



MULTILINGUAL ACADEMIC JOURNAL OF EDUCATION AND SOCIAL SCIENCES



Socioeconomic Deprivation and Cognitive Development of Early Childhood

Aspasia Kiousi

DOI Link: <http://dx.doi.org/10.46886/MAJESS/v12-i1/9212>

DOI: 10.46886/MAJESS/v12-i1/9212

Received: 01 June 2024, Revised: 04 July 2024, Accepted: 02 August 2024

Published Online: 19 September 2024

In-Text Citation: Kiousi, A. (2024)

To Cite this Article: Kiousi, A. (2024). Socioeconomic Deprivation and Cognitive Development of Early Childhood. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 12(1), 45–52.

Copyright: © The Authors 2024

Published by Knowledge Words Publications (www.kwpublications.com)

This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license. The full terms of this license may be seen at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Vol. 12, No. 1, 2024, Pg. 25 -

<https://kwpublications.com/journals/journaldetail/MAJESS>

JOURNAL HOMEPAGE

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
<https://kwpublications.com/pages/detail/publication-ethics>

Socioeconomic Deprivation and Cognitive Development of Early Childhood

Aspasia Kioussi

Hellenic Open University, Greece

Email: aspakioussi@gmail.com

Abstract

In modern research, economic poverty is recognized as a factor associated with adverse effects on children's development and affecting it directly or indirectly in various ways, which may later lead to worse outcomes in adult life. Pearson in her speech: "Lessons from the longest study on human development", mentions the important findings of long-term research on the consequences of poverty on children's development. The present study, using these findings as a trigger, first approaches the concept of poverty and then describes its effects on both the cognitive development and the school performance of early childhood children. In addition, it investigates the role of parental involvement as a protective factor in dealing with the adverse effects it causes.

Keywords: Poverty, Cognitive Development, School Performance, Early Childhood, Parental Involvement

Εισαγωγή

Η οικονομική ένδεια φαίνεται να σχετίζεται με δυσμενείς επιπτώσεις στην ανάπτυξη των παιδιών και να την επηρεάζει άμεσα ή έμμεσα με διάφορους τρόπους, οι οποίοι μπορεί να οδηγήσουν αργότερα σε χειρότερα αποτελέσματα στην ενήλικη ζωή (Duncan, Ziol-Guest, & Kalil, 2010). Είναι σημαντικό, επομένως, να μελετηθεί η επίδραση της φτώχειας στην ανάπτυξη των παιδιών, καθώς τα παιδιά αποτελούν το μέλλον μιας χώρας. Εσωτερικά συναισθήματα που δημιουργούνται από την παραδοχή ότι τα παιδιά δεν φτάνει σε τίποτα για την δυσάρεστη κατάσταση στην οποία έχουν βρεθεί, γεννούν αισθήματα ευθύνης και προστασίας απέναντι τους (Bradbury, Jenkins, & Micklewright, 2001). Αντίστοιχους προβληματισμούς διατυπώνει η Pearson στην ομιλία της: «Lessons from the longest study on human development»,¹ η οποία αναφέρεται στα σημαντικά ευρήματα μακροχρόνιων ερευνών για τις συνέπειες που προκαλεί η φτώχεια στην ανάπτυξη των παιδιών. Στην παρούσα μελέτη αξιοποιώντας ως έναυσμα τα ευρήματα αυτά, προσεγγίζεται αρχικά η έννοια της φτώχειας και στη συνέχεια περιγράφονται οι επιπτώσεις της τόσο στη γνωστική ανάπτυξη, όσο και τη σχολική επίδοση των παιδιών της μέσης παιδικής ηλικίας. Ακολουθώ

¹Η ομιλία είναι αναρτημένη στον ιστότοπο των σειρών TED conference, στη διεύθυνση, https://www.ted.com/talks/helen_pearson_lessons_from_the_longest_study_on_human_development.

συζητείται ο ρόλος της γονικής εμπλοκής ως προστατευτικός παράγοντας στην αντιμετώπιση των δυσμενών επιπτώσεων που προκαλεί.

Δυσκολίες ορισμού της έννοιας της φτώχειας

Παρά την εκτεταμένη βιβλιογραφία σχετικά με την φτώχεια και τις επιπτώσεις που προκαλεί σε όλο το φάσμα της ανάπτυξης και της υγείας του παιδιού, δεν υπάρχει ομοφωνία από τους ερευνητές για τον λειτουργικό ορισμό της (Aber, Bennett, Conley, & Li, 1997). Η κύρια διαφορά τους έγκειται στο αν η φτώχεια θα πρέπει να καθορίζεται μόνο με οικονομικούς όρους ή θα πρέπει να εκλαμβάνεται ως μια κατάσταση ενός ευρύτερου κοινωνικού προβλήματος (Engle & Black, 2008). Αρκετοί ερευνητές θεωρούν ότι η μέτρηση της φτώχειας πρέπει να είναι πολυδιάστατη καθώς η εισοδηματική φτώχεια συνδέεται με μια σειρά από άλλες κοινωνικές συνθήκες που έχουν αποδειχτεί εξίσου επιζήμιες για τα παιδιά. Συχνά αποδεικνύεται δύσκολο να απομονωθούν αποκλειστικά οι επιδράσεις της φτώχειας αυτής καθαυτής από τις μειονεκτικές κοινωνικές δομές που χαρακτηρίζουν τις φτωχές οικογένειες (Aber, et al., 1997). Η κοινωνικο-οικονομική αυτή προσέγγιση εκτός από το ύψος του εισοδήματος και την έλλειψη υλικών αγαθών, λαμβάνει υπ' όψη και άλλες παραμέτρους όπως την μεγαλύτερη πρόσβαση στην υγεία, τα αγαθά της παιδείας και του πολιτισμού, τον αυτοσεβασμό και την αίσθηση του «ανήκειν» στην κοινωνία (Engle & Black, 2008). Ωστόσο, το σημείο που συγκλίνουν οι θεωρητικές προσεγγίσεις είναι ότι σε κατάσταση φτώχειας χαρακτηρίζονται τα νοικοκυριά ή τα άτομα που δεν διαθέτουν αρκετούς χρηματικούς ή άλλους πόρους ώστε να μπορούν να ζουν αξιοπρεπώς και να συμμετέχουν ικανοποιητικά στον κοινωνικο-οικονομικό ιστό της χώρας διαμονής (Πετρογιάννης, 2015).

Στις περισσότερες έρευνες η φτώχεια προσδιορίζεται ως μονοδιάστατη έννοια και χρησιμοποιείται ως μονάδα μέτρησης το άτομο ή το νοικοκυριό και ως μεταβλητή το κατά κεφαλήν εισόδημα (Πετρογιάννης, 2015). Φτωχά χαρακτηρίζονται τα άτομα (ή τα νοικοκυριά) των οποίων το εισόδημα είναι κατώτερο από ένα συγκεκριμένο επίπεδο που έχει οριστεί ως γραμμή φτώχειας (Τσακλόγλου, 2010). Στην μονοδιάστατη προσέγγιση η γραμμή φτώχειας κατηγοριοποιείται συνήθως σε απόλυτη και σχετική. Οι περισσότεροι διεθνείς οργανισμοί ορίζουν την απόλυτη γραμμή φτώχειας με έναν απόλυτο τρόπο, ως το επίπεδο εισοδήματος που είναι απαραίτητο για τους ανθρώπους ώστε να εξασφαλίζουν τα αγαθά που είναι απαραίτητα για την επιβίωσή τους -τροφή, ένδυση, στέγαση (Bourguignon, 1999). Από την άποψη των δυνατοτήτων ενός ατόμου συνδέεται με την κατάσταση στέρησης βασικών προϊόντων, εισοδημάτων και πόρων (Duclos & Grégoire, 2002).

Από την άλλη μεριά οι σχετικές γραμμές φτώχειας ορίζονται συνήθως ως ποσοστό του μέσου βιοτικού επιπέδου μιας κοινότητας (Bradbury, 2003). Κατ' αυτήν την έννοια το τι πρέπει να διαθέτει κάποιος ώστε να μη θεωρείται κάποιος φτωχός εξαρτάται από τι έχουν οι άλλοι στην χώρα που ζει (Πετρογιάννης, 2015). Τα άτομα που βρίσκονται στο σχετικό όριο φτώχειας έχουν καθαρό εισόδημα που δεν ξεπερνάει το 60% του ισοδύναμου μέσου εισοδήματος της χώρας που διαβιούν (Παπαθεοδώρου & Μισσός, 2013). Το ύψος του εισοδήματος αυτού θεωρείται το βασικό ώστε να επιβιώνουν με υποφερτό τρόπο. Στην περίπτωση της σχετικότητας η γραμμή φτώχειας μπορεί να γνωρίζει διαχρονικά σημαντικές διακυμάνσεις (Τσακλόγλου, 2010). Επιπλέον, η σχετική φτώχεια συνδέεται στενά με τις έννοιες της ανισότητας και του κοινωνικού αποκλεισμού, καθώς τα χαμηλά εισοδήματα δεν αφήνουν μεγάλο περιθώριο συμμετοχής σε δραστηριότητες και διαδικασίες που θεωρούνται απαραίτητες από την κοινωνία για μια αξιοπρεπή ζωή (Πετρογιάννης, 2015).

Οι επιπτώσεις της φτώχειας στη γνωστική ανάπτυξη και τη σχολική επίδοση των παιδιών της μέσης παιδικής ηλικίας

Το ερώτημα κατά πόσο η οικονομική ανισότητα και η φτώχεια επηρεάζουν τη γνωστική ανάπτυξη και τη σχολική επίδοση είναι από τα πιο σημαντικά στην εκπαιδευτική έρευνα. Το να φοιτά ένα παιδί στο σχολείο είναι πολύ σημαντικό καθώς σε αυτό αποκτά γνώσεις πολλών γνωστικών αντικειμένων. Η υπάρχουσα βιβλιογραφία αποκαλύπτει ότι τα παιδιά που μεγαλώνουν σε συνθήκες φτώχειας μειονεκτούν σημαντικά ως προς τις εκπαιδευτικές τους προοπτικές σε σύγκριση με τα παιδιά που δεν είναι φτωχά (Vleminckx & Smeeding, 2003).

Σημαντικό ρόλο παίζει ο βαθμός της φτώχειας καθώς και η αναπτυξιακή φάση που βρίσκονται τα παιδιά όταν βιώνουν τις δυσμενείς αυτές συνθήκες. Πολλές έρευνες σχετικά με την ανθρώπινη ανάπτυξη τονίζουν τη σημασία της βρεφικής και πρώτης παιδικής ηλικίας για την ανάπτυξη του εγκεφάλου, καθώς τότε δημιουργούνται οι δομές που θα διαμορφώσουν τη μετέπειτα γνωστική πορεία του παιδιού (Shonkoff & Phillips, 2000). Υπάρχουν ενδείξεις ότι τα παιδιά που διαβιούν σε συνθήκες απόλυτης φτώχειας κατά την προσχολική τους ηλικία διατρέχουν μεγαλύτερο κίνδυνο για μακροχρόνιες επιπτώσεις στην γνωστική τους ανάπτυξη και τη σχολική τους επίδοση, ενώ μικρότερες σχετικά φαίνεται να είναι οι επιπτώσεις όταν βρίσκονται στην μέση παιδική ηλικία ή στην περίοδο της εφηβείας (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Στην πρώτη περίπτωση το γνωστικό χάσμα που χωρίζει τα παιδιά αυτά από τους πιο εύπορους συνομήλικους τους υπάρχει πριν ακόμα αρχίσει η φοίτησή τους στο Δημοτικό σχολείο. Η σχολική τους ετοιμότητα κατά την είσοδό τους στο νηπιαγωγείο υστερεί σημαντικά έναντι των παιδιών που μεγαλώνουν σε καλύτερες οικονομικές συνθήκες. Λιγότερο από το 48% των φτωχών παιδιών είναι σχολικά προετοιμασμένο στην ηλικία των 5, έναντι των παιδιών των οικογενειών με μέσο ή υψηλό εισόδημα που εμφανίζουν σχολική ετοιμότητα σε ποσοστό 75% (Isaacs, 2012).

Η σχολική ετοιμότητα αναφέρεται σε δεξιότητες μαθηματικών και ανάγνωσης καθώς και ικανότητες προσοχής, μάθησης και επίλυσης προβλημάτων που πρέπει να διαθέτουν τα παιδιά πριν την εισαγωγή τους στο Δημοτικό σχολείο (Engle & Black, 2008, 2). Οι επιδράσεις της όμως εκτείνονται και μετά τα χρόνια του νηπιαγωγείου, καθώς τα παιδιά με υψηλότερα ποσοστά σχολικής ετοιμότητας, εμφανίζουν μεγαλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις στο Δημοτικό και στις υπόλοιπες σχολικές βαθμίδες (Duncan et al., 2007). Τα παιδιά που όταν αρχίζουν το σχολείο βρίσκονται αναπτυξιακά και ακαδημαϊκά πίσω από τους συνομήλικους τους, δεν μπορούν σχεδόν ποτέ να αναπληρώσουν το γνωστικό κενό. Αντιθέτως, το κενό μεγαλώνει τα επόμενα χρόνια καθώς προχωράνε οι τάξεις του Δημοτικού (Stull, 2013). Έρευνες σχετικές με τις βαθμολογίες των παιδιών σε ηλικία 7 ετών έδειξαν ότι ήταν όμοιες με τις επιδόσεις που είχαν στην ηλικία των 3 ετών (Brooks-Gunn & Duncan, 1997).

Σύμφωνα με την Cunningham (2006) η φτώχεια αποτελεί τον μεγαλύτερο προβλεπτικό παράγοντα ως προς την ικανότητα ανάγνωσης. Η Cunningham υποστηρίζει ότι τα σχολεία με πολλά φτωχά παιδιά σπάνια επιτυγχάνουν τους εκπαιδευτικούς τους στόχους όσον αφορά την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης, όπως φαίνεται από τα σχετικά διαγωνίσματα στο τέλος της χρονιάς. Κατά παρόμοιο τρόπο η Neuman (2006) αναφέρει ότι τα παιδιά που προέρχονται από χαμηλόμισθες οικογένειες λαμβάνουν κατά 60% χαμηλότερες βαθμολογίες από τα παιδιά οικογενειών με μέσο ή υψηλότερο εισόδημα και από τη στιγμή που μένουν πίσω στη συνέχεια αδυνατούν να ανακάμψουν. Ομοίως, σύμφωνα με την Isaacs (2012) τα φτωχά παιδιά είναι πολύ πιθανότερο να έχουν χαμηλές βαθμολογίες στα μαθηματικά και την ανάγνωση σε σύγκριση με άλλα παιδιά. Συγκεκριμένα το 30% των φτωχών παιδιών σημειώνει πολύ χαμηλές βαθμολογίες ενώ το ποσοστό για τα

παιδιά οικογενειών μέσου ή υψηλού εισοδήματος αγγίζει το 7%. Τα παιδιά που είναι έτοιμα για μάθηση όταν πάνε στο νηπιαγωγείο έχουν αναπτύξει προ-ακαδημαϊκές γνώσεις, όπως η αναγνώριση γραμμάτων και αριθμών, με αποτέλεσμα να είναι ευκολότερο για αυτά να επιτύχουν υψηλότερες επιδόσεις στην ανάγνωση και τα μαθηματικά στο Δημοτικό, πιθανότητα περιορισμένη για τα φτωχά παιδιά που βρέθηκαν σε κατάσταση φτώχειας στην προσχολική ηλικία (Isaacs, 2012).

Επιπλέον, τα παιδιά που ζουν σε συνθήκες απόλυτης φτώχειας κατά την προσχολική ηλικία είναι 2 φορές πιο πιθανό να επαναλάβουν μία τάξη, να αποβληθούν από το σχολείο ή και να το εγκαταλείψουν στην εφηβεία και συνεπώς έχουν σημαντικά λιγότερες πιθανότητες να εισαχθούν στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Κατ'επέκταση ως ενήλικες έχουν μικρότερες επαγγελματικές προοπτικές (Duncan, et al., 2007). Σχεδόν δύο στα τρία παιδιά που γεννιούνται στο κατώτατο τμήμα της κατανομής του εισοδήματος, παραμένουν στο κατώτατο εισοδηματικό όριο ως ενήλικες (Isaacs, Sawhill, & Haskins, 2008). Τα παιδιά που μέχρι την ηλικία των 5 ετών είναι προετοιμασμένα για το Δημοτικό σχολείο μπορούν να βελτιώσουν τις πιθανότητες να φτάσουν το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο της μεσαίας τάξης στην ηλικία περίπου των 40 ετών κατά 8 ποσοστιαίες μονάδες (Sawhill, Winship, & Grannis, 2012).

Συνεχίζοντας, είναι 1,4 φορές πιο πιθανό να εμφανιστεί ήπια νοητική υστέρηση και μαθησιακές δυσκολίες σε παιδιά που διαβιούν κάτω από το όριο φτώχειας παρά στα πιο εύπορα παιδιά. Οι επιδόσεις των φτωχότερων παιδιών σε διάφορα τεστ νοημοσύνης αντιστοιχούν σε 6-13 μονάδες χαμηλότερες από εκείνες των μέσων και υψηλότερων εισοδημάτων. Μια διαφορά τόσο σημαντική θα μπορούσε να υποδηλώνει την τοποθέτηση ενός παιδιού σε ειδικό τμήμα καθώς θα του είναι δύσκολο να παρακολουθήσει το συμβατικό σχολείο (Brooks-Gunn & Duncan, 1997).

Η πιθανότητα να παρουσιάσουν τα φτωχά παιδιά χαμηλές ακαδημαϊκές και γνωστικές επιδόσεις λαμβάνει ακόμα μεγαλύτερη ισχύ όταν αυτά εκτίθενται σε κατάσταση απόλυτης φτώχειας για παρατεταμένο χρονικό διάστημα (Engle & Black, 2008). Παιδιά που διαβίωναν συνεχόμενα σε συνθήκες φτώχειας βαθμολογούνταν με 6-9 μονάδες λιγότερο από τα παιδιά που δεν ήταν φτωχά σε διάφορα γνωστικά τεστ (Lacour & Tissington, 2011). Σε άλλη έρευνα, οι επιδόσεις των παιδιών που ζούσαν μέσα σε πλαίσιο φτώχειας για μεγάλο χρονικό διάστημα ήταν χαμηλότερες του μέσου όρου. Πιο συγκεκριμένα το 43.5% των παιδιών αυτών δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν με επιτυχία καμία από τις απαιτήσεις των θεμάτων (Bergeson, 2006, όπ. αναφ. στο Lacour & Tissington, 2011). Οι επιδράσεις της μακροχρόνιας απόλυτης φτώχειας στην κρίσιμη περίοδο από τη γέννηση μέχρι τα 5 έτη επηρεάζουν τη γνωστική ανάπτυξη σημαντικά περισσότερο από τις ηλικίες που ακολουθούν (Bhattacharya, 2010). Σχετικές έρευνες που ερευνούν πως μπορεί να επηρεάζει το χρονικό διάστημα της φτώχειας στην ολοκλήρωση της φοίτησης στο σχολείο δείχνουν πως το εισόδημα της οικογένειας στα 5 πρώτα έτη επηρεάζει πολύ περισσότερο απ' ό,τι στις ηλικίες 5-10 ή 11-15 (Brooks-Gunn & Duncan, 1997). Επιπλέον σε διαγνωστικά IQ τεστ παιδιά που έζησαν σε απόλυτη φτώχεια τα 5 πρώτα έτη είχαν 9 μονάδες διαφορά σε σύγκριση με παιδιά που δεν υπήρξαν φτωχά για μεγάλο χρονικό διάστημα στην κρίσιμη αυτή περίοδο (Duncan & Brooks-Gunn, 2000).

Ο ρόλος των γονέων στην αντιμετώπιση των δυσμενών επιπτώσεων της φτώχειας

Από τα παραπάνω γίνεται σαφές ότι στη συντριπτική πλειοψηφία η φτώχεια επηρεάζει τη γνωστική ανάπτυξη και τη σχολική επίδοση των φτωχών παιδιών με πολλούς τρόπους. Παρόλα αυτά έχει διαπιστωθεί ότι μία μικρή μειοψηφία παιδιών μολονότι έχουν μεγαλώσει

σε δυσμενείς κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες έχουν καταφέρει να ανατρέψουν τα στερεότυπα και να πετύχουν υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις, επιδεικνύοντας μία ποιότητα ακαδημαϊκής ανθεκτικότητας (Watkins & Howard, 2015). Με τον όρο ακαδημαϊκή ανθεκτικότητα αποδίδεται η διαδικασία και το αποτέλεσμα της μάθησης ενός μαθητή, ο οποίος παρόλο που προέρχεται από μία ομάδα υψηλού κινδύνου η οποία στατιστικά υπαγορεύει τη σχολική του αποτυχία, εκείνος καταφέρνει να πετύχει (Morales, 2010). Οι παράγοντες κινδύνου αναφέρονται σε προσωπικά χαρακτηριστικά ή περιβαλλοντικές συνθήκες που αυξάνουν την πιθανότητα δυσμενών συνεπειών για τα παιδιά (Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R., 2014). Στον αντίποδα βρίσκονται οι προστατευτικοί παράγοντες που αποτελούν πηγές ανθεκτικότητας για τα παιδιά (Lightfoot, C., Cole, M., & Cole, S. R. 2014). Υπάρχουν ενδείξεις ότι οι γονικές πρακτικές είναι ισχυρός προστατευτικός παράγοντας που μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό αντισταθμιστικό ρόλο ανάμεσα στην οικονομική φτώχεια και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών (Brooks-Gunn & Duncan, 1997).

Σχετικές έρευνες δείχνουν ότι υπάρχει ισχυρή συσχέτιση ανάμεσα στη γονική εμπλοκή και τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών της πρώτης και της μέσης σχολικής ηλικίας, ιδιαίτερα στην ανάγνωση (Molfese, Modglin, & Molfese, 2003). Επιπλέον, διαφορετικές γονικές πρακτικές μπορεί να οδηγήσουν σε σημαντικές διαφορές στην επίδοση των παιδιών. Γονείς που μέσα στο σπίτι παρέχουν κατάλληλο για την ηλικία εκπαιδευτικό υλικό – βιβλία ή άλλο έντυπο υλικό – και που συμμετέχουν στην εκπαίδευση τους-συζήτηση γύρω από τα σχολικά θέματα- αυξάνουν τις αναγνωστικές ικανότητές τους (Eamon, 2005). Η γονική εμπλοκή δεν χρειάζεται να παίρνει σύνθετη μορφή, ούτε να αφιερώνουν οι γονείς πολύ χρόνο. Αντίθετα, με απλές πρακτικές όπως η αναγνώριση της αξίας της μόρφωσης, η αλληλεπίδραση με τα παιδιά τους, η απάντηση σε ερωτήσεις τους και η βοήθεια στις εργασίες του σχολείου, η συχνή ανάγνωση βιβλίων, συμβάλλουν στις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις (Padak & Rasinski, 2007). Επίσης είναι σημαντικό να η διατήρηση σταθερών κανόνων και η επίβλεψη των παιδιών τους, όπως ο ύπνος σε προκαθορισμένη ώρα και ο έλεγχος για την ολοκλήρωση των εργασιών τους για το σχολείο. Επιπροσθέτως, μεγάλη σημασία παίζει η συμμετοχή των γονέων για δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο, όπως οι συναντήσεις και η επικοινωνία με τους δασκάλους, η συμμετοχή σε δραστηριότητες και εκδηλώσεις του σχολείου (Watkins & Howard, 2015). Ιδιαίτερο ρόλο διαδραματίζει και η προσπάθεια εκ μέρους των γονέων για επισκέψεις σε μουσεία, βιβλιοθήκες και άλλα θεάματα (Davis-Kean, 2005).

Αυτό όμως που αποτελεί τον σημαντικότερο παράγοντα από όλες τις διεργασίες εμπλοκής των γονέων φαίνεται πως είναι οι προσδοκίες των γονέων για τις άμεσες και τις μακροπρόθεσμες ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών τους, καθώς και για τις ικανότητές τους (Watkins & Howard, 2015). Έρευνες έδειξαν ότι όταν οι γονείς των χαμηλότερων οικονομικών εισοδημάτων είχαν μεγαλύτερες προσδοκίες για τους τρέχοντες καθώς και για μακροπρόθεσμους εκπαιδευτικούς στόχους των παιδιών τους, οι αντίστοιχοι μαθητές του δημοτικού επεδείκνυαν υψηλότερες βαθμολογίες στην ανάγνωση και τα μαθηματικά στα σχετικά αξιολογικά τεστ (Halle, Kurtz-Costes, & Mahoney, 1997). Άλλες έρευνες κατέδειξαν ότι οι συμμετέχοντες θεωρούσαν την υποστηρικτική στάση και τις θετικές πεποιθήσεις που εκδήλωναν οι γονείς ως βασικό παράγοντα των ακαδημαϊκών επιτευγμάτων των παιδιών τονίζοντας τον σημαντικό ρόλο που παίζουν οι γονείς για την πορεία του παιδιού στην εκπαίδευση (Morales, 2010).

Συμπεράσματα

Από όλα όσα αναλύθηκαν παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι τα μικρά παιδιά που ζουν σε επιβαρυσμένα οικονομικά περιβάλλοντα διατρέχουν τον μεγαλύτερο κίνδυνο για γνωστικά ελλείμματα και χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις στο σχολείο που ενδεχομένως θα τα συνοδεύουν για την υπόλοιπη ζωή τους. Οι συνέπειες της φτώχειας, που λειτουργούν σωρευτικά, καθορίζουν την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών αυτών με άνισο και τις περισσότερες φορές μη αναστρέψιμο τρόπο. Σημαντική ασπίδα προστασίας στις δυσμενείς επιπτώσεις της, όπως επισημαίνει και η Pearson στο σχετικό βίντεο, μπορεί να αποτελέσει η συμβολή των γονέων. Κάποιοι γονείς μέσα στις ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες που διαβιούν και οι ίδιοι βρίσκουν τη δύναμη να γίνουν οι φάροι για τα παιδιά τους, να τους εμφυσήσουν αγάπη για τη μόρφωση και να τους καλλιεργήσουν την προσδοκία ότι μπορούν να τα καταφέρουν, ανατρέποντας ενίοτε κάθε προγνωστικό και στερεότυπο.

References

- Aber, J. L., Bennett, N. G., Conley, D. C., & Li, J. (1997). The Effects of Poverty on Child Health and Development. *Annual Review of Public Health*, 18(1), 463-483. doi: 10.1146/annurev.publhealth.18.1.463
- Bhattacharya, A. (2010). Children and Adolescents From Poverty and Reading Development: A Research Review. *Reading and Writing Quarterly*, 26(2), 115-139. doi: 10.1080/10573560903547445
- Bourguignon, F. (1999). *Absolute Poverty, Relative Deprivation and Social Exclusion*. Paper presented at the Villa Borsig Workshop Series, Berlin.
- Bradbury, B. (2003). Child Poverty: A Review (S. P. a. K. Branch, Trans.) *Policy Research Paper* (pp. 80). Canberra, ACT: Commonwealth Department of Family and Community Services.
- Bradbury, B., Jenkins, S. P., & Micklewright, J. (Eds.). (2001). *The Dynamics of Child Poverty in Industrialised Countries*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brooks-Gunn, J., & Duncan, G. J. (1997). The Effects of Poverty on Children. *Future of Children*, 7(2), 55-71. doi: 10.2307/1602387
- Cunningham, P. M. (2006). High-Poverty Schools That Beat the Odds. *Reading Teacher*, 60(4), 382-385. doi: 10.1598/RT.60.4.9
- Davis-Kean, P. E. (2005). The Influence of Parent Education and Family Income on Child Achievement: The Indirect Role of Parental Expectations and the Home Environment. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 294-304. doi: 10.1037/0893-3200.19.2.294
- Duclos, J. Y., & Grégoire, P. (2002). Absolute and Relative Deprivation and the Measurement of Poverty. *Review of Income and Wealth*, 48(4), 471-492. doi: 10.1111/1475-4991.00064
- Duncan, G. J., & Brooks-Gunn, J. (2000). Family Poverty, Welfare Reform, and Child Development. *Child Development*, 71(1), 188-196. doi: 10.1111/1467-8624.00133
- Duncan, G. J., Dowsett, C. J., Claessens, A., Magnuson, K., Huston, A. C., Klebanov, P., et al. (2007). School Readiness and Later Achievement. *Developmental Psychology*, 43(6), 1428-1446. doi: 10.1037/0012-1649.43.6.1428
- Duncan, G. J., Ziol-Guest, K. M., & Kalil, A. (2010). Early-Childhood Poverty and Adult Attainment, Behavior, and Health. *Child Development*, 81(1), 306-325. doi: doi:10.1111/j.1467-8624.2009.01396.x
- Eamon, M. K. (2005). Social-Demographic, School, Neighborhood, and Parenting Influences on the Academic Achievement of Latino Young Adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 34(2), 163-174. doi: 10.1007/s10964-005-3214-x

- Engle, P. L., & Black, M. M. (2008). The Effect of Poverty on Child Development and Educational Outcomes. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1136(1), 243-256. doi: 10.1196/annals.1425.023
- Halle, T. G., Kurtz-Costes, B., & Mahoney, J. L. (1997). Family Influences on School Achievement in Low-income, African American Children. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), 527-537.
- Isaacs, J. B. (2012). Starting School at a Disadvantage: The School Readiness of Poor Children *The Social Genome Project*. Washington, DC: Brookings Institution.
- Isaacs, J. B., Sawhill, I. V., & Haskins, R. (2008). Getting Ahead or Losing Ground: Economic Mobility in America *Economic Mobility Project* (pp. 120). Washington, DC: Brookings Institution.
- Lacour, M., & Tissington, L. D. (2011). The Effects of Poverty on Academic Achievement. *Educational Research and Reviews*, 6(7), 522-527.
- Lightfoot, Cynthia, Michael Cole, and Sheila R. Cole. 2014. *Η ανάπτυξη των παιδιών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Molfese, V. J., Modglin, A., & Molfese, D. L. (2003). The Role of Environment in the Development of Reading Skills: A Longitudinal Study of Preschool and School-Age Measures. *Journal of Learning Disabilities*, 36(1), 59-67. doi: 10.1177/00222194030360010701
- Morales, E. E. (2010). Linking Strengths: Identifying and Exploring Protective Factor Clusters in Academically Resilient Low-Socioeconomic Urban Students of Color. *Roeper Review*, 32(3), 164-175. doi: 10.1080/02783193.2010.485302
- Neuman, S. B. (2006). N Is for Nonsensical. *Educational Leadership*, 64(2), 28-31.
- Padak, N., & Rasinski, T. (2007). Family Involvement: Is Being Wild about Harry Enough? Encouraging Independent Reading at Home. *Reading Teacher*, 61(4), 350-353. doi: 10.1598/RT.61.4.9
- Sawhill, I. V., Winship, S., & Grannis, K. S. (2012). Pathways to the Middle Class: Balancing Personal and Public Responsibilities (C. f. C. a. Families, Trans.) *The Social Genome Project* (pp. 22). Washington, DC: Brookings Institution.
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (Eds.). (2000). *From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, DC: National Academy Press.
- Stull, J. C. (2013). Family Socioeconomic Status, Parent Expectations, and a Child's Achievement. *Research in Education*, 90(1), 53-67. doi: 10.7227/rie.90.1.4
- Vleminckx, K., & Smeeding, T. M. (2003). *Child Well-being, Child Poverty and Child Policy in Modern Nations: What Do We Know?* (Rev. 2nd ed.). Bristol: Policy Press.
- Watkins, C. S., & Howard, M. O. (2015). Educational Success Among Elementary School Children from Low Socioeconomic Status Families: A Systematic Review of Research Assessing Parenting Factors. *Journal of Children and Poverty*, 21(1), 17-46. doi: 10.1080/10796126.2015.1031728
- Παπαθεοδώρου, Χ., & Μισσός, Β. (2013). Ανισότητα, Φτώχεια και Οικονομική Κρίση στην Ελλάδα και την ΕΕ *Επιστημονικές Εκθέσεις (Reports)* (pp. 82). Αθήνα: Ινστιτούτο Εργασίας ΓΣΕΕ.
- Πετρογιάννης, Κ. (2015). Οικονομική Ένδεια. In Φ. Μόττη-Στεφανίδη (Ed.), *Παιδιά και Έφηβοι σε Έναν Κόσμο που Αλλάζει: Προκλήσεις, Προσαρμογή και Ανάπτυξη* (pp. 33-75). Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της "Εστίας".
- Τσακλόγλου, Π. (2010). Μερικά Μεθοδολογικά Προβλήματα Σχετικά με τη Μέτρηση της Φτώχειας. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 73, 79-105.