

7. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΚΑΙ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ: Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ

Στο κεφάλαιο αυτό, τρεις είναι οι κεντρικές έννοιες: Η οικογένεια, η σχολική επίδοση και η γονεϊκή εμπλοκή. Με την **οικογένεια** ασχοληθήκαμε στο κεφάλαιο 5, όπου εξετάστηκαν τα χαρακτηριστικά του οικογενειακού περιβάλλοντος που επηρεάζουν την ανάπτυξη του παιδιού. Η έννοια της **σχολικής επίδοσης**, δηλαδή της προόδου του παιδιού στο σχολείο, θα παρουσιαστεί στο κεφάλαιο αυτό, μαζί με τους παράγοντες, ατομικούς και περιβαλλοντικούς, που συνδέονται με αυτήν, ως εισαγωγή στην έννοια **γονεϊκή εμπλοκή**. Ο τελευταίος όρος αποτελεί το «κέντρο βάρους» του κεφαλαίου 7 που μελετά την έννοια, τα χαρακτηριστικά και τις συνέπειες που έχουν στη σχολική πορεία του παιδιού η γονεϊκή συμπεριφορά και η συμμετοχή των γονέων στη σχέση του παιδιού με το σχολείο.

7.1. Παράγοντες που συνδέονται με τη σχολική επίδοση

Το να τονίζει κανείς, σε Ελληνίδες και Έλληνες γονείς, τη σημασία της σχολικής επίδοσης και προόδου του παιδιού μοιάζει με το να «κομίζει γλαύκα εις Αθήνας» ή «κέδρους στο Λίβανο», είναι δηλαδή σχεδόν περιττό. Ο λόγος για αυτό είναι πως η **μόρφωση** αποτελεί μία από τις σημαντικότερες αξίες στην ελληνική κοινωνία. Σε όλες τις έρευνες που γίνονται στη χώρα μας, παλιές και νεότερες, στο χώρο της Κοινωνικής Ψυχολογίας προκύπτει ότι η μόρφωση κατέχει μία από τις υψηλότερες θέσεις στο αξιολογικό σύστημα των Ελλήνων. Στο πρακτικό επίπεδο, στο επίπεδο της καθημερινής ζωής, αυτό είναι εμφανές, όταν συνυπολογίσει κανείς τις προσπάθειες, τις διαδικασίες, τα οικονομικά μέσα και -κυρίως- τα πρόσωπα που τίθενται στη διάθεση του παιδιού για τη σχολική του πρόοδο και -ειδικότερα- για την είσοδό του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Συναφής είναι και η σπουδαία θέση που κατέχει το **πτυχίο** στους παράγοντες που συνδέονται με το κοινωνική γόητρο και την κοινωνική καταξίωση.

Οι παράγοντες που συνδέονται -συνήθως αιτιωδώς- με το επίπεδο της σχολικής επίδοσης του παιδιού μπορούν να ταξινομηθούν σε δύο μεγάλες κατηγορίες: τους ατομικούς και τους περιβαλλοντικούς. Οι **ατομικοί παράγοντες** είναι

όσοι σχετίζονται με το ίδιο το παιδί και τα χαρακτηριστικά του και περιλαμβάνουν την ηλικία του παιδιού (επίπεδο ωρίμανσης-εξελικτικό στάδιο), το φύλο, τις νοητικές του ικανότητες (νοημοσύνη, μαθησιακές δυνατότητες ή δυσκολίες), τα κίνητρα, χαρακτηριστικά προσωπικότητας (π.χ. ευσυνειδησία, εξωστρέφεια, δεκτικότητα σε εμπειρίες), την προσπάθεια (χρόνος μελέτης), την ψυχική υγεία του παιδιού (προβλήματα συμπεριφοράς, υπερκινητικότητα, συναισθηματικές διαταραχές) και την αυτο-εικόνα και αυτο-εκτίμηση. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες δημιουργούν πολλές διατομικές (από άτομο σε άτομο) και διομαδικές (από ομάδα σε ομάδα) διαφορές. Για παράδειγμα, παιδιά με υψηλή νοημοσύνη, κίνητρα για επίδοση, υψηλό επίπεδο ευσυνειδησίας (επιμέλεια, ζήλος) και δεκτικότητα σε εμπειρίες (αποδοχή του «νέου», περιέργεια, διερεύνηση), παιδιά που έχουν λίγα ή καθόλου προβλήματα ψυχικής υγείας και καλή εικόνα για τον εαυτό τους, έχουν κατά κανόνα υψηλότερες επιδόσεις στο σχολείο από ό,τι παιδιά χωρίς -ή ελάχιστα από- τα παραπάνω χαρακτηριστικά.

Όσον αφορά στους **περιβαλλοντικούς παράγοντες**, μπορεί κανείς να αναφερθεί περιληπτικά στο σχολείο και στην οικογένεια. Χαρακτηριστικά που συνδέονται με το σχολείο είναι η υποδομή του, το κλίμα που επικρατεί (αυστηρό, χαλαρό), χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού (φύλο, ηλικία, εμπειρία, στάσεις, αξίες, προσωπικότητα, κ.ά.), η μέθοδος διδασκαλίας κ.τ.ό. Για περισσότερες σχετικές πληροφορίες ο αναγνώστης παραπέμπεται στο μέρος Γ'. Τα χαρακτηριστικά της οικογένειας που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση του παιδιού αποτελούν αντικείμενο του αμέσως επόμενου κεφαλαίου.

7.2. Χαρακτηριστικά της οικογένειας και σχολική επίδοση

Η οικογένεια είναι το μικροσύστημα που επηρεάζει περισσότερο από οποιονδήποτε άλλον παράγοντα τη σχολική επίδοση του παιδιού. Αυτό αποτελεί μια γενικότερη αντίληψη και πεποίθηση, αλλά είναι, κυρίως, εύρημα όλων των σχετικών ερευνών. Το χαρακτηριστικό της οικογένειας που μελετήθηκε περισσότερο σε σχέση με τη σχολική επίδοση στις δεκαετίες του '70 και του '80 ήταν το **κοινωνικό/μορφωτικό/οικονομικό της επίπεδο**. Σύνηθες εύρημα των ερευνών αυτών, μεταξύ των οποίων και ελληνικές, ήταν ότι τα ποσοστά επιτυχίας είναι υψηλότερα όσο υψηλότερο είναι το επίπεδο της οικογένειας. Ειδικότερα στοιχεία του μορφωτικού/οικονομικού επιπέδου που εξετάστηκαν ήταν το μέγεθος της οικογένειας και το μορφωτικό και επαγγελματικό επίπεδο των γονέων, τα οποία φαίνεται να συνδέονται με τις προσδοκίες των γονέων, τα κίνητρα που παρέχουν στα παιδιά και το πνευματικό/μορφωτικό περιβάλλον που δημιουργούν για αυτά. Γνωστότατες είναι οι έρευνες του B. Bernstein¹, ο οποίος συνέ-

¹ Bernstein, B. (1967). *Social structure, language and learning*. Στο J.P. DeCecco (Επιμ. Έκδ.) *The Psychology of language, thought and instruction*. London: Holt, Rinehart & Winston.

δεσε το χαμηλό επίπεδο της οικογένειας με γλωσσική υστέρηση στα παιδιά, όπως αυτή γίνεται φανερή από τον πτωχό-περιορισμένο γλωσσικό τους κώδικα.

Από τη δεκαετία του '80 και μετά, οι ερευνητές διεπίστωσαν ότι οι παραπάνω μεταβλητές δεν μπορούσαν από μόνες τους να ερμηνεύσουν το φαινόμενο της σχολικής επιτυχίας-αποτυχίας. Έτσι, η έρευνα προσανατολίστηκε σε **λειτουργικά χαρακτηριστικά** της οικογένειας, δηλαδή στο τι συμβαίνει μέσα στην οικογένεια και όχι στο επίπεδό της. Η έμφαση, λοιπόν, δόθηκε, όχι στην ομάδα στην οποία ανήκει η οικογένεια ως προς κάποιο δημογραφικό χαρακτηριστικό της, αλλά στο τι κάνει η οικογένεια για το παιδί και τη σχολική του πρόοδο. Τέτοιες μεταβλητές είναι: Τα κίνητρα των γονέων, οι προσδοκίες τους από τα παιδιά, οι αξίες (ειδικότερα για τη μόρφωση), οι τρόποι επικοινωνίας στην οικογένεια, οι ρόλοι των σημαντικότερων μελών της, κ.τ.ό. Για παράδειγμα, έρευνες δείχνουν ότι οι μαθητές με **χαμηλή σχολική επίδοση** προέρχονται, κατά κανόνα, από οικογένειες όπου οι γονείς:

- χρησιμοποιούν αυστηρές μεθόδους πειθαρχίας
- είναι απορριπτικοί/τιμωρητικοί
- επιρρίπτουν συστηματικά την ευθύνη για την αποτυχία στα ίδια τα παιδιά και
- παραγνωρίζουν/αγνοούν τη δική τους ευθύνη.

Αντίθετα, μαθητές με **υψηλή σχολική επίδοση φαίνεται να έχουν γονείς οι οποίοι:**

- Έχουν υψηλές προσδοκίες για το μέλλον του παιδιού τους
- Έχουν τακτική επικοινωνία με το σχολείο και τους δασκάλους
- Δείχνουν να εμπιστεύονται την κρίση των παιδιών και τους παρέχουν ευκαιρίες να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες
- Ασκοούν εποπτεία στην κατ' οίκον εργασία του παιδιού
- Έχουν ενεργό συμμετοχή στην καθημερινή ζωή του παιδιού
- Πιστεύουν στη μόρφωση ως αξία και
- Διατηρούν, ως οικογένεια, μεγάλη συνοχή.

Η οικογενειακή **συνοχή** είναι ένα από τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας που έχουν μελετηθεί τελευταία σχετικά με τη σχολική επίδοση του παιδιού. Με τον όρο αυτόν εννοούμε το είδος και το βαθμό των συναισθηματικών σχέσεων (συναισθηματική εγγύτητα) που βιώνονται από τα μέλη μιας οικογένειας. Οι σχετικές έρευνες που συνδέουν τη μεγάλη συνοχή της οικογένειας με υψηλή σχολική επίδοση του παιδιού βρίσκουν ότι οι οικογένειες αυτές έχουν, μεταξύ άλλων, τα εξής χαρακτηριστικά:

- Διατηρούν συχνές επαφές με το σχολείο
- Είναι συναισθηματικά ήρεμοι στις συναλλαγές τους με το παιδί
- Έχουν υψηλές προσδοκίες από το παιδί
- Αναμένουν να παίξουν σημαντικό ρόλο στην πρόοδο του παιδιού στο σχολείο

- Εμπλέκονται σε ψυχοπαιδαγωγικές δραστηριότητες με το παιδί σε κλίμα συναισθηματικής εγγύτητας.

7.3. Γονεϊκή Εμπλοκή

Όπως μπορεί εύκολα να διαπιστώσει ο αναγνώστης, πολλά από τα χαρακτηριστικά της οικογένειας/των γονέων που συνδέονται με τη σχολική επίδοση του παιδιού ενέχουν στοιχεία γονεϊκής εμπλοκής στην πορεία του παιδιού στο σχολείο. Στα επόμενα κεφάλαια θα ασχοληθούμε συστηματικότερα με τη διαδικασία αυτή, παρουσιάζοντας εμπειρικά δεδομένα τόσο από την ξένη όσο και από την ελληνική βιβλιογραφία.

7.3.1. Έννοια και περιεχόμενο της γονεϊκής εμπλοκής

Με τον όρο «γονεϊκή εμπλοκή» εννοούμε γενικά το είδος και το βαθμό στον οποίο οι γονείς συμμετέχουν σε ό,τι θα αποκαλούσαμε «σχολική ζωή» του παιδιού. Για τον όρο αυτόν έχουν διατυπωθεί πολλοί, πιο συγκεκριμένοι, ορισμοί χωρίς, απαραίτητα, να είναι πολύ διαφορετικοί μεταξύ τους. Η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να κυμαίνεται από μια τυπική επίσκεψη στο σχολείο έως και συχνές συναντήσεις γονέων-εκπαιδευτικών και ενεργητική συμμετοχή των γονέων σε θέματα εκπαιδευτικής διαδικασίας. Μορφές γονεϊκής συμπεριφοράς που έχουν περιληφθεί στον όρο «γονεϊκή εμπλοκή» είναι:

- Ανταλλαγή πληροφοριών με το σχολείο (επιστολές, τηλεφωνήματα, επισκέψεις)
- Ενδιαφέρον για τη σχολική εργασία, την ύλη, το είδος των μαθημάτων, κ.τ.ό.
- Συμμετοχή σε συλλόγους γονέων
- Σε άλλες έρευνες στον όρο περιλαμβάνονται μορφές γονεϊκής συμπεριφοράς, όπως:
 - Προσδοκίες για υψηλή σχολική επίδοση
 - Ενθάρρυνση και βοήθεια στο παιδί σχετικά με τα μαθήματα
 - Ενθάρρυνση/προτροπές για βελτίωση της επίδοσης στο σχολείο
 - Γενική καθοδήγηση και συναισθηματική υποστήριξη
 - Παρακίνηση για εξωσχολικό διάβασμα και άλλες μορφωτικές δραστηριότητες
 - Βοήθεια στην κατ' οίκον μελέτη

7.3.2. Ταξινόμηση της γονεϊκής εμπλοκής

Σε ένα πιο συστηματικό επίπεδο, οι ενέργειες που συνδέονται με τη γονεϊκή εμπλοκή έχουν ταξινομηθεί σε κατηγορίες/άξονες. Θα αναφερθούν εδώ δύο

τέτοιες ταξινομήσεις. Σύμφωνα με την πρώτη, η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να περιγραφεί με βάση τους εξής τέσσερις (4) άξονες: Αξιολόγηση, Έλεγχος, Βοήθεια/Στήριξη και Ενεργητική/Συγκεκριμένη Εμπλοκή.

Αξιολόγηση: Οι γονείς μεταδίδουν -με έμμεσο τρόπο- στο παιδί την αξία της μόρφωσης γενικά αλλά και την αξία και τις ευεργετικές συνέπειες της μόρφωσης σε επιμέρους πλευρές της ζωής.

Έλεγχος: Οι γονείς εποπτεύουν, ελέγχουν και προσπαθούν να κατευθύνουν θετικά τη συμπεριφορά και την επίδοση του παιδιού στο σχολείο. Ας σημειωθεί ότι οι δύο αυτοί άξονες συμμετέχουν στη διαμόρφωση κινήτρων για το μαθητή.

Βοήθεια/Στήριξη: Η αλληλεπίδραση γονέων-παιδιού επικεντρώνεται -και αποσκοπεί- στην εκ μέρους του παιδιού απόκτηση ορισμένων βασικών σχολικών δεξιοτήτων και γνώσεων (μαθηματικά, γλώσσα, κ.τ.ό.)

Ενεργητική/Συγκεκριμένη Εμπλοκή: Σε ένα πρακτικό επίπεδο, οι γονείς εμπλέκονται με διάφορους τρόπους στις δραστηριότητες και υποχρεώσεις του παιδιού στο σχολείο. Π.χ. αναλαμβάνουν μέρος ή/και όλο τον φόρτο των σχολικών εργασιών του παιδιού. Ο άξονας αυτός περιγράφει μια ελάχιστη επιθυμητή εμπλοκή των γονέων, καθώς με τον τρόπο αυτόν παρεμποδίζεται η ανάπτυξη της αυτονομίας και της δημιουργικότητας του παιδιού.

Σύμφωνα με τη δεύτερη ταξινόμηση, η γονεϊκή εμπλοκή διακρίνεται σε σχολική, γνωστική-νοητική και προσωπική. Όπως το δηλώνει ο όρος, η **σχολική εμπλοκή** αντιπροσωπεύει τη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες του παιδιού και, ειδικότερα, στην άρτια προετοιμασία της κατ' οίκον εργασίας. Η **γνωστική-νοητική εμπλοκή** έχει ως κύριο στοιχείο την εξασφάλιση όλων των προϋποθέσεων που προάγουν την ολόπλευρη νοητική ανάπτυξη του παιδιού. Τέλος, η **προσωπική εμπλοκή** περιλαμβάνει την τακτική ενημέρωση των γονέων σχετικά με τη σχολική πρόοδο του παιδιού.

7.3.3. Γονεϊκή εμπλοκή και σχολική επίδοση

Το ερώτημα που επιχειρεί να απαντήσει το υποκεφάλαιο αυτό είναι αν και κατά πόσον η γονεϊκή εμπλοκή έχει θετικές ή όχι επιπτώσεις στη σχολική πρόοδο του παιδιού και ειδικότερα: Ποιοι παράγοντες συνδέονται με τη συσχέτιση αυτή; Είναι όλες οι πλευρές της σχολικής εμπλοκής ευεργετικές για τη σχολική επίδοση;

Η γενική ερευνητική εκτίμηση είναι ότι οι μαθητές -σε οποιαδήποτε βαθμίδα- έχουν υψηλότερη σχολική επίδοση και θετικότερες στάσεις προς το σχολείο, όταν οι γονείς τους είναι ενήμεροι ή/και έχουν πλήρη επίγνωση της σχολικής πορείας του παιδιού, όταν συμμετέχουν στις -και ενθαρρύνουν τις- σχολικές δραστηριότητες του παιδιού τους. Μάλιστα, οι μαθητές αυτοί έχουν καλύτερη σχολική επίδοση και από μαθητές που προέρχονται από όμοιο οικογε-

νειακό περιβάλλον, στο οποίο, όμως, οι γονείς δεν συμμετέχουν στη σχολική ζωή του παιδιού τους. Φαίνεται, με άλλα λόγια, ότι αυτό που διαφοροποιεί τη σχολική επίδοση παιδιών από όμοια οικογενειακά περιβάλλοντα είναι ο βαθμός εμπλοκής των γονέων τους στη σχολική τους πορεία.

Σε ένα πιο συγκεκριμένο επίπεδο, οι έρευνες δείχνουν ότι οι ενέργειες των γονέων που «εισπράττονται» από τα παιδιά ως **συναισθηματική στήριξη** οδηγούν σε βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης. Αντίθετα, ενέργειες, όπως π.χ. η **άσκηση πίεσης** στο παιδί να τελειώσει τη μελέτη στο σπίτι ή η ασφυκτική **οργάνωση του χρόνου** του εκλαμβάνονται συχνά ως έλλειψη εμπιστοσύνης στις δυνατότητες του παιδιού και μπορούν να έχουν τα αντίθετα, από τα επιδιωκόμενα, αποτελέσματα.

Ευρήματα όπως τα παραπάνω δείχνουν ότι η σχέση γονεϊκής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης είναι σύνθετη και, μερικές φορές, δεν είναι θετική. Ο σημαντικότερος λόγος για τα αποτελέσματα αυτά είναι ότι η γονεϊκή εμπλοκή, όπως περιγράφηκε ως τώρα, έχει πολλές/διαφορετικές πλευρές που δεν ασκούν πάντα θετική επίδραση στη σχολική επίδοση. Η επισήμανση αυτή οδηγεί στη συνειδητοποίηση της ανάγκης για εντοπισμό των επιμέρους **πλευρών** εκείνων της γονεϊκής εμπλοκής που έχουν **θετική** και εκείνων που έχουν **αρνητική** επίδραση στη σχολική πρόοδο του παιδιού. Αυτό ακριβώς καθίσταται ευχερέστερο με τις έρευνές μας στη χώρα μας, με βάση ένα ψυχομετρικό εργαλείο και είναι το αντικείμενο των επόμενων κεφαλαίων αυτής της ενότητας.

7.4. Πώς και πόσο εμπλέκονται οι Έλληνες γονείς στη σχολική πρόοδο του παιδιού

Σε μια σειρά ερευνών στη χώρα μας, όπως σημειώθηκε προηγουμένως, χρησιμοποιήθηκε ειδικό ψυχομετρικό εργαλείο, το **«Ερωτηματολόγιο Ψυχοκοινωνικών Παραμέτρων της Σχολικής Επίδοσης»**. Το ερωτηματολόγιο αυτό κατασκευάστηκε στο εξωτερικό, προσαρμόστηκε και χρησιμοποιήθηκε στην Κύπρο¹ και υπέστη την τελευταία προσαρμογή από την ερευνητική ομάδα μας στο Ψυχομετρικό Εργαστήριο του Τομέα Ψυχολογίας του Πανεπιστημίου Αθηνών.

Το ψυχομετρικό αυτό εργαλείο περιλαμβάνει 49 προτάσεις που περιγράφουν αντίστοιχους, λεπτομερείς τρόπους με τους οποίους οι γονείς ασχολούνται με τη σχολική πρόοδο των παιδιών τους. Στις έρευνές μας, οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν, σε μια κλίμακα από το 1 (ποτέ) μέχρι το 5 (πάντοτε) πόσο συχνά προβαίνουν στην ενέργεια που περιγράφει καθεμία από τις 49 προτάσεις του ερωτηματολογίου. Η ανάλυση παραγόντων ανέδειξε τους εξής έξι (6) παράγοντες-διαστάσεις:

α. **Βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία** (10 προτάσεις). Ο παράγων αυτός απο-

¹ Βλ. βιβλιογραφική παραπομπή Georgiou St. (1997)

τελείται από προτάσεις που δείχνουν κατά πόσο οι γονείς ελέγχουν τη σχολική εργασία του παιδιού στο σπίτι, το βοηθούν να διορθώσει τα λάθη του, ελέγχουν την ποιότητα και το αποτέλεσμα της μελέτης, κ.τ.ό.

β. **Οργάνωση του χρόνου του παιδιού** (7 προτάσεις). Η διάσταση αυτή αναφέρεται στην τάση των γονέων να ελέγχουν τον τρόπο με τον οποίο το παιδί χειρίζεται τον εκτός σχολείου χρόνο του.

γ. **Πίεση για καλύτερη σχολική επίδοση-Προσδοκίες** (5 προτάσεις). Ο παράγων αυτός αποτυπώνει το άγχος των γονέων για τη σχολική επίδοση του παιδιού, που εκφράζεται με μια μορφή πίεσης στο παιδί να βελτιώνεται συνεχώς στα μαθήματα.

δ. **Ενθάρρυνση για ανάπτυξη ενδιαφερόντων** (5 προτάσεις). Οι προτάσεις αυτές αντιπροσωπεύουν την προσπάθεια που καταβάλλουν οι γονείς να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να αναπτύξουν δημιουργικές εξωσχολικές δραστηριότητες (μουσική, τέχνη, εξωσχολικό διάβασμα).

ε. **Παροχή συμβουλών-Πειθαρχία** (5 προτάσεις). Ο παράγων αυτός διερευνά την τάση των γονέων να συμβουλεύουν το παιδί τους σε θέματα σχετικά με την αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου του, την αξία της μόρφωσης αλλά και την εξωτερική του εμφάνιση.

στ. **Επαφή με το σχολείο** (4 προτάσεις). Ο τελευταίος αυτός παράγων περιγράφει το είδος και τη συχνότητα των επαφών που έχουν οι γονείς με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς-δασκάλους του παιδιού τους.

Στον πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζονται οι έξι (6) διαστάσεις-παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής με αντιπροσωπευτικές ερωτήσεις-προτάσεις.

Πίνακας 1

Κατονομασία και περιεχόμενο των παραγόντων του Ερωτηματολογίου
«Ψυχοκοινωνικές Παράμετροι της Σχολικής Επίδοσης»

1. Βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία

- ◆ Βοηθώ το παιδί μου στα μαθήματά του
- ◆ Κάθομαι μαζί του αρκετές ώρες για να μελετήσει τα βράδια
- ◆ Ξέρω σε ποιο σημείο του βιβλίου βρίσκονται σε κάθε μάθημα
- ◆ Ελέγχω τις διορθωμένες εργασίες που φέρνει στο σπίτι
- ◆ Βοηθώ το παιδί μου στα μαθήματα όταν δεν τα κατανοεί
- ◆ Το «εξετάζω» όταν τελειώσει την εργασία του στο σπίτι

2. Οργάνωση του χρόνου του παιδιού

- ◆ Επιμένω να αφιερώνει συγκεκριμένο αριθμό ωρών κάθε μέρα για μελέτη
- ◆ «Κρατάω λογαριασμό» για το χρόνο που αφιερώνει το παιδί μου στην τηλεόραση
- ◆ Επιμένω να τελειώνει τα μαθήματά του στο σπίτι μέχρι μια συγκεκριμένη ώρα

- ◆ Οργανώνω τον ελεύθερο χρόνο του παιδιού μου για να μη χάνει την ώρα του με άχρηστες ασχολίες

3. Πίεση για καλύτερη σχολική επίδοση-Προσδοκίες

- ◆ Είμαι απαιτητικός/ή σε θέματα σχολικής επίδοσης
- ◆ Απαιτώ από το παιδί μου να βελτιώνεται συνεχώς στα μαθήματα
- ◆ Ενθαρρύνω το παιδί μου για όλο και καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο
- ◆ Η σχολική επίδοση του παιδιού μου είναι πολύ σημαντικό πράγμα για μένα

4. Ενθάρρυνση για ανάπτυξη ενδιαφερόντων

- ◆ Του αγοράζω βιβλία για δώρα στις γιορτές
- ◆ Το βοηθώ να διαλέγει εξωσχολικά βιβλία
- ◆ Ενθαρρύνω το παιδί μου να αναπτύσσει νέα χόμπυ και ενδιαφέροντα
- ◆ Ενθαρρύνω το παιδί μου να επισκέπτεται βιβλιοθήκες

5. Παροχή συμβουλών-Πειθαρχία

- ◆ Δίνω συμβουλές και ιδέες για το πώς να περάσει την ελεύθερη ώρα του
- ◆ Λέω τη γνώμη μου για την εμφάνισή του (ρούχα, μαλλιά, καθαριότητα)
- ◆ Του μιλώ για τα καλά αποτελέσματα της μόρφωσης
- ◆ Προειδοποιώ το παιδί μου για τις συνέπειες της τεμπελιάς

6. Επαφή με το σχολείο

- ◆ Επισκέπτομαι το σχολείο για να μιλήσω με το δάσκαλο/δασκάλα τού παιδιού μου
- ◆ Αναπτύσσω προσωπικές-κοινωνικές σχέσεις με τους δασκάλους του παιδιού μου
- ◆ Παίρνω μέρος σε εκδηλώσεις του Συλλόγου Γονέων του σχολείου
- ◆ Όποτε με καλέσουν στο σχολείο, πηγαίνω

7.4.1. Είδη γονεϊκής εμπλοκής και σχολική επίδοση

Η σχέση ανάμεσα στο είδος της γονεϊκής εμπλοκής και τη σχολική επίδοση του παιδιού απετέλεσε το κεντρικό αντικείμενο μελέτης σε ένα ερευνητικό πρόγραμμα του **Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σχολικής Ψυχολογίας**, από το οποίο προέκυψαν Διπλωματικές Εργασίες μεταπτυχιακών φοιτητών.

Ανεξάρτητα από τη μέθοδο χειρισμού των δεδομένων (συνάφεια ή σύγκριση μέσω όρων), τα ευρήματα είναι σαφή. Όταν:

- ενθαρρύνουμε το παιδί να αναπτύξει ενδιαφέροντα (και εξωσχολικά)
- ασκούμε κάποια πίεση στο παιδί και προσδοκούμε βελτίωση της επίδοσής του και

- έχουμε μια καλή επικοινωνία με το σχολείο,

τότε παρατηρούμε υψηλή σχολική επίδοση στο παιδί. Σε ερμηνευτικό επίπεδο, μπορούν να διατυπωθούν οι εξής παρατηρήσεις: α) Η ενθάρρυνση του παιδιού για ανάπτυξη ενδιαφερόντων αποτελεί μέρος αυτού που αποκαλέσαμε, σε προηγούμενες σελίδες, **γνωστική γονεϊκή εμπλοκή**, με την οποία οι γονείς εξασφαλίζουν στο παιδί τις απαραίτητες προϋποθέσεις για τη γενικότερη νοητική του ανάπτυξη. Η σχολική επίδοση, επομένως, είναι συνακόλουθη του υψηλού νοητικού επιπέδου του παιδιού. β) Φαίνεται πως η άσκηση πίεσης στο παιδί πρέπει να είναι μέτρια και, κυρίως, να εκφράζεται με προσδοκίες για καλύτερη σχολική επίδοση, οπότε και λειτουργεί αποτελεσματικά. γ) Η καλή επικοινωνία των γονέων με το σχολείο έχει ως αποτέλεσμα, εκτός των άλλων, να γνωρίζουν καλύτερα τις δυνατότητες και αδυναμίες του παιδιού τους, πράγμα που θα τους κατευθύνει στο να θέτουν ρεαλιστικότερους στόχους για τη σχολική του πορεία. Στο σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί ότι συχνές επισκέψεις των γονέων στο σχολείο μπορεί να σημαίνουν και πολλά προβλήματα του παιδιού με το σχολείο. Επομένως, θα πρέπει να γίνεται η διάκριση ανάμεσα σε επισκέψεις που γίνονται από τους γονείς με δική τους πρωτοβουλία και σε επισκέψεις μετά από πρόσκληση του σχολείου.

Από το άλλο μέρος, η προσπάθεια των γονέων να **οργανώνουν το χρόνο του παιδιού** (συχνά, με ασφυκτική επίβλεψη και παρέμβαση) συνδέεται μάλλον με αρνητικά αποτελέσματα, κυρίως στα **κορίτσια**. Αν μπορεί να υποθέσει κανείς αιτιώδη σχέση ανάμεσα στην οργάνωση του χρόνου και στη σχολική επίδοση, η ερμηνεία θα ήταν πως ίσως το παιδί -ιδιαιτέρως το κορίτσι- δεν χρειάζεται τη γονεϊκή παρέμβαση στο θέμα αυτό και, όταν αυτό συμβαίνει, επηρεάζει αρνητικά τη σχολική του επίδοση. Η γονεϊκή εμπλοκή με τη μορφή της βοήθειας στην κατ' οίκον μελέτη δεν φάνηκε να σχετίζεται με τη σχολική επίδοση του παιδιού.

7.4.2. Γονεϊκή εμπλοκή και χαρακτηριστικά γονέων

Κατά μέσο όρο, οι Έλληνες γονείς γενικά χρησιμοποιούν με μεγαλύτερη συχνότητα την «παροχή συμβουλών-πειθαρχία» και την «πίεση για καλύτερη σχολική επίδοση-προσδοκίες». Το εύρημα αυτό, πέραν του ότι πιθανώς αντανάκλα τον παιδοκεντρικό χαρακτήρα της ελληνική οικογένειας, είναι ενθαρρυντικό, καθώς οι ενέργειες αυτές (κυρίως, η «πίεση για καλύτερη σχολική επίδοση-προσδοκίες») συνδέονται με υψηλή σχολική επίδοση. Από το άλλο μέρος, οι Έλληνες γονείς φαίνεται πως οργανώνουν το χρόνο του παιδιού τους αρκετά σπάνια και αυτό είναι ένα θετικό εύρημα, καθώς η παρέμβαση αυτή επιφέρει αρνητικά αποτελέσματα στη σχολική επίδοση του παιδιού. Ωστόσο, το ίδιο σπάνια (δυστυχώς, αυτή τη φορά) έχουν επαφές με το σχολείο. Τέλος, η «ενθάρρυνση για ανάπτυξη ενδιαφερόντων» θα ήταν επιθυμητό να εμφανίζεται με μεγαλύτερη από τη διαπιστωθείσα συχνότητα, καθώς είναι η κατεξοχήν πλευρά

της γονεϊκής εμπλοκής που συνδέεται με υψηλή σχολική επίδοση αλλά και με τη γενική νοητική ανάπτυξη του παιδιού.

Οι παραπάνω συχνότητες ισχύουν μόνο για το σύνολο των δειγμάτων στις προαναφερθείσες έρευνες και διαφοροποιούνται ως συνάρτηση χαρακτηριστικών των γονέων, όπως το φύλο, η ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο.

Φύλο. Οι **μητέρες** δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν όλες τις επιμέρους πλευρές της γονεϊκής εμπλοκής συχνότερα από τους **πατέρες**. Αυτό είναι ένα κοινό εύρημα στις σχετικές έρευνες και πιθανότατα απηχεί τον πρωτεύοντα ρόλο που παίζει η μητέρα στην ανατροφή των παιδιών σε μια πυρηνική οικογένεια. Σε δύο, πάντως, περιπτώσεις, στην «οργάνωση του χρόνου του παιδιού» και στην «πίεση για καλύτερη σχολική επίδοση-προσδοκίες», η διαφορά δεν είναι στατιστικά σημαντική, πράγμα που ίσως σημαίνει ότι στις δύο αυτές περιπτώσεις οι δύο γονείς υιοθετούν κοινή αντιμετώπιση, πιθανώς διότι τις θεωρούν το ίδιο σημαντικές.

Ηλικία. Ο παράγων αυτός έδωσε, επίσης, ενδιαφέροντα αποτελέσματα. Οι **νεότεροι** σε ηλικία γονείς υιοθετούν, σε σύγκριση με τους μεγαλύτερους, συχνότερα τόσο την «οργάνωση του χρόνου του παιδιού» όσο και τη «βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία». Αντίθετα, οι **μεγαλύτεροι** σε ηλικία γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά να αναπτύσσουν και άλλα -πέραν του σχολείου- ενδιαφέροντα. Οι διαφορές αυτές είναι πιθανό πως οφείλονται στο μεγαλύτερο άγχος και στη λιγότερη εμπειρία που έχουν οι νεότεροι γονείς σχετικά με το γονεϊκό τους ρόλο. Δεν αποκλείεται, επίσης, η διαφορά αυτή να οφείλεται και στην ηλικία του παιδιού: Οι νεότεροι γονείς έχουν, κατά κανόνα, και μικρότερα παιδιά, για τα οποία η οργάνωση του χρόνου τους και η βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία θεωρούνται από τους γονείς περισσότερο επιβεβλημένες παρά για τα μεγαλύτερα παιδιά.

Μορφωτικό επίπεδο. Οι γονείς υψηλού μορφωτικού επιπέδου φαίνεται πως προτιμούν τις μορφές γονεϊκής εμπλοκής που συνδέονται θετικά με τη σχολική επίδοση: Ενθαρρύνουν το παιδί για ανάπτυξη ενδιαφερόντων, πιέζουν για -και προσδοκούν- καλύτερη σχολική επίδοση και (κατά δεύτερο λόγο) βοηθούν στην κατ' οίκον εργασία. Αντίθετα, γονείς χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου υιοθετούν συχνότερα στρατηγικές που είτε δεν συνδέονται στενά με τη σχολική επίδοση (παροχή συμβουλών-πειθαρχία) είτε συνδέονται με αυτήν αρνητικά (οργάνωση του χρόνου του παιδιού). Είναι πιθανό ότι οι γονείς υψηλού μορφωτικού επιπέδου έχουν καλύτερη γνώση του παιδιού, του αναγνωρίζουν περισσότερο τη δυνατότητα να αυτενεργεί, του παρέχουν περισσότερα μορφωτικά ερεθίσματα και ασκούν περισσότερο διαλεκτική διαπαιδαγώγηση (κάτι που προκύπτει και από συναφείς έρευνες).

7.4.3. Γονεϊκή εμπλοκή και χαρακτηριστικά παιδιού

Η συχνότητα των μορφών γονεϊκής εμπλοκής διαφοροποιείται, αντίστοιχα,

και ως συνάρτηση χαρακτηριστικών του παιδιού, όπως το φύλο, η ηλικία και χαρακτηριστικά προσωπικότητας.

Φύλο. Οι γονείς δηλώνουν ότι χρησιμοποιούν όλες τις μορφές της εμπλοκής τους με την πρόοδο του παιδιού στο σχολείο συχνότερα για τα **αγόρια** παρά για τα **κορίτσια**. Είναι πιθανό ότι η κοινωνικοποίηση του αγοριού (και) σε θέματα σχολείου δημιουργεί περισσότερο άγχος στους γονείς. Είναι γνωστό, επίσης, ότι τα αγόρια, ως ομάδα, έχουν χαμηλότερη σχολική επίδοση και περισσότερα προβλήματα με το σχολείο (από ό,τι τα κορίτσια), οπότε οι γονείς θεωρούν περισσότερο επιβεβλημένη για το αγόρι τη δική τους παρέμβαση. Η παρέμβαση αυτή παίρνει συνήθως τη μορφή της βοήθειας στην κατ' οίκον εργασία, της οργάνωσης του χρόνου του παιδιού και της πίεσης για καλύτερη σχολική επίδοση. Οι δύο πρώτες στρατηγικές ίσως δικαιολογούνται από τη δυσκολότερη ιδιοσυγκρασία των αγοριών σε σύγκριση με τα κορίτσια, ενώ η εντονότερη πίεση στα αγόρια για καλύτερη σχολική επίδοση πιθανώς αντανακλά τη στερεοτυπική αντίληψη των γονέων για την ανάγκη προετοιμασίας του αγοριού για την ενήλικη ζωή.

Ηλικία. Η μόνη σαφής διαφορά υπέρ των **μικρότερων** σε ηλικία παιδιών αφορά στη «βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία». Είναι πολύ πιθανό ότι η διαφορά αυτή είναι αποτέλεσμα της πεποίθησης των γονέων ότι το μικρότερο παιδί, στην αρχή της σχολικής του ζωής, έχει μεγαλύτερη ανάγκη από επίβλεψη και ενεργό γονεϊκή συμμετοχή στις σχολικές του υποχρεώσεις, καθώς δεν έχει ακόμα διαμορφώσει σταθερές συνήθειες μελέτης και διεκπεραίωσης του σχολικού έργου.

Χαρακτηριστικά προσωπικότητας. Τα ερευνητικά δεδομένα έδειξαν ότι όσο μεγαλύτερη **προσήνεια** εμφανίζει στη συμπεριφορά του ένα παιδί τόσο συχνότερα οι γονείς του τού παρέχουν συμβουλές και το ενθαρρύνουν να αναπτύξει εξωσχολικά ενδιαφέροντα. Είναι πιθανό ότι με τον τρόπο αυτόν οι γονείς μεταβιβάζουν τις δικές τους αξίες και πεποιθήσεις, με έναν μηχανισμό που γίνεται ευκολότερος λόγω της προσήνειας του παιδιού.

Από το άλλο μέρος, όπως θα ανέμενε κανείς, η **ευσυνειδησία** του παιδιού (ζήλος, επιμέλεια, κίνητρα για υψηλή επίδοση) συνδέεται αρνητικά με τη συχνότητα με την οποία οι γονείς βοηθούν το παιδί στην κατ' οίκον εργασία ή του οργανώνουν το χρόνο. Είναι φανερό ότι οι γονείς δικαιολογημένα δεν θεωρούν απαραίτητο να βοηθούν ένα ευσυνειδητο παιδί να τελειώσει τη σχολική του μελέτη ούτε να του οργανώνουν το χρόνο, αφού αυτές τις δεξιότητες το παιδί τις διαθέτει ήδη λόγω προσωπικότητας.

7.4.4. Γονείς και σχολείο: Μια «ευαίσθητη» σχέση

Η γονεϊκή εμπλοκή είναι, εξ' ορισμού, μέρος της συνεργασίας ανάμεσα στην οικογένεια/τους γονείς και στο σχολείο. Η συνεργασία αυτή δεν είναι μια εύκο-

λη υπόθεση. Γονείς και δάσκαλοι ίσως να μην είναι ακριβώς «φυσικοί αντίπαλοι», όπως θεωρείται από μερικούς. Ωστόσο, αρκετές έρευνες δείχνουν ότι τα δύο μέρη αντιμετωπίζουν, όχι σπάνια, προβλήματα στις μεταξύ τους σχέσεις.

Βεβαίως, η ύπαρξη του παιδιού-μαθητή, που με τις δύο ιδιότητές του «ανήκει» και στις δύο πλευρές, καθιστά κάτι περισσότερο από αναγκαία τη μεταξύ τους επικοινωνία. Η επικοινωνία αυτή μπορεί να δημιουργήσει προστριβές, αν δεν τηρηθούν κάποιοι κανόνες και δεν ικανοποιηθούν κάποιες προϋποθέσεις. Τέτοιες προϋποθέσεις είναι: α) Η αναγνώριση και τήρηση των «ορίων» κάθε πλευράς: ούτε η οικογένεια μπορεί να υποκαταστήσει το σχολείο, ούτε το σχολείο την οικογένεια. β) Η συνεργασία μεταξύ τους δεν σημαίνει ότι οι **ρόλοι** τους δεν είναι διακριτοί. Οι ρόλοι οικογένειας και σχολείου **είναι** διακριτοί και οι ευθύνες του κάθε μέρους ξεκάθαρες.

Η αναγνώριση των ορίων και των διακριτών ρόλων θα έχει ως αποτέλεσμα, εκτός των άλλων, οι μεν εκπαιδευτικοί να μην νιώθουν ότι απειλείται η επαγγελματική τους επάρκεια, ορισμένοι δε γονείς να μην νιώθουν αδύναμοι μπροστά στον εκπαιδευτικό, αλλά να αξιοποιούν αυτή την επάρκεια για το καλό του παιδιού. Αυτό που, τελικώς, θα πρέπει να ενώνει τις προσπάθειες σχολείου και οικογένειας είναι η συνειδητοποίηση ότι και οι δύο πλευρές έχουν ένα ισχυρό, νόμιμο ενδιαφέρον για την πρόοδο και ευημερία του παιδιού-μαθητή, που θα καταστεί δυνατή από μια αρμονική μεταξύ τους συνεργασία.