

**Η ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΚΑΙ ΣΧΟΛΕΙΟΥ
ΣΗΜΑΝΤΙΚΑ ΘΕΜΕΛΙΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΟΔΟ
ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ**

**Dr Ειρήνης Αρτέμη
Phd & MA Θεολογίας
Θεολόγος -Φιλολόγος**

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Ο κάθε άνθρωπος μεγαλώνοντας σε μία οικογένεια πάντοτε κουβαλάει ως κληρονομιά του αρχές, ιδέες και αντιλήψεις για τη ζωή επηρεασμένος από το περιβάλλον που μεγάλωσε. Στη συνέχεια με τη βοήθεια του σχολείου κάποια πράγματα στον τρόπο σκέψης του αλλάζουν αλλά το πόσο εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από την αρμονική ή μη συνεργασία της οικογένειάς του με το σχολείο του.

Στην παρούσα μελέτη θα προσπαθήσουμε να θίξουμε το ζήτημα αυτό και να εξετάσουμε όλους τους παράγοντες που συνεπικουρούν για την ύπαρξη μίας αγαστής ή ανταγωνιστικής συνεργασίας μεταξύ γονέα και δασκάλου.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ:

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΟΙ ΠΡΟΣΔΙΟΡΙΣΜΟΙ

1) Τυπική και Άτυπη Εκπαίδευση

«Αρχή παιδείσεως ή τῶν ὀνομάτων ἐπίσκεψις», Επίκτητος

Σημαντικό στοιχείο μίας μελέτης είναι ο αρχικός προσδιορισμός των εννοιών που θα χρησιμοποιηθούν, για να μπορέσει αρχικά ο ίδιος ο μελετητής να κατανοήσει το αντικείμενο που μελετά αλλά και στη

συνέχεια να μπορέσει να δώσει τη δυνατότητα στον εκάστοτε αναγνώστη να κατανοήσει το τι διαβάζει.

Με βάση αυτό το στοιχείο πρέπει να γίνει προσπάθεια να δοθούν κάποιοι ορισμοί για τις έννοιες, «παιδεία», «μόρφωση», «σχολείο» και «οικογένεια». Θα πρέπει να ληφθεί υπ' όψιν ότι κάθε έννοια συγκροτείται σε ένα καθορισμένο και συγκεκριμένο (κοινωνικό, ιδεολογικό, πολιτικό, οικονομικό, κ.τ.λ.) πλαίσιο –context. Έχει, δηλαδή, συγκεκριμένους και καθορισμένους συγκροτησιακούς όρους που την προσδιορίζουν ως τέτοια. Αλλά και λόγω αυτού, ή, ακριβώς λόγω αυτού του γεγονότος, κάθε έννοια έχει και ένα καθορισμένο εμπράγματο περιεχόμενο. Συνεπώς, κάθε εννοιολογικός προσδιορισμός έχει ένα εμπράγματο περιεχόμενο, το οποίο είναι καθορισμένο από τις τροπές του πλαισίου στο οποίο αναπτύχθηκε. Ως εκ τούτου, αν το πλαίσιο είναι διαφορετικό, ενδεχομένως, να αποδίδεται ένα διαφορετικό εμπράγματο περιεχόμενο στον ίδιο εννοιολογικό προσδιορισμό.

Αρχικά θα πρέπει να κάνουμε τη βασική διάκριση μεταξύ «τυπικής» (formal), ή την «άτυπης» (informal) εκπαίδευσης. Ως τυπική εκπαίδευση ορίζεται αυτό το είδος της εκπαίδευσης που λαμβάνει χώρα σε συγκεκριμένο και θεσμοθετημένο ίδρυμα, και περιλαμβάνει συγκεκριμένο και συγχρόνως εγκεκριμένο πρόγραμμα μαθημάτων, άρα προϋποθέτει την ύπαρξη αναλυτικού προγράμματος. Η διδασκαλία στην τυπική εκπαίδευση γίνεται βάση των πορισμάτων της παιδαγωγικής από επαγγελματίες εκπαιδευτές, ειδικά εκπαιδευμένους για το σκοπό αυτό. Η τυπική εκπαίδευση οδηγεί σε τίτλους σπουδών, οι οποίοι έχουν ένα αντίκρισμα τόσο στην ευρύτερη κοινωνία, όσο και -κυρίως- στην αγορά εργασίας. Από την άλλη πλευρά προφανές είναι ότι η άτυπη εκπαίδευση δεν προϋποθέτει τις παραπάνω προδιαγραφές και λειτουργεί πέρα και άνευ αυτών.

2) Η Έννοια των όρων «ΠΑΙΔΕΙΑ» και «ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»

Στα γερμανικά ο όρος για την Παιδεία είναι *Bildung*. Αυτός ο όρος ως εμπράγματο περιεχόμενο περιλαμβάνει όχι μόνο πνευματικές, αλλά και φιλοσοφικές, ακόμα και πολιτικές σημασίες. Έφτασε να δηλώνει την απεξάρτηση του ανθρώπινου πνεύματος από τις προλήψεις, δεισιδαιμονίες και αγκυλώσεις του παρελθόντος. Για τον Johann Gottfried von Herder (1744-1803)¹, ο όρος *Bildung* σήμαινε την ολιστική εμπειρία, μέσω της οποίας συγκροτείται μια συνεκτική ταυτότητα και μια αίσθηση ενός κοινού μέλλοντος («μοίρας»). Παρατηρείται, δηλαδή, ότι ο όρος *Bildung* έχει μια στενή συνάφεια προς τον όρο *Παιδεία*, όπως χρησιμοποιούταν κυρίως στην αρχαία ελληνική γραμματεία. Ωστόσο, κατά τη μετάφραση του όρου στα ελληνικά, προτιμήθηκε έναντι της *Παιδείας*, ο όρος «Μόρφωση», και ως εκ τούτου η έκφραση *allgemeine*

¹ **Johann Gottfried von Herder** (1744-1803): Γερμανός ανθρωπιστής φιλόσοφος, θεολόγος, κριτικός λογοτεχνίας, και ποιητής. Γαλουχήθηκε στις αρχές του κινήματος **Sturm und Drang** (αν και αργότερα απομακρύνθηκε από αυτό). Κλασικιστής, συνέβαλε στην ιδέα της αναβίωσης της κλασσικής αρχαιοελληνικής αισθητικής και πνευματικής ζωής. Συνέβαλε στην καθιέρωση της ευρείας χρήσης της γερμανικής -καθομιλουμένης- γλώσσας. Πιστός στις αρχές του Διαφωτισμού, διακήρυττε την ισότητα όλων των ανθρώπων. Υποστήριζε την ιδέα μια εθνικής δημοκρατίας, η οποία θα εγγυάται τον αυτοπροσδιορισμό της ταυτότητας των πολιτών της (μιας ταυτότητας η οποία θα βασίζεται και στη «λαϊκή»- καθομιλουμένη γλώσσα).

Sturm und Drang: Σημαίνει «Καταιγίδα και ορμή». Είναι το όνομα ενός κινήματος στη γερμανική λογοτεχνία και μουσική, το οποίο έλαβε χώρα στις δεκαετίες 1760-1780. Στο κίνημα αυτό ο υποκειμενισμός και τα ακραία συναισθήματα είχαν το χώρο να αναπτυχθούν (πάνω από τη «φυσική τάξη» και τη «λογική»), ως μια δυνατότητα που προέκυψε από το Διαφωτισμό και την αισθητική του. Κατηγορήθηκε για «πρωτογονισμό», και για το γεγονός ότι έβρισκε την κινητήρια δύναμη στο πάθος και οργή. Μεταξύ των «οπαδών» του κινήματος αναγνωρίζονται ο Γκαίτε (Goethe) και ο Σίλλερ (Schiller). Το κίνημα του Sturm und Drang υπήρξε ο προπομπός αυτού που αργότερα ονομάστηκε «κλασικισμός της Βαϊμάρης».

*Bildung*², η οποία κατά λέξη σημαίνει τη «γενική Παιδεία». Ο όρος αποδόθηκε ως «γενική μόρφωση», ή αλλιώς «γενική εκπαίδευση».

Εύλογο ερώτημα γεννιέται σχετικά για το ποια είναι η ειδοποιός διαφορά μεταξύ Παιδείας και Εκπαίδευσης;

Η Παιδεία³ αναφέρεται σε ένα γενικότερο πλαίσιο, η Εκπαίδευση αποκτά μια περισσότερο συγκεκριμένη διάσταση, καθώς η Εκπαίδευση διακρίνεται για τη συστηματικότητα, την οργάνωση (το γίγνεσθαι) και τη στοχοθεσία (το δέον. Συνεπώς, με τον όρο Εκπαίδευση εννοείται κυρίως μια οργανωμένη και συστηματική διαδικασία αγωγής, η οποία διακατέχεται από συγκεκριμένους, ρητούς ή και άρητους, στόχους, από θεσμικά προσδιορισμένους φορείς.

3) Η Έννοια των όρων «ΣΧΟΛΕΙΟ» και «ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ»

² Με τον όρο *allgemeine Bildung*, οι Γερμανοί ανθρωπιστές του 18ου αιώνα, αναφέρονταν βασικά όχι σε αυτό που εμείς στην καθομιλουμένη αναφέρουμε ως «γενική -αντίθετη της τεχνικής, δηλαδή- παιδεία», αλλά σε μια γενική ως προς τη στόχευση της παιδεία, μια παιδεία για όλους τους ανθρώπους, σε αντίθεση με ό,τι συνέβαινε στη γερμανική φεουδαρχική κοινωνία. Επομένως, για καθαρά ιστορικούς λόγους, για λόγους που σχετίζονται με την «κάθοδο» των Βαυαρών (1834) και τη συμβολή τους στη συγκρότηση του κράτους και της εκπαίδευσης, αλλά και άλλους ιστορικούς λόγους, κατέληξε ως «γενική παιδεία» να θεωρείται αυτό που όλοι αντιλαμβανόμαστε, ως μια μορφή εκπαίδευσης αντίθετη προς την τεχνική εκπαίδευση, έχοντας συνάμα μια ακριβώς αντίθετη -ελιτίστικη- λειτουργία μέσα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

³ Η «παιδεία» πέρα από την ετυμολογία της (προερχόμενη από το ρήμα «παιδεύω», που σημαίνει «ασχολούμαι με το παιδί»), αναφέρεται στο σύνολο της προσωπικότητας, στην ολόπλευρη πνευματική και ηθική ολοκλήρωσή της – μπορεί να θεωρηθεί, δηλαδή, ως η διαδικασία με την οποία το άτομο αποκτά την ανθρώπινη υπόστασή του. Η έννοια της Παιδείας μπορεί ενίοτε να χρησιμοποιείται εναλλακτικά προς την έννοια της Εκπαίδευσης, όταν η εκπαίδευση τείνει προς αυτό που καλούμε ως «παιδαγωγική εκπαίδευση». Στον Πλάτωνα, ο όρος «παιδεία» δηλώνει την ψυχοπνευματική διάπλαση, χωρίς να αγνοείται και η σωματική. Ειδικότερα, στην *Πολιτεία* δηλώνει το σύνολο των ενεργειών για την επίτευξη ενός σκοπού, χαρακτηρίζοντάς την ως «τέχνη της περιαγωγής» της ψυχής προς το φως, την ιδέα του «αγαθού». Αντίθετα, στους Ρωμαίους, η πλατωνική «παιδεία» μεταφράστηκε ως *cultura animi, eruditio, educatio*, όπου το τελευταίο, αντιστοιχώντας με την έννοια της «αγωγής», κυριάρχησε και χρησιμοποιήθηκε στις περισσότερες ευρωπαϊκές γλώσσες, ως «εκπαίδευση» (education).

Σχολείο είναι ένα δημόσιο ή ιδιωτικό ίδρυμα που έχει σκοπό τη μόρφωση και την αγωγή των παιδιών και το οποίο βασίζεται σε ένα αναγνωρισμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα⁴. Είναι, λοιπόν, ένας τυπικός θεσμός που έχει ως στόχο του την επιτέλεση συγκεκριμένων λειτουργιών, όπως κοινωνικοποίηση, μετάδοση γνώσεων, κ.λπ. Αυτό το πετυχαίνει με την οργάνωση σε ορθολογική βάση⁵.

Ποια είναι, όμως, τα βασικά χαρακτηριστικά της ορθολογικής οργάνωσης; Η τελευταία χαρακτηρίζεται από α) υπολογιστικότητα, β) προβλεψιμότητα, γ) αποδοτικότητα, δ) έλεγχο και ε) εξειδίκευση⁶. Κατάλληλος όρος για να προσδιορίσει το συγκεκριμένο τύπο οργάνωσης είναι η λέξη γραφειοκρατία. Σύμφωνα με τον M. Weber⁷, η γραφειοκρατία οργανώνεται και λειτουργεί με βάση κάποιες συγκεκριμένες αρχές. Παρά το γεγονός ότι ο M. Weber δεν εξετάζει το φαινόμενο της γραφειοκρατίας σε σχέση με την εκπαίδευση, θα μπορούσε κάποιος να κάνει τον παραλληλισμό με το χώρο του σχολείου και γενικότερα της εκπαίδευσης. Αυτό συμβαίνει, γιατί στην εκπαίδευση συναντά κανείς όλα τα στοιχεία της γραφειοκρατικής οργάνωσης, και κυρίως συναντά το στοιχείο χωρίς το οποίο δεν μπορεί να εννοηθεί η γραφειοκρατία, δηλαδή την ιεραρχία.

Οι αρχές που λειτουργούν ως βασικό θεμέλιο στη δόμηση ενός λειτουργικού γραφειοκρατικού συστήματος είναι: α) οργάνωση στη βάση κανόνων ή διοικητικών προδιαγραφών που ρυθμίζουν διάφορες δραστηριότητες, όπως για παράδειγμα την κατανομή των αρμοδιοτήτων και των υπηρεσιακών καθηκόντων. β) διαβάθμιση, δηλαδή ένα σύστημα ιεραρχικής κατάταξης των υπηρεσιών (προϊστάμενος-υφιστάμενος) με

⁴ Εγκυκλοπαίδεια ΔΟΜΗ, 28 (2005)138.

⁵ Χρ. Νόβα – Καλτσούνη, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2010, σ. 253.

⁶ L. Fischer, *Κοινωνιολογία του Σχολείου*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2007, σ. 219.

⁷ Χρ. Νόβα – Καλτσούνη, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, σ. 253. Βλ. M. Weber, *Wirtschaft und Gesellschaft: Grundriß der verstehenden Soziologie*, 1980, Kap. IX, Abschnitt 2, 551-552 κ.ε.

έλεγχου των υφισταμένων από τους προϊσταμένους. γ) Η λειτουργία της γραφειοκρατίας εδράζεται σε γραπτά κείμενα που αποτελούν το κανονιστικό της πλαίσιο, καθώς και σε ένα σώμα διαβαθμισμένου προσωπικού (υπαλλήλων). δ) Η άσκηση του υπαλληλικού επαγγέλματος προϋποθέτει μια εξειδίκευση. Αυτό ισχύει τόσο για τον δημόσιο όσο και για τον ιδιωτικό τομέα. ε) Σε έναν αναπτυγμένο γραφειοκρατικό οργανισμό, η εργασία είναι εργασία πλήρους απασχόλησης. στ) Η άσκηση του υπαλληλικού επαγγέλματος προσδιορίζεται από γενικούς και σταθερούς κανόνες.

Όσον αφορά στον όρο οικογένεια, παραθέτουμε τον παρακάτω ορισμό: Οικογένεια είναι μια κοινωνικά αναγνωρισμένη και παραδοσιακά καθιερωμένη μορφή συμβίωσης των μελών της κοινωνίας. Σχηματίζει την αρχική βιολογική και κοινωνική κοινότητα που συντελεί στην αναπαραγωγή της κοινωνίας. Μέσα στα πλαίσιά της δημιουργείται μια κοινότητα όπου τα μέλη της έχουν κοινούς δεσμούς, ψυχικούς και αίματος και ζουν κάτω από την ίδια στέγη.

Η οικογένεια αποτελεί πρωταρχικό κύτταρο και οργανικό μέλος της κοινωνίας. Της τελευταίας κάθε αλλαγή της επηρεάζει την οικογένεια και τους θεσμούς της. Κι αυτό συμβαίνει, γιατί η οικογένεια μεταδίδει τον πολιτισμό, την μόρφωση, τη γλώσσα, διαμορφώνει τη συμπεριφορά, καταστέλλει τα ένστικτα, γι' αυτό κάθε αλλαγή στα κοινωνικά δεδομένα, επηρεάζει τους κόλπους της οικογένειας⁸.

Η οικογένεια προτού φτάσει στη σημερινή της μορφή, στην πυρηνική, πέρασε από πολλά στάδια, τη μητριαρχική οικογένεια, την πατριαρχική, τη μεγάλη - εκτεταμένη οικογένεια, ώσπου εξαιτίας της βιομηχανικής επανάστασης κατάληξε στην πυρηνική οικογένεια, η οποία αποτελείται από τους δύο γονείς και τα παιδιά. Με τον όρο

⁸ Δ. Τσαρδάκη, *Διαδικασίες κοινωνικοποίησης*, εκδ. Σκαρβαβίος, Αθήνα 1984, σ. 34.

«Γονείς» ονομάζεται ο άντρας και τη γυναίκα που έφεραν στον κόσμο ένα ή περισσότερα παιδιά (βιολογικοί γονείς) ή που υιοθέτησαν και προσπαθούν με τον καλύτερο τρόπο να τα διαπαιδαγωγήσουν και να τους δώσουν τα κατάλληλα εφόδια για να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες της ζωής

Ένα ζευγάρι για να θεωρηθεί ως πατέρας και μητέρα του παιδιού τους, δεν αρκεί να το φέρουν στον κόσμο, να του δώσουν ζωή, αλλά θα πρέπει να συμπεριφέρονται και ως γονείς, ενδιαφερόμενοι για τη γενικότερη ανάπτυξή του. Το χρέος που πρέπει να εκπληρώσουν είναι τριπλό: α) Να φροντίσουν για την καλή υγεία των παιδιών τους. β) Να μορφώσουν τα παιδιά τους με εγκυκλοπαιδικές γνώσεις, αλλά και με γνώσεις που προέρχονται από την εμπειρία και τα βιώματα της ζωής και γ) να τα διαπαιδαγωγήσουν με τον πιο συμφέροντα τρόπο για τα ίδια τα παιδιά και να τα κοινωνικοποιήσουν από μικρή ηλικία⁹.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ Α

ΠΕΡΙΘΩΡΙΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

1) Οι κοινωνικές καταβολές της οικογένειας παράγοντας υπέρξεως καλής ή μη συνεργασίας με το σχολείο.

Οι «καθολικές» αξίες μιας κοινωνίας, που στην πραγματικότητα είναι οι αξίες των κυρίαρχων κοινωνικών στρωμάτων, δεν βιώνονται με τον ίδιο τρόπο από όλες τις οικογένειες. Η διαφοροποίηση αυτή βρίσκεται σε συνάρτηση με την κοινωνική ένταξη της οικογένειας και τις αντίστοιχες στρατηγικές αναπαραγωγής της κι είναι αποτέλεσμα μιας περίπλοκης διαδικασίας αξιολόγησης: α) των αντικειμενικών δυνατοτήτων, β) των διατιθέμενων μέσων και γ) της εκτίμησης του

⁹ Δ. Μουδατσάκη, *Οικογένεια και παιδί*, Ηράκλειο 1995, σσ. 12-15.

οφέλους και του αντίστοιχου κόστους¹⁰. Για παράδειγμα, η αξία της μόρφωσης-εκπαίδευσης αποτελεί μια κυρίαρχη αξία της κοινωνίας μας, η οποία προσανατολίζει όλα τα άτομα της κοινωνίας για την απόκτηση τίτλων σπουδών. Όμως, ως δράση αυτή η αξία διαφοροποιείται μεταξύ των οικογενειών. Στη δεκαετία του '60, για μια οικογένεια η μόρφωση σήμαινε το παιδί να τελειώσει το δημοτικό, για μια άλλη οικογένεια να τελειώσει τη μέση εκπαίδευση (εξατάξιο τότε γυμνάσιο) και για κάποια άλλη οικογένεια να τελειώσει ένα ΑΕΙ. Σήμερα, για μια οικογένεια μόρφωση σημαίνει το παιδί να τελειώσει μια ανώτατη σχολή η οποία θα του εξασφαλίσει μια σταθερή απασχόληση, μια άλλη το παιδί να τελειώσει ένα ΑΕΙ με καλές επαγγελματικές προοπτικές και να κάνει μεταπτυχιακές σπουδές στην Αγγλία, τη Γαλλία ή τη Γερμανία, για μια άλλη οικογένεια το παιδί να σπουδάσει σε ένα καλό πανεπιστήμιο του εξωτερικού και να συνεχίσει εκεί και τις μεταπτυχιακές του σπουδές, κ.λπ. Επομένως, κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης της αξίας «μόρφωση», διαφέρει ο σκοπός-στόχος μεταξύ των κοινωνικών τάξεων, αλλά η αξία «μόρφωση» ως ιδεώδες παραμένει σταθερή. Η διαφοροποίηση αυτή μεταξύ των οικογενειών δεν είναι τυχαία, αλλά βρίσκεται σε συνάρτηση με την κοινωνική ένταξη της οικογένειας και τις στρατηγικές αναπαραγωγής της¹¹.

Τα χαμηλά κοινωνικά στρώματα η παιδεία δεν αποτελεί που αυτονόητα χρειάζεται ένα παιδί. Οι σπουδές, όμως, του παιδιού ήταν όμιτος της Αριάδνης για να καταφέρει η οικογένεια να πετύχει κοινωνική αναγνώριση. Ένα μορφωμένο παιδί σε μία τέτοια οικογένεια αποτελεί

¹⁰Βλ. Η. Δασκαλάκη, *Η εγκληματολογία της κοινωνικής αντίδρασης* (Παραδόσεις), εκδ. Αντ. Σάκκουλα, Αθήνα-Κομοτηνή 1985, σσ. 55-57.

¹¹ Θ. Θάνου, «Εισήγηση: Οικογένεια, Σχολείο και Παραβατικότητα» στην Επιστημονική Ημερίδα με θέμα «Σχολείο και Οικογένεια» που οργάνωσε το 3^ο Γρ. Π.Ε. Ν. Ηρακλείου στο Καστέλι Ηρακλείου, στις 17 Μαΐου 2008», www.seperet.gr/el/news.php?n=152

κάτι για το οποίο αγωνίζεται όλη η οικογένεια, κυρίως οικονομικά, ενώ ταυτόχρονα αποτελεί δυσβάσταχτο φορτίο στον ψυχισμό ενός παιδιού¹².

Αντίθετα στα μεσαία κοινωνικά στρώματα, οι γονείς κατέχουν ένα στοιχειώδες πολιτιστικό κεφάλαιο. Αυτό τους δίνει τη δυνατότητα να γίνονται αρωγοί στην επιλογή της καλύτερης εκπαιδευτικής αγωγής που έχει τη δυνατότητα να λάβει το παιδί τους. Έτσι μπορούν να διεξάγουν μικρές αλλά εμπειριστατωμένες έρευνες για την αξιολόγηση κάποιων σχολείων ή εκπαιδευτικών διαδικασιών και τελικά να επιλέγουν το καλύτερο δυνατόν για τα παιδιά τους. Άλλωστε δεν τυχαίο ότι η επιλογή των «καλών» ιδιωτικών σχολείων γίνεται από γονείς, οι οποίοι όχι μόνο έχουν την κατάλληλη οικονομική δυνατότητα αλλά ενδιαφέρονται και για το πώς τα παιδιά τους θα λάβουν την καλύτερη εκπαίδευση¹³.

Άξιο υπογραμμίσεως αποτελεί το γεγονός ότι ανάλογα το κοινωνικό και εκπαιδευτικό υπόβαθρο μίας οικογένειας προκύπτουν προβλήματα στον τομέα συνεργασίας γονέα – εκπαιδευτικού. Λόγου χάρη οι γονείς που προέρχονται από μεσοαστικά στρώματα ενδιαφέρονται περισσότερο για την πρόοδο του παιδιού. Έτσι επισκέπτονται συχνά το σχολείο, συζητούν για τον εκπαιδευτικό για προβλήματα και δυσκολίες που αντιμετωπίζει το παιδί. Η όλη αυτή συμπεριφορά τους λειτουργεί καταλυτικά στη στάση των εκπαιδευτικών προς το παιδί. Αντίθετα, όταν οι γονείς των χαμηλών κοινωνικών στρωμάτων, δεν εκδηλώνουν έμπρακτα το ενδιαφέρον τους για να ενημερωθούν για το σχολείο ή να ενημερώσουν το σχολείο για πιθανά προβλήματα που αντιμετωπίζει το παιδί, αυτό λειτουργεί ως εμπόδιο στην αγαστή συνεργασία γονέα – εκπαιδευτικού. Έτσι το παιδί δεν μπορεί να αποκομίσει κανέναν όφελος, εξαιτίας της μη υπάρξεως της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας¹⁴.

¹² Χρ. Νόβα – Καλτσούνη, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, σ. 277.

¹³ Αυτόθι, σσ. 276-277.

¹⁴ Αυτόθι, σσ. 277-278.

Εν κατακλείδι, η γόνιμη συνεργασία οικογένειας και σχολείου έχει άμεσα και ορατά αποτελέσματα στην επίδοση και τη συμπεριφορά του μαθητή, τα οποία είναι τα εξής: α) υψηλότεροι βαθμοί στα τεστ αξιολόγησης των μαθημάτων αλλά και στους βαθμούς των τριμήνων, β) Καλύτερη παρακολούθηση του σχολείου και κανονική συμπλήρωση των εργασιών στο σπίτι, γ) θετικότερη στάση απέναντι στο σχολείο, δ) υψηλότεροι βαθμοί κατά την αποφοίτηση, ε) περισσότερες εγγραφές στα πανεπιστήμια μετά την αποφοίτηση από τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και στ) μικρότερη συμμετοχή μαθητών στις ειδικές ή ενδιάμεσες τάξεις¹⁵.

2) Γονεϊκή εμπλοκή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η επικοινωνία και συνεργασία των γονέων με τον εκπαιδευτικό είναι εντονότερη στις μικρές τάξεις και μειώνεται σε μεγάλο βαθμό προς το τέλος του δημοτικού σχολείου. Η επικοινωνία λαμβάνει χώρα στο σχολείο, κυρίως κατά τα διαλείμματα ή κάποιες φορές το πρωί, πριν την προσευχή και το μεσημέρι με το σχόλασμα, με τρόπο, κατά κανόνα, ευκαιριακό. Πολλές φορές, όμως, η επικοινωνία είναι και τηλεφωνική. Οι καθιερωμένες και συστηματικές επαφές εκπαιδευτικών και γονέων είναι οι τριμηνιαίες συγκεντρώσεις για την επίδοση των βαθμών των μαθητών ή η προγραμματισμένη κάθε πρώτη εβδομάδα του μήνα συνάντηση γονέα εκπαιδευτικού. Η συνάντηση αυτή κάθε πρώτης εβδομάδα του μήνα έχει πλέον καθιερωθεί από τους εκπαιδευτικούς σε όλα τα δημόσια κυρίως σχολεία με σκοπό την επίλυση τυχόν προβλημάτων που προκύπτουν στην πρόοδο των μαθητών.

Στα ιδιωτικά πρωτοβάθμια σχολεία η συνεργασία γονέων – εκπαιδευτηρίων είναι πιο στενή, όχι πάντοτε, όμως ουσιαστική και καρποφόρα. Σ' αυτό το πλαίσιο, τα Εκπαιδευτήρια θεωρούν σημαντικές:

¹⁵ Π. Δημοπούλου, «Η Συνεργασία Σχολείου και Οικογένειας μέσα από τα πορίσματα της επιστημονικής έρευνας», [http:// users.otenet.gr /~dnapas/research.htm](http://users.otenet.gr/~dnapas/research.htm)

α) τη συχνή επικοινωνία των γονέων με τη Διεύθυνση και τους καθηγητές για την ενημέρωση, πληροφόρηση που σχετίζεται με τη συμπεριφορά των παιδιών τους, β) την τηλεφωνική ενημέρωση στους γονείς, νωρίς το πρωί, για τυχόν αιτία απουσίας του μαθητή. Η Γραμματεία του Σχολείου μόλις διαπιστώσει απουσία μαθητή το πρώτο μισάωρο από την έναρξη των μαθημάτων, ενημερώνει τους γονείς τηλεφωνικώς. Αυτό γίνεται και όταν διαπιστωθεί προσέλευση του μαθητή στο Σχολείο με άλλο μέσο εκτός του Σχολικού Λεωφορείου. Αντίστοιχα, θεωρείται απαραίτητη «υποχρέωση» από τους γονείς προς το Σχολείο να ενημερώνουν τη Γραμματεία σε περίπτωση απουσίας του μαθητή. Ενώ αυτονόητο θεωρείται η αποστολή της ύλης των μαθημάτων που έχασε το παιδί μέσω τηλεμοιοτύπου, ηλεκτρονικού μηνύματος ή αποστολής με το σχολικό.

Στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση η καλή συνεργασία γονέα και σχολείου βοηθάει στην επίλυση πολλών προβλημάτων σχετικά με την εκπαίδευση του μαθητή που βρίσκονται στα σπάργανα. Έτσι το πρόβλημα αντιμετωπίζεται στη ρίζα και αυτό αποτελεί σημαντική βοήθεια για τη μελλοντική εκπαιδευτική πορεία του παιδιού.

Γενικότερα μελέτες έχουν δείξει ότι η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς στις μέρες μας. Συνήθως οι προσεγγίσεις των δυο φορέων παίρνουν την μορφή τυπικών σχέσεων στα πλαίσια συγκεκριμένων υποχρεώσεων (ενημέρωση γονέων, η συμμετοχή τους σε εκδηλώσεις του σχολείου). Η ανάμειξη της οικογένειας στην εκπαίδευση συνήθως αρχίζει να εμφανίζεται στο δημοτικό σχολείο και περιορίζεται στην παρακολούθηση εργασιών που θα πρέπει να ετοιμάσει το παιδί στο σπίτι. Η έλλειψη χρόνου είναι το μεγαλύτερο εμπόδιο για την ενεργότερη ανάμειξη της οικογένειας στην εκπαίδευση των παιδιών. Η αύξηση του αριθμού των οικογενειών στις οποίες είτε υπάρχει μόνο ένας γονέας, είτε και οι δυο γονείς είναι εργαζόμενοι, είτε οι γονείς εξασκούν περισσότερα από ένα επαγγέλματα οδηγεί αναπόφευκτα στη μείωση του

χρόνου που αφιερώνεται στο σπίτι για τα παιδιά και τις σχολικές τους υποχρεώσεις.

Η συνεργασία, λοιπόν γονέων –εκπαιδευτικών βρίσκει σημαντικά εμπόδια τα οποία όμως εάν υπάρχει καλή θέληση και από τις δύο πλευρές μπορούν να ξεπεραστούν. Κάποια από τα προβλήματα αυτάς είναι: α) η έλλειψη χρόνου κυρίως από τους γονείς, β) η διαφορετική πολιτισμική και εκπαιδευτική ταυτότητα της οικογένειας, γ) η έλλειψη αμφοτέρης εμπιστοσύνης και δ) ο αμετροεπής εγωισμός κάποιων γονέων που θεωρούν ότι είναι ειδικοί σε όλα που αφορούν στο παιδί τους. Δεν είναι διατεθειμένοι να έχουν έναν καρποφόρο διάλογο με το δάσκαλο, αλλά κάνουν ένα μονόλογο, χωρίς να θέλουν πραγματικά να συμμετέχουν στη λύση οποιουδήποτε προβλήματος, αφού εκούσια έχουν καταστήσει τους ευατούς τους κωφούς και τυφλούς σε προβλήματα που υπάρχουν είτε στη συμπεριφορά του παιδιού τους είτε στην πρόοδο του στα μαθήματα.

2) Γονεϊκή εμπλοκή στη Μέση Εκπαίδευση

Κατά τη διάρκεια της φοιτήσεως ενός παιδιού στη Μέση Εκπαίδευση, η γονεϊκή εμπλοκή μειώνεται σε μεγάλο βαθμό σε σύγκριση με εκείνη στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, δηλαδή στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό. Αν και οι γονείς τώρα εμπλέκονται σε μικρότερο βαθμό, αυτό δε σημαίνει ότι η εμπλοκή τους παύει να είναι σημαίνουσας βαρύτητας.

Τα παιδιά επιδιώκουν την ανεξαρτητοποίηση και την αυτονόμησή τους και έτσι αποθαρρύνουν τους γονείς τους να έρχονται σε επαφή με τους δασκάλους. Οι γονείς από την άλλη πλευρά, εξαιτίας της αποστάσεως του σχολείου, που συνήθως είναι μεγαλύτερη από εκείνης του δημοτικού, της αυξανόμενης κούρασης από τη δουλειά, του

μεγαλύτερου αριθμού δασκάλων του παιδιού τους δείχνουν απροθυμία για τη δόμηση μίας γόνιμης και εποικοδομητικής συνεργασίας μεταξύ αυτών και του σχολείου. Έτσι οι γονείς εμφανίζονται στο σχολείο μόνο για την ενημέρωση των παιδιών τους κατά την παράδοση των βαθμολογιών στα τρίμηνα στο γυμνάσιο ή κατά τα τετράμηνα στο Λύκειο. Επίσης οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο για να παρακολουθήσουν μία σχολική εορτή, μία θεατρική παράσταση ή την εορτή για την ολοκλήρωση του σχολικού έτους.

Κατά συνέπεια γίνεται απολύτως εμφανές ότι οι γονείς δεν έχουν ενεργή συμμετοχή στη σχολική πορεία των παιδιών τους. Αυτό αφορά τόσο την παρουσία των γονέων στη βασική μέση εκπαίδευση όσο και στη φροντιστηριακή. Αντίθετα επιδεικνύουν πολύ μεγάλο ενδιαφέρον για τις εξωδιδασκτικές ασχολίες των παιδιών και κυρίως για τις αθλητικές τους δραστηριότητες.

3) Το περιεχόμενο της γονεϊκής εμπλοκής στον κύριο φορέα της εκπαιδευτικής διαδικασίας, το σχολείο.

Για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα μέχρι τη μεταπολεμική περίοδο, οι γονείςβρίσκονταν σε απόσταση από τις ενδοσχολικές διαδικασίες. Τα σχολεία άνοιξαν για την κοινότητα και για τους γονείς από τα τέλη της δεκαετίας του 1960 και εξής. Στις αρχές της δεκαετίας του 1970 άρχισε να αναγνωρίζεται η καταλυτική σημασία του ρόλου των γονέων στο σχολείο.

Η γονεϊκή εμπλοκή αναπτύχθηκε σαν μια καλή πρακτική τόσο για τους γονείς, όσο και για τους εκπαιδευτικούς¹⁶. Η έκθεση Taylor που δημοσιεύτηκε το 1977 πρότεινε τη γονεϊκή συμμετοχή σε όλα τα

¹⁶ C. Vincent and S. Tomlinson, «Home-School Relationships: 'the Swarming of Disciplinary Mechanisms'», *British Educational Research Journal*, Vol. 23, 3. (1997), 361-377, 363

κυβερνητικά σώματα, αντιμετωπίζοντας τους γονείς ως μια νομιμοποιημένη ομάδα ενδιαφέροντος στη διοίκηση του σχολείου.

Κατά τη δεκαετία του 1980, οι εκπαιδευτικές πολιτικές αντιμετωπίζουν αρχικά τους γονείς ως καταναλωτές¹⁷. Από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα, οι έρευνες που αφορούσαν στις σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών αποκάλυψαν απουσία πλέον της καταναλωτικής αντίληψης των ρόλων των γονέων και επιμονή στην ιδέα της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας, ως ένα βασικό στοιχείο για τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών¹⁸.

Η ιδέα της εκπαίδευσης υποδηλώνει ότι οι παιδαγωγοί (εκπαιδευτικοί και γονείς) έχουν τη δυνατότητα να επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές προσπάθειες των μαθητών και να συμβάλλουν, με τη σειρά τους, στη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας¹⁹ (Vanderstraeten & Biesta, 2006). Οι περισσότεροι γονείς, κυρίως των μεσοαστικών στρωμάτων, πιστεύουν ότι η εκπαίδευση των παιδιών τους αποτελεί προϊόν μίας προσπάθειας κοινής των εκπαιδευτικών και των γονιών. Κατά συνέπεια προσπαθούν να είναι συνεργάτες και συνοδοιπόροι με τους εκπαιδευτικούς με κύριο στόχο την πρόοδο των παιδιών τους²⁰.

Η έννοια και ο ορισμός της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο έχει ποικίλο περιεχόμενο. Γονείς και εκπαιδευτικοί αλληλεπιδρούν, εξαιτίας

¹⁷ D. Smedley, «Marketing secondary Schools to parents – Some lessons from the Research on Parental Choice», *Educational Management and Administration*, Vol. 23, 2, (1995), 96-103, 98. A. West, «Factors Affecting Choice of School for Middle Class Parents: implications for marketing», *Educational Management and Administration*, Vol. 20, 4, (1992) 212-221, 218.

¹⁸ C. Vincent and S. Tomlinson, «Home-School Relationships: 'the Swarming of Disciplinary Mechanisms'», *British Educational Research Journal*, Vol. 23, 3. (1997), 361-377, 369.

¹⁹ R. Vanderstraeten and G.J.J. Biesta, «How is education possible? A pragmatist account of communication and the social organisation of education», *British Journal of Educational Studies*, vol. 54, 2, (2006). 160-174, 168.

²⁰ L. Symeon, «Cultural capital and family involvement in children's education: tales from two primary schools in Cyprus», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 28, 4 (2007) pp. 473-487.

της συμμετοχής τους σε διάφορες επιτροπές στο σχολείο και της τακτικής επικοινωνίας τους με τους εκπαιδευτικούς. Σημαντική είναι επίσης η προσφερόμενη υποστήριξη των γονέων προς το σχολείο, είτε με τη μορφή χρηματοδοτήσεων είτε με άλλες μορφές υποστήριξης, όπως με την παρουσία τους στις διάφορες εκδηλώσεις του σχολείου, με τη συμβολή τους στο μάθημα ως βοηθοί των εκπαιδευτικών. Όλα τα παραπάνω ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή των γονέων στο σχολικό περιβάλλον²¹.

Οι βασικές μελέτες γύρω από το αυξανόμενο ενδιαφέρον για την γονεϊκή εμπλοκή ως μια στρατηγική ανασυγκρότησης του σχολείου βαίνουν σε δύο κύριες κατευθύνσεις. Η μια εξετάζει την επιρροή του οικογενειακού περιβάλλοντος των μαθητών στην επίδοσή τους και η άλλη ερευνά την επιρροή που ασκείται στη μάθηση των παιδιών από τα προγράμματα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας.

Στην πρώτη περίπτωση ανήκει η έρευνα του Coleman (1966)²² και των συνεργατών του. Σε αυτήν παρουσιάσθηκε η σπουδαιότητα οικογενειακών παραγόντων, ιδιαίτερα του κοινωνικο-οικονομικού κύρους, στη σχολική επίδοση των μαθητών. Παρ' όλο που η έρευνα του Coleman ώθησε πρωτοβουλίες ενεργού παρουσίας των γονέων στο σχολείο, εντούτοις, δεν μειώθηκε το χάσμα που παρατηρούνταν στις επιδόσεις μεταξύ των μαθητών που προέρχονταν από μειονότητες ή χαμηλού εισοδήματος οικογένειες και εκείνων που προέρχονταν από οικογένειες υψηλότερων εισοδημάτων²³.

²¹ P. Lyons, A. Robbins and A. Smith, *Involving parents: A handbook for participation in schools*. Ypsilanti 1983, MI: High Scope Press. Prb. S. B., Sheldon and F. L. Van Voorhis, «Partnership programs in U.S. schools: Their development and relationship to family involvement outcomes», *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), (2004), 125-145.

22

J. S. Coleman, *Equality of Educational Opportunity* (Perennial works in sociology),

Publ. U.S. Dept. of Health, Education, and Welfare, Office of Education, 1966.

²³ J. H. Chrispeels, «Effective schools and home- school community partnership roles: A frame for Parent Involvement», *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 7, 4

Ο Stephen Ball (2003)²⁴ επισημαίνει ότι αυτό που αμελείται αφορά στη διερεύνηση των σχέσεων σχολείου και οικογένειας αφορά στη μικρο-πολιτική, στις διεκδικήσεις και στα χαρακτηριστικά διαφορετικών σχολείων. Καθένα από αυτά έχει τη δική του ιστορία και το δικό του ήθος καθώς και την ανάγκη για προσεκτική μελέτη των διαφορετικών τρόπων με τους οποίους εκπαιδευτικοί και γονείς οικοδομούν και βιώνουν τη σχέση μεταξύ τους²⁵. Οι εκπαιδευτικοί, για παράδειγμα, οι οποίοι έχουν αυτοπεποίθηση, μπορούν να αναλάβουν περισσότερες πρωτοβουλίες και να χρησιμοποιήσουν πρακτικές άμεσης επικοινωνίας και ανάμειξης των γονέων κατά τη διαδικασία της μάθησης, με στόχο να προάγουν την επίδοση των μαθητών τους²⁶. Επιπρόσθετα, κρίνεται σκόπιμο οι εκπαιδευτικοί να μπορούν να διακρίνουν την ποικιλομορφία των σχέσεών τους με τους γονείς και να αποφεύγουν να τους μεταχειρίζονται ως μια ομοιογενή ομάδα με τις ίδιες ανάγκες και τους ίδιους ρόλους. Στην αντίθετη περίπτωση, τα αποτελέσματα της σύναψης επικοινωνιακών σχέσεων θα είναι φτωχά για εκείνους τους γονείς που τα χρειάζονται περισσότερο²⁷.

Συνοπτικά μπορούν να αναφερθούν οι βασικές περιοχές στη συνεργασίας γονέα και εκπαιδευτικού ή γενικότερα σχολείου: α) η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων, β) η συμβολή των γονέων στη

(1996), 297-323. J. H. Chrispeels, «Evaluating teachers relationships with families: A case study of one district», *The Elementary School Journal*, vol. 97, 2 (1996), University of Chicago.

24

S. Ball, *Crisis and Hope: The Educational Hopscotch of Latin America*, **Routledge, 2003**

²⁵ C. Vincent and S. Tomlinson, «Home-School Relationships: 'the Swarming of Disciplinary Mechanisms'», *British Educational Research Journal*, Vol. 23, 3. (1997), 368.

²⁶ C. Ames, «How school to home communicatios influence parent beliefs and perceptions, *Equity and Choice*, vol. 9, 3(1993), 44-49, 47.

²⁷ L. Symeon, «Cultural capital and family involvement in children's education: tales from two primary schools in Cyprus», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 28, 4 (2007), 473-487.

διεξαγωγή του μαθήματος στη σχολική τάξη και γ) η συμμετοχή των γονέων στη λήψη των σχολικών αποφάσεων²⁸.

3.1) Συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων στο σχολείο

Οι σχέσεις γονέων και εκπαιδευτικών δεν έχουν πάντοτε ως κύριο χαρακτηριστικό τους τη δημοκρατικότητά τους. Αποτελούν περισσότερο εν δυνάμει προσπάθειες να προσαρμοσθούν οι γονείς σε επαγγελματικές εκπαιδευτικές αντιλήψεις ή υποδείξεις²⁹. Οι σύνδεσμοι σχολείου-οικογένειας καθορίζονται κυρίως από τις καθιερωμένες εβδομαδιαίες αλλά και άτυπες συναντήσεις ή τηλεφωνικές επικοινωνίες των γονέων με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, από τις διάφορες δραστηριότητες των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων, από τις ποικίλες εκδηλώσεις του σχολείου για τους μαθητές και τις οικογένειές τους, η έκταση των οποίων εξαρτάται από τη γενικότερη κουλτούρα και πολιτισμική ατμόσφαιρα του σχολείου και τη διάθεση και πρόθεση των γονέων να συμμετέχουν σε αυτές³⁰.

Ειδικότερα, οι συναντήσεις εκπαιδευτικών και γονέων βασίζονται στην υποχρέωση του σχολείου για προκαθορισμένη τακτική επικοινωνία ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς των μαθητών τους. Στην περίπτωση αυτή, η ενδυνάμωση των σχέσεων εκπαιδευτικών και γονέων επιτυγχάνεται μέσα από την παροχή βοήθειας προς όλους τους γονείς, ώστε να διαμορφώσουν στο σπίτι ένα υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης για τα παιδιά τους, την τακτική ενημέρωσή τους για τη σχολική

²⁸ Χρ. Νόβα – Καλτσούνη, *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*, σ. 279.

²⁹ J. Lumby, «14-16 year olds in further education colleges: lessons for learning and leadership», *Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 59, 1, (2007), 1–18.

³⁰ L. Symeon, «Cultural capital and family involvement in children's education: tales from two primary schools in Cyprus», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 28, 4 (2007), 480.

επίδοση των παιδιών, την παροχή πληροφοριών αναφορικά με τις σχολικές δραστηριότητες και τις εργασίες³¹.

Οι εκάστοτε μεταρρυθμίσεις των αναλυτικών προγραμμάτων παρέχουν ευκαιρίες για τη θεμελίωση και ευόδωση μίας συνεργασίας γονέων-σχολείου. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να μαθαίνουν όχι μόνον τις νέες διδακτικές προσεγγίσεις, που προτείνονται από τα αναλυτικά προγράμματα στα διάφορα μαθήματα, αλλά και τις στρατηγικές και τις δραστηριότητες εκείνες, οι οποίες συνδέουν το σχολείο με την οικογένεια³². Εμπειριστατωμένες έρευνες ανά τον πολιτισμένο κόσμο αποδεικνύουν πως τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς επιθυμούν μεγαλύτερη γονεϊκή εμπλοκή αλλά το είδος και ο βαθμός των επιθυμητών σχέσεων εξαρτάται εάν ορίζεται από τη σχολική κουλτούρα, από τους γονείς καθώς και από το κοινωνικο-οικονομικό κύρος του σχολείου και των γονέων. Οι περισσότεροι γονείς επιθυμούν μεγαλύτερη πληροφόρηση από τους εκπαιδευτικούς καθώς και περισσότερες ευκαιρίες συνάντησης μεταξύ τους, διότι πιστεύουν ακράδαντα ότι η εκπαίδευση των παιδιών τους αποτελεί κοινή ευθύνη και κοινό στόχο. Ταυτόχρονα αναγνωρίζουν ότι οι εκπαιδευτικοί τα υποστηρίζουν με διάφορους τρόπους. Έτσι, οι ίδιοι θα πρέπει να είναι συνεργάτες με τους εκπαιδευτικούς στην προαγωγή της προόδου τους³³

Άξιο υπογραμμίσεως είναι μαρτυρίες γονέων που επιδεικνύουν μια αξιοσημείωτη διάκριση στο πώς οι οικογένειες με διαφορετικά κοινωνικά

³¹ S. B., Sheldon and F. L. Van Voorhis, «Partnership programs in U.S. schools: Their development and relationship to family involvement outcomes», *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), (2004), 132.

³² J. H. Chrispeels, «Effective schools and home- school community partnership roles: A frame for Parent Involvement», *School Effectiveness and School Improvement*, vol. 7, 4 (1996), 312. J. H. Chrispeels, «Evaluating teachers relationships with families: A case study of one district», *The Elementary School Journal*, vol. 97, 2 (1996), 47, University of Chicago.

³³ N.F. Chavkin and D.L. Williams, «Enchancing parent involvement: Guidelines for access to an important resource for school administrations», *Education and Urban Society*, vol. 19, 2 (1987), 64-84.

προσόντα και διαθέσεις και πολιτιστικά υπόβαθρα, υποστηρίζουν τα παιδιά τους για την επιτυχία τους στο σχολείο. Έτσι, αρκετές οικογένειες παρουσιάζονται ανίκανες να ερμηνεύσουν ή να κάνουν αποτελεσματική χρήση των επαφών τους με τους εκπαιδευτικούς στο σχολείο, διότι η κοινωνική τάξη επηρεάζει άμεσα το πώς οι οικογένειες διαχειρίζονται τις επαφές τους με το σχολείο.

Οι γονείς, εξαιτίας της εκπαίδευσής τους ή των περιορισμένων εκπαιδευτικών και παιδαγωγικών τους εμπειριών, παρ' όλο που διατηρούν κοντινές σχέσεις με το σχολείο και εκφράζουν το αληθινό τους ενδιαφέρον να διατηρούν μια ενεργή σχέση με το σχολείο για το καλό των παιδιών τους, εντούτοις, πρακτικά καταφέρνουν να βοηθήσουν πολύ λίγο τα παιδιά τους στο σχολείο. Η παράλληλη έλλειψη οικονομικών πόρων εκ μέρους των οικογενειών αυτών οδηγεί σε μια νέα αποτυχία τους να εναρμονιστούν με το εκπαιδευτικό σύστημα. Οι γονείς των κατωτέρων τάξεων εμφανίζονται αδύναμοι μπροστά στη δικαιοδοσία των εκπαιδευτικών και κατ' επέκταση εκφράζουν την εξάρτησή τους από την πραγματογνωμοσύνη των τελευταίων³⁴.

Από την άλλη πλευρά, οικογένειες που ανήκουν στις μεσαίες ή στις ανώτερες αστικές κοινωνικές τάξεις, οι γονείς είναι μορφωμένοι, εξοικειωμένοι με το αναλυτικό πρόγραμμα καθώς και με τα εκπαιδευτικά προβλήματα των παιδιών τους, παρουσιάζονται να έχουν τη δυνατότητα να ελέγχουν, να παρακολουθούν και να υποστηρίζουν τη μαθητική πορεία των παιδιών τους. Ακόμα και χωρίς να έχουν συστηματική επαφή με τους δασκάλους τους, μπορούν να υποστηρίξουν τη δουλειά των παιδιών τους στο σπίτι με διάφορους τρόπους. Αντιμετωπίζουν την εκπαίδευση ως οικογενειακή επιχείρηση και θεωρούν πως έχουν την ικανότητα και το δικαίωμα να επεμβαίνουν στα σχολικά ζητήματα.

³⁴ L. Symeon, «Cultural capital and family involvement in children's education: tales from two primary schools in Cyprus», *British Journal of Sociology of Education*, vol. 28, 4 (2007), 485.

Πολλές φορές επίσης οι γονείς αναφέρουν ότι το σχολείο δε διαθέτει αποτελεσματικούς μηχανισμούς στο να τους ενημερώνει συστηματικά για την επίδοση των παιδιών τους, τις σχολικές δραστηριότητες, τα εκπαιδευτικά προγράμματα που υλοποιούνται σε αυτό, τους τρόπους βοήθειας των μαθητών στο σπίτι, τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών από τους μαθητές, τους στόχους του σχολείου ή τις δυνατότητες ενεργού εμπλοκής τους σε αυτό. Εκτιμούν τις προσωπικές ή τηλεφωνικές συνομιλίες με τους δασκάλους των παιδιών τους αλλά δεν τις θεωρούν επαρκείς, διότι δεν επιτυγχάνουν πάντοτε μια αποτελεσματική συνεργασία.

Από τη σκοπιά τους οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν οι γονείς να κοινωνικοποιούν τα παιδιά τους ερχόμενα στο σχολείο με τους ακόλουθους τρόπους: α) με το να τους μεταβιβάζουν την αξία της εκπαίδευσης, β) υποστηρίζοντας τους εκπαιδευτικούς, με το να παρακολουθούν τις εργασίες των μαθητών στο σπίτι και θέτοντας καλούς βαθμούς ως προτεραιότητα για τα παιδιά τους και γ) με το να είναι οι γονείς πρόθυμοι να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του σχολείου³⁵

Οι εκπαιδευτικοί επίσης θεωρούν συχνά πως αρκετοί είναι εκείνοι οι γονείς που δεν ενδιαφέρονται για την πορεία των παιδιών τους στο σχολείο, μιας και δεν ανταποκρίνονται επαρκώς στις συναντήσεις μαζί τους. Αντιμετωπίζουν τους γονείς ως απρόσιτους, τόσο εξαιτίας της πιθανής ελλιπούς μόρφωσής τους όσο και του κοινωνικο-οικονομικού τους επιπέδου ή του προγράμματος εργασίας τους. Υποστηρίζουν επίσης πως ένας αριθμός μαθητών καθιστά την επικοινωνία με τους γονείς τους μη εφικτή, όταν αποκρύπτουν τις τακτικές συναντήσεις μαζί τους, αντανακλώντας κατ' αυτόν τον τρόπο τις περιορισμένες δυνατότητες των

³⁵ S. B., Sheldon and F. L. Van Voorhis, «Partnership programs in U.S. schools: Their development and relationship to family involvement outcomes», *School Effectiveness and School Improvement*, 15(2), (2004), 135.

εκπαιδευτικών για επίδειξη εξατομικευμένης φροντίδας προς τους μαθητές τους.

3.2) Συμβολή των γονέων στη διεξαγωγή του μαθήματος στη σχολική τάξη

Η συμβολή των γονέων στη διεξαγωγή του μαθήματος στο σχολείο, αναφέρεται στη δυνατότητά τους να παρέχουν ως βοηθοί εθελοντική βοήθεια στους εκπαιδευτικούς και στα παιδιά τους μέσα στην ίδια τη σχολική τάξη. Οι γονείς επιθυμούν μεγαλύτερη συμμετοχή στις υποθέσεις της σχολικής τάξης από αυτή που οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές είναι πρόθυμοι να τους παραχωρήσουν. Η απόφαση των γονέων να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης των παιδιών τους στο σχολείο βασίζεται σε τρεις βασικούς παράγοντες: α) Στην πίστη τους ότι πρέπει να αναμειχθούν. β) Στην πίστη τους ότι η εμπλοκή τους θα επηρεάσει θετικά την επίδοση των παιδιών τους. γ) Στην παροχή εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στους γονείς, κυρίως μέσα από την καθοδήγηση εκ μέρους των εκπαιδευτικών προς τους γονείς, ώστε εκείνοι να βοηθούν αποτελεσματικά τα παιδιά τους στο σπίτι. Θα πρέπει να αναφερθεί ότι σχολεία με υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές, αντιμετωπίζουν τους γονείς ως συνεταιίρους στην εκπαίδευση των παιδιών. Η γνώμη τους έχει σημασία, ενώ η ανάμειξή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους θεωρείται δεδομένη. Στα σχολεία όπου οι προσδοκίες για την επίδοση των μαθητών είναι χαμηλή, χαμηλές είναι επίσης και οι προσδοκίες για τους γονείς. Στην περίπτωση αυτή, οι γονείς αντιμετωπίζονται ως εμπόδιο στην πρόοδο των παιδιών τους.

Επιπρόσθετα, η σχολική κουλτούρα επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς ποικιλία χρησιμοποιούμενων διδακτικών μεθόδων αναφορικά με το πως και τι θα διδάξουν καθώς και πλήθος συνεργατικών δραστηριοτήτων. Έτσι, υφίστανται σημαντικές διαφορές στον τύπο και

την επιθυμία της γονεϊκής εμπλοκής ανά σχολική τάξη. Οι εκπαιδευτικοί στα νηπιαγωγεία συχνά ζητούν και οργανώνουν την εθελοντική βοήθεια των γονέων στην τάξη και σε άλλες σχολικές δραστηριότητες. Πολλοί δε περισσότεροι είναι οι γονείς της μεσαίας αστικής τάξης, οι οποίοι συμμετέχουν στις σχολικές δραστηριότητες των παιδιών σε αυτή την ηλικία από τους αντίστοιχους των χαμηλών εισοδημάτων. Καθώς οι μαθητές πηγαίνουν σε μεγαλύτερες τάξεις, οι εκπαιδευτικοί δεν ενθαρρύνουν την ενεργή συμμετοχή των γονέων. Η απόσταση αυτή των γονέων από τις σχολικές τάξεις ελαττώνει τις ευκαιρίες για συνεργασίες εκπαιδευτικών και γονέων. Στο σημείο αυτό, πρέπει να αναφερθεί ότι ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας στην τάξη δημιουργεί ανεπαρκή επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων. Είναι γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δουλεύουν απομονωμένοι και δεν ενθαρρύνουν τους γονείς να παρακολουθούν την έκβαση της διδασκαλίας στην τάξη, αισθανόμενοι ότι κρίνονται με την παρουσία τους. Εντούτοις, οι περισσότεροι γονείς επιθυμούν να συμμετέχουν στη διαδικασία εκμάθησης των παιδιών τους μέσα στη σχολική τάξη και συμφωνούν πως κάτι τέτοιο θα βοηθούσε τα παιδιά τους, ώστε να τα υποστηρίζουν πιο αποτελεσματικά στη μελέτη τους στο σπίτι.

Υπό το πρίσμα αυτό, κρίνεται αναγκαίο οι εκπαιδευτικοί να γνωρίζουν το πολιτιστικό υπόβαθρο των μαθητών τους καθώς και τις αναφυόμενες ανάγκες τους, σύμφωνα με αυτό. Τα ενδυναμωμένα σχολεία οφείλουν να αποτελέσουν γέφυρες που θα συνδέουν τα σχολεία με τις οικογενειακές εμπειρίες των παιδιών. Οι σχολικές δραστηριότητες και οι πρακτικές χρειάζεται να δημιουργούν ένα φιλικό προς τις οικογένειες σχολείο και να επιτρέπουν η γονεϊκή εμπλοκή να αποτρέπει ενδεχόμενα σχολικά προβλήματα.

3.3) Συμμετοχή των γονέων στη λήψη των σχολικών αποφάσεων

Γονείς και σχολεία αλληλεπιδρούν στη λήψη των σχολικών αποφάσεων με τη συμμετοχή εκπροσώπων των εκπαιδευτικών και των γονέων στις σχολικές επιτροπές, στα σχολικά συμβούλια, στις Νομαρχιακές ή Δημοτικές επιτροπές παιδείας, στα συνδικαλιστικά όργανα των εκπαιδευτικών και στις ομοσπονδίες των γονέων.

Αλληλεπιδρούν επίσης με την υποστήριξη ή με την παρουσία των γονέων στις διάφορες εκδηλώσεις του σχολείου. Σε καλά σχεδιασμένα προγράμματα γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο, όπου εντοπίζεται εκτεταμένη αλληλεπίδραση σχολείου και οικογένειας στη λήψη των σχολικών αποφάσεων, οι ερευνητές οδηγήθηκαν στις ακόλουθες διαπιστώσεις: α) Βελτιωμένες στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών στο σχολείο. β) Βελτιωμένη σχολική επίδοση. γ) Καλύτερη κατανόηση των αναγκών των μαθητών από τους γονείς και τους δασκάλους τους. δ) Ενεργή γονεϊκή υποστήριξη και παρουσία σε εκπαιδευτικά προγράμματα. ε) Αυξημένη αυτοπεποίθηση και προσωπική ικανοποίηση των γονέων από την εμπλοκή τους στο σχολείο. στ) Αυξημένοι εκπαιδευτικοί πόροι

4) Αποτελέσματα στη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο

Το μεγαλύτερο εμπόδιο στην ενεργή γονεϊκή παρουσία στο σχολείο φαίνεται να αποτελούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την παρουσία των γονέων στο σχολείο καθώς και οι τρόποι με τους οποίους συνεργάζονται με τους γονείς γενικότερα. Εμφανείς είναι τότε οι διαφορετικές προσδοκίες για τους γονείς. Η αποτελεσματική συνεργασία σχολείου και οικογένειας απαιτεί ριζικές μεταβολές στην οργάνωση του

σχολείου, στην ισορροπία μεταξύ αρμοδιοτήτων και ελέγχου εκπαιδευτικών και γονέων καθώς και στην αλλαγή των αντιλήψεων για τη διαντίδραση εκπαιδευτικών και γονέων.

Σε ένα ενδυναμωμένο σχολείο η αποτελεσματική επικοινωνία εκπαιδευτικών και γονέων προϋποθέτει αλλαγή της σχολικής κουλτούρας και εμπλοκή των οικογενειών στη σχολική ζωή των παιδιών τους με έναν πιο ουσιώδη τρόπο. Στο πλαίσιο αυτό, η Πολιτεία μπορεί και πρέπει να υιοθετήσει μια πολιτική ενεργού γονεϊκής εμπλοκής, η οποία να ενισχύει τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων και να παρέχει κίνητρα, τεχνική υποστήριξη και χρηματοδότηση για την εφαρμογή τέτοιων προγραμμάτων.

Επιπρόσθετα, απαιτούνται νομοθετικές ρυθμίσεις που να αναφέρονται στα προγράμματα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ώστε να αναπτύσσουν δεξιότητες συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών τους. Η εμπλοκή των εκπαιδευτικών στην έρευνα θα μπορούσε επίσης να εντοπίσει τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών τους καθώς και τα κοινωνικο-πολιτιστικά χαρακτηριστικά των οικογενειών τους, προκειμένου να προσδιορισθούν πιο αποτελεσματικοί τρόποι επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων.

Η ενδυνάμωση της συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών προϋποθέτει βέβαια και την εκπαίδευση των γονέων, παρέχοντάς τους αποτελεσματικό λόγο, ώστε να αποδίδεται επιστημονική ισότητα στη φωνή τους συγκρινόμενη με εκείνη των εκπαιδευτικών. Η κυριαρχία των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών βασίζεται εν μέρει στη μεγαλύτερη πραγματογνωμοσύνη τους και κυρίως διότι υποκινούνται για το κοινό καλό, παρά για το προσωπικό τους συμφέρον. Ο επαγγελματισμός στο εκπαιδευτικό σύστημα εστιάζεται παραδοσιακά στους εκπαιδευτικούς. Πολύ λιγότερη προσοχή αφιερώνεται όμως στους γονείς.

ΕΠΙΛΟΓΟΣ

Η συνεργασία γονέων και σχολείου, αν και απαραίτητη, για την πρόοδο των μαθητών, εντούτοις βρίσκει πολλές δυσκολίες. Σημαντικός παράγων στη διαμόρφωση μίας καλής συνεργασίας και από τις δύο πλευρές είναι να μην παραβαίνονται τα όρια και συγχρόνως να μην προσπαθεί η κάθε πλευρά να επισκιάσει και να επιβλαλλει την άποψή της στην άλλη.

Ο διάλογος και η καλή θέληση είναι βασικά στοιχεία στη θεμελίωση μίας καλής συνεργασίας. Στόχος δεν είναι άλλωστε μόνο η καλή πρόοδο του παιδιού όσον αφορά στα γράμματα, αλλά η δόμηση μίας

προσωπικότητας ολοκληρωμένης που θα μπορεί αργότερα να συμβάλλει καθοριστικά στην πρόοδο και τον πολιτισμό μίας κοινωνίας.

Σημαντικό στοιχείο είναι και το υπάβαθρο της οικογένειας. Παρόλες τις δυσκολίες η ύπαρξη καλής θελήσεως και από την πλευρά των γονεέων και των διδασκάλων θα βοηθήσει να ξεπεραστεί κάθε αναφυόμενο εμπόδιο.

Ολοκληρώνοντας θα ήθελα να αναφέρω τα λόγια ενός μεγάλου παιδαγωγού και αγίου της Εκκλησίας μας του Ιωάννου του Χρυσοστόμου. Ο Χρυσορρήμων άγιος σημειώνει ότι βασική μέριμνα των γονέων και των δασκάλων είναι να αποκτήσουν τα παιδιά τους καλλιέργεια ήθους και μόρφωση ψυχής και όχι πως να πλουτίσουν σε χρήματα και σε υλικές απολαβές³⁶. Η μόρφωση δεν πρέπει να έχει σκοπό την απόκτηση πλούτου, γιατί τότε γεννάει στη νεανική ψυχή τον έρωτα για τα χρήματα και τον πλούτο αλλά και το διακαή πόθο για να γευθεί την κοσμική δόξα, που είναι κάτι το εφήμερο και μάταιο: «Όταν ουν εξ αρχής αυτοίς ταύτα επάδητε, ουδέν έτερον αλλ η την υπόθεσιν αυτούς πάντων διδάσκετε των κακών, δύο τους τυραννικωτάτους εντιθέντες έρωτας, τον των χρημάτων λέγω, και τον τούτου παρανομώτερον, τον της δόξης της κενής και ματαιίας. Τούτων δε έκαστος και καθ εαυτόν μεν πάντα ανατρέψαι ικανός· όταν δε και ομού συνελθόντες εις την του νέου ψυχήν απαλήν ούσαν εμπέσωσι, καθάπερ τινές χείμαροι συναφθέντες, άπαντα διαφθείρουσι τα

³⁶ Ιωάννου Χρυσοστόμου, *Προς πιστόν πατέρα*, PG 47, 357BC: «Ουδὲ γὰρ ἄλλο τι τῶν πατέρων ἐστὶν ἀκούσαι διαλεγομένων πρὸς τοὺς παῖδας, ὅταν αὐτοὺς παρακαλῶσιν ὑπὲρ τῆς τῶν λόγων σπουδῆς, ἀλλ' ἡ ταυτὶ τὰ ῥήματα. Ὁ δείνα, φησὶ, ταπεινὸς καὶ ἐκ ταπεινῶν τὴν ἀπὸ τῶν λόγων κτησάμενος δύναμιν, ἤρξε μεγίστας ἀρχάς, πλούτον ἐκτήσατο πολὺν, γυναῖκα ἔλαβεν εὐπορον, οἰκίαν ὠκοδόμησε λαμπρὰν, φοβερός ἐστιν ἅπασιν καὶ ἐπίδοξος. Πάλιν ἕτερον, ὁ δείνα, φησὶ, τὴν Ἰταλῶν γλῶσσαν ἐκπαιδευθεὶς, ἐν τοῖς βασιλείοις ἐστὶ λαμπρὸς, καὶ πάντα ἀγεί καὶ φέρει τὰ ἔνδον. Καὶ ἕτερος ἕτερον δείκνυσιν πάλιν, πάντες δε τοὺς ἐπὶ γῆς εὐδοκίμους· τῶν δε ἐν τοῖς οὐρανοῖς οὐδὲ ἅπαξ τις μέμνηται, ἀλλὰ καν μνησθῆναι ἕτερος ἐπιχειρήσει, ὡς πάντα ἀνατρέπων ἐλαύνεται».

καλά, τοσαύτας ακάνθας, τοσαύτην άμμον, τοσούτον επισυνάγοντες τον φορυτόν, ως άκαρπόν τε και άγονον των αγαθών παν των εκείνων εργάσασθαι την ψυχήν»³⁷.

³⁷ Αυτόθι, PG 47, 357C.