

## Τίτλος: Γονείς και σχολική ζωή

### **Εισαγωγή**

Στη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα, λόγω της ετερότητας του πληθυσμού, τα συστήματα αγωγής και εκπαίδευσης του σχολείου είναι ανάγκη να μοιάσουν ή να ταυτιστούν με αυτά της οικογένειας ώστε να ευνοήσουν την ανάπτυξη του παιδιού. Γι' αυτό και η στάση του παιδιού απέναντι στο σχολείο επηρεάζεται άμεσα από τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή (Ανδρούσου, Ασκούνη, Μάγος, & Χρηστίδου-Λιοναράκη, 2001). Η γονική εμπλοκή, σε γενικές γραμμές, συμβάλλει στη σχολική επιτυχία και στην ανάπτυξη σχέσεων γονέα-σχολείου. Από τη διαδικασία αυτή οι μαθητές αποκτούν αυξημένα κίνητρα, φέρνουν καλύτερα αποτελέσματα και βελτιώνεται η αυτοπεποίθησή τους, ενώ οι γονείς κατανοούν τις δράσεις και τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και έχουν την ευκαιρία για στενή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς (Öztürk, 2013).

### **Τομείς γονικής εμπλοκής**

Σύμφωνα με τους Porumbu και Necsoi (2013), η γονική εμπλοκή χωρίζεται σε δύο κύριες κατηγορίες, τις οικιακές και τις σχολικές δραστηριότητες. Στην πρώτη κατηγορία περιλαμβάνεται η συζήτηση γονέα-παιδιού για ζητήματα του σχολείου, οι φιλοδοξίες και οι προσδοκίες των γονέων για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους, η ανάγνωση στο σπίτι και ο έλεγχος των εργασιών που τους έχουν ανατεθεί. Στη δεύτερη κατηγορία είναι η επικοινωνία γονέα-δασκάλου, ο εθελοντισμός των γονέων στο σχολείο και η παρουσία τους σε σχολικές οργανώσεις. Οι Larocque, Kleiman και Darling (2011) ανέφεραν επιπλέον την παρακολούθηση του τρόπου λειτουργίας του σχολείου, την επίσκεψη στην τάξη του παιδιού, την αφήγηση προσωπικών εμπειριών ερχόμενοι ως καλεσμένοι στην τάξη και την ανάληψη ηγετικών ρόλων στο σχολείο με την ταυτόχρονη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων. Επίσης τόνισαν τη σημασία της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης, της προσωπικής εμπειρίας των γονέων με το σχολείο και του μορφωτικού τους επιπέδου στον τρόπο και στο εύρος της συμμετοχής τους. Για παράδειγμα γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο από την Ταϊβάν προτιμούσαν τη βοήθεια των μαθητών στο σπίτι αντί για το σχολείο, με περισσότερες εργασίες και συστηματικό έλεγχο της σχολικής τους επίδοσης (Antony-Newman, 2018).

Στην Ελλάδα διαμορφώνεται ένα πλαίσιο τυπικών σχέσεων μεταξύ γονέων και σχολείου, καθώς οι πρώτοι δε συμμετέχουν ουσιαστικά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι γονείς ενημερώνονται κυρίως για την φοίτηση, τη διαγωγή και την επίδοση των παιδιών τους, ενίοτε αναλαμβάνουν να πλαισιώσουν ψυχαγωγικές ή πολιτισμικές δραστηριότητες ή να καλύψουν προβλήματα του σχολείου υλικοτεχνικής φύσης (Ανδρούσου κ.συν., 2001 · Νικολάου, 2000). Έτσι οι εκπαιδευτικοί τηρούν αρκετά θετική στάση απέναντι στη γονική εμπλοκή, έχοντας ως δεδομένο πως η συμμετοχή των γονέων εξαντλείται στις εορταστικές εκδηλώσεις και στις ενημερώσεις για την πρόοδο των παιδιών τους (Μπόνια, Μπρούζος, & Κοσσυβάκη, 2008). Μάλιστα, η Σάχου (2018), ερευνώντας τους τρόπους εμπλοκής των Ελλήνων και μεταναστών γονέων, παρατήρησε πως γυναίκες και άτομα υψηλότερου μορφωτικού επιπέδου εμφανίζονται περισσότερο στη σχολική ζωή των παιδιών τους σε αντίθεση με τους αλλοδαπούς γονείς. Συγκεκριμένα τα βοηθούν στις εργασίες για το σπίτι, παρέχουν κατάλληλες συνθήκες και ευκαιρίες για μάθηση, δείχνουν μεγαλύτερο

ενδιαφέρον για τη σχολική ζωή του παιδιού τους, διατηρούν συχνότερη επαφή με το σχολείο, παρέχουν συμβουλές και συναναστρέφονται περισσότερο με γονείς συμμαθητών.

### **Αιτίες απομάκρυνσης σχολείου-οικογένειας**

Σύμφωνα με την Ανδρούσου κ.συν. (2001) το διδακτικό προσωπικό οφείλει να δώσει ευκαιρίες επικοινωνίας και συνεννόησης καθώς η συνεργασία γονέων-σχολείου δεν αποτελεί αποκλειστική υποχρέωση των πρώτων. Συγκεκριμένα αναφέρουν ανασταλτικούς παράγοντες συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια, όπως η αντίληψη για την αποκλειστική εκπαίδευση του παιδιού στο σχολείο, η πρόκληση φόβου από αλλαγές στην εκπαίδευση, η άγνοια του τρόπου εμπλοκής και η αντίσταση των εκπαιδευτικών. Μάλιστα οι σχέσεις μεταξύ τους χαρακτηρίζονται αμφιθυμικές καθώς ο γονέας αναλαμβάνει να βοηθήσει το έργο του δασκάλου, αλλά ταυτόχρονα επεμβαίνει σε αυτό, ενώ ο εκπαιδευτικός αναζητά τη συνεργασία περιορίζοντας όμως το πεδίο δράσης των γονέων.

Η Larocque et al. (2011) χώρισαν σε κατηγορίες τα εμπόδια που αποδυναμώνουν τις σχέσεις σχολείου-οικογένειας. Τα συναισθηματικά εμπόδια είναι η αποτυχία των ίδιων των γονέων, η έλλειψη εμπιστοσύνης στο εκπαιδευτικό σύστημα, η αμηχανία και η χαμηλή αυτοπεποίθηση στο χώρο του σχολείου, το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και η αίσθηση πως δεν γίνονται αποδεκτοί ή δεν είναι άξιοι σε συμμετοχή τους στις σχολικές δραστηριότητες. Τα γλωσσικά εμπόδια είναι η δυσκολία εξοικείωσης με την πρότυπη γλώσσα του σχολείου και ιδιαίτερα για τους μετανάστες που δεν την κατέχουν. Τα φυσικά εμπόδια είναι ο χρόνος από τη δουλειά (ιδιαίτερα τις ώρες λειτουργίας του σχολείου), η μεταφορά στο σχολείο (λόγω απόστασης) και η φύλαξη των παιδιών. Τέλος τα πολιτισμικά εμπόδια είναι η διαφορετική συχνότητα και ο τρόπος εμπλοκής, τα οποία εκλαμβάνονται ως απουσία ενδιαφέροντος, οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον τρόπο ανταπόκρισης της οικογένειας και η άγνοια των ιδιαιτεροτήτων του κάθε πολιτισμού και η σημασία αυτών για τον μαθητή.

Στην Ελλάδα οι κύριες αιτίες αποστασιοποίησης από το σχολείο από την μεριά των γονέων είναι η εμπιστοσύνη στους εκπαιδευτικούς (καθώς είναι οι ειδικοί γνωρίζοντας καλύτερα τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού συστήματος), η άγνοια για τον χώρο και τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, η γλώσσα που χρησιμοποιείται από τον εκπαιδευτικό προς τους γονείς δεν είναι αντιληπτή από όλους, η έλλειψη χρόνου και η απόσταση (Νικολάου, 2000). Από την πλευρά των εκπαιδευτικών οι κυριότερες αιτίες είναι η έλλειψη χρόνου και η ελλιπής κατάρτισή τους. Μάλιστα σημειώνουν πως τα εμπόδια οφείλονται και στις δύο πλευρές (Μπόνια κ.συν., 2008).

Ο Öztürk (2013) σημείωσε τα κυριότερα εμπόδια για τους μετανάστες είναι η γλώσσα και ο πολιτισμός τους (αξίες, τρόπος ζωής, τρόπος σκέψης). Εκτός από αυτά, παρατηρήθηκε και το αίσθημα διακρίσεων και ελάχιστης υποστήριξης από το σχολείο από μητέρες κορεατικής καταγωγής στις ΗΠΑ (Sohn & Wang, 2006). Επίσης ο Antony-Newman (2018) ανέφερε πως ο τρόπος επικοινωνίας των Κινέζων μεταναστών με το σχολείο είχε ως αποτέλεσμα την αποστασιοποίηση τους από την εκπαιδευτική διαδικασία και την αίσθηση αποτυχίας της πολιτισμικής εκπαίδευσης. Ακόμη πρόσθεσε για τους δασκάλους στο Ηνωμένο Βασίλειο πως υιοθετούν στερεότυπα και ρατσιστικές αντιλήψεις για τους μετανάστες γονείς από το Πακιστάν και το Μπαγκλαντές.

Στην Ελλάδα παρατηρήθηκε στο μεγαλύτερο μέρος των δασκάλων η αντίληψη πως οι μετανάστες δεν μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Προκαλεί εντύπωση ότι μεγάλο ποσοστό αυτών δεν απασχολήθηκαν σε δομές τις εκπαίδευσης που συμμετείχαν οικογένειες μεταναστών, αποκαλύπτοντας έτσι τον επηρεασμό τους από τις αρνητικές παραστάσεις του κοινωνικού συνόλου προς τις ομάδες αλλοδαπών. Αξίζει να σημειωθεί πως δεν δινόταν η ευκαιρία στους αλλοδαπούς να προβάλλουν τη διαφορετικότητα και την αξία του πολιτισμού τους (Χατζηδάκη 2007). Από τη μεριά των μεταναστών γονέων η πολιτισμική απόσταση της κουλτούρας γύρω από τη σχολική εκπαίδευση, οι αντιλήψεις για το σχολείο, η αρχική δυσπιστία και η επιφύλαξη προς το σχολείο και η προσωρινή διαμονή στην Ελλάδα προκαλούν την απομάκρυνσή τους από το σχολείο (Μπαρμπουδάκη, Βίτσου, & Γκαϊνταρτζή, 2019).

### **Προτάσεις ενδυνάμωσης των σχέσεων σχολείου-οικογένειας**

Οι Rogombu και Necsoi (2013) τόνισαν την ανάγκη επανεξέτασης της πολιτικής των σχολείων πάνω στη γονική εμπλοκή και τον σχεδιασμό μιας εκπαιδευτικής στρατηγικής που θα περιέχει ποικιλία αλληλεπιδράσεων μεταξύ οικογένειας και σχολείου με ταυτόχρονο καταμερισμό των ευθυνών για τα αποτελέσματα των παιδιών. Σε γενικές γραμμές η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών για τις ανάγκες και τις προοπτικές των γονέων και ταυτόχρονα η ενεργή συμμετοχή των δεύτερων δίνουν τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να ενημερωθούν και να κατανοήσουν τις ιδιαίτερες πολιτιστικές τους αξίες (Sohn & Wang, 2006). Μάλιστα κρίνεται απαραίτητη η στενή συνεργασία σχολικών συμβούλων και προϊσταμένων με τους δασκάλους, με στόχο την ανάπτυξη δράσεων με τις οποίες θα εντοπιστούν οι ανάγκες κάθε κοινότητας (Öztürk, 2013).

Από τη μεριά της εκπαιδευτικής κοινότητας ο διευθυντής μπορεί να αναλάβει τη δημιουργία μιας επιτροπής γονικής συμμετοχής, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να καταρτιστούν σε δεξιότητες επικοινωνίας με τις οικογένειες και την επιτυχή εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση. Επίσης μπορεί να δημιουργηθεί ένα δίκτυο υποστήριξης για τη δυνατότητα επικοινωνίας μεταξύ των γονέων και την αμοιβαία παρακίνησή τους. Όπως και οι επιχειρήσεις και οι κοινοτικοί οργανισμοί μπορούν να οργανώσουν κοινές δράσεις, ώστε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικοί να περνούν περισσότερο χρόνο μαζί (Larocque et al., 2011). Από την άλλη πλευρά σχετικά με τους γονείς προτείνεται ο καθορισμός του τρόπου εμπλοκής στη λειτουργία του σχολείου, η επικοινωνία στη γλώσσα τους και επεξήγηση των ενδεχόμενων διαφορετικών πολιτισμικών προτύπων, η μεταφορά των δικών τους σχολικών εμπειριών, η κατανόηση των οικονομικών δυσκολιών και της έλλειψης χρόνου, το δικαίωμα παρέμβασης σε περιπτώσεις που θίγονται δικαιώματα των παιδιών, η εμπιστοσύνη των γονέων προς το σχολείο και η ισάξια αντιμετώπιση ανεξάρτητα του πολιτισμικού, εθνικού ή γλωσσικού περιβάλλοντος (Ανδρούσου κ.συν., 2001). Η Ζηλιασκοπούλου (2014) πρότείνει, εκτός από τη συνάντηση γνωριμίας στην αρχή του σχολικού έτους και τις ενημερώσεις των γονέων σχετικά με την πρόοδο και τη συμπεριφορά των μαθητών, την πρόσκληση σε σεμινάρια ή επιμορφωτικές συναντήσεις με την παρουσία ειδικού, την εθελοντική συμμετοχή σε δράσεις που διοργανώνει το σχολείο, τη συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων και τον σχεδιασμό εξατομικευμένων παρεμβάσεων με στόχο την ενίσχυση των «αδύναμων» κοινωνικά ομάδων.

Οι Nam και Park (2014) σε δείγμα μεταναστών γονέων παρατήρησαν την ανάγκη για απόδοση σημασίας στο εθνοτικό υπόβαθρο, στο μορφωτικό επίπεδο και στη γλώσσα που χρησιμοποιείται στο σπίτι, ώστε να βελτιωθεί η συνεργασία τους με το σχολείο. Στην

έρευνα των Μπαρμπουδάκη κ.συν. (2019) παρουσίασε ενδιαφέρον σε μία δομή φιλοξενίας προσφύγων ο τρόπος με τον οποίο η συντονίστρια και η εκπαιδευτικός της τάξης με ενημέρωση, πληροφόρηση, εξοικείωση, ενθάρρυνση συνέβαλαν στην ενδυνάμωση των γονέων. Μάλιστα αναπτύχθηκε μια σχέση εμπιστοσύνης από την προσωπική εμπλοκή των εκπαιδευτικών, την καθημερινή παρουσία τους και το ειλικρινές ενδιαφέρον για προσέγγιση, γνωριμία και επικοινωνία μαζί τους. Σημαντικό ρόλο έπαιξαν η ενθάρρυνση της διγλωσσίας, η αξιοποίηση της πολυγλωσσίας, η αναγνώριση και η εκτίμηση της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού που φέρουν οι μετανάστες.