

The Greek Review of Social Research

Vol 137 (2012)

137-138, A-B



Leisure activities, out of school learning and employment for the student of the 3rd high school in the spectrum of the daily free time (extracurricular)

Τάσος Λιάμπας, Χρήστος Τουρτούρας

doi: [10.12681/grsr.21](https://doi.org/10.12681/grsr.21)

Copyright © 2012, Τάσος Λιάμπας, Χρήστος Τουρτούρας



This work is licensed under a [Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).

To cite this article:

Λιάμπας Τ., & Τουρτούρας Χ. (2012). Leisure activities, out of school learning and employment for the student of the 3rd high school in the spectrum of the daily free time (extracurricular). *The Greek Review of Social Research*, 137, 141–172. <https://doi.org/10.12681/grsr.21>

Τάσος Λιάμπας*, Χρήστος Τουρτούρας**

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΧΟΛΗΣ, ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΗ
ΜΑΘΗΣΗ ΚΑΙ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ ΓΙΑ ΤΟΝ ΜΑΘΗΤΗ
ΤΗΣ Γ' ΛΥΚΕΙΟΥ ΣΤΟ ΦΑΣΜΑ
ΤΟΥ ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΟΥ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΟΥ ΧΡΟΝΟΥ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στην εργασία εξετάζονται οι καθημερινές δραστηριότητες του μαθητή της Γ' λυκείου μετά το σχόλασμα. Ειδικότερα, συσχετίζονται βασικοί παράγοντες (κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, φύλο, επίδοση και πρόσβαση στην τριτοβάθμια εκπαίδευση) που συνθέτουν το προφίλ του, τόσο με δραστηριότητες που είναι επανάληψη του σχολικού «εργασιακού βίου» (π.χ. φροντιστήριο) όσο και, σπανιότερα, βιοπορισμού (δουλειά), αλλά και μ' εκείνες που δίνουν περιεχόμενο στησχόλη του (π.χ. παρέες, μουσική κ.ά.).

Λέξεις κλειδιά: μαθητές λυκείου, εξωσχολικός χρόνος, πολιτισμικό κεφάλαιο, εξωσχολικές δραστηριότητες

1. ΒΑΣΙΚΕΣ ΘΕΩΡΗΤΙΚΕΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ
ΓΙΑ ΣΧΟΛΗ/ΕΛΕΥΘΕΡΟ ΧΡΟΝΟ

Στην καπιταλιστική κοινωνία ο τεμαχισμός του χρόνου σε εργάσιμο και μη εργάσιμο τοποθετεί τησχόλη¹ απέναντι από την εργασία. Θε-

* Επίκουρος Καθηγητής στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

** Λέκτορας στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

1. Οι Ελίς και Ντάνινγκ προχωρούν σε μια λεπτή διάκριση μεταξύσχόλης και ελεύθερου χρόνου. Στην πρώτη εντάσσουν δραστηριότητες που δεν έχουν επαναληπτικό, «ρουτινιάρικο» χαρακτήρα και δεν παρουσιάζουν κάποιο σχετικά υψηλό βαθμό σταθερότητας, κανονικότητας και συναισθηματικού ελέγχου (π.χ. παρέες, περίπατος, «άραγμα») σε αντίθεση με τις καθημερινά επαναλαμβανόμενες δραστηριότητες που τις

ωρείται ότι στην εργασία η φυσική/διανοητική κούραση, το αίσθημα της ψυχικής πίεσης και του ανικανοποίητου περισσεύουν, ενώ στησχόλη ευδοκιμούν η χαλάρωση, η ανάπαυση, η ευχαρίστηση, η απόλαυση, η διασκέδαση, η ψυχαγωγία, η ελεύθερη δραστηριότητα.

Γενικότερα, στον ελεύθερο χρόνο διαμορφώνονται οι συνθήκες για την απελευθέρωση της δημιουργικότητας και την προαγωγή της αυτοπραγμάτωσης του ανθρώπου, σε αντίθεση με την αλλοτριώση που προκαλεί η εργασία (Ζαρώτης κ.ά., 2008).

Οι λειτουργιστές, προσεγγίζοντας εντελώς φορμαλιστικά το ζήτημα, θεωρούν ότι οι ιδιότητες τηςσχόλης είναι προϊόν της ικανοποίησης των επιθυμιών και της πραγμάτωσης των ελεύθερα αυτοκαθοριζόμενων επιλογών του ατόμου, χωρίς να εξετάζουν την ταξική του προέλευση και το κοινωνικό/ιστορικό πλαίσιο που τις συνδιαμορφώνουν (Γεωργούλας, 2010). Ο Toti, από μαρξιστική σκοπιά, αναρωτιέται σε ποιο βαθμό είναι δυνατός ο απελευθερωτικός ρόλος του ελεύθερου χρόνου, όταν εξ ορισμού εμπεδώνει και διακονίζει το διχασμό της ανθρώπινης προσωπικότητας, καθιερώνοντας τη διαίρεση του κοινωνικού της χρόνου σε χρόνο ιδιωτικό και χρόνο αλλοτριωμένο και δεν την επανασυνδέει με το χρόνο της. Κι ακόμη, πόσο αδιαχώριστος είναι δυνατό να παραμείνει ο ελεύθερος χρόνος από τον αλλοτριωτικό μηχανισμό της εργασίας, μετατρεπόμενος σε χρόνο δημιουργικών και ψυχαγωγικών σχέσεων για τον άνθρωπο (Toti, 2009).

Οι Elias και Dunning επικεντρώνουν στον ψυχισμό του ατόμου, λαμβάνοντας υπόψη τον κοινωνικοπολιτισμικό παράγοντα. Θεωρούν ότι στησχόλη πραγματοποιείται η ικανοποίηση των αναγκών του Εγώ (Ελίας και Ντάνινγκ, 1998 α). Οι δραστηριότητές της προκαλούν συναισθηματική διέγερση, απολαυστική συγκίνηση, ξεκούραση και ευχαρίστηση μέσα από την ελεγχόμενη απελευθέρωση καταπιεσμένων συναισθηματικών εντάσεων και επιθυμιών. Κι αυτό επειδή έγινε δυνατή από τον άνθρωπο, λόγω της εξέλιξης των ηθικών, πολιτικών και οικονομικών δεσμών του πολιτισμού, η υπέρβαση του εσωτερικευμένου ατομικού αυτοέλεγχου των συγκινήσεων, με αποτέλεσμα την υλοποίηση των εκδηλώσεων τηςσχόλης σ' ένα πλαίσιο περιορισμένων κοινωνικών απαγορεύσεων. Στησχόλη το άτομο μπορεί να αμφισβητεί τους κοινωνικούς κανόνες, χωρίς να

εντάσσουν στον δεύτερο (π.χ. χόμπυ, ανάγνωση εφημερίδας και περιοδικών) (Ελίας και Ντάνινγκ, ό.π.). Στο παρόν κείμενο οι δύο όροι χρησιμοποιούνται χωρίς διάκριση.

υποτιμάται η συνειδήσή του ή η κοινωνία. Αυτό τον κατευνάζει και τον ανανεώνει συναισθηματικά (Ελίας και Ντάνινγκ, 1998β).

Ο Rojek υπερβαίνει τις αντιλήψεις που δέχονται τη σχολή ως «παράδεισο ελευθερίας και απόλαυσης», μετά το σχόλασμα από τη δουλειά. Θεωρεί ότι είναι εμπειρία ενός πλέγματος σχέσεων αλληλεπίδρασης πολλών παραγόντων (κράτος, εταιρείες, καταναλωτές, κοινωνικά κινήματα κ.ά.) που εμπλουτίζουν μέσα από πρακτικές μάθησης και προσαρμογής τις δυνατότητες των δραστηριοτήτων της, αφού, με την εκγύμναση συγκεκριμένων δεξιοτήτων και την ανάπτυξη μιας γενικής θεώρησης των πραγμάτων, μεταβιβάσιμων στον τόπο άσκησης της εργασίας, ενισχύονται το κύρος και η ανταγωνιστικότητα ατόμων/ομάδων στην αγορά εργασίας. Παράλληλα, εμπλουτίζοντας το συναισθηματικό δυναμικό του ανθρώπου, η σχολή επηρεάζει την ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης και συνεπώς, καθίσταται ένα σχολείο για τη ζωή (Rojek, 2010). Ο Rojek διερευνά το ρόλο δομικών παραγόντων στη σχολή (κοινωνική τάξη, φύλο, φυλή και κοινωνικό στάτους) που επηρεάζουν τη διαμόρφωση της ταυτότητας και την ανισότητα στην πρόσβαση και στην παροχή πόρων (Rojek, 2006).

Για τη Σχολή της Φραγκφούρτης η πολιτισμική βιομηχανία μέσω της σχολής κατακλύζει το συνειδητό και το ασυνειδητό, καταλύοντας κάθε δυνατότητα μιας αληθινά αυθόρμητης κι ελεύθερης επιλογής του ανθρώπου. Στον καπιταλισμό η πολιτισμική βιομηχανία αναπαράγει τον άνθρωπο με βάση τα πρότυπα που αυτή έχει καθορίσει, καθώς ό,τι φαίνεται να επιλέγει ελεύθερα για να ταιριάζει με τις προσωπικές του ανάγκες, τελικά, δεν είναι κάτι το διαφορετικό, γιατί κατά βάθος επιλέγει ελεύθερα πάντα μέσα από ένα σύνολο προκαθορισμένων επιλογών που συχνά οδηγεί σε επιλογή του ίδιου, δηλαδή έχοντας επιλογές χωρίς δυνατότητα επιλογής. Τελικά, η σχολή είναι ένα ψέμα, καλλιεργεί την υπακοή, συντηρεί τον κοινωνικό έλεγχο, δεν προσφέρει πραγματική ευχαρίστηση, ενώ, ταυτόχρονα, αφαιρεί δυνατότητες κριτικής σκέψης, κοινωνικής παρέμβασης και δράσης (Jay, 2009).

Οι νεομαρξιστές επικεντρώνουν στη διαιώνιση της υπάρχουσας τάξης πραγμάτων από τις δραστηριότητες της σχολής. Είναι μηχανισμός ταξικού ελέγχου, εμπέδωσης ηγεμονίας, απόσπασης κέρδους, αλλοτρίωσης, αναπαραγωγής της πατριαρχίας και εγχάραξης παραδοσιακών συντηρητικών αξιών. Αξιοποιώντας το θεωρητικό λόγο του Gramsci διευρύνουν την ανάλυσή τους για το ρόλο της σχολής

στην ταξική σύγκρουση και ηγεμονία στην κοινωνία. Θεωρούν ότι το πεδίο τηςσχόλης μέσα στο πλαίσιο της ταξικής πάλης είναι προνομιακός χώρος για την ανάπτυξη, από τους εκμεταλλεζόμενους και καταπιεζόμενους, αντίρροπων δραστηριοτήτων απέναντι στους ιδεολογικούς μηχανισμούς της αστικής τάξης (Γεωργούλας, ό.π.).

Τον Baudrillard, ως μεταδομιστή, δεν τον απασχολεί το πώς μέσω ταξικής πάλης ή επαναστατικών διαδικασιών μπορεί να δημιουργηθεί ένας δίκαιος, ελεύθερος και δημιουργικός κόσμος. Θεωρεί την αντίθεση εργάσιμου - ελεύθερου χρόνου στον καπιταλισμό ως ψευδή και επιφανειακή. Επειδή όλα είναι καταναγκασμός, ο ελεύθερος χρόνος είναι αδύνατος. Στον ελεύθερο χρόνο δεν υπάρχει δημιουργικότητα. Οι δραστηριότητές του, είτε είναι παλινδρομικού τύπου είτε χαρακτηρίζονται από την ηθική της πειστικής εντατικοποίησης, είναι υποταγμένες στη λογική του καταναγκασμού του καταμερισμού εργασίας. Επομένως, ο χρόνος του δεν είναι ελεύθερος χρόνος. Είναι ο οικονομικά μη παραγωγικός χρόνος που ξοδεύεται για την παραγωγή μιας αξίας κοινωνικής θέσης, μιας αξίας διάκρισης. Η συμμετοχή του ατόμου στις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου εξαρτάται από τη θέση του στην κλίμακα κοινωνικής διαστρωμάτωσης, γίνεται παράγοντας επιλογής και πολιτισμικής διάκρισης (Μπωντριγιάρ, 1970).

Στο ίδιο θεωρητικό ρεύμα ανήκει και ο Foucault, στο έργο του οποίου δεσπόζει η έννοια της εξουσίας. Η εξουσία ασκείται, καθυποτάσσοντας τη γλώσσα, το σώμα και τις συνήθειες των ατόμων, τα οποία υπάρχουν και κυκλοφορούν μέσα στο δίκτυό της, ενώ, συγχρόνως, λειτουργούν και ως αναμεταδότες της. Δεν είναι εξωτερική και επιβαλλόμενη, «μεταδίδει μέσω των ατόμων και μεταδίδεται από αυτά», δεν είναι εντοπισμένη και οικειοποιημένη, διαποτίζει βαθειά τη ζωή τους, κατασκευάζει υποκείμενα (Φουκώ, 2011, σ. 82). Συνεπώς, οι δραστηριότητες τηςσχόλης είναι ζήτημα ύπαρξης σχέσεων εξουσίας, άσκησης δύναμης επί του σώματος τόσο μέσω συνείδησης ή ιδεολογίας, αλλά και απευθείας, μέσω του σώματος και εντός του σώματος. Ωστόσο, ο καταμερισμός της εξουσίας στο σώμα, που γίνεται αντικείμενο της τεχνολογίας της, δεν είναι μόνο καταναγκασμός. Παράγει αποτελέσματα στο επίπεδο τόσο της επιθυμίας όσο και της γνώσης (Φουκώ, 2004). Ό,τι κάνει κάποιος στησχόλη είναι το αποτέλεσμα σχέσεων εξουσίας, αλλά και των αξιών, των επιθυμιών που τρέφει για μια δραστηριότητα.

Ο Bourdieu θεωρεί τησχόλη ως «την απόσταση από τις επείγουσες καταστάσεις και από την ανάγκη, την απουσία ζωτικών διακυβευ-

μάτων» (Bourdieu, 2002, σ. 505). Στο περιεχόμενο και το σκοπό της φαίνεται να πλησιάζει τη θέση των Elias και Dunning, αφού περιλαμβάνει «όλες τις μορφές ρυθμισμένης και παιγνιώδους αποχαλίνωσης (αθλητισμό, ροκ κ.ά.) για τους σημερινούς εφήβους,...(ώστε) να διατηρηθούν οικειοθελώς σε κατάσταση “νεότητας”, δηλαδή ανευθυνότητας, να ανταλλάξουν τις ελευθερίες μας ανεύθυνης διαγωγής με την παραίτηση από τις ευθύνες» (Bourdieu, 2002, σ. 507). Στο έργο του προσφέρει τα θεωρητικά εργαλεία για εμβάθυνση στην ανάλυση της ελεύθερης και ελευθέριας χρήσης του χρόνου στη σχολή, δεδομένου ότι ως κοινωνική πρακτική αντανακλά και αναπαράγει τόσο τις αντικειμενικές κοινωνικές σχέσεις όσο και τις υποκειμενικές ερμηνείες του κόσμου (Smith, 2006).

Οι δραστηριότητες της σχολής, τα πολιτισμικά αγαθά ή, γενικότερα, οι κοινωνικές πρακτικές που ασκούν τα δρώντα υποκείμενα συνδέονται με τη θέση που κατέχουν στο κοινωνικό πεδίο (με βάση τη δομή του επιμερισμένου πολιτιστικού/ οικονομικού τους κεφαλαίου). Οι κοινωνικές συνθήκες της θέσης τους παράγουν/αναπαράγουν διαφορετικές ταξικές διαθέσεις/έξεις (habitus) που είναι οι γενετικές αρχές διακριτών και διακριτικών πρακτικών (π.χ. αθλήματα και τρόπος εκτέλεσης, φαγητό και τρόπος βρώσης, πολιτικές απόψεις και τρόπος έκφρασής τους), δηλαδή «διαφορετικές αρχές ταξινόμησης, διαφορετικές αρχές θεώρησης και διάκρισης, διαφορετικά γούστα» (Bourdieu, 2000, σ. 22). Το πολιτισμικό κεφάλαιο είναι όψη μιας ευρύτερης διάθεσης (Smith, ό.π.). Γενικά, οι διαθέσεις λειτουργούν ενοποιητικά, συνοψίζοντας σε μια ενότητα το σύνολο των πρακτικών, αγαθών και επιλογών δρώντων υποκειμένων ή μιας κοινωνικής τάξης. Διαφοροποιούνται, όπως και οι θέσεις που τις παράγουν, αλλά λειτουργούν και διαφοροποιητικά, δηλαδή είναι συντελεστές διάκρισης (Bourdieu, ό.π.).

Επομένως, για τον Bourdieu η επιλογή δραστηριοτήτων της σχολής και ο τρόπος συμμετοχής σ' αυτές αποτελούν εκδήλωση ταξικής διάθεσης, είναι κριτήρια διάκρισης. Το ταξικό γούστο εκδηλώνεται στη σχολή ατόμων/ομάδων, επειδή είναι κάτοχοι συγκεκριμένης θέσης στο κοινωνικό πεδίο.

Σύμφωνα με τον Bourdieu, η οικογένεια διαρκώς προσπαθεί να διατηρήσει την κοινωνική της κατάσταση «με όλα τα πλεονεκτήματα και τα προνόμια που αυτή εξασφαλίζει», εφαρμόζοντας στρατηγικές αναπαραγωγής (Bourdieu, ό.π., σ. 35). Επενδύει χρόνο και χρήμα για τη σχολική και εξωσχολική εκπαίδευση των γόνων της, στο βαθ-

μό που στον καταμερισμό το πολιτισμικό κεφάλαιο σε σχέση με το οικονομικό είναι σημαντικότερο κι η αναφορική του βαρύτητα είναι μεγαλύτερη (ιδιαίτερα, όταν άλλες στρατηγικές κοινωνικής αναπαραγωγής, π.χ. κληρονομικές, δεν είναι πλέον τόσο αποτελεσματικές). Απ' την άλλη, το σχολείο, διαβαθμίζοντας και διαχωρίζοντας (σε αντιστοιχία με τη θέση που κατέχουν στο κοινωνικό πεδίο) τους μαθητές - κατόχους πολιτισμικού κεφαλαίου από τους μη κατόχους, διαιωνίζει τις κοινωνικές ιεραρχίες. Υποδέχεται την κοινωνική ανισότητα και την αναπαράγει με τη μορφή εκπαιδευτικής, δεδομένου ότι μεταβιβάζει τις αντιληπτικές και νοητικές κατηγορίες, που είναι δομημένες βάσει των ίδιων αρχών με το πολιτισμικό κεφάλαιο το οποίο αναγνωρίζει και επικυρώνει. Μέσα από τις εξετάσεις και τους διαγωνισμούς δικαιολογεί και δικαιώνει την ιεράρχηση ατόμων/ομάδων, παράλληλα, εγγυάται την κατοχή συγκεκριμένων ικανοτήτων με τη χορήγηση πτυχίων και τίτλων που λειτουργούν και ως πιστοποιητικά κοινωνικής ανέλιξης (Bourdieu, ό.π.).

1.1. Επισκόπηση ερευνών στον ελληνικό χώρο

Από την έρευνα του ΕΚΚΕ που έγινε το 1983 για τη διάθεση χρόνου και τις διαπροσωπικές σχέσεις των νέων στην περιφέρεια της πρωτεύουσας προκύπτει, μεταξύ άλλων, ότι στον ελεύθερο χρόνο τους οι νέοι (15-19, 20-24 χρόνων) πηγαίνουν κυρίως σε καφετέριες, ταβέρνες ντισκοτέκ-παμπ, ζαχαροπλαστεία. Σπανιότερα, παρακολουθούν κινηματογράφο, θέατρο, συναυλίες. Βλέπουν καθημερινά τηλεόραση αλλά ακούν περισσότερο ραδιόφωνο, μουσική, κυρίως, ξένη ποπ-ροκ, στη συνέχεια ελληνική, ενώ σπάνια ακούν τζαζ και κλασική. Δεν διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία, αλλά, όταν διαβάζουν, προτιμούν λογοτεχνία. Πηγαίνουν κυρίως στα μουσεία, ενώ δεν προτιμούν άλλους χώρους πολιτισμού και δεν ασχολούνται με καλλιτεχνικές δραστηριότητες. Τα αγόρια αθλούνται περισσότερο από τα κορίτσια (αντίστοιχα, σε ομαδικά αθλήματα και σε γυμναστήριο, βόλεϊ, στίβο) (ΕΚΚΕ, 1988, σ. 22-33).

Από την έρευνα του ΕΚΚΕ για την ταυτότητα, τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες της νεολαίας που πραγματοποιήθηκε στην περιοχή της Θεσσαλονίκης το 1996, μεταξύ άλλων, προκύπτει ότι οι νέοι (15-29 χρόνων) των αστικών περιοχών στον ελεύθερο χρόνο τους αθλούνται, ακούν μουσική – οι 15-19 χρόνων ξένη (techno, rave, beat trans), ενώ οι μεγαλύτεροι ελληνικά, ελαφρολαϊκά και λαϊκά:

και οι δύο ακούν rock και new wave, βλέπουν τηλεόραση καθημερινά (αθλητικά, ειδήσεις, ταινίες) και πραγματοποιούν εξόδους. Δεν πηγαίνουν συχνά στον κινηματογράφο, σπάνια πηγαίνουν θέατρο και διαβάζουν ελάχιστα έως καθόλου εξωσχολικά βιβλία. Οι άνδρες όλων των ηλικιών αθλούνται με μπάσκετ και ποδόσφαιρο και οι γυναίκες με γυμναστική (ΕΚΚΕ, 1999, σ. 133-144).

Ο Γκότοβος στην έρευνά του σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (Ιωάννινα, Κέρκυρα) έδειξε, μεταξύ άλλων, ότι στον ελεύθερό τους χρόνο σε πολύ μεγάλο ποσοστό οι νέοι συναναστρέφονται με φίλους. Κι ως προς τις δραστηριότητές τους, αυτές είναι κατά σειρά: συζήτηση, βόλτα, άκουσμα μουσικής, «πλάκες» με φίλους, παιχνίδι, σπορ, τηλεόραση, βίντεο, Η/Υ, μάθημα στο φροντιστήριο. Τις προτιμήσεις τους επηρεάζουν, όχι η κοινωνική προέλευση, αλλά το φύλο (τα αγόρια παίζουν ηλεκτρονικά και πηγαίνουν σε καφετέριες και μπαρ, ενώ τα κορίτσια προτιμούν τηλεόραση, βίντεο, ραδιόφωνο) και η ηλικία (οι μεγαλύτεροι προτιμούν καφετέριες, μπαρ, ενώ οι μικρότεροι τηλεόραση) (Γκότοβος, 1996, σ. 225-241).

Από την έρευνα που διεξήχθη σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση του ελεύθερου χρόνου στο γεωγραφικό διαμέρισμα Θεσσαλίας (Λάρισα, Βόλος) με επιστημονικό υπεύθυνο τον Τερλεξή, προκύπτει κατά σειρά ότι οι μαθητές παίζουν με φίλους (15.3%), δεν έχουν καθόλου ελεύθερο χρόνο (8.4%), διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία (7.9%), αθλούνται (7.9%), βλέπουν τηλεόραση (7.5%) παίζουν ηλεκτρονικά (5.8%) και ακούν μουσική (4.5%). Διαβάζουν, λογοτεχνία (21%), περιπέτειες (19.6%), περιοδικά μουσικής και κινηματογράφου (17.5%) κ.ά. Στην τηλεόραση προτιμούν κατά σειρά νεανικές σειρές (25.4%), κωμικές (22%), αθλητικά (22%), ελληνικές και ξένες ταινίες (20.3%), μουσικές εκπομπές (18.9%) κ.ά. (Καμαρινός, 2005, σ. 323-325).

Συνεπώς, γενικά, παρέες, έξοδοι, παρακολούθηση τηλεόρασης, άκουσμα μουσικής, άθληση και σπανιότερα ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων, είναι διαχρονικά οι αγαπημένες δραστηριότητες των νέων. Άξια επισήμανσης στην τελευταία έρευνα είναι η δήλωση των μαθητών δευτεροβάθμιας για τη μη ύπαρξη ελεύθερου χρόνου.

2. ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Για τη συντριπτική πλειονότητα των μαθητών² της Γ΄ Λυκείου, ο εξωσχολικός χρόνος είναι έντονα «σχολειοποιημένος». Αποτελεί προέκταση του σχολικού χρόνου, καθώς έχει κυριολεκτικά καταληφθεί από εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξωσχολικής μάθησης λόγω της προετοιμασίας των μαθητών για τις πανελλαδικές εξετάσεις. Για πολύ λίγους είναι και χρόνος απογευματινής ή βραδινής εργασίας (Λιάμπας και Τουρτούρας, 2008β).

Ακόμη, στο φάσμα του εξωσχολικού χρόνου περιλαμβάνονται δραστηριότητεςσχόλης (άθληση, παιχνίδι, χρήση ΜΜΕ, θέατρο, κινηματογράφος, διάβασμα λογοτεχνίας κ.ά.), οι οποίες έχει αποδειχθεί ότι εξαρτώνται από παράγοντες, όπως το μορφωτικό επίπεδο, ο βαθμός οικονομικής ευημερίας, η οικονομική παραγωγή, η δημογραφία, η πυρηνική οικογένεια, το περιβάλλον κατοικίας, η κινητικότητα ατόμων/ομάδων, οι εξελίξεις στην επιστήμη και τεχνολογία (Ζαρώτης κ.ά., 2008).

Επομένως, είναι ενδιαφέρον να υπερβούμε την ανωνυμία της κατηγορίας μαθητής με σκοπό να διερευνήσουμε τον κοινωνικό καθορισμό στη διάθεση των «στιγμών» αυτού του εξωσχολικού χρόνου, δεδομένου ότι οι μαθητές δεν είναι μία κατηγορία «ομοιογενοποιημένη», αλλά τα μέλη της διαμορφώνονται μέσα από την ταξική-κοινωνική θέση στο σύστημα των υλικών σχέσεων που η οικογένειά τους κατέχει.

Από τη μια, είναι γνωστό ότι οι επενδύσεις χρόνου και χρήματος για την πραγματοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων αποτελούν στρατηγικές αναπαραγωγής της οικογένειας, που εξαρτώνται από τη ταξική της θέση με βάση τη δομή του οικονομικού και πολιτισμικού της κεφαλαίου.

Από την άλλη, γνωρίζουμε ότι οι επιδράσεις των συνθηκών εκπαίδευσης και της μαζικής κουλτούρας δεσμεύουν τους μαθητές σε ομοιογενείς προτιμήσεις, καθώς επηρεάζουν πολλούς στον ένα ή τον άλλο βαθμό (Κορωναίου, 1996).

Έτσι, στα πλαίσια αυτά υπάρχουν ποικίλες διαφοροποιήσεις στις δραστηριότητες των μαθητών που αποκαλύπτουν ταξικές εκπαιδευτικές στρατηγικές, κοινωνικό έλεγχο, αναζήτηση ελεύθερης έκφρασης, ετεροπροσδιορισμό, δημοκρατικότητα, απόλαυση, εμπορευματοποίηση, καταναλωτισμό, αποξένωση και πάνω απ' όλα, συγκεκριμένες ταξικές διαθέσεις.

2. Στην κατηγορία μαθητής περιλαμβάνονται και τα δύο φύλα.

Για τον σκοπό αυτόν, αξιοποιώντας τη θεωρία του Pierre Bourdieu, επικεντρώνουμε στους παράγοντες κοινωνικοοικονομικό (ΚΟΕ) και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας, φύλο, βαθμό στη Γ΄ Λυκείου και επιτυχία/αποτυχία στις πανελλαδικές εξετάσεις για την τριτοβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να εξετάσουμε τις προτιμήσεις/επιλογές των μαθητών στο φάσμα του καθημερινού εξωσχολικού χρόνου (σχόλη, εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξωσχολικής μάθησης και δουλειά) ως εκδηλώσεις της ταξικής τους έξης.

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Η παρούσα έρευνα έγινε στα πλαίσια μιας ευρύτερης έρευνας που πραγματοποιήσαμε σε δύο φάσεις, με άδεια του Υπουργείου Παιδείας, στις Α΄ και Γ΄ τάξεις 20 Ενιαίων Λυκείων και 20 Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων. Αναφορικά με την Γ΄ τάξη Ενιαίου Λυκείου, στην πρώτη φάση (2005-2006) δόθηκαν ερωτηματολόγια σε 20 τάξεις Λυκείων (στρωματοποιημένων στις δύο Διευθύνσεις Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ν. Θεσσαλονίκης). Συμπληρώθηκαν συνολικά 415 ερωτηματολόγια και συγκεντρώθηκαν δεδομένα για το κοινωνικοοικονομικό (ΚΟΕ) και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας των μαθητών σε σχέση με: α) δραστηριότητεςσχόλης: χρήση Η/Υ, παρέα φίλων, παρακολούθηση dvd/video, άθληση, ανάπαυση, μουσική, ανάγνωση λογοτεχνίας, ανάγνωση εντύπων, ενασχόληση με τις καλές τέχνες β) εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξωσχολικής μάθησης: εκμάθηση ξένων γλωσσών, εξωσχολική υποστήριξη (φροντιστήριο, ιδιαίτερα), μελέτη και γ) δουλειά. Στη δεύτερη φάση (2006-2007) καταγράφηκαν από τα επίσημα αρχεία των παραπάνω Λυκείων οι τελικές βαθμολογίες στη Γ΄ Λυκείου και η πρόσβαση ή όχι στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αφού είχε μεσολαβήσει η συμμετοχή τους στις πανελλαδικές εξετάσεις και συνδυάστηκαν με τα δεδομένα όσων είχαν λάβει μέρος στην πρώτη φάση της έρευνας. Η επεξεργασία και η στατιστική ανάλυση έγινε με το SPSS.

4. ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

4.1. Βαθμολογίες

Τα κορίτσια προηγούνται στους μέτριους και υψηλούς βαθμούς έναντι των αγοριών και στα ποσοστά στασιμότητας. Η σχέση είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(4)=15.192, p=0.004<0.05$].

Επίσης, αξίζει να επισημανθεί ότι οι μαθητές που έχουν υψηλούς βαθμούς (18-20) προέρχονται πρωτίστως από οικογένειες με μορφωτικό επίπεδο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (19.6%) και, δευτερευόντως, με μορφωτικό επίπεδο Λυκείου (13.2%).

Οι μαθητές με γονείς εκπαιδευτικούς καθώς και μαθητές από οικογένειες μεσαίου ΚΟΕ έχουν υψηλά ποσοστά στις υψηλές βαθμολογίες (18-20) και τις μεσαίες (16-17), ενώ στις χαμηλές (10-15) και στη στασιμότητα προηγούνται μαθητές κατώτερου ΚΟΕ. Η σχέση ΚΟΕ και επίδοσης είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(16)=29.234$, Monte Carlo Sig.=0.035<0.05]. Σημειωτέον ότι τα παιδιά των εκπαιδευτικών εμφανίζουν υψηλότερες βαθμολογίες από εκείνα των οικογενειών κατώτερου ΚΟΕ αλλά και από τα παιδιά των υπόλοιπων ΚΟΕ.

4.2. Δραστηριότητεςσχόλης

4.2.1. Φίλοι, τηλεόραση, Η/Υ και βίντεο/dvd

Στη Γ' Λυκείου η γενική τάση είναι τα αγόρια να συναναστρέφονται περισσότερο με φίλους και, διαδοχικά, σε μικρότερο βαθμό βλέπουν τηλεόραση, ασχολούνται με τον Η/Υ και βλέπουν βίντεο/dvd. Ενώ στα κορίτσια υπάρχει η τάση περισσότερο να προτιμούν την παρέα με φίλους και την παρακολούθηση τηλεόρασης στην ίδια περίπτωση συχνότητα και, διαδοχικά, λιγότερο παρακολουθούν βίντεο/dvd και χρησιμοποιούν Η/Υ. Τα κορίτσια σε σύγκριση με τα αγόρια υπολείπονται φανερά στη χρήση Η/Υ (Πίν. 1)

ΠΙΝΑΚΑΣ 1
Φύλο καισχόλη

| Φύλο | Δραστηριότητεςσχόλης* | | | | |
|----------|-----------------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|
| | Η/Υ | Τηλεόραση | Παρέα με φίλους | Dvd/video | Κάτι άλλο |
| Αγόρια | 23.6% | 25.2% | 27.7% | 21.2% | 2.3% |
| Κορίτσια | 17.8% | 30.2% | 30.6% | 20.3% | 1% |

* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στη συγκεκριμένη ερώτηση και όχι στον αριθμό των μαθητών.

Οι επιλογές αυτές, γενικά, δεν επηρεάζονται από το ΚΟΕ και το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, με τη σημαντική διαφορά ότι τα παιδιά από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο χρησιμοποιούν πολύ λιγότερο τον Η/Υ από εκείνα των άλλων μορφωτικών επιπέδων (Πίν. 2).

ΠΙΝΑΚΑΣ 2

Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας καισχόλη

| Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας μαθητών | Δραστηριότητεςσχόλης* | | | | |
|---------------------------------------|-----------------------|-----------|-----------------|-----------|-----------|
| | Η/Υ | Τηλεόραση | Παρέα με φίλους | Dvd/video | Κάτι άλλο |
| Ανώτατης εκπαίδευσης | 21.7% | 28.4% | 28.4% | 20.3% | 1.2% |
| Λυκείου | 20.2% | 27.2% | 29.8% | 20.8% | 2.1% |
| Υποχρεωτικής εκπαίδευσης | 16.4% | 28.9% | 30.9% | 21.7% | 2% |

* Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στη συγκεκριμένη ερώτηση και όχι στον αριθμό των μαθητών.

Η ίδια γενική τάση επαναλαμβάνεται και στα τρία επίπεδα βαθμολογίας των μαθητών, όπως και στους μαθητές που πετυχαίνουν στα ΑΕΙ. Οι τελευταίοι, αν και δε διαφοροποιούνται στις επιλογές τους γενικότερα, τόσο από εκείνους που εισάγονται σε ΤΕΙ, όσο και από όσους αποτυγχάνουν να εισαχθούν στην τριτοβάθμια, ωστόσο, εμφανίζουν το μικρότερο ποσοστό στη χρήση Η/Υ, όμοια μικρότερο με το ποσοστό εκείνων που συγκεντρώνουν άριστες βαθμολογίες.

4.2.2. Ανάπαυση

Μαθητές με στασιμότητα ή χαμηλές βαθμολογίες αναπαύονται περισσότερο στο σπίτι μετά το σχολείο (πάνω από 2 ώρες καθημερινά), εκείνοι με υψηλές βαθμολογίες ξεκουράζονται λιγότερο από μία ώρα και όσοι έχουν μεσαίες βαθμολογίες ξεκουράζονται 1-2 ώρες. Η σχέση είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(12)=80.064$, Monte Carlo Sig.=0.0001<0.01] (Πίν. 3).

ΠΙΝΑΚΑΣ 3
Σχολική επίδοση και ανάπαυση

| Σχολική επίδοση μαθητών | Ώρες ανάπαυσης ημερησίως στο σπίτι** | | | |
|-----------------------------|--------------------------------------|--------------------|----------|-------------------------|
| | καθόλου | λιγότερο από 1 ώρα | 1-2 ώρες | περισσότερες από 2 ώρες |
| Με άριστες βαθμολογίες* | 6.3% | 51.6% | 42.2% | --- |
| Με μέτριες βαθμολογίες | 7.4% | 23.5% | 65.4% | 3.7% |
| Με χαμηλές βαθμολογίες | 11.5% | 27.3% | 43.2% | 18.1% |
| Που παρουσίασαν στασιμότητα | --- | 3.8% | 42.3% | 53.8% |
| Που διέκοψαν τη φοίτηση | --- | --- | --- | 100%*** |

*Θεωρούμε άριστες (18-20), μέτριες (16-17), χαμηλές (10-15).

** Τα ποσοστά αναφέρονται επί του συνολικού αριθμού των μαθητών της κάθε επιμέρους κατηγορίας.

*** Πρόκειται για ένα μαθητή.

4.2.3. Άθληση

Είναι γενική η τάση τόσο τα αγόρια όσο και τα κορίτσια να προτιμούν περισσότερο την ελεύθερη άθληση σε σχέση με άλλες επιλογές (άθληση σε ομάδα ή σε γυμναστήριο). Ωστόσο, τα αγόρια υπερέχουν των κοριτσιών σε όλες τις μορφές άθλησης [σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο στην άθληση στο γυμναστήριο, με τιμή: $\chi^2(2)=10.369$, $p=0.006<0.05$ και στην ελεύθερη άθληση, με τιμή: $\chi^2(2)=14.784$, $p=0.001<0.05$, ενώ οριακά μη σημαντικά στην άθληση σε σύλλογο, με τιμή $\chi^2(2)=5.506$, $p=0.06>0.05$], αφού γυμνάζονται περισσότερο (3-4 φορές/εβδ. ή παραπάνω) σ' όλες τις επιλογές άθλησης. Έτσι, λοιπόν, σε γυμναστήριο γυμνάζεται συχνά το 80% των αγοριών έναντι του 58.6% των κοριτσιών· σε σύλλογο το 79% και 66.7% αντίστοιχα και, ελεύθερα, το 53.8% και 31.5% αντίστοιχα.

Η ίδια γενική τάση προκύπτει και στους μαθητές, ανεξαρτήτως του ΚΟΕ της οικογένειάς τους, αφού στο σύνολό τους προτιμούν περισσότερο την ελεύθερη άθληση. Αθλούνται γενικά και ανεξάρτητα από την επιλογή άθλησης, κυρίως, 3-4 φ./εβδ. ή λιγότερο.

Ακόμη, η ίδια γενική τάση υπέρ της προτίμησης της ελεύθερης άθλησης προκύπτει σε σχέση με την επίδοσή τους και την επιτυχία τους ή όχι στην τριτοβάθμια. Ανεξάρτητα από την επίδοσή τους, οι μαθητές αθλούνται 3-4φ./εβδ. και λιγότερο, ενώ όσοι έχουν μείνει

στάσιμοι ή έχουν διακόψει, αθλούνται περισσότερο. Οι άριστοι μαθητές, τις σπάνιες φορές που αθλούνται συχνότερα από 3-4φ. εβδ. το πραγματοποιούν σε γυμναστήριο. Οι επιτυγχόντες στα ΑΕΙ συχνότερα απ' όλους προτιμούν την ελεύθερη άθληση (Πίν. 4).

ΠΙΝΑΚΑΣ 4

Σχολική επίδοση/πρόσβαση ή όχι στην τριτοβάθμια και επιλογές άθλησης

| Επίδοση μαθητών Πρόσβαση στην τριτοβάθμια | Επιλογές άθλησης** | | |
|--|--------------------|---------------|--------------------|
| | ...Σε γυμναστήριο | ...Σε σύλλογο | Ελεύθερη άθληση |
| Με άριστες βαθμολογίες* | 20.9% | 16.3% | 62.8% |
| Με μέτριες βαθμολογίες | 17.3% | 18.5% | 64.2% |
| Με χαμηλές βαθμολογίες | 25.5% | 19.3% | 55.2% |
| Παρουσίασαν στασιμότητα | 46.4% | 17.9% | 35.7% |
| Διέκοψαν τη φοίτηση | 50% | --- | 50% |
| Εισήχθησαν σε ΑΕΙ | 18.5% | 17.4% | 64.1% |
| Εισήχθησαν σε ΤΕΙ | 21.3% | 22.3% | 56.4% |
| Δεν εισήχθησαν πουθενά | 29% | 19.1% | 51.9% |

* Άριστες εννοούμε τις βαθμολογίες 18-20, μέτριες 16-17 και χαμηλές 10-15.

** Τα ποσοστά αναφέρονται στο σύνολο των απαντήσεων των υποκειμένων της έρευνας στη συγκεκριμένη ερώτηση και όχι στον αριθμό των μαθητών.

Υπάρχει ακόμα η τάση, τα παιδιά από οικογένειες χαμηλού μορφωτικού επιπέδου (υποχρεωτικής εκπαίδευσης) να εμφανίζουν κάπως διαφοροποιημένα ποσοστά συχνότητας άθλησης (πάνω από 3-4 μέρες/εβδ.) απ' ό,τι τα παιδιά των άλλων δύο μορφωτικών κατηγοριών, χωρίς βέβαια να σημαίνει αυτό, ότι η πλειονότητα δεν ακολουθεί τις ίδιες, γενικά, συνήθειες άθλησης με εκείνα των άλλων δύο μορφωτικών κατηγοριών (Πίν. 5).

ΠΙΝΑΚΑΣ 5

Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας και συχνότητα άθλησης
ανά επιμέρους επιλογή

| Μορφωτικό επίπεδο οικογένειας μαθητών | Συχνότητα ανά επιλογή άθλησης* | | |
|--|--------------------------------|---------------|--------------------|
| | ...Σε γυμναστήριο | ...Σε σύλλογο | Ελεύθερη άθληση |
| Ανώτατης μόρφωσης | 71.9% | 80.6% | 45.7% |
| Λυκείου | 71.8% | 67.9% | 38.5% |
| Υποχρεωτικής εκπαίδευσης | 75% | 80% | 34.5% |

* Στο συγκεκριμένο πίνακα αναφερόμαστε στη συχνότητα άθλησης 3-4 ημ./εβδ. και περισσότερο. Ο πίνακας διαβάζεται ξεχωριστά ανά στήλη επιλογής άθλησης. Τα ποσοστά αναφέρονται επί του συνολικού αριθμού των μαθητών της κάθε επιμέρους κατηγορίας.

4.2.4. Καλές τέχνες

Γενικά, επικρατεί η τάση οι μαθητές, ανεξάρτητα από ΚΟΕ και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας, να μην ασχολούνται με τις καλές τέχνες. Όσοι ασχολούνται, προτιμούν περισσότερο το χορό (δημοτικό ή μοντέρνο) και την εκμάθηση μουσικής. Ιδιαίτερα εκείνοι με χαμηλούς και υψηλότερους βαθμούς ασχολούνται περισσότερο με τις καλές τέχνες (το 34.8% με χαμηλή και το 29.7% με υψηλή βαθμολογία, έναντι του 28.4% με μεσαία).

4.2.5. Έντυπα

Ανεξάρτητα από ΚΟΕ και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας, οι μαθητές διαβάζουν περισσότερο νεανικά περιοδικά ποικίλης ύλης και αθλητικές εφημερίδες, είτε ως αποκλειστικές επιλογές είτε συνδυαστικά με κάτι άλλο. Ξεχωρίζουν ελαφρά εκείνοι από οικογένειες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου που προτιμούν λιγότερο τα συγκεκριμένα περιοδικά. Τα επιστημονικά περιοδικά και οι πολιτικές εφημερίδες προτιμώνται συχνότερα μόνον σε συνδυασμό με άλλα είδη εντύπων. Τα κόμικς προτιμώνται αποκλειστικά περισσότερο από τα παιδιά εκπαιδευτικών και από εκείνα των ανώτερων μορφωτικών επιπέδων. Κανενός είδους έντυπο δεν διαβάζει το 65.4% των μαθητών με χαμηλές, το 61.7% με μέτριες και το 56.3% με υψηλές βαθμολογίες.

4.2.6. Λογοτεχνία

Γενικά, οι μαθητές διαβάζουν λογοτεχνία, κυρίως διήγημα, ανεξάρτητα από ΚΟΕ και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας. Ακόμη, στους μαθητές με υψηλούς βαθμούς είναι πιο ισχυρή η τάση να διαβάζουν λογοτεχνία (71.9%), έναντι των υπολοίπων (65.4% των μετρίων, 63.9% των παιδιών χαμηλής βαθμολογίας και 42.3% των στάσιμων). Η σχέση είναι οριακά μη σημαντική στατιστικά, με τιμή: $\chi^2(4)=8.873$, $p=0.064>0.05$).

4.2.7. Μουσική

Επίσης, οι μαθητές, ανεξάρτητα από ΚΟΕ και μορφωτικό επίπεδο οικογένειας, ακούνε μουσική. Ειδικότερα, ακούνε συχνότερα μοντέρνο λαϊκό και ροκ. Στο πρώτο, με μικρή διαφοροποίηση υπερέχουν μαθητές από οικογένειες με μεσαίο και κατώτερο ΚΟΕ και μορφωτικό επίπεδο και στο δεύτερο, παιδιά ανώτερου ΚΟΕ και παιδιά εκπαιδευτικών. Ακολουθεί το κλασικό λαϊκό τραγούδι, που το προτιμούν περισσότερο παιδιά οικογενειών μεσαίου και χαμηλότερου ΚΟΕ και μορφωτικού επιπέδου. Τζαζ και κλασική μουσική προτιμούν περισσότερο από όλα, αν και σε χαμηλά ποσοστά, τα παιδιά οικογενειών ανώτερου ΚΟΕ και μορφωτικού επιπέδου, ενώ έντεχνο προτιμούν σε υψηλότερα ποσοστά τα παιδιά των εκπαιδευτικών. Οι μαθητές με υψηλές βαθμολογίες ακούν κλασική, τζαζ και έντεχνο σε ποσοστά αντίστοιχα: 7.1%, 1.4%, 19.1% των συνολικών τους απαντήσεων· εκείνοι με μέτριες βαθμολογίες: 2.3%, 1.7%, 19.2% αντίστοιχα· εκείνοι με τις χαμηλές βαθμολογίες: 3.1%, 2.4%, 15% αντίστοιχα και οι στάσιμοι: 3.9%, 2% και 13.7% αντίστοιχα (υπάρχει και ένας που διέκοψε και δεν προτιμά κανένα από τα τρία συγκεκριμένα είδη).

4.2.8. Πολιτισμός, ψυχαγωγία και διασκέδαση

Οι μαθητές, ανεξαρτήτως ΚΟΕ και μορφωτικού επιπέδου οικογένειας, προτιμούν περισσότερο απ' όλες τις επιλογές τον κινηματογράφο. Εδώ, ωστόσο, υπερέχουν όσοι προέρχονται από οικογένειες κατώτερου ΚΟΕ (46.3%) και μεσαίου μορφωτικού επιπέδου (40.4%). Ακολουθούν με σειρά προτίμησης τα μουσεία, με τα παιδιά οικογενειών ανώτερου ΚΟΕ (24%) και μόρφωσης Λυκείου να υπερέχουν (23.2%). Στη συνέχεια, προτιμάται το θέατρο, όπου υπερέχουν τα παιδιά των εκπαιδευτικών (24.4%), καθώς και παιδιά με μορφωτικό

επίπεδο οικογένειας ανώτατης εκπαίδευσης (15.6%). Τις συναυλίες ποπ μουσικής προτιμούν περισσότερο τα παιδιά οικογενειών μεσαίου (15.2%) και κατώτερου (16.5%) ΚΟΕ, με μόρφωση μεσαίου (15.4%) και κατώτερου επιπέδου (17.6%). Αντίθετα, στις συναυλίες κλασικής μουσικής (που προτιμώνται γενικά ελάχιστα), υπερέχουν τα παιδιά από οικογένειες ανώτερου ΚΟΕ (4%) και μόρφωσης ανώτατης εκπαίδευσης (4.2%). Τέλος, οι εκθέσεις ζωγραφικής/φωτογραφίας προτιμώνται από παιδιά οικογενειών μεσαίου (11.6%) ή ανώτερου (10.7%) ΚΟΕ και παιδιά εκπαιδευτικών (8.5%) ή από οικογένειες με μορφωτικό επίπεδο, κυρίως, ανώτατης εκπαίδευσης (12.5%). Όσο ανεβαίνει η βαθμολογία, τόσο μεγαλώνει το ποσοστό εκείνων που παρακολουθούν ή συμμετέχουν σε δραστηριότητες πολιτισμού και ψυχαγωγίας (59.4%), έναντι εκείνων με μεσαία (40.7%) και χαμηλή (32.5%) βαθμολογία.

4.3. Εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξωσχολικής μάθησης

4.3.1. Ξένη γλώσσα

Η γενική τάση στους μαθητές της Γ' Λυκείου είναι να μην ασχολούνται με την εκμάθηση ξένης γλώσσας όταν φοιτούν σ' αυτή την τάξη, εκτός ελαχίστων περιπτώσεων (μόνον το 3.4% των αγοριών και το 5.9% των κοριτσιών). Μεταξύ όσων μαθαίνουν ξένη γλώσσα – σε φροντιστήριο ή ιδιαίτερα (κυρίως 2 φορ./εβδ) – υπερέχουν εξίσου τα κορίτσια (3%), έναντι 2.2% και 1.1%, αντίστοιχα, για τα αγόρια, όπως υπερέχουν και στην κατοχή ενός ή περισσότερων πτυχίων ξένης γλώσσας (69.5% και 64.8% για κορίτσια και αγόρια, αντίστοιχα). Στα ίδια περίπου ποσοστά με τα αγόρια φαίνεται να έχουν παρακολουθήσει στο παρελθόν, χωρίς να πάρουν κάποιο πτυχίο, μαθήματα μίας ή περισσότερων ξένων γλωσσών (41.9% και 42.5% για κορίτσια και αγόρια, αντίστοιχα).

Υπάρχει, επίσης, η τάση αγόρια και κορίτσια, ανεξαρτήτως ΚΟΕ οικογένειας, να έχουν προτιμήσει στο παρελθόν, κυρίως τα αγγλικά (περίπου το 22% του συνόλου των παιδιών, ενώ τα 5.5% και 8.5% προτιμούν τα γαλλικά και γερμανικά, αντίστοιχα· τα υπόλοιπα δε διδάχθηκαν καμία ξένη γλώσσα, χωρίς να πάρουν πτυχίο σ' αυτή). Ακολούθως, τα παιδιά ανώτερου ΚΟΕ ή εκπαιδευτικών προτιμούν τα γαλλικά (8.3% και 11.1%, αντίστοιχα) έναντι των γερμανικών (από 5.6% και οι δύο). Αντίθετα, τα παιδιά μεσαίου ή κατώτερου ΚΟΕ προτιμούν τα γερμανικά (9.7% και 7.9%, αντίστοιχα) από τα

γαλλικά (5% και 4%, αντίστοιχα). Θα λέγαμε και πάλι πως, γενικότερα, η τάση είναι η μεγάλη πλειονότητα των μαθητών (το 95.2% του συνόλου των παιδιών), ανεξαρτήτως ΚΟΕ, να μη μαθαίνουν καμία ξένη γλώσσα στη Γ' Λυκείου. Ωστόσο, στο σύνολο όσων μαθαίνουν, υπερτερούν φανερά εκείνοι από οικογένειες μεσαίου ΚΟΕ (55%), ακολουθούν τα παιδιά κατώτερου ΚΟΕ ή εκπαιδευτικών σε ίσα ποσοστά (20%) και, τελευταίοι έρχονται εκείνοι των ανώτερων ΚΟΕ (5%). Ας σημειωθεί, ότι δεν υπάρχει κανένα παιδί από οικογένειες ανέργων που να μαθαίνει ξένη γλώσσα στη Γ' τάξη. Επιπλέον, οι μαθητές με τα περισσότερα πτυχία ξένης γλώσσας είναι γόνοι οικογενειών ανώτερου ΚΟΕ και εκπαιδευτικών (από 75% σε έκαστο επίπεδο κατέχουν ένα ή περισσότερα πτυχία). Ακολουθούν, διαδοχικά, τα παιδιά οικογενειών μεσαίου (68.1%) και κατώτερου ΚΟΕ (61.4%) και τελευταία εκείνα με γονείς άνεργους/οικιακά (33.3%).

Ακόμη, όσοι μαθαίνουν ξένη γλώσσα στη Γ' Λυκείου προέρχονται συχνότερα από οικογένειες με μορφωτικό επίπεδο υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ενώ πηγαίνουν εξίσου, κυρίως 1-2φ./εβδ., σε φροντιστήριο ή ιδιαίτερα. Οι μαθητές από οικογένειες με μορφωτικό επίπεδο τριτοβάθμιας κατέχουν ένα ή περισσότερα πτυχία ξένης γλώσσας κι ακολουθούν διαδοχικά κατά σειρά εκείνοι από οικογένειες με μορφωτικό επίπεδο δευτεροβάθμιας και υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Ανεξαρτήτως μορφωτικού επιπέδου, οι μαθητές κατά το παρελθόν έχουν προτιμήσει να διδαχθούν, χωρίς να πάρουν κάποιο πτυχίο, περισσότερο αγγλικά (το 21.6% των παιδιών τα προτιμούν, ενώ το 5.8% και 8.5% προτιμούν τα γαλλικά και γερμανικά, αντίστοιχα τα υπόλοιπα δε διδάχθηκαν καμία ξένη γλώσσα, χωρίς να πάρουν πτυχίο σ' αυτή). Ακολούθως, τα παιδιά από οικογένειες με το υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο προτιμούν γαλλικά και γερμανικά στο ίδιο ποσοστό (7.2%), ενώ εκείνα από οικογένειες με μεσαίο και χαμηλότερο προτιμούν τα γερμανικά (9.6% και 9.8%, αντίστοιχα) έναντι των γαλλικών (4.8% και 3.9%, αντίστοιχα).

Σε σχέση με τις βαθμολογίες τους η τάση είναι οι μαθητές με άριστα, κυρίως, να μη μαθαίνουν ξένη γλώσσα στη Γ' Λυκείου (98.4%), ενώ 4 παιδιά μέτριας βαθμολογίας (4.9%) μαθαίνουν 1-3 ξένες γλώσσες και 12 (5.5%) χαμηλής βαθμολογίας μαθαίνουν 1-2 γλώσσες.

Ομοίως, πηγαίνουν περισσότερο σε φροντιστήριο και λιγότερο σε ιδιαίτερα οι μαθητές με χαμηλή βαθμολογία (3.4% και 2.1%, αντίστοιχα) και, αντίστροφα, ενεργούν εκείνοι με μέτρια (1.2% και

3.7%, αντίστοιχα). Ο μοναδικός με άριστα πηγαίνει φροντιστήριο μία φορά την εβδομάδα, σε αντίθεση με τους συμμαθητές του των χαμηλών βαθμολογιών, που πηγαίνουν δύο ή περισσότερες φορές την εβδομάδα (87.5%). Οι μέτριοι μαθητές μοιράζονται εξίσου σε μία, τέσσερις ή περισσότερες φορές την εβδομάδα.

Η σχέση μεταξύ επιπέδου βαθμολογίας και πτυχίου ξένης γλώσσας είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(2)=35.747, p=0.0005<0.05$]. Έτσι, μαθητές με άριστες βαθμολογίες έχουν ένα ή περισσότερα πτυχία ξένων γλωσσών και είναι στατιστικά σημαντική η υπεροχή τους έναντι εκείνων με χαμηλές και εκείνων που έχουν μείνει στάσιμοι. Επίσης, όσο οι βαθμοί ανεβαίνουν τόσο μειώνεται το ποσοστό των παιδιών που έχουν διδαχτεί ξένη γλώσσα στο παρελθόν –χωρίς να έχουν πάρει πτυχίο– και, μάλιστα, σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο [$\chi^2(2)=19.174, p=0.0005<0.05$]. Είναι γεγονός, ότι οι μαθητές με υψηλότερους βαθμούς από πολύ νωρίς έχουν πάρει κάποιο ή κάποια πτυχία ξένης γλώσσας.

Τέλος, σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο [$\chi^2(2)=51.955, p=0.0005<0.05$], οι μαθητές που πετυχαίνουν στα ΑΕΙ έχουν ήδη ένα τουλάχιστον πτυχίο ξένης γλώσσας, σε στατιστικά μεγαλύτερα ποσοστά απ' ό,τι εκείνοι που δεν πετυχαίνουν. Υπερτερούν ακόμη (όχι όμως στατιστικά σημαντικά, όπως πριν) κι από εκείνους που εισήχθησαν στα ΤΕΙ. Ακόμη, στην πλειονότητά τους δεν έχουν διδαχτεί καμιά ξένη γλώσσα στο παρελθόν χωρίς να έχουν πάρει κάποιο πτυχίο σ' αυτή, σε αντίθεση με εκείνους που δεν έχουν εισαχθεί πουθενά ή έχουν εισαχθεί στα ΤΕΙ, οι οποίοι και συγκεντρώνουν μεγαλύτερα ποσοστά στη συγκεκριμένη κατηγορία και σε ποσοστό στατιστικά σημαντικό [$\chi^2(2)=25.907, p=0.0005<0.05$]. Όσον αφορά τη διδασκαλία των αγγλικών για κάποια χρόνια στο παρελθόν, βλέπουμε να προηγούνται σημαντικά όσοι έχουν αποτύχει να εισαχθούν στην τριτοβάθμια, έναντι εκείνων που έχουν εισαχθεί σε ΑΕΙ (για λόγους που περιγράψαμε παραπάνω). Επιπλέον, για όσους πέτυχαν, υπάρχει η τάση να προτιμούν περισσότερο τη γαλλική και τη γερμανική γλώσσα, έναντι όσων απέτυχαν (Πίν. 6).

ΠΙΝΑΚΑΣ 6
Σχολική επίδοση/πρόσβαση ή όχι στην τριτοβάθμια
και εκμάθηση ξένης γλώσσας

| Επίδοση/πρόσβαση μαθητών στην τριτοβάθμια | Εκμάθηση ξένης γλώσσας** πριν τη Γ' λυκείου χωρίς λήψη πτυχίου | | | | Πτυχία ξένων γλωσσών | |
|---|--|---------------------|---------------------|-----------------------|-------------------------|----------------------------------|
| | Καμία ξένη γλώσσα | Μάθαιναν αγγλικά | Μάθαιναν γαλλικά | Μάθαιναν γερμανικά | Κανένα πτυχίο | Ένα ή περισσό- τερα πτυχία |
| Με άριστες βαθμολογίες* | 78.1% | 1.6% | 7.8% | 10.9% | 10.9% | 89.1% |
| Με μέτριες βαθμολογίες | 67.9% | 12.3% | 8.6% | 8.6% | 14.8% | 85.2% |
| Με χαμηλές βαθμολογίες | 51.5% | 28.2% | 4% | 8.8% | 41% | 59% |
| Παρουσίασαν στασιμότητα | 34.6% | 34.6% | 11.5% | --- | 69.2% | 30.8% |
| Διέκοψαν τη φοίτηση | --- | 100% | --- | --- | --- | 100% |
| Εισήχθησαν σε ΑΕΙ | 71.4% | 7.9% | 7.9% | 11.1% | 9.5% | 90.5% |
| Εισήχθησαν σε ΤΕΙ | 64.2% | 18.9% | 4.2% | 8.4% | 29.5% | 70.5% |
| Δεν εισήχθησαν πουθενά | 42.4% | 33.8% | 5.3% | 7.9% | 49.7% | 50.3% |

* Θεωρούμε άριστες (18-20), μέτριες (16-17) χαμηλές (10-15).

** Τα ποσοστά αναφέρονται επί του συνολικού αριθμού των μαθητών της κάθε επιμέρους κατηγορίας. Ο πίνακας είναι διπλός και το κάθε του τμήμα διαβάζεται αυτόνομα.

4.3.2. Εξωσχολική υποστήριξη

Σχεδόν όλοι οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστήριο ή ιδιαίτερα. Ωστόσο, όσοι δεν πηγαίνουν, εμφανίζουν συχνότερα, είτε χαμηλούς βαθμούς είτε στασιμότητα. Η σχέση είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(12)=125.810$, Monte Carlo Sig.=0.0001<0.01].

Ειδικότερα, η σχέση ΚΟΕ οικογένειας και εξωσχολικής υποστήριξης είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(15)=30.341$, $p=0.014<0,05$]. Συντά εώς πολύ συχνά (50%-65.3%) παρακολουθούν φροντιστήριο οι μαθητές σχεδόν όλων των ΚΟΕ, εκτός από οικογένειες με γονείς άνεργους/

οικιακά. Οι μαθητές από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου ΚΟΕ, καθώς και από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς παρακολουθούν σπανιότερα ιδιαίτερα μαθήματα (13.9% και 15.6%, αντίστοιχα), ενώ είναι αξιοσημείωτη, από μαθητές οικογενειών ανώτερου ΚΟΕ, καθώς και από μαθητές οικογενειών με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, η συχνότερη παρακολούθηση μαζί φροντιστηρίου και ιδιαίτερων μαθημάτων (18.8% και 25%, αντίστοιχα). Οι μαθητές από οικογένειες κατώτερου ΚΟΕ καθώς και από οικογένειες με γονείς άνεργους/οικιακά, συχνότερα απ' όλους, δεν παρακολουθούν τίποτα (18.8% και 66.7%, αντίστοιχα). Επικρατεί η τάση οι οικογένειες ανώτερου μορφωτικού επιπέδου να στέλνουν συχνότερα τα παιδιά τους σε φροντιστήριο, σε ιδιαίτερα μαθήματα ή και στα δύο μαζί (68.4%), ακολουθούν οι οικογένειες μεσαίου μορφωτικού επιπέδου (62.5%) και τελευταίες βρίσκονται αυτές με κατώτερο (60.1%). Δεν προκύπτει στατιστικά σημαντική σχέση μεταξύ των μεταβλητών, καθώς η μεγάλη πλειονότητα των μαθητών της Γ' Λυκείου παρακολουθεί κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης (μόνον το 13.7% των μαθητών οικογενειών χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου, το 15.1% του μεσαίου και το 12.8% του ανώτερου, δεν παρακολουθούν κάποιο είδος εξωσχολικής υποστήριξης) (Λιάμπας και Τουρτούρας, 2008β).

ΠΙΝΑΚΑΣ 7

Σχολική επίδοση και μελέτη

| Σχολική επίδοση μαθητών | Ώρες μελέτης ημερησίως | | | | |
|-----------------------------|------------------------|--------------------|----------|----------|-------------------------|
| | Καθόλου μελέτη | Λιγότερο από 1 ώρα | 1-2 ώρες | 3-4 ώρες | Περισσότερες από 4 ώρες |
| Με άριστες βαθμολογίες* | --- | 4.7%** | 9.3% | 36% | 50% |
| Με μέτριες βαθμολογίες | 1.2% | 2.5% | 19.8% | 49.4% | 27.1% |
| Με χαμηλές βαθμολογίες | 3.5% | 10.1% | 19.8% | 49.4% | 17.2% |
| Πού παρουσίασαν στασιμότητα | 46.2% | 15.4% | 23.1% | 11.5% | 3.8% |
| Πού διέκοψαν τη φοίτηση | 100%*** | --- | --- | --- | --- |

*Θεωρούμε άριστες (18-20), μέτριες (16-17) χαμηλές (10-15).

**Τα ποσοστά αναφέρονται επί του συνολικού αριθμού των μαθητών της κάθε επιμέρους κατηγορίας.

***Πρόκειται για ένα μαθητή.

4.3.3. Μελέτη

Μαθητές με χαμηλές βαθμολογίες μελετούν λιγότερο την ημέρα (2-3 ώρες) έναντι εκείνων με μεσαίες και υψηλές (3 ή περισσότερες ώρες την ημέρα). Η σχέση είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(20)=158.096$, Monte Carlo Sig.=0.0001<0.01] (Πίν. 7).

4.4. Δουλειά

Τα παιδιά που προέρχονται κυρίως από οικογένειες χαμηλού (7.9%) και μεσαίου (6.3%) ΚΟΕ, με μόρφωση Λυκείου (5.4%) ή υποχρεωτικής εκπαίδευσης (7.8%) και εμφανίζουν χαμηλές βαθμολογίες (8.3%), εργάζονται σε μεγαλύτερα ποσοστά μετά το σχολείο (ας σημειωθεί ότι τα παιδιά των εκπαιδευτικών δεν εργάζονται καθόλου, όπως και η σχεδόν απόλυτη πλειοψηφία των άριστων και μεσαίας βαθμολογίας παιδιών). Η σχέση μεταξύ επίδοσης και δουλειάς μετά το σχολείο είναι στατιστικά σημαντική [$\chi^2(4)=24.398$, Monte Carlo Sig.=0.003<0.01]. Εντοπίζεται δε μεταξύ εκείνων που μένουν στάσιμοι ή έχουν χαμηλές βαθμολογίες και όλων των υπολοίπων (οι πρώτοι σε μεγαλύτερα ποσοστά δουλεύουν μετά το σχολείο, έναντι των υπόλοιπων παιδιών των άλλων βαθμολογικών κατηγοριών) (Πίν. 8).

ΠΙΝΑΚΑΣ 8
Σχολική επίδοση και δουλειά

| Σχολική επίδοση μαθητών | Δουλειά μετά το σχολείο** | |
|-----------------------------|---------------------------|--------------|
| | Δεν δουλεύουν... | Δουλεύουν... |
| Με άριστες βαθμολογίες* | 96.9% | 3.1% |
| Με μέτριες βαθμολογίες | 98.8% | 1.2% |
| Με χαμηλές βαθμολογίες | 93.8% | 6.2% |
| Πού παρουσίασαν στασιμότητα | 73.1% | 26.9% |
| Πού διέκοψαν τη φοίτηση | 100%*** | --- |

* Θεωρούμε άριστες (18-20), μέτριες (16-17), χαμηλές (10-15). ** Τα ποσοστά αναφέρονται επί του συνολικού αριθμού των μαθητών της κάθε επιμέρους κατηγορίας.

*** Πρόκειται για ένα μαθητή.

5. ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

5.1. Βαθμολογίες

Όπως φαίνεται από τις βαθμολογίες, η επίδραση του μορφωτικού επιπέδου της οικογένειας ασκεί ισχυρότερη επίδραση έναντι του ΚΟΕ της οικογένειας, καθώς τα παιδιά οικογενειών με μορφωτικό επίπεδο τριτοβάθμιας υπερτερούν στις υψηλές βαθμολογίες έναντι των υπολοίπων.

Επίσης, η στατιστικά σημαντική σχέση που συνδέει τα παιδιά ΚΟΕ οικογένειας εκπαιδευτικών με την υψηλή βαθμολογία έρχεται να επιβεβαιώσει το παραπάνω συμπέρασμα, καθώς οι εκπαιδευτικοί λόγω επαγγέλματος είναι ικανοί να μεταβιβάσουν στους γόνους τους (ως πολιτισμικό κεφάλαιο) τις νοητικές κατηγορίες, τις αντιληπτικές αρχές, εν τέλει, το «νόμιμο γούστο» που το σχολείο εγγυάται, αναγνωρίζει και επιβραβεύει, ενώ αυτό τοποθετεί χαμηλά στη βαθμολογία μαθητές που κατέχουν χαμηλής αξίας πολιτισμικά αγαθά με βάση την ιεραρχία που επιβάλλει.

Επιπλέον, κρίσιμος είναι ο παράγοντας φύλο, δεδομένου ότι τα κορίτσια φαίνεται να έχουν σε στατιστικά σημαντικό επίπεδο υψηλότερες επιδόσεις από τα αγόρια (Λιάμπας και Τουρτούρας, 2008).

5.2. Φίλοι, τηλεόραση, βίντεο/dvd και Η/Υ

Απ' ό,τι διαπιστώνουμε η αναζήτηση της συναισθηματικής εκτόνωσης, διέγερσης και ευχαρίστησης στην απλή και ελεύθερη δραστηριότητα της παρέας των φίλων, με την «πλάκα», με τις ποικίλες διαπροσωπικές ανταλλαγές και την επικοινωνία, είναι κοινή και πρωταρχική ανάγκη όλων των μαθητών. Εδώ, αγόρια και κορίτσια φαίνεται να διεκδικούν μέσα στη συλλογικότητα, αυτοβούλως να καθορίζουν τους όρους της προσωπικής αυτονομίας, αντιτιθέμενα στο πλέγμα εξουσίας που κατά τη διάρκεια, κυρίως, της σχολικής ημέρας τα ετερο-προσδιορίζει, με τον κοινωνικό έλεγχο, την υπακοή και την πειθαρχηση.

Ακολούθως, διαπιστώνεται μια «δια-ταξική» (κοινή) διάθεση, που εκφράζεται με τη χρήση καταναλωτικών αγαθών μικρού κόστους (τηλεόραση, βίντεο/dvd), μέσω των οποίων τα προϊόντα της πολιτισμικής βιομηχανίας «δημιουργούν» την παθητική, αλλοτριωτική διασκέδαση ενός αδρανοποιημένου ακροατηρίου. Οι μαθητές παρακολουθούν περισσότερο τηλεόραση (τηλεπαιχνίδια, σίριαλ, ποδοσφαιρικούς αγώνες), «ένα μέσο το οποίο ... λόγω της κοινωνι-

κής του οργάνωσης είναι καταδικασμένο να είναι μονότονο, κατά κανόνα ρηχό και στερεοτυπημένο» (Shramm, Lyle, Parker, 1961 στο Σεραφετινίδου, 1987, σ. 393) και λιγότερο βίντεο/dvd, προτιμώντας ταινίες με απλή και επαναλαμβανόμενη «συνταγή». Στα πλαίσια της παρούσας έρευνας και σε προγενέστερη ανάλυση προέκυψε ότι οι μαθητές (Α΄, Γ΄ Λυκείου) προτιμούν ταινίες παραγωγής Χόλλυγουντ (τα αγόρια βλέπουν κατά σειρά κυρίως: κωμωδίες, περιπέτειες, θρίλερ και παιδικά, ενώ τα κορίτσια: κωμωδίες, θρίλερ, κοινωνικά, παιδικά, περιπέτειες και αισθηματικά). Πρόκειται για πολυδιαφημισμένα προϊόντα της πολιτισμικής βιομηχανίας, ουσιαστικά προκαθορισμένες παρά αυθόρμητες επιλογές, που δεν προάγουν την κριτική σκέψη και τη στοχαστική στάση απέναντι στην πραγματικότητα.

Για τα αγόρια, εκτός από την προτίμηση για την παρέα με τους φίλους, εμφανίζεται σε αυξημένα ποσοστά και η προτίμηση στη χρήση Η/Υ (για «σερφάρισμα» στο internet, επικοινωνία, παιχνίδια, μουσική), ενώ για τα κορίτσια η προτίμηση στο συγκεκριμένο είδος δεν παρουσιάζει ανάλογα ποσοστά με εκείνα των αγοριών. Αντιθέτως, είναι η τηλεόραση που συγκεντρώνει αρκετά αυξημένες προτιμήσεις στη δική τους περίπτωση. Όσον αφορά τα αγόρια, όταν αναζητούν την ελευθερία στην εικονική πραγματικότητα του διαδικτύου, όταν προτιμούν ανταλλαγές που οικοδομούν τεχνητές συλλογικότητες, χωρίς τη συνοχή και την αμεσότητα που προσδίδει η φυσική επαφή, κινδυνεύουν να οδηγηθούν σε κοινωνική αποστασιοποίηση και αποξένωση. Προκαλείται κοινωνική απομόνωση αλλά και υπερταχεία μορφή ελέγχου στον «ανοιχτό» κυβερνοχώρο (Γεωργούλας, ό.π.). Επίσης, εντοπίζεται μια τριπλή διαφοροποίηση στη χρήση του Η/Υ, για διαφορετικούς λόγους σε κάθε περίπτωση. Χρησιμοποιούν λιγότερο τον Η/Υ: α) Τα κορίτσια, επιλογή που δημιουργείται από τη διάθεση εξαιτίας της κοινωνικοποίησής τους με βάση τον παραδοσιακό καταμερισμό εργασίας του φύλου (Λιάμπας και Τουρτούρας, 2008), ο οποίος διαφοροποιεί άνδρες και γυναίκες σε σχέση με τα «παραδοσιακά βασικά» κοινωνικά παιχνίδια: παιχνίδια τιμής και πόλεμου (ως επίδειξη ανδρικής φύσης/ένδειξη ανδρισμού) και με τα «σύγχρονα»: πολιτική, επιχειρήσεις, επιστήμη (που απολαμβάνουν εξαιρετικής αναγνώρισης στις αναπτυγμένες κοινωνίες) (Μπουρντιέ, 1999), β) Τα αγόρια οικογενειών με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Πιθανώς τα παιδιά αυτά βιώνουν το ψηφιακό χάσμα, γιατί οι «πτυχές» της διάθεσής τους δεν απολήγουν σε σχετικά κίνητρα, επιθυμίες, δεξιότητες που καθιστούν αυτονόητα δεδομένη τη χρήση Η/Υ,

αλλά, ταυτόχρονα, και λόγω των περιορισμένων οικονομικών της οικογένειας που πιθανόν δεν επιτρέπουν την αγορά Η/Υ. γ) Μαθητές με άριστα και επιτυχίες στα ΑΕΙ. Πιθανώς, προτιμούν το χρόνο που τους περισσεύει από το διάβασμα για τις πανελλαδικές να τον διαθέτουν σε πιο εξωστρεφείς δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου.

5.3. Άθληση

Γενικά, ανεξαρτήτως ΚΟΕ και μορφωτικού επιπέδου, οι μαθητές προτιμούν την ελεύθερη άθληση. Φαίνεται πως είναι ελκυστική στην ελεύθερη άθληση για αγόρια και κορίτσια η αίσθηση/πραγμάτωση της ελευθερίας, η οποία αντιπαρατίθεται στον έλεγχο και την πειθαρχηση που υφίστανται καθημερινά. Η αίσθηση της ελευθερίας διέπει τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, τόσο στην οργάνωση των χρονικών προτύπων, στην επιλογή του τόπου, της ποικιλίας των αθλητικών και κινητικών δραστηριοτήτων όσο και στην επιλογή είτε της εξατομίκευσης είτε της συντροφιάς. Εξίσου σημαντική είναι για αγόρια/κορίτσια η ελεύθερη άθληση τόσο για την απόκτηση καλής φυσικής κατάστασης μέσω των αθλητικών και κινητικών δραστηριοτήτων όσο και, γενικότερα, για ευεξία/υγεία, που είναι αποτέλεσμα της διασκέδασης και της ψυχαγωγίας με τα παιχνίδια και με τις άλλες επικοινωνιακές και δημιουργικές δραστηριότητες (Ζαρώτης κ.ά., ό.π.).

Επιπλέον, τα αγόρια υπερέχουν σημαντικά των κοριτσιών στην άθληση σε γυμναστήριο και, οριακά μη σημαντικά, σε σύλλογο και, γενικά, γυμνάζονται περισσότερο σε όλες τις επιλογές άθλησης. Διακρίνεται εδώ η εξουσία, αφενός, των κυρίαρχων καταναλωτικών/εμπορευματικών προτύπων στην κατασκευή της αισθητικής της «επιφάνειας» του σώματος, μέσω της αγοράς συγκεκριμένων αθλητικών δραστηριοτήτων και ιδιαίτερα, η επίδραση των τελευταίων στην ανάπτυξη της σωματικής ρώμης ως συμβόλου του ανδρισμού, αφετέρου των κυρίαρχων αξιών του καταμερισμού εργασίας του φύλου, που αποδίδουν την άσκηση ρόλων κοινωνικής ισχύος στους άνδρες (Ντάβινγκ, 1998).

Πιο ισχυρή τάση να γυμνάζονται στο γυμναστήριο προκύπτει στα αγόρια από οικογένειες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Όμως, πηγαίνουν ακόμη πιο συχνά, ως επί το πλείστον, όσοι δεν έχουν πιθανότητες επιτυχίας (στάσιμοι ή διακόψαντες), καθώς και οι άριστοι. Πιθανώς, η πληθώρα διαθέσιμου εξωσχολικού χρόνου για τους πρώτους και η δυνατότητα προγραμματισμού της γύμνασης σ'

ένα υπερφορτωμένο πρόγραμμα μαθημάτων εξωσχολικής υποστήριξης και μελέτης για τους τελευταίους φαίνεται να είναι μια πειστική εξήγηση.

5.4. Διάβασμα, μουσική, διασκέδαση, ψυχαγωγία και πολιτισμός

Διέξοδο για τους περισσότερους μαθητές προσφέρει η λογοτεχνία, ιδιαίτερα, το διήγημα. Ωστόσο, η προτίμηση της λογοτεχνίας είναι σημαντική μόνο για τους μαθητές με υψηλούς βαθμούς.

Από άλλη έρευνα διαπιστώθηκε ότι λογοτεχνικά είδη, όπως το διήγημα, το μυθιστόρημα και τα αναγνώσματα επιστημονικής φαντασίας, είναι πολιτισμικά αγαθά που ξεχωρίζουν για την αισθητική απόλαυση και την ψυχαγωγία που προσφέρουν στον αναγνώστη. Διαφοροποιούνται από την «ανάλαφρη» λογοτεχνία (αισθηματικό μυθιστόρημα, περιπέτεια), η οποία κυρίως διασκεδάζει, αποτελώντας μέσο διαφυγής από την καθημερινότητα (ΕΚΕΒΙ, 1999). Επιπλέον, η οικειοποίηση από τον αναγνώστη της πολιτιστικής τους ουσίας, δηλαδή η απόσπαση του εκφραστικού τους δυναμικού, προοιωνίζεται την καθαυτό αισθητική του μόρφωση, την ανάπτυξη της κριτικής του ικανότητας, την αισθητική του απόλαυση αλλά και την ενίσχυση της παραγωγής του προσωπικού του λόγου. Με την ανάγνωση των λογοτεχνικών έργων, ενδεχομένως, ένα κομμάτι των δυνατοτήτων της «φαντασίας» του συγγραφέα, μέσα από τις ποικίλες σημασίες και τα νοήματα που αναδύονται, περνά και στον αναγνώστη (Bloom, 2004). Ακόμη, η αίσθηση των δυνατοτήτων της γλώσσας που καλλιεργεί η λογοτεχνία διευκολύνει τη δημιουργία σημασιοδοτικών πρακτικών, οι οποίες εμπλουτίζουν, καταπολεμούν, τροποποιούν ή μετασχηματίζουν τα αποτελέσματα που παράγουν οι πρακτικές άλλων (Ήγκλετον, 1996).

Επίσης, κάποιος μορφής ποιοτική διάκριση παρουσιάζεται και στην ανάγνωση του περιοδικού Τύπου, αφού οι περισσότεροι μαθητές τον διαβάζουν προτιμώντας είτε ένα είδος είτε συνδυασμό διάφορων εντύπων, εκείνοι, όμως, από οικογένειες με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο διαβάζουν λιγότερο τα νεανικά περιοδικά ποικίλης ύλης.

Παρόμοια, παρατηρείται διαφοροποίηση μεταξύ: α) της επιλογής προϊόντων της μουσικής βιομηχανίας, που έχουν κατακλύσει τα μέσα μετάδοσης, τους χώρους ακρόασης και διασκέδασης, και β) της μουσικής ή του τραγουδιού, που εκφράζουν την όσο το δυνατόν πιο αυθεντική και αντιεμπορική εκδοχή της τέχνης.

Μόνον που εδώ, οι προτιμήσεις συνδέονται πιο καθαρά με την κοινωνική προέλευση, η οποία διαμορφώνει και το γούστο των μαθητών. Έτσι, το ξενότροπο και κακέκτυπο αντίγραφο του ξένου εμπορικού τραγουδιού, το μοντέρνο λαϊκό τραγούδι των «σουξέ», καταναλώνεται περισσότερο από μαθητές εργατοϋπαλληλικής τάξης σε σχέση με την αυθεντικότερη εκδοχή του λαϊκού, το κλασικό λαϊκό, που, όμως, αν και το ακούνε, είναι λιγότερο δημοφιλές. Αντίθετα, η αναζήτηση της γνησιότερης μουσικής φόρμας και στίχου, με όσο το δυνατόν πιο αντιεμπορικό χαρακτήρα, φαίνεται να είναι περισσότερο δημοφιλής στις προτιμήσεις, παρά τα χαμηλά ποσοστά, μεταξύ μαθητών από οικογένειες ανώτερου ΚΟΕ ή εκπαιδευτικών, καθώς και οικογενειών ανώτερου μορφωτικού επιπέδου.

Η κλασική μουσική, η τζαζ και το έντεχνο τραγούδι επιλέγονται, αλλά, γενικά, σε χαμηλότερα ποσοστά. Η πρώτη, όταν επιλέγεται, προτιμάται, κυρίως, από μαθητές με άριστα, ενώ το έντεχνο προτιμάται σε ίσα ποσοστά και από εκείνους με μέτριες βαθμολογίες. Επιπλέον, τζαζ και κλασική ακούν περισσότερο από τους υπόλοιπους, αν και σε χαμηλό ποσοστό, τα παιδιά οικογενειών ανώτερου ΚΟΕ και μορφωτικού επιπέδου, ενώ το έντεχνο ακούγεται σε υψηλότερα ποσοστά από τα παιδιά των εκπαιδευτικών. Αναφορικά με την κοινωνική αποτίμηση των συγκεκριμένων μουσικών ειδών, η κλασική μουσική θεωρείται ότι φανερώνει μουσική καλλιέργεια και εκλεπτυσμένο γούστο. Είναι δείγμα βαθιάς εσωτερικότητας, εγγύηση πνευματικότητας αλλά και αξίας του πολιτισμικού κεφαλαίου (Bourdieu, 2002). Η τζαζ ως κατεξοχήν αυτοσχεδιαστική μουσική προβάλλει την ελευθερία και την ευρηματικότητα, θεωρείται ότι αποτελεί έκφραση πρωτοτυπίας, αυθορμητισμού (Hart, 1939), αλλά και αμφισβήτησης της κατεστημένης ιεραρχίας των πολιτισμικών αγαθών και της κουλτούρας του κέρδους (Bourdieu, ό.π.). Το έντεχνο τραγούδι μελοποιεί την πολυσημία του ερωτικού – ποιητικού λόγου, μετουσιώνει τον κοινωνικοπολιτικό προβληματισμό της εποχής του (Βαρουχάκη, 2005) και θεωρείται ως το «διανοούμενο τραγούδι».

Όσο η συμβολική αξία των πολιτισμικών αγαθών αναγνωρίζεται στο πεδίο του πολιτισμού τόσο περισσότερο αποτελούν τεκμήρια διάκρισης για άτομα και ομάδες που κατέχουν το δεδομένο πολιτισμικό κεφάλαιο (ή με άλλα λόγια, την ταξική έξη), οδηγώντας την οικογένεια σε επενδύσεις χρόνου και χρήματος για την απόκτηση/διατήρησή τους.

Επίσης ενισχυμένη παρουσιάζεται η κατανάλωση προϊόντων της πολιτισμικής βιομηχανίας που καλλιεργούν την «άγνοια» για το πραγματικό, καθώς απομακρύνουν το άτομο από κάθε προσπάθεια πρωτότυπης σκέψης, ενεργητικής συμμετοχής και κριτικής στάσης (Σεραφετινίδου, ό.π.). Συγκεκριμένα, ενώ ο κινηματογράφος αποτελεί τη δημοφιλέστερη επιλογή όλων για διασκέδαση/ψυχαγωγία, ωστόσο, κυριαρχεί η χαμηλή ποιότητα στις ταινίες που παρακολουθούνται. Στο σύνολο των μαθητών που τον παρακολουθούν περισσότερο υπερέχουν όσοι προέρχονται από οικογένειες κατώτερου ΚΟΕ και μεσαίου μορφωτικού επιπέδου. Ακόμη, οι ίδιοι υπερέχουν και στις συναυλίες pop μουσικής. Αντίθετα, οι θεωρούμενοι υψηλής αξίας πολιτισμικοί προορισμοί, όπως τα μουσεία, τα θέατρα, οι συναυλίες κλασικής μουσικής, οι εκθέσεις ζωγραφικής/φωτογραφίας -που αξιοποιούν, αλλά και οικοδομούν την αισθητική και κριτική προσέγγιση της πραγματικότητας, έχουν τη μικρότερη προσέλευση, όμως προσελκύουν μαθητές με το υψηλότερης αξίας επιμερισμένο (πολιτισμικό-οικονομικό) κεφάλαιο (Λιάμπας και Τουρτούρας, υπό δημοσίευση).

Η επίδραση των παραπάνω επιλογών αποτυπώνεται και στις βαθμολογίες, καθώς το πολιτισμικό κεφάλαιο που αναγνωρίζει το σχολείο μετασχηματίζεται σε σχολικό, οι μαθητές που το κατέχουν, παίρνουν υψηλότερη βαθμολογία, έναντι εκείνων που δεν το κατέχουν και βαθμολογούνται μέτρια ή χαμηλά. Επιπλέον, η μικρή συμβολική αξία που αποδίδουν το σχολείο και η οικογένεια στις καλές τέχνες, φαίνεται και στην ισχνή δυναμική που εμφανίζει η επιλογή τους από τους μαθητές (επιλέγονται ελάχιστα κι από τους λιγότερο επιτυχημένους).

5.5. Ξένη γλώσσα

Είναι πλέον αργά να σπουδάσει κανείς ξένη γλώσσα σε φροντιστήριο, όταν φοιτά στη Γ΄ Λυκείου. Η γενική τάση είναι οι μαθητές να μη μαθαίνουν καμιά ξένη γλώσσα σε φροντιστήριο στη Γ΄ τάξη. Στις ελάχιστες περιπτώσεις που γίνεται, υπερέχουν τα κορίτσια (όπως και στην κατοχή ενός ή περισσότερων πτυχίων ξένης γλώσσας) και οι μαθητές από οικογένειες μεσαίου ΚΟΕ (ελάχιστοι είναι κατώτερου και γόνι εκπαιδευτικών), καθώς και από οικογένειες με μόρφωση υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Διαπιστώνεται ότι, όσοι μαθητές κατέχουν στη Γ΄ Λυκείου ένα ή περισσότερα πτυχία ξένων γλωσσών, έχουν ολοκληρώσει τις σπου-

δές τους στην ξένη γλώσσα σε φροντιστήριο πολύ νωρίτερα από την τάξη που τώρα φοιτούν. Είναι γόννοι οικογενειών, αφενός, ανώτερου ΚΟΕ και εκπαιδευτικών (οι υπόλοιπες κατηγορίες ακολουθούν) κι, αφετέρου, ανώτερου μορφωτικού επιπέδου (οι υπόλοιπες κατηγορίες ακολουθούν). Είναι, γενικά, άριστοι και πολύ καλοί μαθητές αφού, σε στατιστικά σημαντικό ποσοστό, όσο ανεβαίνουν οι βαθμοί τόσο μεγαλώνει η πιθανότητα να κατέχουν πτυχίο/α ξένης γλώσσας. Φαίνεται ότι οι καλύτεροι μαθητές της Γ΄ Λυκείου, υλοποιώντας σχετική οικογενειακή στρατηγική, διαθέτουν το χρόνο τους αποκλειστικά για την προετοιμασία τους για τις εξετάσεις (φροντιστήριο, ιδιαίτερα, μελέτη) με στόχο την είσοδο στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η κοινωνική κληρονομιά του πολιτισμικού κεφαλαίου γίνεται φανερή με την εκπαιδευτική αποτίμηση του σχολικού κεφαλαίου, καθώς σε στατιστικά σημαντικό ποσοστό, όσοι πετυχαίνουν στα ΑΕΙ, έχουν ήδη ένα, τουλάχιστον, πτυχίο ξένης γλώσσας (κυρίως στην αγγλική και, ακολούθως, στη γαλλική και γερμανική) σε σχέση μ' όσους δεν πέτυχαν στην τριτοβάθμια (που προτιμούν την αγγλική), όπως και οι επιτυχόντες στα ΤΕΙ, οι οποίοι, όμως, υπερτερούν, σε μη στατιστικά σημαντικό επίπεδο. Οι περισσότεροι που δεν έχουν πτυχίο ξένης γλώσσας στη Γ΄ Λυκείου έχουν χαμηλή βαθμολογία ή εμφανίζουν στασιμότητα, πολύ λιγότεροι έχουν μέτριες κι ελάχιστοι άριστες βαθμολογίες.

Όσο πιο σημαντικό είναι το πολιτισμικό κεφάλαιο της οικογένειας και η αναφορική του βαρύτητα –σε σχέση με το οικονομικό κεφάλαιο– υπερισχύει, τόσο περισσότερο οι οικογένειες δίνουν έμφαση στη εξωσχολική εκπαίδευση/υποστήριξη των γόννων τους.

Η γνώση μιας «ισχυρής» (ξένης) γλώσσας δε συνεισφέρει απλά και μόνο στη δυνατότητα επικοινωνίας, εκφράζει την πολιτική ισχύ, την πολιτισμική κυριαρχία και την οικονομική επιρροή της εθνικής/πολιτισμικής ομάδας - στόχου (Macedo κ.ά., 2010), αλλά, ακόμη, αποδίδει και συμβολικά κέρδη (διάκριση, αίσθηση προσωπικής αξίας) σ' αυτούς που τη μιλάνε. Η γνώση της ξένης γλώσσας προσδιορίζεται καθοριστικά από τη γλωσσική διάθεση, που αποτελεί διάσταση της ταξικής έξης. Αυτή συσσωματώνει σχήματα παραγωγής και αποτίμησης, που επιδρούν στην κατάκτηση της γλώσσας και στη δυνατότητα του ομιλούντα να προσαρμόζεται στις συνθήκες των γλωσσικών αγορών. Σε κάθε γλωσσική πρακτική, όπου βαρύνει η κοινωνική (κι όχι μόνο η γλωσσική) ικανότητα, δηλαδή η γλωσσική έξη του πομπού-παραγωγού και, συνακόλουθα, η ικανότητά του στη γλωσ-

σική αγορά, εμπεριέχεται η ιεράρχηση της αξίας του σε σχέση με τις γλωσσικές του ικανότητες (ως κοινωνικά ταξινομημένες ικανότητες παραγωγής λόγου, αλλά και ως ικανότητες αποτίμησης και ιδιοποίησης). Η αξιολόγηση των λόγων, στα πλαίσια του συσχετισμού των γλωσσικών δυνάμεων που ισχύει σε μια αγορά, αποτελεί για τον ομιλούντα μέσο απόσπασης συμβολικού κέρδους και αναγνώρισης του γλωσσικού του κεφαλαίου (Bourdieu, 1999).

5.6. Εξωσχολική υποστήριξη

Ο περισσότερος ελεύθερος χρόνος καθημερινά δαπανάται στην εξωσχολική υποστήριξη (φροντιστήριο, ιδιαίτερα), με σκοπό την επιτυχία στις πανελλαδικές. Σχεδόν όλοι οι μαθητές παρακολουθούν φροντιστήριο ή ιδιαίτερα (όσοι δεν πηγαίνουν, εμφανίζουν συχνότερα, είτε χαμηλούς βαθμούς είτε στασιμότητα σε στατιστικά σημαντικό ποσοστό).

Η οικογενειακή στρατηγική της επένδυσης χρόνου και χρήματος για την εξωσχολική υποστήριξη των μαθητών χαρακτηρίζει τη μεγάλη τους πλειονότητα, ανεξαρτήτως μορφωτικού επιπέδου οικογένειας. Κυρίως, αποτυπώνεται στην παρακολούθηση φροντιστηρίου, επιλογή που χαρακτηρίζει τις οικογένειες από όλα σχεδόν τα ΚΟΕ, η οποία ισχυροποιείται στη Γ΄ Λυκείου με προφανή σκοπό την καλύτερη προετοιμασία για τις πανελλαδικές.

Όμως, ενώ στην Α΄ Λυκείου, η επένδυση σε όλα τα είδη εξωσχολικής υποστήριξης είναι αυξημένη, ιδιαίτερα για τους γόνους οικογενειών ανώτερου και μεσαίου ΚΟΕ, όπως και με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, στη Γ΄ τάξη η εικόνα διαφοροποιείται, καθώς, αποκλειστικά στο φροντιστήριο, καταφεύγουν οι μαθητές από οικογένειες χαμηλότερου ΚΟΕ και προηγούνται όλων των άλλων. Αντίθετα, στη Γ΄ Λυκείου γίνεται εντονότερη η υπερ-επένδυση στις πιο δαπανηρές μορφές ενίσχυσης του σχολικού κεφαλαίου, δηλαδή σε ιδιαίτερα μαθήματα, όπως και σε συνδυασμό φροντιστηρίου και ιδιαίτερων μαθημάτων, αφού για την κοινωνική αναπαραγωγή της οικογένειας έχει βαρύνουσα σημασία η διαίωνιση και ανάπτυξη του πολιτισμικού της κεφαλαίου. Εκεί, οι μαθητές από οικογένειες μεσαίου και ανώτερου ΚΟΕ, μεταξύ των οποίων υπερέχουν εκείνοι από οικογένειες με γονέα/είς εκπαιδευτικό/ούς, εκδηλώνουν αρκετά συχνά την προτίμηση για πιο «ποιοτική και αποτελεσματική» εξωσχολική υποστήριξη (Λιάμπας και Τουρτούρας, 2008β).

5.7. Μελέτη, ανάπαυση, δουλειά

Η διατήρηση της θέσης του μαθητή στη σχολική ιεραρχία και η εξασφάλιση των προϋποθέσεων επιτυχούς έκβασης της σχολικής σταδιοδρομίας σχετίζονται σημαντικά και με τις στρατηγικές διαχείρισης του εξωσχολικού χρόνου στο σπίτι που αφορούν τη μελέτη (στην οποία υπερέχουν οι μαθητές με υψηλές και μεσαίες βαθμολογίες) και την ανάπαυση (στην οποία, οι τελευταίοι υπολείπονται).

Αντίθετα, όσοι έχουν πεισθεί μέσα από τις σχολικές ετυμηγορίες καθώς και από τις αλληπάλληλες συγκρίσεις και αποτιμήσεις του πολιτισμικού (σχολικού) τους κεφαλαίου στις ποικίλες εξεταστικές διαδικασίες του σχολικού θεσμού για το ανέφικτο κάθε προσωπικής προσπάθειας, εγκαταλείπουν τον αγώνα για τη βελτίωση των σχολικών τους βαθμών, έχοντας ήδη διαμορφώσει την ταυτότητα του σχολικά αποτυχημένου. Έτσι, οι λιγότερο ευνοημένοι κοινωνικά, όσοι παίρνουν χαμηλούς βαθμούς και οι οικογένειές τους υπολείπονται σε πολιτισμικό και οικονομικό κεφάλαιο, σε στατιστικά σημαντικό ποσοστό αναπαύονται περισσότερο χρόνο μετά το σχολείο στο σπίτι και «προτιμούν» να δουλεύουν.

6. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Ο εξωσχολικός χρόνος των μαθητών της Γ΄ Λυκείου είναι σε σημαντικό βαθμό αλλοτριωμένος. Αποτελεί για τους περισσότερους προέκταση της σχολικής μέρας, καθώς επικεντρώνεται σε εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξωσχολικής μάθησης.

Στη συγκρότηση του περιεχομένου του καθοριστική συμβολή έχει η κοινωνική προέλευση των μαθητών και το πολιτισμικό τους κεφάλαιο. Οι κοινωνικά ευνοημένοι διαφοροποιούνται, καθώς ο εξωσχολικός τους χρόνος διακρίνεται και από δημιουργικότητα. Στησχόλη οι προτιμήσεις τους εμπλουτίζουν τις πνευματικές τους ιδιότητες, έχουν κοινωνική σημασία και πολιτισμική αξία (λειτουργούν ως κριτήρια διάκρισης). Αντιθέτως, για τους λιγότερο ευνοημένους η αλλοτρίωση περισσεύει, αφού ο ελεύθερος χρόνος επενδύεται στην παθητική διασκέδαση, στην κατανάλωση προκατασκευασμένων και εμπορευματοποιημένων δραστηριοτήτων ... στη δουλειά.

Όμως και για τις δύο κατηγορίες, πέρα από τους προκαθορισμούς, τους καταναγκασμούς και την κοινωνική αποτίμηση των επιλογών τους, παραμένουν ζωντανές οι πρωταρχικές ανθρώπινες

ανάγκες για συνένδεση με τον πλησίον και ελευθερία στην κίνηση που ζητούν ικανοποίηση. Συνεπώς, ανοίγονται δυνατότητες που διευρύνουν την αυτονομία τους και τους τρόπους να αισθάνονται, να επιθυμούν, να δρουν, να γνωρίζουν και να ανήκουν.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσσα

- Βαρουχάκη Σ., 2005, *Μαζική κουλτούρα και σύγχρονο λαϊκό τραγούδι*, Δημοσίευτη διδακτορική διατριβή, Αθήνα, Πάντειο Πανεπιστήμιο Πολιτικών και Κοινωνικών Επιστημών, Τμήμα Κοινωνιολογίας.
- Bloom H., 2004, *Πώς και γιατί διαβάζουμε*, Αθήνα, Παραφρονάλια- Τυπωθήτω.
- Bourdieu P., 1999, *Γλώσσα και συμβολική εξουσία*, Αθήνα, Ινστιτούτο του Βιβλίου Α. Καρδαμίτσα.
- Bourdieu P., 2000, *Πρακτικοί λόγοι για τη θεωρία της δράσης*, Αθήνα, Πλέθρον.
- Bourdieu P., 2002, *Η διάκριση*, Αθήνα, Πατάκης.
- Γεωργούλας Σ., 2010, *Η κοινωνία του ελεύθερου χρόνου*, Αθήνα, Τόπος.
- Γκότοβος Α., 1996, *Νεολαία και κοινωνική μεταβολή*, Αθήνα, Gutenberg.
- EKEBI, 1999, *Πανελλήνια Έρευνα Αναγνωστικής Συμπεριφοράς*, Αθήνα.
- EKKE, 1988, *Νέοι: Διάθεση χρόνου – Διαπροσωπικές σχέσεις*, τόμ. Α', Αθήνα.
- EKKE, 1999, *Η ταυτότητα, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και οι ανάγκες της νεολαίας στο νομό Θεσσαλονίκης*, Αθήνα.
- Ελιάς Ν., Ντάνινγκ, Ε., 1998α, «Ησχόλη στο φάσμα του ελεύθερου χρόνου», στο Κυπριανού Π. (επιμ.), Ελιάς, Ν. - Ντάνινγκ, Ε. *Αθλητισμός και ελεύθερος χρόνος στην εξέλιξη του πολιτισμού*, Αθήνα, Δρομέας, σ. 125-167.
- Ελιάς Ν., Ντάνινγκ, Ε., 1998β, «Η αναζήτηση της ευχαρίστησης στησχόλη», στο Κυπριανού, Π. (επιμ.) Ελιάς, Ν. - Ντάνινγκ, Ε. *Αθλητισμός και ελεύθερος χρόνος στην εξέλιξη του πολιτισμού*, Αθήνα, Δρομέας, σ. 91-123.
- Ζαρώτης Γ., Tokarski W., Κοντάκος Α., Κατσαγκόλης Α., 2008, *Ελεύθερος χρόνος. Φυσική δραστηριότητα, υγεία και ποιότητα ζωής*, Αθήνα, Ατραπός.
- Ήγκλετον Τ., 1996, *Εισαγωγή στη θεωρία της λογοτεχνίας*, Αθήνα, Οδυσσέας.
- Jay M., 2009, *Η διαλεκτική φαντασία*, Αθήνα, Αλεξάνδρεια.
- Κορωναίος Α., 1996, *Κοινωνιολογία του ελεύθερου χρόνου*, Αθήνα, Νήσος.
- Λιάμπας Τ., Τουρτούρας, Χ., 2008α, «Φύλο, τάξη και μορφωτικό επίπεδο ως παράγοντες συνδιαμόρφωσης της σχολικής σταδιοδρομίας», Πρακτικά Διεθνούς συνεδρίου *Επιστημονικός διάλογος για την τυπική, μη τυπική και άτυπη εκπαίδευση στην Ελλάδα. Βηματισμοί αλλαγής της εκπαιδευτικής πολιτικής, της εκπαίδευσης και του περιεχομένου της*, Πανεπιστήμιο Πατρών – Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης – Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Αθήνα, 28-30 Νοεμβρίου 2008.
- Λιάμπας Τ., Τουρτούρας Χ., 2008β, «Ταξική διαφοροποίηση και αναπαραγωγή στο Ενιαίο Λύκειο», *Αντιτετράδια της Εκπαίδευσης*, τεύχ. 87, σ. 65-78.
- Λιάμπας Τ., Τουρτούρας Χ., 2010, «Όψεις του πολιτισμικού κεφαλαίου μαθητών/τριών Γ' λυκείου και η σχέση του με την επίδοση και την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση», Πρακτικά (υπό έκδοση) 7^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου Π.Ε.Ε. *Ελληνι-*

- κή Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Σχολή Επιστημών Αγωγής Παν/μίου Κρήτης, Ρέθυμνο, 19-21 Νοεμβρίου 2010.
- Macedo D., Δενδρινού Β., Γούναρη Π., 2010, *Η ηγεμονία της αγγλικής γλώσσας*, Θεσσαλονίκη, Επίκεντρο.
- Μπουρντιέ Π., 1999, *Η ανδρική κυριαρχία*, Αθήνα, Στάχυ.
- Μπωντριγιάρ Ζ., 1996 (1970), «Το δράμα των δραστηριοτήτων του ελεύθερου χρόνου ή 'Όταν δεν μπορείς να χάνεις το χρόνο σου», στο Κορωνάιου Α. (επιμ.), *Κοινωνιολογία του ελεύθερου χρόνου*, Αθήνα, Νήσος, σ. 199-210.
- Ντάνινγκ Ε., 1998, «Ο αθλητισμός, οχυρό ανδρισμού: για τις κοινωνικές καταβολές και τους μετασηματισμούς της ανδρικής ταυτότητας», στο Κυπριανού, Π. (επιμ.), Ελιάς, Ν. - Ντάνινγκ, Ε., *Αθλητισμός και ελεύθερος χρόνος στην εξέλιξη του πολιτισμού*, Αθήνα, Δρομέας, σ. 339-357.
- Σεραφεινίδου Μ., 1987, *Κοινωνιολογία των Μέσων Μαζικής Επικοινωνίας*, Αθήνα, Gutenberg.
- Smith P., 2006, *Πολιτισμική θεωρία. Μια εισαγωγή*, Αθήνα, Κριτική.
- Toti G., 2009, *Ο ελεύθερος χρόνος*, Αθήνα, Κουκκίδα.
- Φουκώ Μ., 2004, *Επιτήρηση και τιμωρία. Η γέννηση της φυλακής*, Αθήνα, Ράπτας.
- Φουκώ Μ., 2010, *Επιλογή από τα «Dits et ecrits»*, Αθήνα, Στιγμή.

Ξενόγλωσση

- Hart F., 1939, «The relation of Jazz Music to Art», *Music Educators Journal*, vol. 26, no 1, pp. 24-25, 73.
- Liambas A., Tourtouras C., 2007, «The cultural capital of students at the Greek Secondary Education. The case of Common/Comprehensive Lyceums (E.L.) and the Secondary Technical and Vocational Schools (T.E.E.)», in *Proceedings of 2nd Sociocultural Theory in Educational Research and Practice Conference: Theory, Identity and Learning*, Faculty of Humanities – School of Education, University of Manchester, 10th - 11th September 2007.
- Rojek C., 2006, «Identity», in Rojek Ch., Shaw S. and Veal A. (eds.), *A handbook of leisure studies*, Basingstoke, Palgrave Macmillan, pp. 475-490.
- Rojek C., 2010, *The labour of leisure*, London, Sage.