν τα παιδιά είμαι πολύ καλά».(Σ13)

Μία άλλη μητέρα μας λέει:

«Είμαι πολύ ευχαριστημένη, παρ' ότι είμαι ξένη σ' αυτή τη χώρα γιατί τα παιδιά μου έχουν θάρρος, θέλουν να διαβάσουν, θέλουν να προχωρήσουν στη ζωή τους κι εγώ να βοηθήσω όσο μπορώ, παρά που εγώ δεν ξέρω πολύ καλά ελληνικά. Για να τους βοηθήσω όμως προσπαθώ να είναι καλύτερα παιδιά στον κόσμο. Στη συμπεριφορά ξέρω ότι είναι καλά γιατί τα έχουμε μάθει όλο μη και μη: ας βρίζουν τα ξένα τα παιδιά, εσείς θα σκύβετε το κεφάλι και δε θα λέτε τίποτα, δεν πειράζει, θα περάσει, εμείς θα προχωράμε. Σημασία είναι τα μαθήματα».(Σ14)

Όπως φαίνεται, για τους γονείς διαδραματίζει σημαντικό ρόλο η κοινωνική μάθηση και όχι μόνο η γνωστική. Προφανώς, επιδιώκουν έτσι την καλύτερη ένταξη στον κοινωνικό χώρο, καθώς η μειονεκτική τους θέση έναντι των γηγενών κατοίκων υπαγορεύει μια μετριοπαθή στάση. Βασική επιδίωξή τους είναι η πρόοδος και η ευημερία και για την επίτευξή τους απαιτείται επικέντρωση στο στόχο και προσπάθεια.

5.2.2. Υπάρχουν δυσκολίες να βοηθήσουν οι γονείς στα μαθήματα

Σκεπτόμενοι το σύνθετο ρόλο τους ως γονείς μαθητών, οι μετανάστες γνωρίζουν πως ο αναλφαβητισμός και γενικότερα το χαμηλό μορφωτικό τους επίπεδο τους εμποδίζει να δώσουν τη βοήθεια που τα παιδιά χρειάζονται στα μαθήματα, παρ' ότι έχουν την επιθυμία να τα στηρίξουν, ώστε να προοδεύσουν στο σχολείο κι ευρύτερα στην κοινωνία.

Μας λένε:

«Εγώ δεν μπορώ να τα βοηθάω και πολύ. Ο άντρας μου τα βοηθάει περισσότερο γιατί ξέρει να διαβάζει καλύτερα, καταλαβαίνει καλύτερα από μένα».(Σ02)

«Όχι. Εννοείται η γλώσσα, στα άλλα μπορούμε αλλά στη γλώσσα δεν μπορούμε».(Σ01)

«Όσο μπορούμε».(Σ04)

«Και λόγω της γλώσσας... Ε, ναι και λόγω της γλώσσας, δεν ξέρουμε πολλά πράγματα, όσο μπορούμε».(Σ05)

Το γεγονός πως δεν γνωρίζουν την ελληνική γραφή αναγνωρίζεται ως πρωταρχικός και ο σημαντικότερος λόγος που τους καθιστά ανεπαρκείς, ώστε να βοηθούν τα παιδιά στα μαθήματά τους. Τα μαθηματικά λόγω των κοινών συμβολισμών θεωρούνται διαχειρίσιμα ως ένα βαθμό.

«Ναι, υπάρχουν, ειδικά στη γλώσσα μπορώ, ας πούμε».(Σ07)

«Άνετα. Και στη γλώσσα και στα μαθηματικά και στην ιστορία. Πέρασα σε τεστ για την ελληνική ιθαγένεια και με ρώτησαν ιστορία, γεωγραφία. Έχω διαβάσει την ελληνική ιστορία μέσω ίντερνετ και έχω περάσει με επιτυχία. Υπάρχουν δυσκολίες. Δεν μπορώ να κρύβομαι. Υπάρχουν στα αρχαία, στην γλώσσα μερικά θέματα».(Σ14)

Λόγω της αδυναμίας τους να στηρίζουν οι ίδιοι τα παιδιά, προσπαθούν μέσω της εργασίας τους να στηρίζουν οικονομικά τα παιδιά τους, παρέχοντάς τους εξωσχολική βοήθεια.

«Ο μεγάλος πηγαίνει αγγλικά. Αλλού προς το παρόν δε χρειάστηκε. Πηγαίνει και στο ωδείο κιθάρα».(Σ06)

«Πηγαίνουν. Ο μεγάλος πηγαίνει μαθηματικά και έκθεση. Τα μικρά πήγανε αγγλικά. Λόγω οικονομικών φέτος σταμάτησαν».(Σ14)

«Δεν μπορώ να τα στείλω φροντιστήριο γιατί είναι πολλά τα έξοδα κι εγώ είμαι μικρή οικογένεια και με τα ενοίκια και τα άλλα που πληρώνω δεν μπορώ...» (Σ15)

Η χρησιμότητα και η αναγκαιότητα υποστήριξης των γονέων στις σχολικές εργασίες των παιδιών είναι αναγνωρισμένη κι αυτό στενοχωρεί και προβληματίζει τους γονείς με αποτέλεσμα να στρέφονται σε εξωσχολική στήριξη.

5.3. Ο ρόλος του σχολείου στην εκπαίδευση των μεταναστών μαθητών από την οπτική των γονέων τους

5.3.1. Η συνεργασία των γονιών με τους δασκάλους είναι απαραίτητη

Καθολική διαπίστωση στους μετανάστες γονείς είναι πως το σχολείο παρέχει εφόδια για τη ζωή. Όλοι το θεωρούν χρήσιμο κι αναγκαίο για να βελτιωθεί η ζωή τους. Αναγνωρίζουν την αξία της μόρφωσης και την προσφορά του σχολείου στην

διαπαιδαγώγηση και στην παροχή πιστοποιημένων εφοδίων, ώστε να διεκδικήσουν αργότερα θέσεις στην εργασία.

Η στάση της οικογένειας για το σχολείο αποδείχτηκε καθοριστικής σημασίας στη διαμόρφωση των σχολικών προσδοκιών.

Σχετικά με την επικοινωνία που έχουν με τους εκπαιδευτικούς, τη χαρακτηρίζουν ικανοποιητική:

«Πολύ καλά. Δόξα τω θεώ είμαι ευχαριστημένη».(Σ01)

«Ε, εντάξει, δεν έχω θέμα».(Σ02)

«Στο σχολείο ρωτάω μια φορά το μήνα, ας πούμε ή κάθε πότε μας μαζεύουν να πάρουμε βαθμούς ή όταν θέλουμε κάτι να ρωτήσουμε. Στα αγγλικά και στο ωδείο δεν έχουμε θέμα, όποτε θέλουμε ρωτάμε, μιλάμε, εντάξει».(Σ06)

Οι μετανάστες γονείς είναι κοντά στα παιδιά τους όπως φαίνεται από το ενδιαφέρον τους για την πορεία στο σχολείο, τη στήριξη, την ενθάρρυνση και τον καθορισμό στόχων. Παρακολουθούν συστηματικά τα βήματα των παιδιών τους στο σχολείο, δείχνοντας ενδιαφέρον για την πορεία τους, ρωτώντας τους δασκάλους. Αυτό φαίνεται στις απαντήσεις τους:

«Στο σχολείο, στις συναντήσεις»(Σ04)

«Καλά, πότε ρωτάμε μας απαντάν».(Σ08)

«Ε, εντάξει, καλά».(Σ09)

«Μας καλούν συνέχεια και πάμε».(Σ10)

«Πολύ καλά. Πάω παντού και ρωτάω. Πάω και ρωτάω».(Σ11)

«Ε, καλά με τον ένα ή τον άλλο τρόπο. Όταν μπορούμε κι εμείς».(Σ12)

Οι μετανάστες γονείς θέλουν να μορφωθούν τα παιδιά τους και από τους δασκάλους ζητούν την κατανόηση, τη στήριξη, το ενδιαφέρον και γενικότερα τη συνεργασία, ώστε να προκύψουν οφέλη για τα παιδιά. Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι παρακάτω απαντήσεις:

« Εγώ μόνο το ρατσισμό, το μπουλινγκ δε θέλω. Με τους καθηγητές δεν έχω κανένα πρόβλημα. Δε μας ξεχώρισαν πολύ. Το μπουλινγκ θα ήθελα να προσέχουν οι καθηγητές και οι δάσκαλοι γιατί τα παιδιά είναι πολύ σκληρά. Παλιότερα περισσότερο.

Όσο μεγαλώνουν ελαφρύνει το κλίμα». (Σ15)

Κάποιοι από τους γονείς προσδοκούν από τα παιδιά τους να παρακολουθήσουν μαθήματα ξένων γλωσσών, μουσικής και αθλητισμού γεγονός που φανερώνει την επιθυμία τους να διευρύνουν το πολιτισμικό τους κεφάλαιο καθώς μεγαλώνουν σε μη προνομιούχα κοινωνικο-πολιτισμικά περιβάλλοντα, που δεν προσφέρουν σημαντικό πολιτισμικό κεφάλαιο και να ανεβούν στην κοινωνική διαστρωμάτωση:

«Πάω τακτικά, 2 φορές το μήνα, μπορεί και τρεις. Ρωτάω για τα παιδιά μου. Μας λένε ό,τι χρειάζονται, την υποστήριξή μας, τα συζητάμε και γίνονται αυτά. Είμαι μέλος στο Σύλλογο . Τα παιδιά χαίρονται. Αυτό το σχολείο που είμαστε τώρα λειτουργεί πολύ καλά. Θα ήθελα να έχει χορευτικό να συμμετέχουν τα παιδιά, γυμναστήριο εκτός σχολείου, μπορεί να γίνει και αυτό». (Σ14)

Υπάρχουν και κάποιες πολύ ενδιαφέρουσες και χρήσιμες παρατηρήσεις:

«Μια φορά μας έχουν φωνάζει στο σχολείο, μας έχουν πει τι να κάνουμε στα παιδιά όμως εμένα αυτό δε με ικανοποιεί. Σε ένα- δυο μήνες τα μαθήματα είναι πιο δύσκολα, δεν είναι όπως στην αρχή εύκολα. Πρέπει οι δάσκαλοι να μαζεύουν πάλι τους γονείς. Δεν το κάνουν όμως αυτό κι εγώ σαν γονείς, σα μάνα, προσπαθώ να πάρω και βιβλία έξω από το σχολείο γιατί είμαι και ξένη και δεν μπορώ τόσο πολύ να τους βοηθήσω. Προσπαθώ το μεγάλο να το κόψω τη βοήθεια και να βοηθήσω τα μικρά. Και ο μεγάλος μπορεί να βοηθήσει τα μικρά. Δεν μπορώ, παρ' ότι είμαι χρόνια στην Ελλάδα, τις λέξεις τις ελληνικές δεν τις καταλαβαίνω. Δεν μπορώ να καταλάβω όλες τις λέξεις όπως τα αρχαία ελληνικά, τη γλώσσα, δεν μπορώ να καταλάβω τις λέξεις. Εγώ θέλω να προσφέρει το σχολείο λίγο αγάπη, όχι στα δικά μου τα παιδιά, σ' όλα τα παιδιά. Να μην τα χωρίζουνε τα παιδιά, όσο να 'ναι, βλέπουν τα παιδιά κι έρχονται κλαίνε, δε θέλω να πάω στο σχολείο, μπορούμε να αλλάζουμε σχολείο; Αυτό όμως δεν έρχεται από το σπίτι μου. Δεν το λέω εγώ φύγε από το σχολείο, αυτό δεν είναι καλό σχολείο. Αυτό έρχεται από μέσα από το σχολείο. Από τη συμπεριφορά, τους δασκάλους, το διευθυντή». (Σ14)

Οι γονείς θέλουν να συνεργάζεται ο δάσκαλος μαζί τους για να μπορούν με τη σειρά τους να στηρίξουν την εκπαίδευση των παιδιών τους καθώς η μετανάστευση συσσωρεύει επιπρόσθετα προβλήματα. Συγχρόνως, τα παιδιά θα νιώσουν πολιτισμικά καταξιωμένα, όταν δουν πως οι γονείς τους γίνονται αποδεκτοί από τους εκπαιδευτικούς (Γκόβαρης, 2001). Ο δάσκαλος πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τις

αρχές της διαπολιτισμικότητας, να στηρίξει συναισθηματικά και ψυχολογικά το μαθητή με μεταναστευτικό υπόβαθρο και να τον ενθαρρύνει, ώστε να ενταχθεί ομαλά στην ομάδα. Εδώ είναι χρήσιμο να αναφερθεί η εισφορά της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για να είναι πιο αποτελεσματικοί.

Επίσης, οι γονείς θέλουν να τα βοηθήσουν και αναγνωρίζοντας τη δική τους δυσκολία να ανταποκριθούν, φροντίζουν να παρέχουν εξωσχολική στήριξη κατά τα πρότυπα των γονέων των γηγενών μαθητών, τα ενθαρρύνουν στην πραγμάτωση των ονείρων τους στηρίζοντάς τους ηθικά και αγωνιούν για το αν θα μπορέσουν να ανταποκριθούν στις μελλοντικές οικονομικές απαιτήσεις των σπουδών. Στις παρακάτω απαντήσεις εξωτερικεύεται η αδυναμία και ο έντονος προβληματισμός τους:

«Δεν μπορώ να τα στείλω φροντιστήριο γιατί είναι πολλά τα έξοδα κι εγώ είμαι μικρή οικογένεια και με τα ενοίκια και τα άλλα που πληρώνω δεν μπορώ...».(Σ08)

« Στην εποχή που είμαστε τώρα, να ήταν λίγο τα σχολεία, επειδή τα έχω μικρά τα παιδιά να μην ήταν τόσα πολλά τα φροντιστήρια, να μην τα φορτώνουν τόσα πολλά, να ήταν λίγο στο σχολείο, πώς να στο πω, να μην είναι ο χρόνος τους στα τρεξίματα στα φροντιστήρια να είναι στο σχολείο. Κι έξοδα, κι εμείς πώς να στο πω, είμαστε με το μεροκάματο».(Σ06)

Συμπερασματικά, οι μετανάστες γονείς εκτιμούν πως το σχολείο θα δώσει στα παιδιά τους τα εφόδια να προκόψουν στην ελληνική κοινωνία, να διεκδικήσουν καλή εργασία, να ζήσουν σε καλές συνθήκες και να έχουν αναβαθμισμένο κοινωνικό επίπεδο. Απαραίτητη κρίνουν την καλή συνεργασία με τους φορείς του σχολείου και προσδοκούν από τους δασκάλους να ενδιαφερθούν για τα παιδιά τους. Επειδή οι ίδιοι αναγνωρίζουν την αδυναμία τους να βοηθήσουν στα μαθήματα, προσπαθούν να αναπληρώσουν πληρώνοντας την παροχή εξωσχολικής στήριξης. Ευελπιστούν κι εύχονται η ελληνική πολιτεία να μεριμνήσει παρέχοντας ολοκληρωμένη εκπαίδευση εντός του σχολείου καθώς δυσκολεύονται να καλύψουν τα έξοδα της παραπαιδείας.

5.3.2. Τα παιδιά δέχονται ρατσιστικές επιθέσεις στο σχολείο

Στην απόπειρά μας να διερευνήσουμε τυχόν φαινόμενα ρατσισμού που λαμβάνουν χώρα στο χώρο της εκπαίδευσης, συναντήσαμε σχετική επιφύλαξη να αναφερθούν

στο θέμα. Η ερμηνεία της στάσης τους διαφαίνεται στα λόγια τους:

«Όχι, όχι, όλα καλά μέχρι τώρα». (Σ01)

«Όχι, ε... εντάξει, λίγο ο μεγάλος έχει θέμα ας πούμε με τα παιδιά. Δε θέλει να πει πως είναι από την Αλβανία, να μιλάει τη γλώσσα μας, τέτοια θέματα, με τη μικρή δεν έχω». (Σ06)

«Ε, παιδιά τώρα, τι θες να σου πω. Μικροπράγματα.

Στο δημοτικό πιο πολύ. Ε, εντάξει, μέχρι κει που ελέγχονται.

Ε παιδιά είναι, τα βρίσκουν μόνοι τους. Να μπαίνουμε κι εμείς οι γονείς;». (Σ09)

Όπως έδειξε έρευνα των Γκόβαρη et al .(2005), αναφορικά με τα αισθήματα αποδοχής που έχουν οι αλλοδαποί μαθητές στην τάξη και γενικότερα στο σχολείο τους, δε γίνονται αποδεκτοί παρά την προσπάθεια για ένταξη που καταβάλλουν οι ίδιοι.

«Αυτά συμβαίνουν ελάχιστες φορές και λύνονται με τον καλύτερο τρόπο. Στις φασαρίες που κάνουν το ένα με το άλλο παρεμβαίνουν οι δάσκαλοι, παρεμβαίνουμε κι εμείς οι γονήδες , τα συζητάμε, τα λύνουμε με τον καλύτερο τρόπο. Εντάξει, υπάρχουν και οι ρατσιστικές επιθέσεις. Από την πρώτη μέρα που ήρθαμε στην Ελλάδα , τα έχω συναντήσει. Υπάρχουν ρατσιστικές επιθέσεις. Εδώ στην Ελλάδα, κυρίως οι μαμάδες χρησιμοποιούν τα παιδιά: «μη μπλέκεσαι με τον Αλβανό». Δεν έχει καταλάβει πως αυτά τα παιδιά έχουν μεγαλώσει μαζί, συνεχίζουν να μεγαλώνουν μαζί, μπορεί ο ένας να γίνει γιατρός και να σώσει τη ζωή του άλλου, θα είναι μαζί . Μπορεί να είμαστε εμείς Αλβανοί, αυτοί θα είναι η νέα γενιά, δε θα είναι Αλβανοί. Αυτό οι μανάδες το μεταφέρουν στα παιδιά και έρχεται ο ρατσισμός, παράδειγμα στη μπάλα ο δικός μου με ένα- δύο άλλα παιδιά δε μιλάνε λόγω ρατσισμού. Έχω ακούσει εγώ ο ίδιος τη μάνα να λέει μη μπλέκεσαι με τον Αλβανό. Είναι τόσο πικρή». (Σ14)

Τα παραπάνω λόγια του πατέρα περικλείουν τις διαστάσεις και τις παραμέτρους της συνύπαρξης στην ελληνική κοινωνία. Χαρακτηριστικά, όπως αναφέρει ο Γκόβαρης (2001), ο πολιτισμός των μεταναστών δεν είναι απλά μια συνέχεια του πολιτισμού της χώρας που κατάγονται αλλά είναι μια οπτική του πολιτισμού της χώρας υποδοχής. Απεικονίζουν γνήσια και ρεαλιστικά συμπεριφορές και νοοτροπίες που δε συνάδουν με το πολυπολιτισμικό μήνυμα της εποχής μας και δηλώνουν προκαταλήψεις και αναχρονισμό παλαιότερων κοινωνιών. Ευτυχώς, είναι

περιορισμένες αν και τα σύγχρονα μεταναστευτικά- προσφυγικά ρεύματα που εισήλθαν στη χώρα μας πρόσφατα έχουν ενισχύσει την ξеноφοβία και το ρατσισμό.

Μητέρα μας καταθέτει τις σκέψεις και τους προβληματισμούς της:

«Είμαι πολύ ευχαριστημένη, παρ' ότι είμαι ξένη σ' αυτή τη χώρα γιατί τα παιδιά μου έχουν θάρρος, θέλουν να διαβάσουν, θέλουν να προχωρήσουν στη ζωή τους κι εγώ να βοηθήσω όσο μπορώ, παρά που εγώ δεν ξέρω πολύ καλά ελληνικά. Για να τους βοηθήσω όμως προσπαθώ να είναι καλύτερα παιδιά στον κόσμο.

*Στη συμπεριφορά ξέρω ότι είναι καλά γιατί τα έχουμε μάθει όλο μη και μη: ας βρίζουν τα ξένα τα παιδιά, εσείς θα σκύβετε το κεφάλι και δε θα λέτε τίποτα, δεν πειράζει, θα περάσει, εμείς θα προχωράμε. Σημασία είναι τα μαθήματα. Ας σας βρίζουν ας σας φωνάζουν... Δεν είναι η πρώτη φορά. Έτσι είχα και με το μεγάλο, έτσι και με τον μικρό. Έχω κάνει μεγάλη προσπάθεια γιατί πρώτα πρώτα είναι ο ρατσισμός που βιώνουν τα παιδιά μου στο σχολείο και πρέπει εγώ να μην είμαι μάννα στο παιδί μου, να είμαι ψυχολόγος στα παιδιά μου, πρώτα να είμαι μάννα και μετά να είμαι δασκάλα. Είμαι τρεις φορές στα δικά μου τα παιδιά γιατί είναι ξένα στο σχολείο και τραβάνε, όχι μόνο να γράφουν και να διαβάζουνε. Πρώτα πρώτα πρέπει εγώ σα μάννα να προσπαθήσω να έχουν τα παιδιά μου καθαρό μυαλό γιατί στο σχολείο παίζει θέμα *bullying*, πως το λένε...*

Η μητέρα διαισθάνεται και κατανοεί πως πρέπει να σταθεί δίπλα στα παιδιά της και πέρα της φροντίδας και της οικονομικής συνεισφοράς στην οικογένεια, έχει ρόλο καθοριστικό στη συναισθηματική ενδυνάμωση των παιδιών της καθώς βάλλονται από ρατσιστικές επιθέσεις. Αναγνωρίζει την ανάγκη συναισθηματικής ισορροπίας των παιδιών, ώστε να επικεντρωθούν στους μαθησιακούς τους στόχους.

Και στους δασκάλους βλέπω διαφορά με τα παιδιά. Έρχεται το παιδί στο σπίτι και μου λέει: μάννα δε με σηκώνει η δασκάλα στο μάθημα. Σηκώνω το χέρι και δε με σηκώνει. Πήγα κι εγώ η ίδια και της είπα: σε παρακαλώ, τι είναι αυτό το πράγμα; Ο μικρός ο δικός μου έχει παράπονο γιατί δεν το σηκώνεις στο μάθημα. Και αντί να μου λέει: θα το κοιτάξουμε, θα το λύσουμε, μου λέει: σιγά, εγώ αυτόν τον σηκώνω περισσότερο απ' όλους. Όμως βλέπω, δεν είναι όπως τα Ελληνόπουλα και οι ξένοι. Δεν είναι το ίδιο. Γιατί εγώ παρά που είμαι σε μια ξένη χώρα, σπούδασα κι εγώ δασκάλα στη γυμναστική στην Αλβανία. Όμως το βλέπω πάρα πολύ το πράγμα αυτό εδώ. Όμως και πάλι δε βλέπω διαφορά στο δικό μου το παιδί. Η δασκάλα συνεχίζει το ίδιο. Μου λέει και η

κόρη μου: ναι μάνα, σε κάποια παιδιά έχει πιο πολύ αγάπη και τους ρωτάει πιο πολύ. Κι ο γιος μου τώρα που είναι έντεκα χρονώ, λέει το μάθημα χωρίς να το ρωτάει η δασκάλα, δηλαδή στα μαθηματικά κάνει τόσο. Αυτόν τον τρόπο για να πει το μάθημα.

Όσο μπορώ, προσπαθώ με τον καλύτερο τρόπο να τους μιλήσω όμως δεν είναι μόνο στο χέρι μου, είναι και από τους δασκάλους κι από τα παιδιά που είναι στο σχολείο». (Σ15)

Ο σημαντικός ρόλος των δασκάλων είναι αναμφισβήτητος και ο πλέον αναγνωρισμένος στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος στην τάξη. Το καλό σχολικό κλίμα αποτελεί προϋπόθεση για τη μάθηση και η αγάπη του δασκάλου θα υπερνικήσει τις δυσκολίες και θα φέρει το παιδί χαρούμενο στο σχολείο. Ουσιαστικός είναι ο ρόλος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης καθώς αναφέρεται σε όλους τους μαθητές, γηγενείς και μη, ανεξάρτητα από την εθνοπολιτισμική τους προέλευση. Επιδιώκει να τους ευαισθητοποιήσει, ώστε να κυριαρχεί μεταξύ τους μια αμοιβαία ανοχή, κατανόηση και αποδοχή (Γκόβαρης, 2004).

Και συνεχίζει το χειμαρρώδη λόγο βγάζοντας το παράπονο από την ψυχή της. Θεωρεί κρίμα να δέχεται η οικογένειά της την προσβλητική συμπεριφορά μόνο και μόνο λόγο της καταγωγής τους.

«Εγώ θέλω να προσφέρει το σχολείο λίγο αγάπη, όχι στα δικά μου τα παιδιά, σ' όλα τα παιδιά. Να μην τα χωρίζουνε τα παιδιά, όσο να 'ναι, βλέπουν τα παιδιά κι έρχονται κλαίνε, δε θέλω να πάω στο σχολείο, μπορούμε να αλλάξουμε σχολείο; Αυτό όμως δεν έρχεται από το σπίτι μου. Δεν το λέω εγώ φύγε από το σχολείο, αυτό δεν είναι καλό σχολείο. Αυτό έρχεται από μέσα από το σχολείο. Από τη συμπεριφορά, τους δασκάλους, το διευθυντή». (Σ15)

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, ο ρατσισμός είναι ένα υπαρκτό κοινωνικό φαινόμενο αντίθετο με το προοδευτικό πνεύμα της εποχής μας, ευελπιστούμε περιορισμένο αλλά με καθοριστικές προεκτάσεις στην καθημερινότητα οικογενειών και στη διαμόρφωση αρνητικών βιωμάτων σε παιδιά, βιώματα που θα φέρουν μαζί τους σε όλη τους τη ζωή. Ας ελπίσουμε πως θα τους ενδυναμώσουν. Οι εκπαιδευτικοί ας αναλογιστούμε την ευθύνη που φέρουμε και ας πράξουμε αναλόγως.

5.4. Οι εκπαιδευτικές προσδοκίες των μεταναστών γονέων

5.4.1. Προσδοκίες να είναι τα παιδιά καλοί μαθητές

Η έρευνά μας οδήγησε στο συμπέρασμα πως οι μετανάστες γονείς επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους και να προοδεύσουν επισημαίνοντας μια μικρή διαφοροποίηση μεταξύ φιλοδοξιών και επιθυμιών από τις προσδοκίες όπου ανιχνεύεται μάλλον συγκρατημένη αισιοδοξία.

Όπως φαίνεται από τις απαντήσεις των γονιών, μέσα από συζητήσεις και ζεστές επικοινωνιακές τακτικές, με αγάπη και τρυφερότητα, οι γονείς προσεγγίζουν τα παιδιά και τα κατευθύνουν ομαλά μεταδίδοντάς τους την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα του σχολείου για την επίτευξη των εκπαιδευτικών τους στόχων και κατ' επέκταση της επαγγελματικής αποκατάστασης με απώτερο στόχο την κοινωνική τους άνοδο και την κατάκτηση καλών συνθηκών διαβίωσης. Η αγωνία τους και ο διακαής τους πόθος αποτυπώνεται στα λόγια τους, όπως βγαίνουν από την καρδιά τους:

«Να πετύχουν, να μάθουνε, να γίνουνε κάτι, τέλος πάντων να πάνε παραπέρα, αυτό ήθελα να σου πω». (Σ01)

(ο σύζυγος: να μάθουν, να πετύχουν το καλύτερο).

«Εντάξει, ό,τι αγαπάνε αυτοί. Δεν μπορώ να τους βάλω κάτι, εγώ θα μιλήσω τα καλύτερα». (Σ02)

Η αγάπη της μητέρας προσπαθεί να καθοδηγήσει σε επιλογές που αγαπούν τα παιδιά και συγχρόνως οδηγούν σε εξέλιξη.

«Να μαθαίνουν καλά για τον εαυτό τους. Να πετύχει κάτι για τον εαυτό του, πώς να το πω, να έχει δουλειά μετά». (Σ03)

«Ό,τι το καλύτερο, να είναι αξιοπρεπές, πώς να στο πω...» (Σ04)

«Να γίνουν καλοί άνθρωποι, να πάνε μπροστά» (Σ11)

«Να είναι καλοί μαθητές, καλοί άνθρωποι». (Σ09)

Οι μετανάστες γονείς, έχοντας βιώσει την εμπειρία της μειονεκτικής κοινωνικής τάξης, προσδοκούν πως η μόρφωση των παιδιών τους θα αποτελέσει το μοχλό ανέλκυσης στην κοινωνική διαστρωμάτωση και θέτοντας αυτή την πεποίθηση ως σύνθημα και ουσιαστικό κίνητρο κατευθύνουν τα παιδιά τους.

5.4.2. Προσδοκία να πάνε τα παιδιά στο Πανεπιστήμιο

Παρά το χαμηλό μορφωτικό τους επίπεδο, οι μετανάστες προσδοκούν από τα παιδιά τους να ακολουθήσουν πανεπιστημιακές σπουδές.

«Ναι, αυτό που ευχόμαστε. Επειδή εμείς δεν περάσαμε κι είναι ένα βάρος στην ψυχή μας, εγώ το έχω πάρα πολύ και τα παιδιά τουλάχιστο να κάνουν την προσπάθειά, να το περάσουν αυτό. Πολύ θα το ήθελα».(Σ01)

(ο σύζυγος: το ίδιο πράγμα λέω κι εγώ).

«Δηλαδή να ... να σπουδάσουν, δε με πειράζει, καλύτερα».(Σ02)

«Μετά το Λύκειο... ε ό,τι καλύτερο, να σπουδάσουν, ξέρω 'γω. Πώς ονειρεύεσαι για τα παιδιά;»(Σ08)

(ο σύζυγος: ξέρω εγώ...)

Καλά να είναι πρώτα.(Σ10)

Καλά να είναι πρώτα κι όλα τ' άλλα έρχονται».(Σ12)

«Ναι, θέλουμε να πάνε στο Πανεπιστήμιο. Κι αυτοί ενθουσιάζονται όταν με ρωτάνε πως είναι τα πράγματα και τους μιλάω και θέλουν». (Σ06)

Οι μετανάστες γονείς προσδοκούν να ζήσουν τα παιδιά τους μια καλύτερη ζωή και για να επιτευχθεί αυτό είναι απαραίτητη η μόρφωση που παρέχει το σχολείο. Στη συνέχεια, μέσω του αντικειμενικού τρόπου εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο, επιθυμούν να σπουδάσουν τα παιδιά τους και να βρουν σταθερή εργασία επιτυγχάνοντας έτσι κοινωνική άνοδο και βιοτική αναβάθμιση.

«Να πάνε Πανεπιστήμιο και να έχουν μια καλή ζωή».(Σ05)

«Άμα είμαστε τυχεροί και τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα αυτά, γιατί όχι».(Σ09)

«Ναι, εννοείται, και βέβαια. Ε, είναι λίγο δύσκολο, τι να κάνουμε.

Να σπουδάσει, αυτά, ξέρω γω...

Γιατί όχι. Άμα είναι καλοί μαθητές γιατί όχι».(Σ04)

Οι σπουδές των παιδιών είναι διακαής πόθος τόσο για τα αγόρια όσο και για τα κορίτσια και είναι ο τρόπος που θα τα ενδυναμώσει στο στίβο της ζωής. Τα λόγια της ξένης μάνας αποτυπώνουν την αγωνία που κρύβει η καρδιά της:

« Να σπουδάσουν. Ό,τι τους αρέσει αλλά να σπουδάσουν. Στις πανελλαδικές ό,τι γράφεις παίρνεις. Μόνο να βρουν δουλειά μετά. Επειδή σαν ξένοι δεν τους βάζουν, να πούμε και την αλήθεια. Για να είναι κάτι στη ζωή τους. Να έχουν δουλειά μετά. Τη δουλειά για να αισθανθούν πιο δυνατοί, αν έχεις δουλειά είσαι πιο δυνατός. Πάλι μ' ανησυχεί μόνο το μπούλινγκ, αν παντρευτούν τα κορίτσια μη δεχτούν πάλι μπούλινγκ γιατί θα είναι πάντα ξένα». (Σ13)

«Εννοείται ναι. Τα θέλουμε μορφωμένα τα παιδιά. Σε μας τους Αλβανούς υπάρχει κάτι. Δεν θέλουν να αφήσουν στα παιδιά πίσω περιουσία. Θέλουν να προχωρήσουν τα παιδιά. Έστω και ψωμί και αλάτι να έχουμε θα κόψουμε το ψωμί ή το αλάτι να το δώσουμε να προχωρήσουν τα παιδιά». (Σ14)

Από τα παραπάνω καταδεικνύεται η σημασία που δίνεται στη δύναμη της μόρφωσης . Κοινή προσδοκία σε όλους τους ερωτώμενους γονείς είναι να σπουδάσουν τα παιδιά τους στο Πανεπιστήμιο και να μετέχουν στην ανώτατη εκπαίδευση, μαρτυρώντας έτσι την επιθυμία τους να γίνουν ισότιμοι με τους Έλληνες και τα παιδιά τους να ενσωματωθούν πλήρως στην ελληνική κοινωνία.

5.4.3. Οι γονείς βλέπουν πολλά εμπόδια μπροστά τους

Θεωρώντας πως η εκπαίδευση είναι καθοριστικής σημασίας στη διαμόρφωση καλύτερου μέλλοντος για τα παιδιά, προβληματίζονται και αγωνιούν:

«Μας πειράζει, λέω θα μπορούν να τα καταφέρουν; Θα δώσουμε εμείς την προσπάθεια, τη βοήθειά μας, θα τα πάμε όπου χρειάζεται. Αυτά θα μπορούν να τα καταφέρουν; Αγχώνεται το παιδί και το κορίτσι: δεν ξέρω πως θα τα πάω στο Γυμνάσιο..., από τώρα»(Σ01)

«Βλέπω αυτό που δεν μπορεί το παιδί, δε θέλει να στρωθεί, να πάρει χρόνο στο διάβασμα. Αυτό εμένα με στενοχωρεί, που δεν μπορεί μια ώρα να κάθεται». (Σ04)

«Ναι, θέλω να τα πάνε καλά, να είναι καλοί μαθητές, να έχουν μια ζωή καλύτερη από μας». (Σ06)

«Έχω άγχος πως θα τα πάει στο σχολείο». (Σ07)

Στην έρευνά μας το σχολικό επίτευγμα αναφέρεται στη σχολική πρόοδο στο Δημοτικό, το Γυμνάσιο, το Λύκειο, το Πανεπιστήμιο και προεκτείνοντας χρονικά, οι

προσδοκίες αφορούν τις επιθυμίες για το επαγγελματικό μέλλον των παιδιών τους και χαρακτηρίζονται από αισιοδοξία και ευοίωνα προοπτική, συγκρατημένες όμως από τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Σχετικά είναι τα λόγια μιας μητέρας που μας λέει:

«Ανησυχώ λίγο που καταλαβαίνω ότι είναι το παιδί λίγο βαρετός, αυτό, είναι έξυπνος, όμως έχει αυτό, που βαριέται να ανοίξει τα βιβλία».(Σ08)

«Πρόβλημα... πως θα τα καταφέρουν για παράδειγμα στη ζωή όταν μεγαλώσουν».(Σ11)

«Βλέπω, μόνο που δεν μπορούμε να τα βοηθήσουμε».(Σ12)

«Ε, πως, δε μας προβληματίζει. Γιατί... δεν ξέρω πως...

Πολλά εμπόδια έχει. Τώρα... Τα οικονομικά. Όλα μαζεμένα!»(Σ09)

Οι συνεντεύξεις μας οδηγούν στο συμπέρασμα πως οι γονείς με μεταναστευτικό υπόβαθρο προσπαθούν να βελτιώσουν τη θέση τους στο κοινωνικό πεδίο, που είναι ανταγωνιστικό, χρησιμοποιώντας διάφορες στρατηγικές (Hatcher, 2005).

Οι γονείς, παρότι δεν διαθέτουν εκτός οικογένειας ισχυρό κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο, έχουν υψηλές εκπαιδευτικές προσδοκίες για τα παιδιά τους, προσβλέποντας σε μία καλύτερη ζωή:

«Είναι λίγο νωρίς ακόμα. Χθες συζητούσαμε πρέπει να διαβάξεις, θέλω τον Κώστα να τον κάνω γιατρό! Μου λέει θέλω πρώτα μάγειρας να γίνω και το κορίτσι μου λέει δεν αντέχω να διαβάζω τόσες ώρες. Θέλουμε να προχωρήσουν. Είναι μικρά ακόμα. Έχουμε χρόνο μπροστά μας». (Σ01)

Αναγνωρίζοντας τις δυσκολίες που υπάρχουν στην ελληνική κοινωνία (οικονομική δυσπραγία, ανεργία), θεωρούν τη μόρφωση ως επένδυση για το μέλλον των παιδιών τους. Ερμηνεύοντας σύμφωνα με τη θεωρία του Bourdieu, τα λιγότερο ευνοημένα κοινωνικά υποκείμενα, οι μετανάστες γονείς, προσπαθούν να εισέλθουν στο σχολικό και κοινωνικό πεδίο σπάζοντας τους φραγμούς της εισόδου σε αυτό (Bourdieu, 1993,σελ.72).

Έκδηλα της προσπάθειας για κοινωνική ανέλκυση είναι τα λόγια της μητέρας που ευελπιστεί με μεθοδικότητα και αισιοδοξία να επιτύχει το επιθυμητό:

«Ό,τι καλύτερο. Αν έχουν ένα στόχο αυτοί σήμερα, θα τους βοηθήσω με τον καλύτερο

τρόπο. Το κορίτσι μου θέλει να πάει αστυνομία. Θα το βοηθήσω όσο μπορώ. Ο μικρότερος θέλει να είναι γυμναστής. Είναι δύσκολο τώρα με τα οικονομικά..., πιστεύω ότι θα τα καταφέρω».(Σ15)

Οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα έχουν επίγνωση των δυσκολιών που έχουν να αντιμετωπίσουν προκειμένου να βοηθήσουν τα παιδιά τους να σπουδάσουν. Καταλαβαίνουν πως η οικονομική κρίση λειτουργεί αποτρεπτικά και παρεμβάλλει πρακτικά εμπόδια όπως και το γεγονός ότι τα παιδιά τους υστερούν έναντι των παιδιών των γηγενών κατοίκων, που μπορούν να βοηθήσουν περισσότερο καθώς εκτός από την καλύτερη γνώση του γνωστικού αντικείμενου του σχολείου γνωρίζουν πως λειτουργεί το εκπαιδευτικό σύστημα.

5.5.Σύνδεση εκπαίδευσης και επαγγελματικής αποκατάστασης

5.5.1. Η επιτυχία των παιδιών είναι το όνειρο των γονιών

Οι κυριότερες προσδοκίες που έχουν οι γονείς από το σχολείο ως θεσμό, όπως απορρέουν από την έρευνά μας, είναι: α) η παροχή μόρφωσης, όπως πιστοποιείται με την ολοκλήρωση παρακολούθησης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και β) η επαγγελματική αποκατάσταση μέσω της εκπαίδευσης, που θα οδηγήσει σε αναβάθμιση του βιοτικού επιπέδου και κοινωνική άνοδο ώστε να επιτελέσουν σημαντικό ρόλο στην κοινωνία.

Έρευνες των Green & Vryonides, 1999, Κλουβάτος, 2010, έδειξαν πως οι επαγγελματικές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους είναι ανάλογες με το μορφωτικό κι επαγγελματικό επίπεδο των γονέων. Σε άλλη έρευνα της Βουλγαρίδου(2008), φάνηκε πως οι προσδοκίες των παιδιών οικονομικών μεταναστών είναι υψηλές και πως προδιαγράφουν το μέλλον τους στην Ελλάδα, ελπίζοντας στο καλύτερο(Μουσταΐρας, 2004). Οι μετανάστες γονείς τρέφουν υψηλές φιλοδοξίες για τα παιδιά τους. Προσδοκούν να τα καταφέρουν στο σχολείο, να φοιτήσουν στο Πανεπιστήμιο και κατ' επέκταση να ακολουθήσουν ανώτερα επιστημονικά επαγγέλματα (δικηγόρος, γιατρός), εκπαιδευτικά επαγγέλματα και επαγγέλματα συναφή με τα σώματα ασφαλείας.

Όπως φάνηκε από την έρευνά μας, οι μετανάστες γονείς είναι δίπλα στα παιδιά τους, προσπαθούν να κατευθύνουν στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών και

επαγγελματικών προσδοκιών των παιδιών τους, σέβονται τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις των παιδιών τους, τα στηρίζουν και τα ενθαρρύνουν. Οι δύσκολες βιοποριστικές συνθήκες που αντιμετώπισαν, τους έχουν χαλυβδώσει και συγχρόνως εκτιμούν την υγεία ως το πολυτιμότερο δώρο που έχουμε.

«Πρώτα να είναι υγιείς τα παιδιά κι όπου θέλουν αυτοί. Εμείς θα είμαστε ευχαριστημένοι. Και να περάσουν όπου αγαπάνε και να νιώθουν τον εαυτό τους άνετο. Να μην τα ζορίζουμε». (Σ03)

«Το μεγάλο μου το παιδί, όταν ήταν στο Γυμνάσιο, έλεγε θα δουλέψω στην αστυνομία. Τώρα θέλει Εμπορικό Ναυτικό. Λέω εντάξει παιδάκι μου, θα βοηθήσω κι εγώ με τα φροντιστήρια. Εγώ θέλω να κάνει αυτό που γουστάρει η καρδιά του, όχι να του βάλω εγώ πειθαρχία. Ο μικρός μπορεί να έχει όνειρο να γίνει ποδοσφαιριστής, εγώ τον φέρνω να γίνει γυμναστής, να έχει άνεση. Εγώ τη φοβάμαι την μπάλα γιατί δεν είναι σταθερό σαν επάγγελμα, άμα περάσει μια ηλικία δε θα μπορέσει να παίξει. Η ζωή δεν είναι μόνο τριάντα με τριάντα πέντε».(Σ15)

Κατά τις ηλικίες που το παιδί είναι στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό, το παιδί δέχεται έντονες επιρροές από την τηλεόραση και τον υπολογιστή και σε συνδυασμό με την επεικλή σχολική βαθμολογία, οι προσδοκίες των μαθητών είναι υψηλές παραβλέποντας τις πραγματικές δυνατότητες. Αυτό μας αναφέρει μια μητέρα:

« Αυτό που νιώθουν αυτό να κάνουν. Ο μικρός έχει λατρεία με τη μαγειρική. Βλέπει στην τηλεόραση, όλο με τις τούρτες και τα γλυκά!».(Σ01)

Συζητούν με τα παιδιά τους, μοιράζονται σκέψεις, προβληματισμούς, ενισχύοντας έτσι τους οικογενειακούς δεσμούς:

«Δηλαδή, τι θέλουν να γίνουν; Ναι, ο Μάριος λέει θα γίνω αυτό που φτιάχνουν σπίτια, μηχανικός, γιατί όχι. Ο άλλος λέει θα γίνει γιατρός. Θέλουν μέχρι τώρα, είναι μικρά θα αλλάξουν».(Σ02)

(ο σύζυγος: έχουν χρόνο ακόμα).

«Καλά να είναι πρώτα. Καλά να είναι πρώτα κι όλα τ' άλλα έρχονται».(Σ07)

Παροτρύνουν τα παιδιά να προσπαθούν για το καλύτερο, να κάνουν ό,τι αγαπούν και να βελτιώσουν την κοινωνική τους θέση. Σε αυτό συνηγορεί και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του μαθητή που καλλιεργεί την πεποίθηση πως το σχολείο είναι ο δρόμος για κοινωνική καταξίωση. Οι σκέψεις τους αποτυπώνονται στα λόγια

τους:

«Ναι, ναι το συζητάμε. Εντάξει, τώρα είναι μικρά, αλλάζουν πολλές... πρόσφατα μου έλεγε πως επειδή είναι ο πατέρας από ένα φίλο αρχαιολόγος, θέλω να γίνω αρχαιολόγος ως πούμε. Εντάξει, αλλάζουν. Απλά, θέλουν να πάνε, να προχωρήσουν».(Σ06)

«Θέλουν να πετύχουν στη ζωή τους, να έχουν τα βασικά πράγματα. Θέλουν να είναι μέλος της Ελλάδας, πώς να στο πω, να κάνουν τη ζωή τους εδώ. Δεν πρόκειται να φύγουμε. Έτσι όπως ήρθαν τα πράγματα».(Σ09)

«Ναι, στο μεγάλο έχουμε μιλήσει και λέει πως θέλει να γίνει αστυνομικός. Μέχρι τώρα. Δεν μπορεί να αποφασίσει από τώρα».(Σ12)

«Να έχουν δουλειά, να έχουν να ζήσουν. Παραπάνω δε θέλω, να έχουν να ζήσουν γιατί είναι δύσκολα τώρα».(Σ13)

Οι γονείς γνωρίζουν τι επιθυμούν τα παιδιά τους για τη ζωή τους και το γεγονός αυτό καταδεικνύει την ύπαρξη δυνατών σχέσεων που τους επιτρέπει να μεταδώσουν τα εφόδια που τους προσκύρωσε η εμπειρία τους:

«Αυτό, να πάν κάπου, να έχουν δουλειά».(Σ08)

«Τι να σας πω. Δεν το έχω σκεφτεί αυτό δηλαδή. Να είναι καλά και να κάνουν κάτι που αγαπάνε».(Σ10)

«Κι αυτά δεν έχουν καταλήξει ακόμα γιατί είναι μικρά».(Σ11)

«Ο μεγάλος που τελειώνει τώρα θέλει να μάθει τα αποτελέσματα. Μάλλον για οικονομικό λέει».(Σ07)

«Ναι, αυτή μέχρι τώρα θέλει να γίνει δασκάλα. Εγώ του λέω ή γιατρό ή δικηγόρο».(Σ08)

«Η μικρή οδοντίατρο κι ο μικρός θέλει ποδοσφαιριστής, τον πήρε ο ΠΑΟΚ».(Σ09)

Οι μετανάστες γονείς επιθυμούν για τα παιδιά τους μόρφωση που θα οδηγήσει στο επάγγελμα που τα ίδια τα παιδιά αγαπούν, σε καλές συνθήκες διαβίωσης, σε κοινωνική άνοδο και γενικότερα προσφορά στο κοινωνικό σύνολο. Προσδοκούν μια καλύτερη ζωή για τα παιδιά τους από αυτή που έχουν οι ίδιοι.

Εδώ έρχεται η επιβεβαίωση της θεωρίας του Bourdieu, σύμφωνα με την οποία, τα δρώντα υποκείμενα μάχονται μεταξύ τους προκειμένου να κυριαρχήσουν στον

κοινωνικό στίβο. Τα κοινωνικά υποκείμενα θέτουν τους δικούς τους στόχους, βάσει των οποίων διεκδικούν μια θέση που θα τους εξασφαλίσει κοινωνική καταξίωση (Τάτσης, 1997, σελ.307).

Οι Terren & Carrasco (2007), βρήκαν πως για τους περισσότερους μετανάστες είναι ιδιαίτερα σημαντικό να μορφώσουν τα παιδιά τους γιατί πιστεύουν πως η εκπαίδευση είναι ο δρόμος για τη μόρφωση και την κοινωνική άνοδο.

5.5.2. Τα παιδιά κατανοούν τον αγώνα των γονιών τους

Επιβεβαιώνοντας την ύπαρξη ουσιαστικής επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια, όπως αποτυπώνεται στις συζητήσεις των μελών της, οι γονείς γνωρίζουν τις σκέψεις, τις επιθυμίες και τα όνειρα των παιδιών τους που φαίνεται πως έχουν διαμορφωθεί κατόπιν ανταλλαγής πληροφοριών, επικοινωνίας συναισθημάτων και εξομολογήσεων:

«Απλά τους φαίνεται παιχνίδι. Ο μεγάλος έχει καταλάβει. Λέει: μπορεί να σπουδάσω όμως πρώτα θα βρω μια δουλειά. Θα κοιτάζω να μείνω στη θεία μου να μην έχουμε έξοδα. Θα κοιτάζουμε που έχουμε συγγενείς να βοηθήμαστε και να βρει καμιά δουλίτσα σε καμιά καφετέρια για να πάρει το χαρτζιλίκι του. Όσο μπορεί να πετύχει αυτό που θέλει και να το καταφέρει».(Σ14)

Από την πλευρά τους τα παιδιά, φαίνεται πως γνωρίζουν την οικονομική κατάσταση της οικογένειας και προσπαθούν να αναλάβουν ευθύνες, συμμετέχοντας ως μέλη της οικογένειας, στην επίλυση κοινών προβλημάτων. Αναγνωρίζουν ότι ο στόχος είναι σημαντικός, ότι είναι καθοριστικός για τη χάραξη των πλαισίων της ζωής τους και με ωριμότητα οργανώνουν τα εφόδια για να τον πετύχουν.

«Το μεγάλο μου το παιδί, όταν ήταν στο Γυμνάσιο, έλεγε θα δουλέψω στην αστυνομία. Τώρα θέλει Εμπορικό Ναυτικό. Λέω εντάξει παιδάκι μου, θα βοηθήσω κι εγώ με τα φροντιστήρια. Εγώ θέλω να κάνει αυτό που γουστάρει η καρδιά του, όχι να του βάλω εγώ πειθαρχία. Ο μικρός μπορεί να έχει όνειρο να γίνει ποδοσφαιριστής, εγώ τον φέρνω να γίνει γυμναστής, να έχει άνεση. Εγώ τη φοβάμαι την μπάλα γιατί δεν είναι σταθερό σαν επάγγελμα, άμα περάσει μια ηλικία δε θα μπορέσει να παίξει. Η ζωή δεν είναι μόνο τριάντα με τριάντα πέντε.

Η μητέρα θέλει μια σταθερή εργασία για τα παιδιά της. Προφανώς δεν επιθυμεί για

τα παιδιά της την οικονομική ανασφάλεια που οι ίδιοι βιώνουν και δεν τους επιτρέπει να απαλλαγούν από το καθημερινό άγχος του μεροκάματου. Άλλωστε αυτή η ανασφάλεια τους έφερε σε ξένο τόπο.

Ασφαλώς, επιθυμούν για τα παιδιά τους επαγγέλματα που προσδίδουν χρήματα και κύρος αλλά το σημαντικότερο είναι η ομορφιά που δίνουν στη ζωή οι ανθρώπινες, οικογενειακές σχέσεις, όπως μας λέει συνεχίζοντας μία μητέρα:

Έχω όνειρα τα δικά μου τα παιδιά να γίνουν γιατροί, να έχουν ένα άλλο μέλλον, που μπορούν να προχωρήσουν στη ζωή τους. Να έχουν μια πολύ καλή αγάπη με τα αδέρφια, να βοηθάνε ο ένας τον άλλο. Και να σπουδάσουν αυτό που θέλουν, που το ονειρεύονται τόσα χρόνια, ό,τι και να 'ναι αυτό.

Αυτά λένε: μαμά όλα θα γίνουν όπως τα θες. Όμως καμιά φορά... έχουμε μπροστά και δυσκολίες. Όμως με τη δική μου την αγάπη θα προσπαθήσω να τους δώσω το χέρι να τους σηκώσω, όσο δύσκολο να είναι για μένα».(Σ15)

Από τα παραπάνω διαπιστώνουμε πως τα παιδιά εκτιμούν και συμερίζονται τον αγώνα που κάνει όλη η οικογένεια, προσπαθούν να συνδράμουν με αγάπη και αλληλοβοήθεια προκειμένου να επιτύχουν τον κοινό στόχο. Νιώθουν την αγάπη των γονιών και θέλουν με τον τρόπο τους να τους ξεκουράσουν.

5.6. Οι γονείς προσδοκούν να είναι τα παιδιά τους άξια στην κοινωνία

Όπως είδαμε, διακαής πόθος και επιδίωξη των μεταναστών γονέων και των παιδιών τους είναι η σχολική πρόοδος που θα οδηγήσει στο Πανεπιστήμιο, το οποίο με τη σειρά του θα δώσει τα πιστοποιημένα εφόδια για διεκδίκηση καλών θέσεων εργασίας με τελικό στόχο την αναβάθμιση του βιοτικού επιπέδου.

Η προσήλωση στον παραπάνω στόχο δεν παραγνωρίζει τη σημασία των ηθικών αξιών που προσδίδουν στον άνθρωπο την ποιότητα του χαρακτήρα και της προσωπικότητας μεταξύ των ανθρώπων. Ιεραρχώντας και συνδυάζοντας προσόντα και στάσεις ζωής, καταλήγουν πως η καλή συμπεριφορά, η αγάπη στην οικογένεια, η ανθρωπιά, η αξιοπρέπεια, η εντιμότητα, η εργατικότητα είναι συστατικά που ενδυναμώνουν τον άνθρωπο για να παλέψει στο σκληρό στίβο της κοινωνίας:

«Να σπουδάσουν και να είναι άνθρωποι. Μπορεί και να μη σπουδάσουν αλλά να είναι καθαρά. Να μην έχουμε μπλεξίματα. Αυτό μετράει πιο πολύ μου φαίνεται. Να είναι έμπιστα παιδιά, να μας λένε πως νιώθουν, κι εμείς ό,τι μπορούμε θα προσπαθήσουμε. Να είναι άξια παιδιά στην κοινωνία».(Σ01)

«Θέλω τα παιδιά μου να σέβονται. Αυτό εμένα με ενδιαφέρει. Αυτό είναι το πιο βασικό πράγμα που θέλω να πετύχουν τα δικά μου τα παιδιά. Και τους μεγάλους και τους μικρούς. Να είναι σωστοί άνθρωποι. Δε με πειράζει αν θα σπουδάσουν ή δε σπουδάσουν, σημασία για μένα είναι να είναι σωστοί στην κοινωνία. Να αγαπούν τον κόσμο και να αγαπούν το μέρος που μένουν, όχι να φέρονται άσχημα και να βρίζουν άλλα παιδιά».(Σ14)

Ιεραρχώντας τους στόχους, ο πατέρας μας αναφέρει πως το πιο βασικό που θέλει να πετύχουν τα παιδιά του είναι να έχουν αξίες, να συναναστρέφονται έντιμα και με αγάπη για τον τόπο που ζουν. Σεβασμός στην οικογένεια και το συνάνθρωπο.

«Να κάνει αυτό που θέλει, να είναι ευτυχισμένο με αυτό που θέλει. Αν είναι ευτυχισμένοι, θα είμαι κι εγώ, αυτό».(Σ06)

«Δεν μπορώ να το εξηγήσω, πώς να σας το πω, να είναι αξιοπρεπές, να έχουν επιτυχίες παράδειγμα».(Σ04)

Τα λόγια τους φανερώνουν την ύπαρξη αξιών. Επιθυμούν επιτεύγματα που θα δώσουν στα παιδιά αξιοπρέπεια.

«Ε, εντάξει, να τελειώνουν Πανεπιστήμιο και δουλειά, δουλειά».(Σ13)

«Όσο καλύτερα. Στα κακά μην πάει, στα καλά να πάει».(Σ09)

Ενδιαφέρονται να δώσουν στα παιδιά τους τις αξίες και τις αρχές τους προκειμένου να είναι χρήσιμα και παραγωγικά μέλη της κοινωνίας- της ελληνικής κοινωνίας, καθώς προσβλέπουν σθεναρά στη μόνιμη διαμονή τους στην Ελλάδα. Επιθυμούν να είναι τα παιδιά τους υγιή, να διαμορφώσουν ισχυρό χαρακτήρα ώστε να κάνουν σωστές επιλογές και να προχωρήσουν παραπέρα από αυτό που κατάφεραν οι ίδιοι. Μας λένε:

«Να τελειώσουν το σχολείο και να γίνουν καλοί άνθρωποι, τι θέλουμε εμείς».(Σ11)

«Το καλύτερο. Θέλουμε να είναι καλοί μαθητές, να είναι καλά παιδιά, να βρουν μια δουλειά, να έχουν μια καλύτερη ζωή. Ποιος είναι αυτός ο γονιός που δε θέλει το καλύτερο για το παιδί του;»(Σ07)

«Έχουμε μάθει να ζούμε όπως όλοι οι Έλληνες, δηλαδή αν αύριο, μεθαύριο βγουν στη ζωή θα προσπαθήσω κι εγώ να τους βοηθήσω, πως θα κρατήσω τα παιδιά για να δουλεύουνε, να τους βοηθήσω στην οικογένεια».(Σ14)

Όπως βλέπουμε, οι μετανάστες γονείς διεκδικούν το καλύτερο για τα παιδιά τους. Θέλουν να είναι καλά παιδιά και μεγαλώνοντας να ζήσουν με οικονομική άνεση, να είναι χρήσιμα και παραγωγικά στην κοινωνία, να κερδίσουν ό,τι ονειρεύονται και να είναι ευτυχισμένα. Όνειρα και επιθυμίες που έχουν όλοι οι γονείς για τα παιδιά τους.

5.7. Οικονομικοί κυρίως λόγοι αποθαρρύνουν τους γονείς

Οι ιδιόμορφες οικονομικές συνθήκες που συνθέτουν το πλαίσιο της εποχής μας, επηρεάζουν αρνητικά και επιβραδυντικά τον αγώνα για πρόοδο και πορεία προς τα εμπρός. Οι όποιες επίπονες και σκληρές προσπάθειες για ενίσχυση της κοινωνικής θέσης συναντούν απροσπέλαστο τείχος που επιβάλλει ανασχεδιασμό και ανασύσταση τακτικών.

Οι μετανάστες γονείς προβληματίζονται, αμφισβητούν, αγωνιούν και εν τέλει συμβιβάζονται. Άλλωστε δεν έχουν περιθώρια επιλογών. Η Ελλάδα είναι πλέον ο τόπος που γνωρίζουν τα παιδιά τους, που νιώθουν δικό τους τόπο και η προοπτική επιστροφής στα πάτρια εδάφη προδιαγράφει χειρότερες συνθήκες διαβίωσης.

Μας λένε για τους φόβους τους:

«Τα χρήματα που δεν έχουμε να τα σπουδάσουμε. Αυτό λέω κάθε μέρα. Μπορούν αυτά να διαβάξουν, θα μπορώ κι εγώ να τα βοηθήσω; Ένα φόβο μέσα μας, αν αυτοί θα τα καταφέρουν, εγώ πως θα τα καταφέρω;».(Σ01)

(ο σύζυγος: θα μπορούμε, θα τα βοηθάμε, αν δεν μπορούμε...).

«Ότι δε θα έχει δουλειά. Ότι θα υπάρχει πτυχίο και δε θα έχει δουλειά, ας πούμε και λεφτά».(Σ02)

«Οικονομικοί λόγοι. Εφόσον το παιδί πάει καλά, δεν είναι ένα παιδί που δε μπορεί... αλλά προς το παρόν είναι το οικονομικό».(Σ07)

«Οικονομικοί λόγοι γιατί δεν έχουμε τη δυνατότητα να τα στείλουμε σε φροντιστήρια».(Σ10)

Στην περίπτωση της έρευνάς μας διαπιστώσαμε, σε συνολική θεώρηση, ρεαλιστικές

προσδοκίες, συγκρατημένες και συγκροτημένες στάσεις ζωής, που συνάδουν με το λιτό χαρακτήρα που επιβάλλει η οικονομική κρίση στη χώρα μας. Χαρακτηριστικά μας λέει ένας γονιός:

«Οικονομία γιατί είναι οικονομική κρίση τώρα. Δε νομίζω να το καταφέρω, το σκεφτόμαστε ότι είναι δύσκολα».(Σ09)

Επίσης, για το μέλλον των παιδιών τους σκέφτονται:

«Να έχουν καλή σχέση με τους φίλους, να μη μπλέξουν σε άσχημα πράγματα που ακούμε».(Σ03)

«Να πω κι εμείς οι γονείς δεν μπορούμε να τα βοηθήσουμε».(Σ11)

Ο φόβος και η ανασφάλεια πως δεν θα τα καταφέρουν γυρίζει στη σκέψη τους καθώς η οικονομική κρίση αποτελεί διαμορφωτικό παράγοντα της μοίρας:

«Δεν το 'χω σκεφτεί αλλά πολύ δύσκολο. Το βλέπω πως κάπου θα κολλήσουν. Δηλαδή, θα μεγαλώσουν, θα ωριμάσουν, θα κοιτάζουν ότι κάποια στιγμή δε θα τα καταφέρουμε κι εμείς οι γονείς κι έτσι μπορεί να απογοητευτούν. Στην οικονομική κρίση πάνε όλα τα θέματα, εκεί οδηγεί».(Σ14)

Σύμφωνα με τα λόγια τους, παρά την πολύχρονη παραμονή τους στην Ελλάδα, αντιμετωπίζονται ως ξένοι τόσο από τους Έλληνες όσο και από το ελληνικό κράτος. Βασίζονται στη δύναμή τους, που τους δίνει η αγάπη για τα παιδιά τους και η επιθυμία τους να τα βοηθήσουν να προχωρήσουν παραπέρα:

«Το εμπόδιο που φοβάμαι σαν ξένη μάνα, είναι ότι είναι ξένα. Τα παιδιά δεν είναι ξένα, έχουν γεννηθεί στην Ελλάδα. Το εμπόδιο είναι ότι δεν έχουμε υπηκοότητα ελληνική. Εδώ στην Ελλάδα, αν δεν είσαι Έλληνας, δεν μπορεί το παιδί το δικό σου να δουλεύει στην Αστυνομία ή στο Εμπορικό Ναυτικό γιατί λέγεται ξένος, δεν έχει υπηκοότητα ελληνική. Αυτό είναι μεγάλο εμπόδιο στη ζωή μου και δεν ξέρω πώς να το καταφέρω. Αυτό είναι η μεγαλύτερη δυσκολία.

Το οικονομικό, θα δουλεύω σα σκυλί κι εγώ και ο άντρας μου, τη μέρα θα την κάνω νύχτα, δε με πειράζει αυτό. Με πέντε ευρώ θα πάω να δουλέψω, μόνο και μόνο τα δικά μου τα παιδιά να σπουδάσουν αυτό που θέλουν. Αυτό έχει σημασία για μένα. Γι αυτό τα 'φερα στη ζωή τα παιδιά μου για να έχουν αυτά που εμένα μου 'λειψαν τόσα χρόνια». (Σ15)

Σε κάποιες περιπτώσεις ακόμα και τα οικονομικά εμπόδια μπορούν να

παρακαμφτούν με νυχθημερόν εργασία. Στην περίπτωση όμως της γραφειοκρατίας και της νομιμότητας η μητέρα αισθάνεται αδύναμη και απογοητευμένη. Μπορεί να κάνει τα πάντα για τα παιδιά της αλλά ο αγώνας με το κράτος είναι άνισος και εκ προοιμίου χαμένος.

5.8. Οι γονείς και τα παιδιά θέλουν την παραμονή τους στην Ελλάδα

Κατόπιν πολλών ετών εγκατάστασης στην Ελλάδα, έχοντας ζήσει σε εποχές οικονομικής ευρωστίας, αντιμετωπίζουν πλέον, όπως όλοι οι Έλληνες την οικονομική δυσπραγία, την ανέχεια και την οικονομική κατάρπτωση με τις ευνόητες δυσάρεστες συνέπειες στο επίπεδο διαβίωσης και κατ' επέκταση την ηθική και συναισθηματική παρακμή.

Μιλάνε μεταξύ τους στο σπίτι, προβληματίζονται και αποφασίζουν μαζί:

«Συζητάμε. Μπορεί να λέμε για το μέλλον εδώ, όμως τώρα κτίζω το σπίτι εκεί πάνω και δεν ξέρεις πως θα έρθει. Μπορεί να μην έχουμε δουλειά εδώ, να μην έχω λεφτά για ενοίκιο και ρεύμα, να μην μπορώ να ζήσω. Θα πάω στο σπίτι μου. Το σκεφτόμαστε κι αυτό. Όχι τώρα σύντομα αλλά είναι κι αυτό σα σκέψη. Τα παιδιά; Όχι μαμά δε θέλουμε».

(ο σύζυγος: εδώ έχουν παρές)

«Εδώ δε θέλουμε εμείς, θέλουν αυτά;».(Σ09)

Οι παραπάνω σκέψεις δηλώνουν τη διπλή οπτική που αναγκαστικά λόγω των κοινωνικών- οικονομικών συνθηκών καλούνται να υιοθετήσουν οι μετανάστες: προγραμματίζουν για εδώ την παραμονή αλλά σχεδιάζουν και την περίπτωση της ανάγκης. Άλλοι γονείς μάς λένε:

«Όχι. Γιατί εδώ γεννήθηκαν, εδώ μεγάλωσαν... τα κορίτσια δεν πιστεύω. Εμείς άμα γεράσουμε μπορεί».(Σ13)

«Όχι, προς το παρόν όχι. Μέχρι τέτοια ώρα όχι, δεν το σκέφτομαι καν. Για τα παιδιά πιο πολύ δεν το σκέφτομαι να γυρίσω».(Σ02)

«Μερικές φορές. Λόγω κρίσης, είναι το πιο βασικό».(Σ07)

Για τους μετανάστες γονείς η Ελλάδα είναι η χώρα, που παρ' όλες τις αντίξοες συνθήκες, κατάφεραν να στήσουν το νοικοκυριό τους, να φέρουν την ελπίδα στη

ζωή τους, να κάνουν όνειρα, να επωφεληθούν από την οικονομική ευμάρεια των περασμένων ετών και να μεγαλώσουν τα παιδιά τους. Η επιστροφή στην πατρίδα τους δεν τους επιφυλάσσει κάτι καλύτερο από αυτό που έχουν στην Ελλάδα. Γι αυτό, συνειδητοποιημένα παραμένουν στην Ελλάδα αφήνοντας στο μέλλον μια μικρή πιθανότητα λόγω επαναπροσδιορισμού των δεδομένων. Η πιθανότητα αυτή εκμηδενίζεται όσον αφορά στα παιδιά τους.

6. Συμπεράσματα

Καθώς γνωρίζουμε, το κοινωνικό κεφάλαιο αφορά στις σχέσεις μεταξύ των μελών της οικογένειας, περιγράφει την ένταση και την ποιότητά τους και είναι η μορφή κεφαλαίου που μεσολαβεί, ώστε οι άλλες μορφές κεφαλαίου (οικονομικό, πολιτισμικό, ανθρώπινο), να μεταβιβαστούν από τους γονείς στα παιδιά. Όταν υπάρχει καλή επικοινωνία ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά, όταν οι γονείς ενδιαφέρονται και συζητούν με τα παιδιά, όταν έχουν προσδοκίες από τη σχολική πρόοδο των παιδιών και τρέφουν φιλοδοξίες για το μέλλον των παιδιών τους, αναπτύσσεται κοινωνικό κεφάλαιο, το οποίο θα βοηθήσει στη μεταβίβαση του ανθρώπινου κεφαλαίου των γονέων στα παιδιά τους ώστε να διαμορφώσουν κι εκείνα υψηλές προσδοκίες για τον εαυτό τους (Coleman, 1988).

Ακόμα, όπως είδαμε, ο Coleman διέκρινε στο κοινωνικό κεφάλαιο δύο στοιχεία: το δομικό (αφορά σταθερά χαρακτηριστικά που διευκολύνουν ή εμποδίζουν τις διαπροσωπικές σχέσεις των μελών της οικογένειας) και το λειτουργικό (αφορά στις διαπροσωπικές σχέσεις στην οικογένεια). Για τη μέτρηση του δομικού μέρους ερεύνησε τη δομή της οικογένειας, τον αριθμό των παιδιών, τις αλλαγές του σχολικού περιβάλλοντος κι αν η μητέρα εργαζόταν. Για τη μέτρηση του λειτουργικού μέρους του κοινωνικού κεφαλαίου εντός της οικογένειας μελέτησε τις προσδοκίες της μητέρας και τη συχνότητα των συνομιλιών ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά για προσωπικά θέματα των παιδιών.

Συνάδοντας με τη θεωρία, το δομικό στοιχείο του κοινωνικού κεφαλαίου προηγείται του λειτουργικού. Το δομικό στοιχείο δίνει τις προϋποθέσεις, στηρίζει και βοηθάει την ανάπτυξη κι εξέλιξη των διαπροσωπικών σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της οικογένειας (Coleman, 1988, Astone & McLanahan 1991, Downey 1995). Έτσι αναπτύσσεται το κοινωνικό κεφάλαιο της οικογένειας και η ανάπτυξή του ενισχύει

την αύξηση των εκπαιδευτικών προσδοκιών.

Το κοινωνικό κεφάλαιο των οικογενειών που συμμετείχαν στην έρευνά μας περιγράφεται ως εξής:

-Αναφορικά με το δομικό στοιχείο του κοινωνικού κεφαλαίου εντός της οικογένειας, οι οικογένειες είναι τετραμελείς (δύο γονείς, δύο παιδιά) εκτός δύο οικογενειών που έχουν ένα παιδί και μιας οικογένειας με τρία παιδιά. Υπάρχει δηλαδή σε όλες τις οικογένειες άρτια υποδομή ώστε να στηριχτεί το λειτουργικό στοιχείο για την ανάπτυξη ισχυρών σχέσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας. Οι άντρες εργάζονται όπου προκύψει το μεροκάματο και οι γυναίκες προσπαθούν να ενισχύσουν το οικογενειακό εισόδημα ευκαιριακά.

-Σε ό,τι αφορά το λειτουργικό στοιχείο του κοινωνικού κεφαλαίου, βρέθηκε πως οι γονείς παρέχουν σημαντική ενθάρρυνση και στήριξη στις προσπάθειες για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων των παιδιών τους, συμβουλεύουν, καθοδηγούν, παροτρύνουν χωρίς όμως να εμπλέκονται σημαντικά στην εκπαιδευτική διαδικασία κυρίως λόγω του ότι δεν έχουν τη γνώση να το κάνουν. Οι φιλοδοξίες των γονέων για το εκπαιδευτικό επίτευγμα των παιδιών τους είναι αρκετά υψηλές, οι προσδοκίες όμως είναι λιγότερο υψηλές αναγνωρίζοντας τις δυνατότητες των παιδιών.

Στην έρευνά μας βρέθηκε πως όταν το δομικό στοιχείο του κοινωνικού κεφαλαίου είναι ευνοϊκό, αναπτύσσεται το λειτουργικό στοιχείο του κοινωνικού κεφαλαίου και άρα επηρεάζονται θετικά οι εκπαιδευτικές προσδοκίες, επιβεβαιώνοντας έτσι ευρήματα προηγούμενων ερευνών.

Ο σημαντικός ρόλος του κοινωνικού κεφαλαίου στη διαμόρφωση των εκπαιδευτικών προσδοκιών των γονέων με παιδιά που φοιτούν στο Δημοτικό, ενδεχομένως να είναι λιγότερο σημαντικός για τους γονείς και τα παιδιά ανώτερων σχολικών βαθμίδων καθώς εκεί, όπως αναφέρεται σε έρευνες, βασικός διαμορφωτής των εκπαιδευτικών προσδοκιών είναι οι συμμαθητές και οι «σημαντικοί» άλλοι (π.χ. οι καθηγητές).

Αναφερόμενοι σε γενικότερα όνειρα για το μέλλον των παιδιών τους, οι μετανάστες γονείς δίνουν σημαντική αξία στην προσωπικότητα και τον χαρακτήρα των παιδιών τους. Λόγω των δικών τους βιωμάτων στον εργασιακό και κοινωνικό χώρο, επιθυμούν για τα παιδιά τους εκπαιδευτική και κοινωνική εξέλιξη, ώστε να ξεφύγουν από το δικό τους κοινωνικο- πολιτισμικό υπόβαθρο (Lehmann, 2009).

7. Συζήτηση

Οι μετανάστες γονείς έχοντας ως δεδομένο πως η μη επαρκής εκπαίδευσή τους είναι μια δεδομένη κατάσταση με την οποία συμβιβάστηκαν, δίνουν προτεραιότητα στη στήριξη των νέων γενιών ώστε να μορφωθούν.

Η φοίτηση των παιδιών στο σχολείο, οδηγεί τους γονείς στη διαπίστωση της αξίας της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στη συνειδητοποίηση του παιδαγωγικού έργου που επιτυγχάνεται στις σχολικές τάξεις. Συνειδητοποιούν το έργο του σχολείου και αντιλαμβάνονται την αξία της μόρφωσης και της διαπαιδαγώγησης και πιστεύουν πως αν γνώριζαν γράμματα, θα είχαν μια θέση εργασίας και καλύτερη κοινωνική θέση. Επιπρόσθετα, η μόρφωση θα τους επέτρεπε να στηρίζουν μαθησιακά τα παιδιά τους στις σχολικές τους υποχρεώσεις.

Σημαντική παράμετρος και ρυθμιστικό παράγοντα τη εποχής μας αποτελεί η οικονομική κρίση που κάνει εντονότερη την ανάγκη πιστοποιημένης εκπαίδευσης και τα γράμματα είναι επιτακτικό εφόδιο καθώς η εκπαίδευση ανοίγει ορίζοντες στα παιδιά και προσδοκίες για εύρεση εργασίας. Αυτές οι προσδοκίες για εκπαιδευτική κατάρτιση και εισόδο στην αγορά εργασίας αφορούν τόσο τα αγόρια, όσο και τα κορίτσια.

Έχοντας συνειδητοποιήσει οι γονείς τον καταλυτικό ρόλο της εκπαίδευσης για τη ζωή, προσδοκούν από το σχολείο να μορφώσει τα παιδιά τους, για να επιτελέσουν σημαντικούς ρόλους στην κοινωνία. Συνάμα, μέσω της σταθερής επαγγελματικής αποκατάστασης επιτυγχάνεται η κοινωνική κινητικότητα. Προσδοκούν να αλλάξει το μοντέλο της ζωής τους, να αναβαθμιστεί το βιοτικό τους επίπεδο, να ζήσουν τα παιδιά τους μια καλύτερη ζωή και η προσδοκία αυτή εκπληρώνεται αφού περάσουν το κατώφλι του σχολείου.

Σύμφωνα με την άποψή τους, το τέλειο σχολείο παρέχει προσόντα, επαγγελματική αποκατάσταση και δίνει τις βάσεις για την κοινωνική και ηθική ανάπτυξη των παιδιών.

Ειδικότερα, σε ό,τι αφορά τη μαθησιακή διαδικασία, επιθυμούν να μορφώνονται τα παιδιά τους και να τα στηρίζουν οι δάσκαλοι κατανοώντας τις μαθησιακές ανάγκες και δυσκολίες τους. Η στάση του εκπαιδευτικού, οι αξίες του, τα μηνύματα που στέλνει στα παιδιά, επηρεάζουν τη διδακτική πράξη, το συναίσθημα, τις προσδοκίες και τα αποτελέσματα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κρίνουν αναγκαία την ύπαρξη

συνεργασίας και συνεννόησης με τους δασκάλους και αντιλαμβάνονται ότι προκύπτουν οφέλη από τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. (Σαΐτης, 2008)

Από την πλευρά του, ο γονιός βοηθά το παιδί του με το να εξασφαλίζει χρήματα, που του δίνουν τη δυνατότητα να παρέχει εκπαιδευτική υποστήριξη στο παιδί ως αντιστάθμισμα στην αδυναμία να στηρίξει μαθησιακά το παιδί. Ορισμένοι βοηθούν τα παιδιά δίνοντας συμβουλές και προτρέποντάς τα να έχουν καλή συμπεριφορά.

Ο αναλφαβητισμός και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονιών, καθιστούν δύσκολη στην πράξη την παροχή γονεϊκής βοήθειας στα μαθήματα. Ωστόσο, το σημαντικότερο είναι να έχουν διάθεση να σταθούν δίπλα στα παιδιά τους με υπομονή και επιμονή και να θέσουν στόχο τη σχολική ένταξη και πρόοδο των παιδιών.

Καθοριστικό ρόλο στην ομαλή ένταξη των παιδιών των μεταναστών στο σχολείο και ευρύτερα στην κοινωνία διαδραματίζει το σχολείο, καθώς η εκπαίδευση καλείται να διαχειριστεί την προσαρμογή στις κοινωνικές αλλαγές. Γι αυτό η Πολιτεία στρέφεται στην επιμόρφωση και τη δια βίου εκπαίδευση των εκπαιδευτικών, ώστε να οδηγηθούν σε μια διαπολιτισμική στάση απέναντι στη διαφορετικότητα των μαθητών. Η επιμόρφωση, η εκμάθηση της γλώσσας της χώρας προέλευσης και της χώρας υποδοχής, η δημιουργία ανάλογων Αναλυτικών Προγραμμάτων και τα διάφορα μοντέλα διδασκαλίας μπορούν να δημιουργήσουν τη βάση για να επιλυθούν τα προβλήματα της εκπαίδευσης των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό και γλωσσικό υπόβαθρο. Οι μέθοδοι και τα μέσα διδασκαλίας θα πρέπει να ανταποκρίνονται στο ιδιαίτερο μαθησιακό και πολιτισμικό ύφος των μαθητών και να διευκολύνουν τη βελτίωση των επιδόσεών τους.

Η ανάπτυξη της Διαπολιτισμικής ικανότητας των εκπαιδευτικών είναι προϊόν της καθημερινής εφαρμογής των θεωρητικών γνώσεων και της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικού - μαθητών. Ο ευαισθητοποιημένος εκπαιδευτικός δίνει ιδιαίτερη προσοχή στην ανάπτυξη της αυτογνωσίας και της αυτοπεποίθησής τους. Η καλλιέργεια της «διαπολιτισμικής ικανότητας» έχει στόχο την καλύτερη επικοινωνία, το «γεφύρωμα» των πολιτισμικών διαφορών και συνακόλουθα την αρμονικότερη, κοινωνική συνύπαρξη(Γκόβαρης, 2003).

Επίλογος

Ανακεφαλαιώνοντας τη θεωρητική μας προσέγγιση και ολοκληρώνοντας τη διερεύνησή μας, το κοινωνικό κεφάλαιο είναι ένας παράγοντας της διαμόρφωσης των εκπαιδευτικών προσδοκιών, της εκπαιδευτικής επιτυχίας και διευρύνοντας επηρεάζει την κοινωνική αναπαραγωγή γι αυτό και η μελέτη του ρόλου των προσδοκιών παρουσιάζει ενδιαφέρον (Saha, 1994).

Παράλληλα, η διαπολιτισμικότητα οδηγεί στην ενεργό αποδοχή της διαφορετικότητας, η οποία ξεκινά από την παραδοχή και την αναγνώριση του άλλου ως άτομο μοναδικό. Στόχος είναι η δημιουργία ενός σχολείου που προκύπτει από τη συνάντηση διαφορετικών πολιτισμών και που το ζητούμενο είναι η παροχή γνώσεων για τους «άλλους» και η καλλιέργεια της «διαπολιτισμικής ικανότητας» με στόχο την καλύτερη επικοινωνία, το «γεφύρωμα» των πολιτισμικών διαφορών και προεκτείνοντας την αρμονική κοινωνική συνύπαρξη (Γκόβαρης,2003).

Για να επιτευχθεί αυτό χρήσιμος είναι ο διάλογος, η συνεργασία, η ανταλλαγή και η αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών. Η διαπολιτισμική αγωγή στηρίζεται στην αρχή πως όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι κι έχουν δικαίωμα στην αυτονομία και στη διαφορετικότητα.

Σύμφωνα με το Δαμανάκη (2000), απευθύνεται σε ντόπιους και ξένους και επιδιώκει να τους ευαισθητοποιήσει έτσι, ώστε να κυριαρχεί μεταξύ τους μια αμοιβαία ανοχή, κατανόηση, αναγνώριση και αποδοχή. Η διαπολιτισμική επικοινωνία βοηθά στην υπερπήδηση των εμποδίων της διαφορετικής γλώσσας και της διαφοροποιημένης συμπεριφοράς και στην ανακάλυψη των κοινών στοιχείων που ενώνουν τα άτομα μεταξύ τους, ώστε να μπορούν να επικοινωνούν και να συνεργάζονται εποικοδομητικά (Νικολάου Γ., 2000).

Στην εμπειρική μας μελέτη προσπαθήσαμε, στα πλαίσια των δυνατοτήτων που μας επιτρέπουν οι γνώσεις μας, να αγγίξουμε την έννοια του όρου «κοινωνικό κεφάλαιο», να επικοινωνήσουμε με συνανθρώπους μας, να τους γνωρίσουμε καλύτερα κι αισθανθήκαμε πως όλα αυτά άξιζαν τον κόπο. Για εμάς καθώς διευρύνουμε κι εξελίξαμε «εαυτόν» διαπολιτισμικά και γιατί θα πάρουμε ικανοποίηση και χαρά, αν κεντρίσουμε το ενδιαφέρον του αναγνώστη και αποδειχθεί χρήσιμη η όλη απόπειρα.

Βιβλιογραφία

- Baker, S., & Brown, B.(2009). Harbingers of feminism? Gender, cultural capital and education in mid-twentieth-century rural Wales. *Gender and Education*, 21(1), 63-79
- Biddle, B(2001). *Social class, poverty and education*. NY: Rutledge Falmer.
- Bong, M.(2008).Effects of parent-child relationships and classroom goal structures on motivation, help-seeking avoidance and cheating. *The Journal of Experimental Education*,76,191-217
- Bourdieu, P., & Passeron, J.-Cl. (1996). *Οι φοιτητές και η κουλτούρα* (Μτφρ. Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη). Αθήνα: Καρδαμίτσα
- Bourdieu, P. (1985). The forms of capital, in J. Richardson (ed). *Handbook of theory and research for the sociology of education*, Westport, CT, Greenwood Press.
- Carpenter, P.G., & Fleishman, J.A. (1987). Linking intentions and Behavior: Australian students' college plans and college attendance. *American Educational Research Journal*, 24 (1), 79-105.
- Γεωργίου,Σ.(1993). Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επιτυχία. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 19, 347-368.
- Γεωργίου Σ. (1996). Γονεϊκή συμπεριφορά και σχολική επίδοση. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 23, 131-155.
- Γεωργίου, Σ. & Χρίστου, Κ. (1998). Δομικά και λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας ως παράμετροι της σχολικής επίδοσης του παιδιού. Στο Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Πρακτικά του 1^{ου} πανελληνίου συνεδρίου, Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος, Ναύπακτος, 511-517.
- Γεωργίου, Σ.(2011). Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού. Αθήνα: Διάδραση
- Γκόβαρης, Χ.(2001). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός
- Γκόβαρης, Χ(2005). Διοπολιτισμική Παιδαγωγική: Σχέσεις Αναγνώρισης στο Πολυπολιτισμικό Σχολείο. Στο Allufi-Pentini, A. Διαπολιτισμικό Εργαστήριο- Υποδοχή και Αλληλεπίδραση σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, (9-24). Αθήνα, Ατραπός.
- Clifton,R. (1981). Ethnicity, teachers' expectations and the academic achievement process in Canada. *Sociology of Education*, 54, 291-301.
- Clifton, R. (1997). Race and ethnicity in education. In L.Saha (ed). *International Encyclopedia of the Sociology of Education*, (pp. 550-555).N.Y.: Elsevier Science.

- Coleman J. & Hoffer, T. (1987). *Public and Private High Schools: the impact of Communities*. Basic Books, NY.
- Coleman, J.S. (1988a). Social capital in the creation of human capital. *American Journal of Sociology*, 94 (Suppl.), S95-120.
- Coleman S. James: *American Journal of Sociology*, Vol 94, Supplement: *Organizations and Institutions: Sociological and Economic Approaches to the Analysis of Social Structure* (1988), p.p. S95-S120. Published by: The University of Chicago Press .
- Christenson, S.L. & Sheridan, S.M.(2001). *School and families: Creating essential connections for learning*. New York: The Guilford Press.
- Δαμανάκης, Μ. (2000). Η πρόσληψη της διαπολιτισμικής προσέγγισης στην Ελλάδα. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1-3, σς. 3-23.
- Δελιγιάννη, Β., Μαζηρίδου, Ε., & Κιοσέογλου, Γ. (χ.χ.). Οι προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους: διαμορφώνοντας τις ταυτότητες φύλου στο οικογενειακό πλαίσιο. Στο Α. Κωσταρίδου- Ευκλείδη, Α. Στογιαννίδου, & Ε. Αυλή (Επιμ.), *Επιστημονική Επετηρίδα Τμήματος Ψυχολογίας*, (Τόμος 5, σελ. 189-214). Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Delgado-Gaitan, C.(2001). *The power of community*. Boulder, CO: Rowman & Littlefield.
- Devine, D. (2013). Practising leadership in newly multi-ethnic schools: tensions in the field? *British Journal of Sociology of Education*, 34(3), 392-411.
- Δημόπουλος, Π.(2007). Η συνεργασία σχολείου και οικογένειας μέσα από τα πορίσματα της επιστημονικής έρευνας. *The science of Education*.
- Dyson, L.L.(2001). Home –school communication and expectations of recent Chinese immigrants. *Canadian Journal of Education*, 26(4), 455-476
- Eichholz, M., Assche, K.V., Oberkircher, L., & Hornidge, A.-K. (2013). Trading capitals? Bourdieu, land and water in rural Uzbekistan. *Journal of Environmental Planning and Management*, 56(6), 868-892.
- Epstein, J.L. (1995). School- family-community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712.
- Fan, X., & Chen, M.(2001). Parental involvement and students' academic achievement: A meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13, 1-22
- Farmer, H. (1985). Model of career and achievement motivation for women and men. *Journal of Counseling Psychology*, 32, 363-390.

Φλουρής, Γ. (1989). *Αυτοαντίληψη, σχολική επίδοση και επίδραση των γονέων*, Αθήνα, Γρηγόρης

Flouri, E. & Buchanan, A.(2004). *Early father's and mother's involvement and child's later educational outcomes*. *British Journal of Educational Psychology*, 74, 141-153.

Φονιά, Εμ. Η εμπλοκή αλλοδαπών γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πανεπιστήμιο Κρήτης. *Επιστήμες Αγωγής*. Θεματικό τεύχος 2015, σελ.267-288.

Gassmann-Pines A., Yoshikawa H.(2006). *The effects of antipoverty programs on children's cumulative level of poverty-related risk*. *Developmental Psychology*, 42,981-999.

Griego Jones, T. (2003). Contributions of Hispanic parents' perspectives to teacher preparation. *School Community Journal*, 73-96.

Han, W. (1969). Two conflicting themes: Common values versus class differential values. *American Sociological Review*, 34, 679-690.

Hatcher, R. (2005). The distribution of leadership and power in schools. *British Journal of Sociology of Education*, 26(2), 253-267.

Hill, N.E., & Taylor,L.C.(2004). *Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issue*. *Current Directions in Psychological Science*, 13,161-164

Ho, S., & Willms, D. 1996. *Effects of parental involvement on eighth grade achievement*. *Sociology of Education*, 69, 126-141.

Hoover-Dempsey, K.V.,Battiato, A.C.,Walker,J.M.T.,Reed,R.P., DeJong, J.M., & K.P.(2001). *Parental involvement in homework*. *Educational Psychologist*, 36,195-210.

Hosler, D., & Stage, F. (1992). Family and High school experience influences on the Postsecondary Educational plans of Ninthgrade Students. *American Educational Research Journal*, No 2, pp. 425-455.

Hurtado, S., Inkelas, K., Briggs, C. & Rhee, B. (1997). Differences in college access and choice among racial/ethnic groups: Identifying continuing barriers. *Research in Higher Education*, 38, 43-75.

Kaplan,D.S., Liu, X. R., & Kaplan, H. B. (2000). Family structure and parental involvement in the intergenerational parallelism of school adversity. *Journal of Educational Research*, 93(4), 235-244.

- Κατσιλλης, Ι. & Λώλου, Χ. (1998). Επίδραση σημαντικών άλλων και εκπαιδευτικές φιλοδοξίες. Στο Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα, Πρακτικά του 1^{ου} πανελληνίου συνεδρίου, Παιδαγωγική Εταιρία Ελλάδος, Ναύπακτος, 503-510.
- Kloot, B.(2009). Exploring the value of Bourdieu 's framework in the context of institutional change. *Studies in Higher Education*,34(4), 469-481.
- Kohl H.W.3rd, Fulton J.E., Caspersen,C.J.(2000). *Assessment of physical activity among children and adolescents*. *Prev Med* 31:511-33
- Κουτσούλης, Μ. (1996). Φιλοδοξίες των μαθητών και σχολική επίδοση: εμπειρικά δεδομένα και διαπιστώσεις από λύκεια της Κύπρου. *Νέα Παιδεία*,79, 25-39.
- Κυριαζή, Ν.(2000). *Η κοινωνιολογική έρευνα. Κριτική επισκόπηση των μεθόδων και των τεχνικών*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Lamont, M. & L areau, A.(1988). Cultural capital:Allusions, gaps, and glissandos in recent theoretical developments. *Sociological Theory*, 6, 153-168.
- Lehmann, W.(2009). University as vocational education: working-class students' expectations for university. *British Journal of Sociology of Education*, 30(2), 137-149.
- Levine-Rasky, C.(2009). Dynamics of parent involvement at a multicultural school. *British Journal of Sociology of Education*,30(3), 331-344.
- Lopez, G.(2001). The value of hard work: Lessons on parent involvement from an immigrant household. *Harvard Education Review*, 71(3), 416-437.
- MacPherson, S., Turner, D., Khan, R., Hingley, W., Tigchelarr, A., & Lafond, L. D. (2004). ESL and Canadian multiculturalism: Multilingual, intercultural practices for the 21st century. *TESL Canada Journal, special issue 4*, 1-22.
- Marjoribanks, K. (1985). Ecological correlates of adolescents aspirations: Gender related differences. *Contemporary Educational Psychology*,10, 329-341.
- Michelson, R.(1990). The attitude-achievement paradox among black adolescents. *Sociology of Education*, 63, 44-61.
- Mims, G.(1985). Aspiration expectation and perental influences among upwand bound students in three institutions. *Educational and Psychological Research*, 5(3), 181-190.
- Μουσταῖρας, Π.(2004). *Κοινωνικό κεφάλαιο και προσδοκίες των μαθητών: Μια μελέτη για τους παράγοντες των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών προσδοκιών των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Διδακτορική διατριβή)* . Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών.

<https://www.didaktorika.gr/eadd/browse?type=author...Παναγιώτης>

Murphy, P.E.(1981). Consumer buying roles in college choice. *College and University*,57, 141-150

Nettles, M. & Perna, L. (1997). *The African data book: Higher and adult education*. Fairfax, VA: Patterson Research Institute.

Νικολάου,Γ. (2000). *Ένταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 6^η έκδοση.

Ξωχέλλης, Π. (1986). *Παιδαγωγική του σχολείου: θέματα κοινωνιολογίας του σχολείου και γενικής Διδακτικής*. Θεσσαλονίκη, Κυριακίδη.

Παπάνης, Ε. & Πουμελιώτου Μ. & Γιαβρίμης, Π.(2007). *Θέματα Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης*. Μυτιλήνη, 35-52, 264-280.

Perna, L. (2000). Differences in the decision to attend college among African Americans, Hispanics and whites. *The Journal of Higher Education*, 71, 116-141.

Πολύζος, Γεώργιος(2012). Σχέσεις οικογένειας και σχολείου: αντιλήψεις των μεταναστών γονέων για την εμπλοκή τους στην υποστήριξη της βασικής εκπαίδευσης των παιδιών και διαπολιτισμική ετοιμότητα των εκπαιδευτικών της Α/θμιας Εκπαίδευσης. Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή.Π.Τ.Δ.Ε., Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Πολύζος, Γεώργιος(2012). Μετανάστες γονείς και σχολείο- Εμπειρική έρευνα για τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας,2012.

Portes, A., (1998). Social Capital: its Origins and Applications in Modern Sociology, *Annual Review of Sociology*, 24, 1-24.

Πυργιωτάκης, Ι. (1984). *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα, Γρηγόρης.

Rogoff, B.,(1990). *Apprenticeship in thinking: cognitive development in the social context*, Oxford University Press, Oxford.

Saha, L.(1994). Aspiration and expectations of students. In T. Husen & Postlethwaite (Eds).*International Encyclopedia of Education*, (pp.354-358). Oxford, U.K. Pergamon.

Σαΐτης, Χ.(2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης*. Αθήνα:Αυτοέκδοση.

Scratchfield, S. & Picou, J. (1982). The Structure of Significant Other Influence on Status Attainment Processes: Black- White Variations. *Sociology of Education*, 55, 22-30.

Seginer, R.(1983). Parents' expectations and children's academic achievement: a literature review. *Merrill Palmer Quarterly*, 29, 1-23.

Smrekar, C. (1996). *The impact of school choice and community in the interest of families and schools*. Albany, NY: SUNY Press.

Smith, T. E. (1981). Adolescent agreement with perceived maternal and paternal educational goals. *Journal of Marriage and the Family*, 43, 85-93.

Σπηλιοπούλου Γεωργία(2014). Πολιτισμικό κεφάλαιο και εκπαιδευτικές προσδοκίες γηγενών μαθητών δημοτικού σχολείου και μαθητών προερχόμενων από οικογένειες μεταναστών. Πανεπιστήμιο Πατρών. Πάτρα.Ιούνιος,2014. Διαθέσιμο στο διαδίκτυο:

nemertes.lis.upatras.gr/jspui/bitstream/10889/8017/1/Spiliopoulou%20Georgia.pdf

Stevenson, J., & Willott, J.(2007). The aspiration and access to higher education of teenage refugees in the UK. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 37(5), 671-687.

St. John, E.(1991). What really influences minority attendance? Sequential analyses of the high school and beyond sophomore cohort. *Research in Higher Education*, 32, 141-158.

St. John ,E. & Noell, J.(1989). The effects of student financial aid on access to higher education: an analysis of progress with special consideration of minority enrolments. *Research in Higher Education*, 30, 563-581.

Sy, S., & Schulenberg, J. (2005). Parent beliefs and children 's achievement trajectories during the transition to school in Asian American and European American families. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 505-515.

Τάτσης, Ν.(1997). *Κοινωνιολογία. Ιστορική εισαγωγή και θεωρητικές θεμελιώσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας.

Terren, E., & Carrasco, C. (2007). Faith in school: immigrant families' attitudes towards education in Spain. *International Studies in Sociology of Education*, 17(4), 389-406.

Teachman, Paasch, & Carver.(1997). Social capital and the generation of Human capital. *Social Forces*, 75, 1343-1359.

Trusty, J. (1996). Relationship of parent involvement in teen 's attitudes, perceptions and behavior. *Journal of Research and Development in Education*, 30, 317-323.

Walker, J., Hover-Dempsey, K., Whetsel, D.,& Green, C.(2004). Parental involvement in homework: A review of current research and its implications for teachers, after school program staff and perent leaders. Cambridge, MA: Harvard Family Research Project.

Παραπομπές στο διαδίκτυο

Bourdieu Pierre: Διανοητής, ακαδημαϊκός και φιλόσοφος. Ανακτημένο την 20-7-2016 από:

<http://tvxs.gr/news/%CF%83%CE%B1%CE%BD-%CF%83%CE%AE%CE%BC%CE%B5%CF%81%CE%B1/pierre-bourdieu-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%BD%CE%BF%CE%B7%CF%84%CE%AE%CF%82-%CE%B1%CE%BA%CE%B1%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CF%8C%CF%82-%CE%BA%CE%B1%CE%B9-%CF%86%CE%B9%CE%BB%CF%8C%CF%83%CE%BF%CF%86%CE%BF%CF%82>

Coleman, S. James : Social Capital in the Creation of Human Capital. Ανακτημένο στις 30-6-2016 από:

http://www.giurisprudenza.unimib.it/DATA/insegnamenti%5C9_1051%5Cmateriale/coleman-social%20capital.pdf

Δελιγιάννη, Β., Μαζηρίδου, Ε., Κιοσέογλου, Γ.: Οι προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους: διαμορφώνοντας τις ταυτότητες φύλου στο οικογενειακό πλαίσιο. Ανακτημένο την 22-7-2016 από:

http://1epas-kalam.thess.sch.gr/files/PROSDOKIES_TON_GONEON.pdf

Kattab Nabil : Social Capital, students' perceptions and educational aspirations among Palestinian students in Israel(2002). Ανακτημένο την 19-7-2016 από:

[rie.sagepub.com/content/68/1/77.full.pdf](http://www.sagepub.com/content/68/1/77.full.pdf)

Κεσίσογλου Γιώργος: Ανασκόπηση της Αγγλόφωνης βιβλιογραφίας για τη 2^η γενιά μεταναστών. Ανακτημένο την 17-4-2016 από:

<http://www.antigone.gr/files/en/library/selected-publications-on-migration-and-asylum/international/071203.pdf>

Κιρκιγιάννη Φωτεινή(2008) : Επικοινωνία Σχολείου και οικογένειας. Τα εκπαιδευτικά, τεύχος 103-104. Ανακτημένο στις 25-9-2016 από:

http://www.taekpaideutika.gr/ekp_103-104/09.pdf

Μαρινέλλη Παναγιώτα: Πώς το πολιτισμικό κεφάλαιο των μεταναστών επηρεάζει την εκμάθηση μιας ξένης γλώσσας. Ανακτημένο την 27-7-2016 από:

http://epapanis.blogspot.gr/2008/09/blog-post_22.html

ΟΟΣΑ Διεσδύσεις. Ανθρώπινο κεφάλαιο: Πώς η γνώση καθορίζει τη ζωή μας. Ανακτημένο στις 30-6-2016 από:

<https://www.oecd.org/insights/38430453.pdf>

Παπάνης Ευστράτιος , Γιαβρίμης Παναγιώτης , Ρουμελιώτου Μυρσίνη , (2007). Η ενίσχυση του κοινωνικού κεφαλαίου μέσω της εκπαίδευσης. Ανακτημένο την 19-7-2016 από:

http://epapanis.blogspot.gr/2007/09/blog-post_03.html

Sanderfur Gary , Meier Ann , Hernandez.Pedro. Families, Social Capital and Educational Continuation. Ανακτημένο την 20-7-2016 από:

<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.440.5660&rep=rep1&type=pdf>

Sheridan Jennifer: The effects of Parent's Unrealized Educational Aspirations on Children's Educational Outcomes (2001). Ανακτημένο την 25-5-2016 από:

<https://www.ssc.wisc.edu/cde/cdewp/99-33.pdf>

Σταυρίδου Κωνσταντίνα: Γονεϊκή Εμπλοκή στη σχολική επίδοση και στην κοινωνική προσαρμογή του παιδιού και ο ρόλος του πατέρα. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Ψυχολογίας, 2014-1015. Ανακτημένο την 20-9-2016 από:

<https://ikee.lib.auth.gr/record/267442/files/GRI-2015-14422.pdf>

Τεχνολογία και Ανάπτυξη (Γ' Γενικού Λυκείου) Ανακτημένο στις 20-5-2016 από:

<http://ebooks.edu.gr/modules/ebook/show.php/DSGL-C113/77/626,2258/>

[-http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=798](http://cretaadulteduc.gr/blog/?p=798)

http://www.moec.gov.cy/archeia/epale/reppa_larnaka.pdf

Τσιώλης Γεώργιος :Εισαγωγή στη λογική της ποιοτικής έρευνας/-Research Gate(2014).Ανακτημένο στις 26-7-2016 από:

<https://www.researchgate.net/...Tsiolis/...ereuna.../G-Tsiolis-Methodoi-kai-technikes-a...>

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Το ερωτηματολόγιο

Ιστορία μετανάστευσης

- 1.Πότε ήρθατε στην Ελλάδα;
- 2.Για ποιους λόγους φύγατε από την Αλβανία;

3. Από ποια περιοχή ήρθατε; Ήρθατε με τους γονείς σας;
4. Θέλατε να φύγετε; Τι σας είπαν οι γονείς σας;
5. Σε ποια περιοχή μείνατε στην αρχή;
6. Πώς ήταν η πρώτη περίοδος στην Ελλάδα;

Η φοίτηση των παιδιών

7. Πόσα παιδιά έχετε;
8. Πόσα πάνε σχολείο, τι τάξη είναι;
9. Πήγαν στο νηπιαγωγείο;
10. Έχουν αλλάξει σχολείο;
11. Πώς είναι η πρόοδος των παιδιών σας;
12. Είστε ικανοποιημένοι;
13. Μπορείτε να τα βοηθήσετε στο σπίτι; Υπάρχουν περιπτώσεις που δεν μπορείτε να τα βοηθήσετε;
14. Πηγαίνουν φροντιστήριο;
15. Με τους εκπαιδευτικούς πώς επικοινωνείτε;
16. Σας έχουν διηγηθεί τα παιδιά σας κάποιες άσχημες εμπειρίες από το σχολείο;
17. Κάνατε κάτι, πώς το αξιολογείτε;
18. Σας προβληματίζει κάτι σχετικά με την επιτυχία των παιδιών σας;
19. Βλέπετε κάποια εμπόδια;
20. Τι θέλετε να πετύχουν τα παιδιά στο σχολείο;
21. Μιλάτε για σπουδές στο Πανεπιστήμιο;
22. Στην Ελλάδα ενδιαφέρονται για είσοδο στο Πανεπιστήμιο; Εσάς σας ενδιαφέρει, το κουβεντιάζετε;
23. Πώς ονειρεύεστε το μέλλον των παιδιών μετά το Λύκειο;
24. Τι σας λένε για αυτό τα παιδιά σας;

25. Συζητάτε για μια ενδεχόμενη επιστροφή στην Αλβανία;
- 26.Εσάς τι θα σας ικανοποιούσε για τη μόρφωση των παιδιών σας στο μέλλον;
- 27.Τι θα μπορούσε να σταθεί εμπόδιο στο να καταφέρουν τα παιδιά να σπουδάσουν στην Ελλάδα;