**Η σχολική αποτυχία δεν είναι μυστήριο — είναι κοινωνική κατασκευή**

Οι πρόσφατες επιδόσεις των Ελλήνων μαθητών στον διεθνή διαγωνισμό PISA (2022) ήρθαν να επιβεβαιώσουν με τον πιο εμφατικό τρόπο μια ανησυχητική πραγματικότητα: η ελληνική εκπαίδευση όχι μόνο αδυνατεί να βελτιώσει τη μαθησιακή επίδοση, αλλά και συμβάλλει στην αναπαραγωγή κοινωνικών ανισοτήτων. Σε σχετικές δηλώσεις, εκπρόσωποι του Υπουργείου Παιδείας υπογράμμισαν την ανάγκη για ενίσχυση της ποιότητας και καλλιέργεια δεξιοτήτων. Ωστόσο, σπανίως γίνεται λόγος για τις βαθύτερες κοινωνικές αιτίες της εκπαιδευτικής αποτυχίας ή για το γεγονός ότι το ίδιο το σχολείο συντελεί ενεργά στη διεύρυνση του μορφωτικού χάσματος.

Η σχολική αποτυχία δεν είναι προσωπική αποτυχία του μαθητή. Αντανακλά έναν πολυσύνθετο μηχανισμό κοινωνικών, πολιτισμικών και θεσμικών παραμέτρων. Ήδη από το 1966, ο James Coleman τόνιζε ότι η σχολική επίδοση σχετίζεται περισσότερο με το οικογενειακό και κοινωνικό περιβάλλον παρά με τις δομές του σχολείου (Coleman et al., 1966). Ο Pierre Bourdieu και ο Jean-Claude Passeron ανέδειξαν τη σημασία του πολιτισμικού κεφαλαίου: τα παιδιά από ανώτερα κοινωνικά στρώματα μεταφέρουν στο σχολείο ένα σύστημα γνώσεων, αξιών και τρόπων συμπεριφοράς που τους δίνει πλεονέκτημα απέναντι στους συμμαθητές τους (Bourdieu & Passeron, 1970). Το σχολείο, με τη σειρά του, αντί να αναγνωρίζει και να προσαρμόζεται σε αυτή την πολιτισμική πολυμορφία, επιβραβεύει τον λόγο και τις συνήθειες των ήδη προνομιούχων.

Ο Christopher Jencks, αναλύοντας το αμερικανικό εκπαιδευτικό σύστημα, επισήμανε πως οι σχολικές επιδόσεις είναι βαθιά συνυφασμένες με την κοινωνική θέση, καθώς το σχολείο λειτουργεί ως μέσο επιλογής και διαβάθμισης, όχι ως μηχανισμός ενδυνάμωσης (Jencks et al., 1972). Ο Basil Bernstein, μέσα από τη θεωρία των γλωσσικών κωδίκων, εξηγεί πώς ο «εκτεταμένος» λόγος —τυπικός των μεσαίων και ανώτερων τάξεων— ενσωματώνεται ως ο κανονιστικός γλωσσικός τύπος του σχολείου. Έτσι, οι μαθητές που χρησιμοποιούν «περιορισμένους» κώδικες, πιο απλούς, βιωματικούς και συναισθηματικά φορτισμένους, αποκλείονται ανεπαίσθητα από τη σχολική επιτυχία (Bernstein, 1971).

Επιπλέον, η εκπαιδευτική αποτυχία εντείνεται από την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών σε ζητήματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας, από ένα σύστημα αξιολόγησης που επιμένει σε τεχνοκρατικές λογικές, από την απουσία ψυχοπαιδαγωγικής στήριξης και από τη θεσμική αδιαφορία για τις ανάγκες των μαθητών από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (μετανάστες, παιδιά φτωχών οικογενειών, μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες). Όταν το σχολείο ζητά από όλους τους μαθητές να φτάσουν στο ίδιο ύψος, χωρίς να εξισώνει πρώτα το σημείο εκκίνησης, τότε λειτουργεί ως φίλτρο κοινωνικής επιλογής.

Η σχολική αποτυχία είναι, επομένως, το αποτέλεσμα μιας σειράς κοινωνικών αποκλεισμών που μεταφράζονται σε εκπαιδευτικές ανισότητες. Αν επιθυμούμε ένα σχολείο για όλους, η πολιτεία οφείλει να δώσει προτεραιότητα στην κοινωνιολογική θεώρηση της εκπαίδευσης. Η ισότητα στην εκπαίδευση δεν θα έρθει με την επιβολή περισσότερης αυστηρότητας ή την καλλιέργεια «δεξιοτήτων». Θα έρθει με την κατανόηση ότι κάθε μαθητής κουβαλά έναν διαφορετικό κόσμο και το σχολείο οφείλει να τον συναντήσει εκεί που βρίσκεται — όχι να τον αγνοήσει.

**Βιβλιογραφία:**

Bernstein, B. (1971). *Class, Codes and Control: Volume I, Theoretical Studies Towards a Sociology of Language*. Routledge.

Bourdieu, P., & Passeron, J.-C. (1970). *La reproduction: Éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Éditions de Minuit.

Coleman, J. S., et al. (1966). *Equality of Educational Opportunity (The Coleman Report)*. U.S. Department of Health, Education, and Welfare.

Jencks, C., et al. (1972). *Inequality: A Reassessment of the Effect of Family and Schooling in America*. Basic Books.

OECD (2023). *PISA 2022 Results*. <https://www.oecd.org/pisa/>