

Οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής

Οι Ysseldyke και Christenson (2002) υποστηρίζουν ότι είναι πολύ σημαντικό τόσο για τους εκπαιδευτικούς όσο και για τους γονείς, να κατανοήσουν το πλαίσιο του ενιαίου μαθησιακού περιβάλλοντος, τη διδακτική υποστήριξη, την υποστήριξη στο σπίτι, και το συντονισμό στο πλαίσιο σπίτι-σχολείου, προκειμένου να δημιουργηθεί για τους μαθητές ένα ευνοϊκό μαθησιακό περιβάλλον.

Παρομοίως, οι Christenson και Anderson (2002) δηλώνουν ότι «το πλαίσιο μάθησης αποτελείται από τα σημαντικά συστήματα (παιδί, σπίτι, σχολείο, συμμαθητές και κοινότητα ή γειτονιά), τα οποία επηρεάζουν την ακαδημαϊκή, κοινωνική και συναισθηματική μάθηση των παιδιών από το νηπιαγωγείο έως την έκτη τάξη» (σελ. 379).

Οι Kellaghan, Sloane, Alvarez, και Bloom (1993), στο ειδικό τους βιβλίο, έδωσαν, περιληπτικά, τρεις βασικούς λόγους για το αναζωπυρωμένο ενδιαφέρον και την εστίαση στην ανάπτυξη πολιτικών και προγραμμάτων, με σκοπό την καλλιέργεια και βελτίωση της οικογενειακής εμπλοκής στο σχολείο. Πρώτον, επισημαίνουν ότι δεν μπορεί να αγνοηθεί η συσσωρευτική επίδραση των ερευνητικών συμπερασμάτων που υπογραμμίζουν τη σημασία του σπιτιού στη σχολική πρόοδο των παιδιών. Έπειτα η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο έχει πολλά θετικά οφέλη για τους μαθητές – βελτίωση της γενικής βαθμολογίας και των επιδόσεων στα κριτήρια γνώσεων, βελτίωση της στάσης απέναντι στη σχολική εργασία, στη συμπεριφορά, στην περάτωση της εργασίας, στη συμμετοχή στις δραστηριότητες της τάξης και στη γενικότερη συμμετοχή. Τέλος, οι πρακτικές των γονέων για να υποστηρίξουν τη μάθηση (μεταβλητές οικογενειακής διαδικασίας) είναι για τη σχολική ικανότητα προβλεπτικοί παράγοντες καλύτεροι από την ίδια την οικογένεια (μεταβλητές του οικογενειακού επιπέδου).

Ένας από τους παράγοντες διαφοροποίησης ανάμεσα στους μαθητές που έχουν υψηλή απόδοση και σε όσους αποδίδουν λίγο, είναι η δύναμη του εξωσχολικού χρόνου (η επίδραση της κοινότητας και των συνομηλίκων), γιατί βοηθάει στην κατανόηση των σχολικών διαφορών και της επίδρασης της οικογένειας, ιδίως κατά τη διάρκεια του καλοκαιριού (Christenson & Sheridan, 2001).

Πολλές έρευνες, όπως ήδη έχει αναφερθεί, συγκλίνουν στην άποψη ότι η συνεργασία σχολείου – οικογένειας έχει θετικά αποτελέσματα τόσο στην ομαλή λειτουργία του σχολείου όσο και στις διαπροσωπικές σχέσεις όλων των εμπλεκόμενων μελών, με κατάληξη στην καλή επίδοση του παιδιού.

1.1 Πλεονεκτήματα από τη γονεϊκή εμπλοκή για τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών

Υπάρχουν αναμφισβήτητα στοιχεία που βεβαιώνουν ότι το ενδιαφέρον και η υποστήριξη των γονιών, όπως και το αντίθετο, είναι θεμελιώδεις παράγοντες για την επιτυχία ή την αποτυχία των μαθητών (Berger, 1995).

Η έρευνα του Ngeow (1999) αποδεικνύει ότι όσο πιο εκτενής είναι η γονεϊκή εμπλοκή τόσο υψηλότερη είναι η επίδοση των μαθητών. Η Henderson (1981) σημειώνει ότι η γονεϊκή εμπλοκή σε όλες της σχεδόν τις μορφές ενισχύει την επίδοση των μαθητών.

Τα πλεονεκτήματα της ενασχόλησης των γονέων με τα παιδιά τους στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες είναι άσχετα με το οικονομικό υπόβαθρο (Henderson, 1981. Pepperl & Lezotte, 2001). Οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι η σχολική επίδοση των μαθητών που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό εισόδημα φαίνεται να έχει άμεση σχέση με το βαθμό της γονεϊκής εμπλοκής (Henderson, 1988). Οι Ho Sui-Chu και Williams (1996) βρήκαν ότι πολλές οικογένειες από διαφορετικές εθνικότητες, με διαφορετικό εκπαιδευτικό υπόβαθρο και οικονομικό επίπεδο συχνά έχουν θετική επίδραση στη μάθηση των παιδιών τους. Με βάση την έρευνα των Keith et al. (1992) παρατηρήθηκε ότι η γονεϊκή εμπλοκή στην κατ' οίκον εργασία των παιδιών είχε σημαντική επίδραση στη βαθμολογία των τεστ. Στην ανάλυση 51 ερευνών, που την πραγματοποίησαν οι

Henderson και Mapp (2002), αναφέρεται ότι οι μαθητές των οποίων οι γονείς είχαν εμπλακεί πάνω από το μέσο όρο στη μαθησιακή τους διαδικασία είχαν βαθμολογία κατά 30% υψηλότερη από τους μαθητές των οποίων οι γονείς εμπλέκονταν κάτω από το στατιστικό μέσο.

Η Becher (1984) διεξήγαγε εκτενή ανασκόπηση σε σχεδόν 200 έρευνες σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στη μάθηση των παιδιών και εστίασε στα παρακάτω θέματα (α) πώς ο ρόλος της οικογένειας επηρεάζει τη νοημοσύνη, την ικανότητα και την επίδοση του παιδιού, (β) πώς τα εκπαιδευτικά προγράμματα για τους γονείς επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών, (γ) πώς οι πρακτικές των γονέων επηρεάζουν την αναγνωστική ετοιμότητα και (δ) πώς η γονεϊκή εμπλοκή επιδρά στην εκπαίδευση.

Τα αποτελέσματα της Becher (1984) ανέδειξαν ακόμα ότι οι μαθητές με υψηλή επίδοση είχαν γονείς με υψηλές προσδοκίες γι' αυτούς. Αυτοί οι μαθητές είχαν το πλεονέκτημα της συχνής διάδρασης με τους γονείς τους που ήταν έτοιμοι να δουν τον εαυτό τους ως «δάσκαλο» των παιδιών τους, επειδή ένιωθαν ότι διαμόρφωσαν τη μάθηση, ενισχύοντάς την κατά τον καλύτερο δυνατό τρόπο. Αλλά τα αποτελέσματα της έρευνάς της δευτερευόντως ανέδειξαν και έναν σημαντικό κρίκο ανάμεσα στα προγράμματα επιμόρφωσης των γονέων και την επίδοση των μαθητών. Αυτό φάνηκε να έχει ισχύ κυρίως στους γονείς από χαμηλά οικονομικά στρώματα, οι οποίοι εκπαιδεύτηκαν ειδικά, για να συνεργαστούν με τα παιδιά τους στη βελτίωση της γλώσσας τους.

Οι Horn και West (1992) βρήκαν ότι η γονεϊκή εμπλοκή είχε ισχυρή επίδραση στους μαθητές και σχετικά με το ποσοστό εγκατάλειψης του σχολείου. Σε μακροχρόνια έρευνα σε περίπου 25.000 μαθητές της όγδοης τάξης, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχε ισχυρή σχέση ανάμεσα στη γονεϊκή εμπλοκή και στον εάν ένας μαθητής εγκατέλειψε ή όχι το σχολείο μεταξύ της 8ης και της 10ης τάξης. Ομοίως, οι Rumberger et al. (1990) βρήκαν ότι οι μαθητές που εγκαταλείπουν το σχολείο ανέφεραν ότι οι γονείς τους σπάνια παρακολουθούσαν τις εκδηλώσεις του σχολείου ή δεν τους βοηθούσαν στην εργασία κατ' οίκον.

1.2 Πλεονεκτήματα για τους γονείς από τη γονεϊκή εμπλοκή

Από την έρευνα του Wherry (2003, σελ. 2) διαπιστώθηκε ότι, οι γονείς που εμπλέκονται στη σχολική και μαθησιακή ζωή του παιδιού τους νιώθουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στο σχολείο και στον εαυτό τους, καθώς και στις ικανότητές τους να βοηθήσουν τα παιδιά τους κατά τη σχολική τους εργασία στο σπίτι. Επιπλέον, έχουν μεγάλη επιθυμία και πιθανότητα να συνεχίσουν και οι ίδιοι τη δια βίου μάθηση.

Οι κοινές δράσεις που πραγματοποιούνται στα σχολεία δίνουν την ευκαιρία στους γονείς να κατανοήσουν εκ των έσω το πλαίσιο λειτουργίας του σχολείου, να μάθουν τον τρόπο με τον οποίο εργάζονται εκπαιδευτικοί και παιδιά και να νιώσουν έτσι πιο ασφαλείς και σίγουροι για τη δουλειά που γίνεται με τα παιδιά τους μέσα στο σχολείο. Μέσα από τη συμμετοχή τους στις δράσεις του σχολείου οι γονείς αντιλαμβάνονται το σχολείο ως στήριγμα με αποτέλεσμα να χτίζονται γέφυρες επικοινωνίας και εμπιστοσύνης (Γκότση, Α., 2018)

1.3 Πλεονεκτήματα για τους εκπαιδευτικούς από τη γονεϊκή εμπλοκή

Κατά τους Dardig και Rossert (1979) και Heward (1996), στα βασικά οφέλη που αποκομίζει ο εκπαιδευτικός από τη συνεργασία του με τους γονείς περιλαμβάνονται:

- ❖ Μεγαλύτερη κατανόηση τόσο των αναγκών του παιδιού, όσο και των αναγκών και επιθυμιών των γονέων.
- ❖ Συλλογή πληροφοριών που βοηθούν στην καλύτερη προσαρμογή του προγράμματος στις ιδιαίτερες ανάγκες του μαθητή.
- ❖ Πρόσβαση σε μια ευρεία κλίμακα κοινωνικών ενισχυτών που παρέχονται από τους γονείς.

❖ Αύξηση των ευκαιριών για ενίσχυση κατάλληλων συμπεριφορών του παιδιού μέσα και έξω από το σχολείο.

❖ Στήριξη του εκπαιδευτικού έργου από τους ίδιους τους γονείς.

Συνεπώς, από τη γονεϊκή εμπλοκή δεν ωφελούνται μόνον οι μαθητές. Καθώς η συνεργασία σχολείου-οικογένειας δυναμώνει, οι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν μεγαλύτερη αίσθηση δύναμης και ως εκ τούτου υψηλότερο αυτοσυναίσθημα. Επιπλέον, αυξήθηκε το ποσοστό επιστροφής στην κατ' οίκον εργασία των μαθητών, ενώ ανέφεραν και περισσότερη επιτυχία στην προσπάθειά τους να επηρεάσουν τους μαθητές (Bowen, 2003). Οι μελέτες έδειξαν ακόμη ότι ως γονείς μαθαίνουν νέους και καλύτερους τρόπους να βοηθούν τα παιδιά τους, αναπτύσσουν περισσότερη αυτοπεποίθηση και κατανοούν πληρέστερα το σχολείο και την αποστολή του (Henderson & Berla, 1994).

Σύμφωνα με την Epstein (1985), ο χρόνος που περιλαμβάνεται στην κατάρτιση για τον προγραμματισμό και την εφαρμογή της συμμετοχής γονέων οδηγεί συχνά σε στάσεις και πρακτικές που στοχεύουν στο να κρατήσουν τους γονείς μακριά τόσο από τη σχολική διαδικασία όσο και από την τάξη.

Από την έρευνα του Stallworth (1982) επισημαίνεται ότι αν και οι δύο πλευρές, εκπαιδευτικοί και διευθυντές, ενθαρρύνουν τη γονεϊκή εμπλοκή για βοήθεια στη σχολική εργασία και στήριξη των γονέων στις δραστηριότητες του σχολείου, κανείς, παρόλα αυτά, δεν ευνοεί τη συμμετοχή τους ούτε στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ούτε σε περιοχές εκπαιδευτικής διαδικασίας ή σχολικής διοίκησης. Δηλαδή, δάσκαλοι και διευθυντές συχνά ζητούν τη γονεϊκή υποστήριξη και όχι τη γονεϊκή εμπλοκή. Σύμφωνα με τους Williams και Chavkin (1986), ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός που παίζει τον καταλυτικό ρόλο στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας.

Κατά τους Fullan και Stiegelbauer (1991), ο δάσκαλος είναι εκείνος που έχει το ρόλο κλειδί να συμπεριλάβει και να ενισχύσει τη γονεϊκή εμπλοκή. Ανέφεραν, μάλιστα, ότι υπάρχουν «κολλημένα» σχολεία που βλέπουν αρνητικά τη γονεϊκή εμπλοκή και χλευάζουν τα σχολεία που εργάζονται σκληρά για να γεφυρώσουν το χάσμα ανάμεσα στο σπίτι και το σχολείο. Γι' αυτό, όπως επισημαίνει η Pena (2000), ορισμένοι δάσκαλοι δε νιώθουν αρκετά ασφαλείς να υποδεχθούν τη συνεργασία με τους γονείς.

Λίγοι δάσκαλοι είχαν σημαντική επαγγελματική και ενδοϋπηρεσιακή κατάρτιση ώστε να αναπτύξουν αποτελεσματικές συνεργασίες ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια (Epstein, 1985). Η Burke (2001) περιγράφει την εκπαίδευση που χρειάζονται οι δάσκαλοι, προκειμένου να διαθέτουν κατάρτιση και να εκπαιδεύσουν εθελοντές γονείς. Η έρευνα του Nicolini (2003) αναφέρει ότι ούτε η επαγγελματική κατάρτιση ούτε τα χρόνια εμπειρίας φάνηκαν να είναι προβλεπτικοί παράγοντες της αντίληψης των δασκάλων για τη γονεϊκή εμπλοκή. Αντιθέτως, στην έρευνά του, με την οποία έλεγξε την επίδραση της τάξης και του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, ο πιο σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας για τη θετική στάση των δασκάλων απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή ήταν ο βαθμός επάρκειας του δασκάλου.

Ένας παράγοντας που φαίνεται να είναι σημαντικός σε όλες τις ομάδες ήταν ο βαθμός στον οποίο υπήρχε η αίσθηση της κοινότητας μέσα στο σχολείο. Η Belenardo (2001) όρισε την κοινότητα ως μια κοινή ψυχολογική αίσθηση της συνοχής που επικρατεί σε ένα σχολείο. Η αίσθηση της κοινότητας είναι η παρουσία πεποιθήσεων, συναισθημάτων και σχέσεων που συνδέουν τα μέλη ενός σχολείου μεταξύ τους, γιατί παρέχει την αίσθηση του «ανήκειν» σε κάτι που ξεπερνά τις περιστασιακές σχέσεις σε μια οργάνωση.

Εμπόδια και γέφυρες στη γονεϊκή εμπλοκή

Παρά τα πολλά πλεονεκτήματα που επιφέρει η καλή συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, οι Kerbow και Bernhardt (1993) βρήκαν ότι δυστυχώς, υπήρχαν πραγματικά εμπόδια, τα οποία επηρέασαν αρνητικά την εμπλοκή του κάθε μέλους (γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών).

Πραγματικά, ο μηχανισμός που ενθαρρύνει τους γονείς να εμπλακούν στη μάθηση των παιδιών τους δεν έχει επαρκώς κατανοηθεί (Kerbow & Bernhardt, 1993). Επιπλέον, υπάρχουν πολλά στοιχεία που δηλώνουν ότι γονείς και εκπαιδευτικοί συχνά έχουν πολύ διαφορετικές απόψεις για τους λόγους που τα παιδιά έχουν χαμηλή επίδοση στο σχολείο, τον κατάλληλο ρόλο για το γονέα στο σχολείο και το ρόλο του διευθυντή (Abrams & Gibbs, 2000). Ορισμένες, μάλιστα, φορές προκαλείται η εντύπωση πως ανήκουν σε δύο αντιμαχόμενα στρατόπεδα, όπου ο καθένας χωριστά μάχεται για το καλό του παιδιού. Το παιδί, όμως, από μια τέτοια διαμάχη δεν ωφελείται ποτέ. Οι άνθρωποι, που είναι υπεύθυνοι για τη ζωή του στο σχολείο και στο σπίτι, οφείλουν να συνεργάζονται συνειδητά, για να κάνουν τους χώρους αυτούς υποστηρικτικούς και δημιουργικούς για το παιδί (Πολυχρονοπούλου, 2004). Η έλλειψη επικοινωνιακής εμπλοκής δυσχεραίνει και συχνά εμποδίζει τη συνεργασία. Η έλλειψη πίστης της αναγκαιότητας συνεργασίας και η τοποθέτησή της στη βάση της τυπικής επαφής αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα ουσιαστικής συνέργειας (Koutrouba, 2012. Athanasoula – Reppa, Makri – Botsari, Kounenou, & Psycharis, 2010).

Η πεποίθηση εκπαιδευτικών και γονέων ότι η επικοινωνία είναι απαραίτητη μόνο σε περίπτωση που εμφανιστεί μαθησιακό ή συμπεριφορικό πρόβλημα είναι παράγοντας αρνητικός για τη σύναψη επικοινωνιακής σχέσης (Epstein, 2007). Ταυτόχρονα, η έλλειψη δεξιοτήτων και γνώσεων εμφανίζεται να μπαίνει εμπόδιο στη σχέση και τη συνεργασία (Larocque et al, 2011. Morris & Taylor, 1998. Walker & Dotger, 2011).

Αρκετοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν την αυστηρή οριοθέτηση των γονέων εξαιτίας του φόβου τους για τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς μπορεί να εμπλακούν στο έργο τους. Αυτό έγκειται τόσο στην ιδιοσυγκρασία του εκπαιδευτικού όσο και στην έλλειψη πείρας ή σε πρότερη αρνητική εμπειρία (Xu & Gulosino, 2006. Angelides et al., 2006).

Οι γλωσσικές και πολιτισμικές διαφορές κρατούν σε απόσταση τη σχέση γονέων-δασκάλων και δημιουργούν ποικίλα προβλήματα στην επικοινωνία αλλά και δυσκολίες στη συμμετοχή των γονέων στις διάφορες εκδηλώσεις του σχολείου. Από τα προγράμματα που εφαρμόστηκαν σε αστικά σχολεία της Αμερικής, διαπιστώθηκε ότι οι γονείς, που δεν ήξεραν καλά την αγγλική γλώσσα, συμμετείχαν λιγότερο στις δραστηριότητες του σχολείου. Όμως, στα σχολεία όπου οι διευθυντές τους είχαν καινοτόμες ιδέες και το προσωπικό ήταν προσιτό και εργατικό, οι διαφορές αυτές ελαχιστοποιήθηκαν, το χάσμα των γλωσσικών και πολιτισμικών διαφορών γεφυρώθηκε και σύντομα καλλιεργήθηκε κλίμα εμπιστοσύνης και καλής συνεργασίας μεταξύ των εμπλεκόμενων μελών (Funkhouser & Gonzales, 1997).

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ανεπιφύλακτα, λοιπόν, ότι η γονεϊκή εμπλοκή μέσα από τις κοινωνικοοικονομικές, πολιτισμικές, ιστορικές και τεχνολογικές εξελίξεις συμβάλλει στην ανάπτυξη του σχολείου, στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, στην αυτοπεποίθηση των γονέων και γενικότερα στην πρόοδο και εξέλιξη της κοινωνίας. Η γονεϊκή εμπλοκή, συνεπώς, δεν μπορεί να εννοηθεί ως ενιαία και μονοδιάστατη έννοια, γιατί ως διαδικασία και περιεχόμενο συνεπικουρείται και από άλλους παράγοντες. Προϋπόθεση για την εμπλοκή των γονέων στη μάθηση των παιδιών είναι πρώτα η αντίληψή τους για τη μάθηση των παιδιών, έπειτα το μορφωτικό τους επίπεδο και τέλος, οι προσδοκίες τους για την πρόοδο των παιδιών τους. Παράγοντες που συμβάλλουν στο βαθμό και την ένταση της γονεϊκής εμπλοκής είναι η ίδια η επίδοση του παιδιού, το φύλο του, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση της οικογένειας, το μορφωτικό επίπεδο των γονιών κ.ά. Οι γονείς, όμως, δεν εμπλέκονται με τον ίδιο τρόπο στη μάθηση των παιδιών τους. Διαφορετικοί γονείς ασκούν και διαφορετικό τύπο εμπλοκής, προξενώντας τα αντίστοιχα για το παιδί και τη μάθησή του αποτελέσματα. Συνεπώς, η γονεϊκή εμπλοκή αντιμετωπίζει εμπόδια, τότε από τους ίδιους τους γονείς και τότε από κάποιους εκπαιδευτικούς. Το χάσμα, όμως, δεν είναι αγεφύρωτο, εφόσον ασφαλώς οι αρμόδιοι φορείς κατανοήσουν τη σημαντική ωφέλεια της συνεργασίας τους και επιδείξουν την απαραίτητη θέληση να συμβαδίσουν στο δρόμο για την πρόοδο του παιδιού.