

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ



**Π.Μ.Σ.: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΚΑΙ
ΥΛΙΚΟ (ΣΥΜΒΑΤΙΚΕΣ ΚΑΙ Ε-ΜΟΡΦΕΣ): ΠΟΛΙΤΙΚΕΣ ΚΑΙ
ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ»**

Διπλωματική Εργασία

**«Αντιλήψεις και στάσεις γονέων σχετικά με τη Γονεϊκή
Εμπλοκή και παράγοντες του Κοινωνικού Κεφαλαίου που την
επηρεάζουν»**

Πέππα Αικατερίνη

A.M. 3032201801110

Επιβλέπων Καθηγητής: Αθανάσιος Κατσής, Πρύτανης Πανεπιστημίου
Πελοποννήσου

Επιτροπή: Δέσποινα Τσακίρη, καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

Νικόλαος Φωτόπουλος, καθηγητής Πανεπιστημίου Πελοποννήσου

ΚΟΡΙΝΘΟΣ, 2020

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	4
ABSTRACT.....	5
Πρόλογος.....	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
Κεφάλαιο 1.....	10
1.1.Γονεϊκή Εμπλοκή.....	10
1.1.1. Εισαγωγή & Σύντομη Ιστορική Επισκόπηση.....	10
Τυπολογίες Γονεϊκής Εμπλοκής.....	12
1.1.2.Εννοιολογική αποσαφήνιση.....	12
1.1.3. ΤΥΠΟΛΟΓΙΕΣ ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ.....	13
1.2. Μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής.....	14
1.2.1 Το μοντέλο των αλληλοκαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein.....	15
1.2.2. Το μοντέλο των Grolnick , Benjet , Kurowski & Apostoleris .	17
1.2.3. Το μοντέλο Hoover-Dempsey & Sandler.....	18
1.3.Γονεϊκή εμπλοκή και σχολική επίδοση.....	19
1.3.1. Εμπόδια της γονεϊκής εμπλοκής.....	20
1.3.2. Η γονεϊκή εμπλοκή και το ελληνικό σχολείο.....	22
Κεφάλαιο 2.....	23
2.1. Γονεϊκή Εμπλοκή και Κοινωνικό Κεφάλαιο.....	23
2.1.1. Ο όρος Κοινωνικό Κεφάλαιο.....	23
2.2.1. Θετικά και αρνητικά αποτελέσματα του κοινωνικού κεφαλαίου.....	27
Κεφάλαιο 3.....	29
Βιβλιογραφική Επισκόπηση.....	29
Εισαγωγή.....	29
Βιβλιογραφική Επισκόπηση Διεθνών Ερευνών.....	29
Β. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....	41
Κεφάλαιο 4.....	41
Μεθοδολογία και ταυτότητα της έρευνας.....	41
4.1. Σκοπός , στόχος και ερευνητικά ερωτήματα.....	41
4.1.1. Σκοπός.....	41
4.1.2. Στόχος.....	42
4.1.3. Ερευνητικά ερωτήματα.....	42
4.2.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ.....	42

4.2.1. Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου	42
4.2.2. Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων.....	44
4.2.2.1. Επιλογή Εργαλείου Συλλογής Δεδομένων.....	44
4.2.2.2. Ζητήματα Δεοντολογίας.....	45
4.2.2.3. Το Πρωτόκολλο Συνέντευξης.....	46
4.2.2 Το Δείγμα και η Διαδικασία Επιλογής του.....	46
4.2.3. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία της Έρευνας.....	47
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5.....	48
ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	48
1 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας.....	49
1.1 Η σημασία της εκπαίδευσης	49
1.2 Μορφωτικό επίπεδο γονέα και σχολικές υποχρεώσεις	50
1.3 Φύση της εργασίας και επικοινωνία με το παιδί	51
1.6.7 Χρόνος που αφιερώνεται σε συζητήσεις για την καθημερινότητα και τη σχολική ζωή.....	53
1.3 Φύση της εργασίας και παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων	54
1.9 Θέματα ανατροφής.....	56
2 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας.....	58
2.8.10 Συχνότητα-Λόγοι επίσκεψης στη σχολική μονάδα.....	58
2.11 Ποιότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς.....	60
2.12 Συναισθήματα γονέων.....	62
2.13 Λόγοι που δυσχεραίνουν την επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών.....	63
2.14 Το ζήτημα της ισότιμης αντιμετώπισης.....	64
2.15 Αντιλήψεις γονέων	66
2.16 Ενέργειες γονέων κατά των αποφάσεων που αδικούν το παιδί τους.....	68
2.5.23 Σχολικές εκδηλώσεις	69
2.17 Το ζήτημα της συμπερίληψης.....	71
3 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας.....	72
3.18 Προτάσεις βελτίωσης της Γ.Ε.....	72
3.19 Οι αντιδράσεις των παιδιών απέναντι στη Γ.Ε.....	74
3.20 Στρατηγικές αναβάθμισης της Γ.Ε.....	75
3.21 Προσδοκίες από τη φοίτηση στο σχολείο	76
3.22 Πραγματοποίηση των στόχων.....	77
4 ^{ος} Ερευνητικός Άξονας.....	78
4.24 Εθελοντισμός.....	78
4.25 Προτάσεις βελτίωσης της επικοινωνίας	79

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6	81
ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ	81
6.1. Συμπεράσματα για τις απόψεις των γονέων σχετικά με τη Γονεϊκή Εμπλοκή....	83
6.1.1. Χρησιμότητα-Πρακτικές Γονεϊκής Εμπλοκής.....	83
6.1.2. Προσδοκίες γονέων και σχολική επίδοση	84
6.2. Συμπεράσματα για τις στάσεις των γονέων σε σχέση με την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	85
6.2.1. Οι βασικοί λόγοι της Γ.Ε και τα συναισθήματα των γονέων κατά την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς.....	85
6.2.2. Αποτελεσματικότητα της Γονεϊκής Εμπλοκής	86
6.2.3. Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή.....	86
6.2.4. Προτάσεις βελτίωσης της Γονεϊκής Εμπλοκής.....	87
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	90
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	90
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	92
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ.....	103
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α.....	104
ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ.....	104
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β.....	106
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ.....	112
ΑΠΟΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ.....	112

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η διερεύνηση της διασύνδεσης του Κοινωνικού Κεφαλαίου με τις στάσεις και τις αντιλήψεις γονέων σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή και το κατά πόσο οι συγκεκριμένοι παράγοντες επηρεάζουν ποσοτικά αλλά και ποιοτικά την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς. Το οικονομικό, πολιτισμικό επίπεδο καθώς και το Κοινωνικό Κεφάλαιο της κάθε οικογένειας φαίνεται να διαφοροποιούν τον βαθμό εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η εμπλοκή της οικογένειας στην εκπαίδευση έχει διαπιστωθεί ότι αποτελεί ιδιαιτέρως ευεργετική πρακτική αναφορικά με τις επιδόσεις και τα ζητήματα συμπεριφοράς των μαθητών. Όμως, παρά τα οφέλη που σχετίζονται με την ανάπτυξη της συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας δεν παρατηρείται ο ίδιος βαθμός εμπλοκής από όλους τους γονείς.

Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε ποιοτικού τύπου μεθοδολογία, ενώ ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επελέγη η ημι-δομημένη συνέντευξη. Το δείγμα αφορούσε δέκα Έλληνες και αλλοδαπούς γονείς από την ευρύτερη περιοχή της Κορίνθου. Η έρευνα εξέτασε τις στάσεις και τις αντιλήψεις τους για την αξία της γονεϊκής εμπλοκής καθώς και των πρακτικών της, διερεύνησε τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία και επιχειρήθηκε η διασύνδεσή τους με το Κοινωνικό Κεφάλαιο της οικογένειας. Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι η πλειονότητα των γονέων διατηρεί θετική στάση απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή, ενώ ως σημαντικότεροι παράγοντες που εμποδίζουν την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς αναδείχτηκαν οι στάσεις των τελευταίων απέναντι στους γονείς, η ελλιπής επιμόρφωσή τους αλλά και πολιτισμικές, κοινωνικές και οικονομικές διαφορές μεταξύ τους οι οποίες δεν επιτρέπουν την ανάπτυξη ουσιαστικής επικοινωνίας. Ως αποτέλεσμα, η ενίσχυση του Κοινωνικού Κεφαλαίου μπορεί να αποβεί χρήσιμη για οικογένειες που διαθέτουν χαμηλό επίπεδο εισοδήματος και μόρφωσης ή οικογένειες μεταναστών, ώστε να αναβαθμίσουν την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, μέσω των ενεργών διασυνδέσεων που πρέπει να αποβαίνουν ωφέλιμες για όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας

Λέξεις-κλειδιά: Γονεϊκή εμπλοκή, επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, στάσεις γονέων, Κοινωνικό κεφάλαιο.

ABSTRACT

The aim of the present study was the investigation of Social Capital's interfaces with parents' attitudes and views towards Parental Involvement and how these specific factors affect quantitatively and qualitatively their communication with the teachers. The economic, cultural level and family's Social Capital as well seem differentiating parents' degree of involvement at school. Family educational involvement has been identified as a particularly beneficial practice for the achievement and behavioral outcomes of all students. However, despite the associated benefits related on the increasing family-school partnerships not all parents are equally involved.

For the research's aim a standard quality methodology is used together with the semi structured interview as a data collection tool. The sample referred to ten native and immigrants parents from the region of Corinth. The study examined their attitudes and beliefs about the value of Parental Involvement at school and its practices, investigated the factors that hinder Parental Involvement at school and their interface with family's Social Capital was attempted. The results showed that the majority of parents had a positive view towards Parental Involvement, while teachers' attitudes emerged as the most crucial factors that hinder their communication, along with their incomplete education about parental involvement and social, cultural and economic differences between parents and teachers as well, that do not allow the development of a substantive communication. As a result, strengthening Social Capital can be prove to be useful, especially for low income, education or immigrant families, in order to promote their educational involvement, via active interfaces which must be beneficial for all the members of the school community.

Key-Words: Parental involvement, parents-teachers communication, parents' perceptions, Social Capital.

Πρόλογος

Η εκπόνηση της παρούσας διπλωματικής εργασίας έγινε μέσα στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαιδευτικά Προγράμματα και Υλικό (Συμβατικές και e- μορφές): Πολιτικές και Πρακτικές», που υλοποιήθηκε από το Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου. Σύμμαχος, καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής ήταν ο επιβλέπων καθηγητής μου, κ. Αθανάσιος Κατσή. Η επικοινωνία μαζί του με ενθάρρυνε και μου έδινε πάντα την απαραίτητη δύναμη για να συνεχίσω. Ευχαριστώ επίσης τους καθηγητές μου, κ. Τσακίρη Δέσποινα και κ. Φωτόπουλο Νικόλαο, για τη συμμετοχή τους στην εξεταστική επιτροπή και κυρίως για τη συμβολή που είχαν ώστε αυτό το Π.Μ.Σ να γίνει η αιτία για να συνεχίσω, ελπίζω, το αέναο ταξίδι προς τη γνώση.

Όμως, η εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας έγινε με κλεμμένο χρόνο. Χρόνο κλεμμένο από τα παιδιά μου, Μάρκο, Οδυσσέα και Μάγια, γι' αυτό και τους την αφιερώνω. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω ξεχωριστά τον μεγάλο μου γιο, που με στήριξε αφάνταστα και με εξέπληξε με την υπομονή του. Μάρκο μου, ελπίζω πραγματικά να έμαθες κάτι από τα λάθη της μαμάς σου...

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το φαινόμενο της γονεϊκής εμπλοκής αποτελεί ένα πολυσύνθετο πεδίο έρευνας και μελέτης αλλά και μία πολύ σημαντική συνιστώσα της ευρύτερης εκπαιδευτικής διαδικασίας, μέσω της συνεργασίας και της επικοινωνιακής επικοινωνίας που επιτρέπει να αναπτυχθούν μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών.

Ένας μεγάλος αριθμός σχετικών ερευνών αναδεικνύουν τη θετική επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων (Fan & Chen,2001. Henderson & Map, 2002),στη δημιουργία γενικότερα θετικού κλίματος έναντι της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Soo Yin Lim, 2003),στην ευκολότερη εισαγωγή στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Trusty,1996) αλλά και στη μείωση των προβλημάτων συμπεριφοράς (Berger,1991.Mc Neal, 2001).

Αν και κανείς δεν αμφισβητεί τα οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής ,ωστόσο η εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία παρουσιάζει συχνά εμπόδια με αποτέλεσμα οι συνθήκες που δημιουργούνται, να μη θεωρούνται κατάλληλες ώστε να ευδοκιμήσει ένα κλίμα συνεργατικότητας και ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Μια άλλη σημαντική συνιστώσα που θα μπορούσε να επηρεάσει καταλυτικά την παραπάνω σχέση ,είναι οι ευρύτερες διασυνδέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στους ανθρώπους και πιο συγκεκριμένα στους γονείς ,οι οποίες δρουν υποβοηθητικά ως προς την εκπλήρωση των στόχων τους .

Οι ενεργές διασυνδέσεις ,ομοίως με το αίσθημα εμπιστοσύνης και αμοιβαίας κατανόησης λειτουργούν συνεκτικά για τα μέλη μιας κοινότητας ,με αποτέλεσμα ανάλογα με το φορτίο κοινωνικού κεφαλαίου του κάθε γονέα ,να ευδοκνούνται ευκολότερα ή δυσκολότερα οι προσωπικοί του στόχοι αναφορικά με την εκπαίδευση του παιδιού του. Οι Coleman & Hoffer (1987) επισημαίνουν στην έρευνά τους τον συσχετισμό του κοινωνικού κεφαλαίου με τα ποσοστά εγκατάλειψης του σχολείου, επικεντρώνοντας κυρίως την έρευνά τους στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς αλληλεπιδρούν τόσο με τα παιδιά τους , όσο και με το σχολείο φοίτησής τους. Εξάλλου, δεν είναι λίγες οι έρευνες (Finders & Lewis,1994.Turney & Kao,2008) που συσχετίζουν άμεσα την αδυναμία ή ακόμη και τη διστακτικότητα πολλών γονέων να επικοινωνήσουν με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, ακριβώς λόγω του

αισθήματος απομόνωσης και περιθωριοποίησης που τους δημιουργεί η έλλειψη φορτίου κοινωνικού κεφαλαίου.

Η παρούσα διπλωματική εργασία έχει ως στόχο να αναδείξει τις στάσεις και τις απόψεις γονέων απέναντι στο ζήτημα της εμπλοκής τους στο σχολείο φοίτησης αλλά και στην γενικότερη εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού τους .

Επιπρόσθετα, θα επιχειρηθεί να διαπιστωθεί το κατά πόσο η αρνητική ή θετική στάση που υιοθετούν οι γονείς απέναντι στην εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, σχετίζεται άμεσα με την ύπαρξη ή όχι αποθέματος κοινωνικού κεφαλαίου και με ποιους τρόπους το τελευταίο μπορεί να επηρεάσει, συμβάλλοντας σε μια ισότιμη αντιμετώπιση των γονέων από την εκπαιδευτική κοινότητα και στοχεύοντας στην άρση των ταξικών και κοινωνικών διαφοροποιήσεων ,με αποτέλεσμα την επίτευξη των στόχων του κάθε γονέα για το παιδί του ,αλλά και τη γενικότερη βελτίωση της συνεργασίας του σχολείου τόσο με τους γονείς όσο και με την ευρύτερη κοινότητα.

Η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από δύο μέρη .Το θεωρητικό και το ερευνητικό. Αρχικά ,το θεωρητικό μέρος περιλαμβάνει τρία βασικά κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο του θεωρητικού μέρους της εργασίας παρουσιάζεται η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής ,έτσι όπως διαμορφώθηκε στο πέρασμα του χρόνου. Επιπλέον, γίνεται αναφορά σε βασικές τυπολογίες και μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής πάνω στα οποία βασίζονται οι περισσότερες σχετικές έρευνες που έχουν διεξαχθεί στην Ελλάδα αλλά και διεθνώς, καθώς και στα εμπόδια που εμφανίζονται αλλά και στη σχέση της γονεϊκής εμπλοκής με τις σχολικές επιδόσεις.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στη θεωρία του Κοινωνικού Κεφαλαίου μέσα από τις προσεγγίσεις τριών θεωρητικών (Bourdieu, Putnam,Coleman),προκειμένου να συσχετιστεί το μέγεθος του κοινωνικού δικτύου, με ευεργετικά αποτελέσματα σε βασικούς τομείς της ατομικής ζωής ,όπως είναι η εκπαιδευτική διαδικασία .

Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθενται 15 έρευνες που εξετάζουν το θέμα της γονεϊκής εμπλοκής υπό το πρίσμα του κοινωνικού κεφαλαίου, στοχεύοντας στην ανάδειξη παραγόντων (εθνικότητας, μορφωτικού επιπέδου κ.α) που φαίνεται να διευκολύνουν ή να δυσχεραίνουν αντίστοιχα την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας , περιλαμβάνει πληροφορίες για την έρευνα που διεξήχθη και αποτελείται επίσης από τρία κεφάλαια .Στο τέταρτο κεφάλαιο γίνεται αναφορά στα ερευνητικά ερωτήματα και στον σκοπό της έρευνας, που αφορά τη διερεύνηση του κατά πόσο το απόθεμα του κοινωνικού κεφαλαίου του γονέα επηρεάζει ποσοτικά αλλά και ποιοτικά την επικοινωνία του με την εκπαιδευτική κοινότητα .

Επιπλέον στο ίδιο κεφάλαιο, υπάρχει αναφορά και αιτιολόγηση της ποιοτικού τύπου μεθοδολογίας που επιλέχθηκε αλλά και του εργαλείου συλλογής δεδομένων, δηλαδή της ημιδομημένης συνέντευξης .Στο ίδιο κεφάλαιο γίνεται περιγραφή του δείγματος και τίθενται ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας.

Στο πέμπτο κεφάλαιο της εργασίας παρουσιάζονται τα πιο σημαντικά ευρήματα της έρευνας μέσα από αποσπάσματα των συνεντεύξεων, ενώ τέλος, στο έκτο κεφάλαιο επιχειρείται συσχετισμός των ευρημάτων μας με ευρήματα άλλων ερευνών και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω συζήτηση και έρευνα ,όπως αυτές προέκυψαν με αφορμή τα συμπεράσματα της δικής μας ερευνητικής διαδικασίας .

Κεφάλαιο 1.

1.1.Γονεϊκή Εμπλοκή

1.1.1. Εισαγωγή & Σύντομη Ιστορική Επισκόπηση.

Παρά τις καταλυτικές μεταβολές που έχουν υποστεί τόσο ο θεσμός της οικογένειας όσο και του σχολείου στο πέρασμα του χρόνου , ο σημαντικός ρόλος των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών παραμένει σταθερός και αναλλοίωτος.

Ήδη από την Αρχαία Ελλάδα η ύπαρξη νομοθεσίας σχετικής τόσο με τη λειτουργία της εκπαίδευσης των παιδιών , όσο και με τις αντίστοιχες υποχρεώσεις που οι γονείς καλούνται να επωμιστούν αναφορικά με αυτή (Berger , 1991), καταδεικνύει τον σημαντικό ρόλο της εκπαίδευσης στην Ελληνική κοινωνία του 6^{ου} π.Χ αιώνα . Στην αρχαία Σπάρτη η εκπαίδευση των παιδιών αποτελούσε μέριμνα του κράτους και ξεκινούσε από τα επτά τους χρόνια ανεξαιρέτως (Καρζής , 1997) , ενώ αντιθέτως η αρχαία Αθήνα προσέφερε μεγαλύτερη ελευθερία στην εκπαίδευση, η οποία όμως ήταν ιδιωτική και συνεπώς αφορούσε μικρότερο αριθμό παιδιών.

Με την πάροδο των χρόνων και συγκεκριμένα κατά το Μεσαίωνα ο ρόλος των γονέων συρρικνώνεται και περιορίζεται στους βασικούς κανόνες ανατροφής των παιδιών τους , τη στιγμή που η Εκκλησία αναλαμβάνει εξ ολοκλήρου την εκπαίδευση τους. (Ψάλτη & Γαβριηλίδου , 1995) . Τον 19^ο αιώνα η εκπαίδευση θεσμοθετείται στην Ευρώπη και αποτελώντας πλέον αποκλειστική ευθύνη του κράτους θέτει ως βασικούς της στόχους την Εθνική αφύπνιση και τη βελτίωση του βιοτικού επιπέδου.

Μετά την καθιέρωση και τη νομιμοποίηση της λειτουργίας του κράτους στις κοινωνίες, συγκροτήθηκαν παράλληλα τα εκπαιδευτικά συστήματα τα οποία προέβλεπαν στη διάδοση κοινής γλώσσας ,καθώς και στη δημιουργία εθνικής ιδεολογίας. Το εκπαιδευτικό προσωπικό ήταν υπεύθυνο για την εκπλήρωση του σκοπού αυτού, χωρίζτη συνδρομή άλλου φορέα ή της γονεϊκής παρέμβασης (Τσακίρη,2018).

Με το κράτος να κατηγορείται ότι διατηρεί τον αποκλειστικό έλεγχο της εκπαίδευσης προσπαθώντας να επιτύχει συγκεκριμένους στόχους , οι οποίοι δεν συνδέονταν με το καλό των παιδιών (Μπρούζος ,1998) , δεν ήταν λίγοι οι παιδαγωγοί – μεταξύ των οποίων οι Rousseau & Pestalozzi – που επανέφεραν δυναμικά στο προσκήνιο το θέμα της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση.

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους αφορούσε αποκλειστικά στην παροχή τροφής και στέγης

στους εκπαιδευτικούς ειδικά στις αγροτικές περιοχές των Η.Π.Α (Lareau , 1987) .

Η περίοδος που ακολουθεί μετά το τέλος του Δευτέρου Παγκοσμίου Πολέμου σηματοδοτεί σημαντικές δημογραφικές και κοινωνικές μεταβολές και εδραιώνει μία πιο ενεργό συμμετοχή των γονέων στα θέματα του σχολείου αναλαμβάνοντας καθήκοντα που αφορούσαν την οικονομική υποστήριξη του σχολείου, την επιτήρηση των μαθητών ή άλλες βοηθητικές εργασίες. Εν τούτοις δεν παρατηρείται μεγάλη συμμετοχή από την πλευρά των γονέων , ενώ παράλληλα η εμπλοκή τους δεν σχετίζεται με ουσιαστικά θέματα της εκπαίδευσης (Lareau , 1987) . Κατά τη διάρκεια της δεκαετίας 1960-1970 ο ρόλος της σχέσης της οικογένειας και του σχολείου επαναπροσδιορίζεται με τους γονείς να συμμετέχουν πιο ενεργά στην καθημερινή του λειτουργία. Ωστόσο οι εκπαιδευτικοί αποδυναμώνουν μάλλον τη σχέση τους με τους γονείς, αφού θεωρούν ότι οι τελευταίοι οφείλουν κατά κύριο λόγο να λειτουργούν υποστηρικτικά ως προς τις δραστηριότητες του σχολείου χωρίς όμως να έχουν δυνατότητα εμπλοκής στη λειτουργία του (Comer , 1986) . Η περίοδος της οικονομικής ανάκαμψης των Η.Π.Α μετά από την ύφεση που γνώρισαν τη δεκαετία 80 & 90 υπογραμμίζει την αναγκαιότητα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας .

Τα Κέντρα Εξυπηρέτησης Γονέων με ποικίλες παρεμβάσεις ενισχύουν τις οικογένειες, διδάσκοντας για παράδειγμα Αγγλικά σε γονείς ,ενώ πλέον η γονεϊκή εμπλοκή στη διαδικασία της εκπαίδευσης των Η.Π.Α θεσμοθετείται (Epstein Sanders & Clark , 1999,4. National Education Goals Panel 1994. U.S.Department of Education 1994 , 50) . Παρόμοιο σκεπτικό , που ενισχύει τα δικαιώματα των γονέων στην εκπαίδευση φέρνει τον Εκπαιδευτικό Νόμο του 1992 στη Μεγάλη Βρετανία ο οποίος όχι μόνο ενισχύει το ρόλο του γονέα στην εκπαιδευτική αξιολόγηση αλλά του δίνει τη δυνατότητα επικοινωνίας και ενημέρωσης με τον σχολικό επιθεωρητή (Hornby 2000) .

Στη χώρα μας , τα τελευταία μόνο χρόνια αρχίζει να γίνεται κοινώς αποδεκτό ότι η συνεργασία σχολείου – γονέων είναι αναγκαία για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας .(Ματσαγγούρας 2008) . Η γονεϊκή εμπλοκή θεσμοθετείται με το νόμο 1566/85 ο οποίος καθιστά υποχρεωτική πλέον τη συγκρότηση συλλόγων γονέων και κηδεμόνων σε όλα τα σχολεία της χώρας δίνοντας τη δυνατότητα στους γονείς να συμμετέχουν στη χάραξη των εκπαιδευτικών πολιτικών που αφορούν το σχολείο φοίτησης των παιδιών τους. Ως εκ τούτου, σήμερα οι γονείς δεν διεκδικούν μόνο το δικαίωμα ενημέρωσης για την πρόοδο των παιδιών τους . αλλά τη δυναμική συμμετοχή τους με στόχο την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου .

Τυπολογίες Γονεϊκής Εμπλοκής

1.1.2.Εννοιολογική αποσαφήνιση.

Μέσα από την έρευνα της βιβλιογραφίας αποδεικνύεται ότι ο όρος της γονεϊκής εμπλοκής είναι μάλλον ασαφής με ποικίλες εννοιολογικές προεκτάσεις . Ανά περίπτωση η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής αναφέρεται στην προκαθορισμένη από τους εκπαιδευτικούς ανάμειξη των γονέων στα σχολικά δρώμενα (Συμεού 2003) , ενώ ο Hess και οι συνεργάτες του (1984) χρησιμοποιώντας το συγκεκριμένο όρο αναφέρονται στις γονεϊκές προσδοκίες.

Η πολυσημία του όρου εδράζεται επίσης στις διαφορετικές νοηματοδοτήσεις που δίνονται από τους ίδιους τους γονείς. Στην έρευνα των Countryman & Elish-Pipar (1998) μητέρες που ανήκουν στη μεσαία τάξη εκλαμβάνουν την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία ως μία λίστα υποχρεώσεων που στοχεύει στη βελτίωση των επιδόσεων των παιδιών τους. Από την άλλη , μητέρες που ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα μέσω της εμπλοκής τους προσβλέπουν σε αποτελέσματα που θα συμβάλλουν στη γενικότερη βελτίωση των συνθηκών διαβίωσης της οικογένειάς τους. (Valentine & Stark , 1979) .

Παράλληλα , όπως προκύπτει η γονεϊκή εμπλοκή συνάδει τις περισσότερες φορές με πρακτικές που αποσκοπούν να ωφελήσουν μεμονωμένα το κάθε παιδί. (Munn, 1993) . Οι προσπάθειες του κάθε γονέα έχουν δηλαδή τελικό αποδέκτη το δικό του παιδί. Οι Hoover – Dempsey et al. (1987) προχωρούν στο διαχωρισμό των δραστηριοτήτων που αφορούν τη γονεϊκή εμπλοκή ανάλογα με το αν λαμβάνουν χώρα στο σπίτι ή στο σχολείο , προκειμένου να αναζητηθεί ένας καλύτερος ορισμός. Στη βιβλιογραφία , οι όροι που στοχεύουν στο να περιγράψουν τους τρόπους με τους οποίους γονείς και εκπαιδευτικοί συνεργάζονται αλλά και το πώς οι γονείς μπορεί να έχουν συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους (Rentzou , 2004) είναι ποικίλοι.

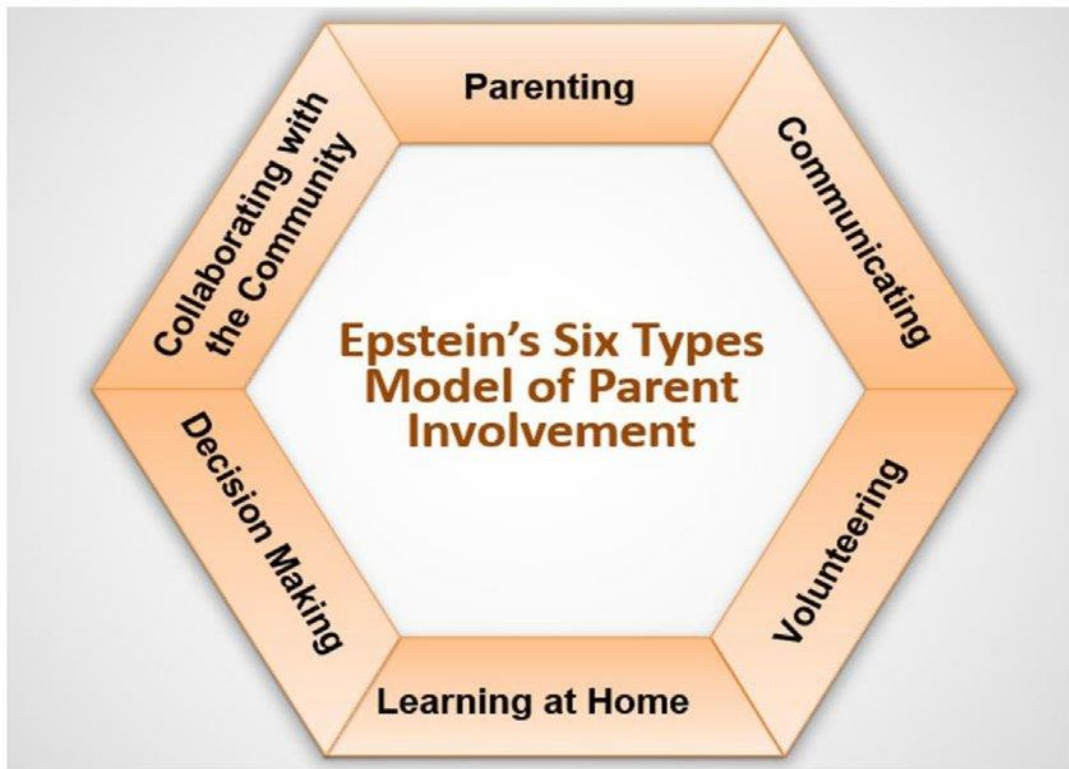
Αντιστοίχως η πολυδιάστατη έννοια της γονεϊκής εμπλοκής αφορά τον τρόπο με τον οποίο δραστηριοποιούνται οι γονείς τόσο στο σπίτι όσο και στο χώρο του σχολείου. Σχετικά με αυτές που λαμβάνουν χώρα στο σπίτι αναφέρονται ενδεικτικά η αναγκαιότητα για την καθημερινή επίβλεψη των δραστηριοτήτων του παιδιού αλλά και η επικοινωνία μεταξύ του γονέα και του παιδιού τους για θέματα που άπτονται της σχολικής ζωής του (Fan & Chen, 2001) .

Επιπλέον , έρευνες αναδεικνύουν τις μεθόδους που οι γονείς χρησιμοποιούν ώστε να ενδυναμώσουν τη θέληση για μάθηση και να δημιουργήσουν θετικό κλίμα απέναντι στο σχολείο (Greenhough & Hughes, 1998) αλλά και τον τρόπο με τον οποίο βοηθούν στις εργασίες για το σπίτι

(Keith 1982). Σχετικά με την διάσταση της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο , έμφαση δίνεται στην ανταλλαγή απόψεων με τον εκπαιδευτικό (Hill & Taylor 2004, Μάνεσης , 2008). Αλλά και στη συχνότητα παρακολούθησης διαφόρων εκδηλώσεων που διοργανώνονται από το σχολείο ή τη συμμετοχή σε συγκεντρώσεις γονέων και εκπαιδευτικών (Hill & Taylor, 2004). Στη συνέχεια ακολουθεί μία συνοπτική παρουσίαση των τεσσάρων πιο γνωστών τυπολογιών γονεϊκής εμπλοκής προκειμένου να περιγραφούν αποτελεσματικότερα οι επιμέρους διαστάσεις της στην εκπαιδευτική διαδικασία .

1.1.3. ΤΥΠΟΛΟΓΙΕΣ ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ

- 1) Οι Greenwood & Hilckman (1991) διακρίνουν πέντε τύπους γονεϊκής εμπλοκής .
 - Ενημέρωση των γονέων.
 - Συμμετοχή των γονέων σε εθελοντικές δραστηριότητες.
 - Μάθηση στο σπίτι
 - Επιμόρφωση γονέων.
 - Συμμετοχή γονέων σε θέματα διοίκησης του σχολείου.
- 2) Οι Grolnick & Slowiaczek (1994) περιγράφουν τρεις τύπους γονεϊκής εμπλοκής .
 - Τη γενικότερη συμπεριφορά των γονέων προς το σχολείο.
 - Την προσωπική εμπλοκή των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών τους.
 - Τη γνωστική πνευματική επαφή των γονέων με τα παιδιά τους.
- 3) Ο Finn (1998) διακρίνει τρεις τύπους γονεϊκής εμπλοκής .
 - Την ενεργή οργάνωση και επίβλεψη του προγράμματος του παιδιού.
 - Την παροχή βοήθειας στο παιδί για την αποπεράτωση των σχολικών εργασιών.



- Την καλλιέργεια θετικού κλίματος για την ανάπτυξη του διαλόγου με το παιδί για σχολικά θέματα.
- 4) Η τυπολογία της Epstein αναφέρεται στο τι θα μπορούσαν γενικότερα να κάνουν οι γονείς και περιλαμβάνει τους εξής παρακάτω τύπους γονεϊκής εμπλοκής .
- Ανατροφή
 - Επικοινωνία σχολείου – οικογένειας.
 - Εθελοντική προσφορά των γονέων στο σχολείο.
 - Μάθηση στο σπίτι ή βοήθεια στο παιδί κατ'οίκον.
 - Λήψη κοινών αποφάσεων γονέων – εκπαιδευτικών .
 - Συνεργασία του σχολείου- οικογένειας – κοινότητας.

Η τυπολογία της Epstein (1992, 1995, 1996, 2001) διαφοροποιείται από τις προηγούμενες καθώς είναι η μόνη που αναφέρεται στη συνεργασία σχολείου – οικογένειας αλλά και της κοινότητας , καθιστώντας όλους αυτούς τους φορείς υπεύθυνους για τη σχολική επιτυχία των παιδιών.

1 www.researchgate.net/profile/Fathi_Ihmeideh/publication/323327332/figure/fig1

1.2. Μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής.

Η δημιουργία μοντέλων γονεϊκής εμπλοκής κρίθηκε απαραίτητη από τους ερευνητές ώστε να περιγραφούν αποτελεσματικότερα τόσο οι στόχοι και οι στάσεις,

όσο και οι στρατηγικές που αναπτύσσονται μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών .Η ύπαρξη των συγκεκριμένων μοντέλων συμβάλλει στην καλύτερη κατανόηση των σχέσεων μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Σύμφωνα με τον Bierman (1996) υπάρχουν μοντέλα, που εστιάζουν κυρίως στους γονείς και στη βοήθεια που προσφέρουν στα παιδιά τους στο σπίτι , για την προετοιμασία τους για το σχολείο και άλλα που επικεντρώνονται σε τακτικές του σχολείου που ενδεχομένως επηρεάζουν τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Σε κάθε περίπτωση , ολοκληρωμένα μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής νοούνται αυτά που εστιάζουν ταυτόχρονα και στο σπίτι και στο σχολείο. Οι Ryan & Adams (1995) αναφέρουν ότι τέσσερα είναι τα βασικά κριτήρια ώστε ένα μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής να θεωρείται ολοκληρωμένο:

- Περιεκτικότητα – Οργάνωση – Επίδραση – Αμφίδρομη Επίδραση.

Στη συνέχεια ακολουθεί συνοπτική παρουσίαση μοντέλων που στη βιβλιογραφία αναφέρονται ως « ολοκληρωμένα » μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής .

1.2.1 Το μοντέλο των αλληλοκαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein.

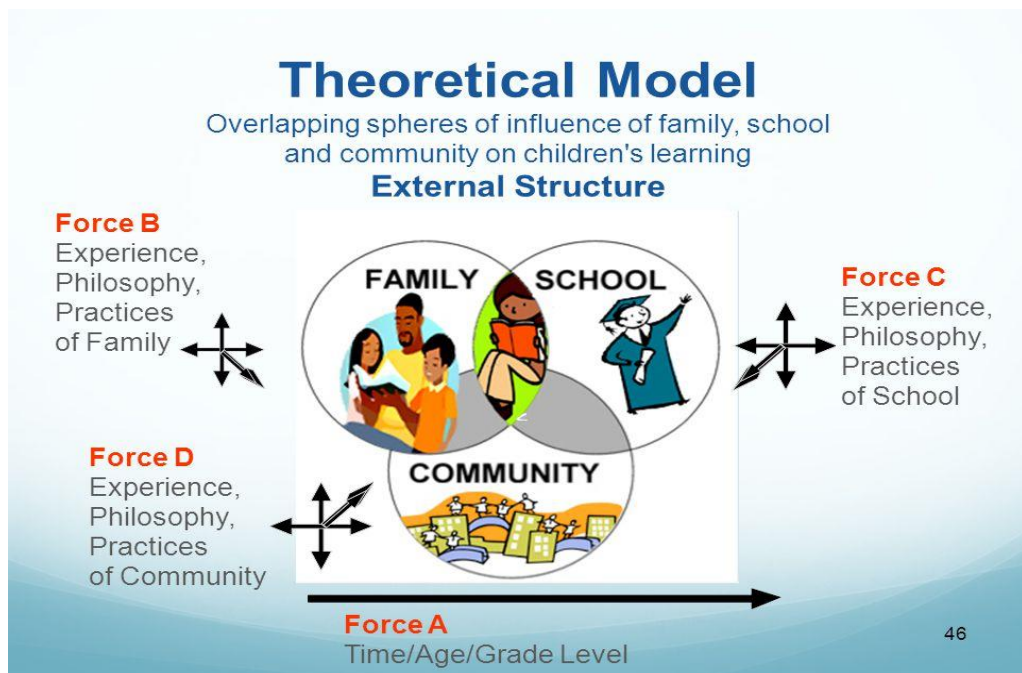
Το σφαιρικό μοντέλο της Epstein προσεγγίζει τη γονεϊκή εμπλοκή εστιάζοντας στους θεσμούς της οικογένειας και του σχολείου εκφράζοντας τον ευρύτερο συστημικό τρόπο προσέγγισης μεταξύ σχολείου και οικογένειας , στοχεύοντας στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων μέσω της συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών (Γεωργίου , 2000) . Επιπλέον , εκτός των θεσμών του σχολείου και της οικογένειας , στο συγκεκριμένο μοντέλο αξιοποιείται ο θεσμός της κοινότητας , ως πάροχος πόρων που συμβάλλει και αυτός αποφασιστικά στη σχολική επιτυχία των παιδιών .

.Εξωτερική δομή του μοντέλου της Epstein.

Με το παιδί να αποτελεί κοινό τόπο , το σχολείο , η οικογένεια και η κοινότητα αποτελούν τρεις αλληλοεπικαλυπτόμενες σφαίρες , οι οποίες βρίσκονται σε μια διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης που επηρεάζεται από δυνάμεις που αφορούν την ηλικία, τη σχολική βαθμίδα αλλά και τις υπάρχουσες κοινωνικές συνθήκες κατά το χρόνο φοίτησης των παιδιών στο σχολείο (Δύναμη Α) . Ο βαθμός επικάλυψης φαίνεται να είναι αντιστρόφως ανάλογος με την ηλικία του παιδιού , καθώς όσο μεγαλώνει η σχολική βαθμίδα , τόσο αποδυναμώνεται η γονεϊκή εμπλοκή.

Η δύναμη Β αναφέρεται σε παράγοντες εντός της οικογένειας που δύνανται να διαμορφώσουν το βαθμό επικάλυψης των σφαιρών και αφορούν στο ενδιαφέρον που δείχνουν οι γονείς για τα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών τους και στη διάθεση εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αντιστοίχως η δύναμη Γ αφορά τις στάσεις και τις πρακτικές των εκπαιδευτικών οι οποίοι ενθαρρύνοντας τη γονεϊκή εμπλοκή και τη συνεργασία με την οικογένεια αυξάνουν την επικάλυψη

μεταξύ των σφαιρών. Η δύναμη Δ τέλος εισάγει το ρόλο της κοινότητας, η οποία μέσω των πρακτικών και των αντιλήψεων των μελών της , επηρεάζει επίσης τη σχολική λειτουργία .

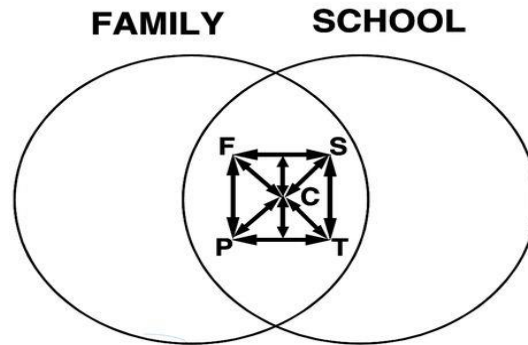


2slideplayer.com/slide/15740064/88/images/62

. Εσωτερική δομή του μοντέλου της Epstein.

Στην περίπτωση αυτή το ενδιαφέρον εστιάζεται στις εσωτερικές σχέσεις που διαμορφώνονται μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Η επιτυχία της εσωτερικής αλληλεπίδρασης εξαρτάται από την επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ του παιδιού και των γονέων του και μεταξύ του παιδιού και των εκπαιδευτικών. Οι μορφές της επικοινωνίας αφορούν το θεσμικό επίπεδο , όπου περιλαμβάνονται οι επίσημες πρακτικές του σχολείου που στοχεύουν στην επικοινωνία με τους γονείς , καθώς και το προσωπικό επίπεδο που αναφέρεται στις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών , των γονέων και των μαθητών ως ανεξάρτητων ατόμων. Το μοντέλο

Theoretical Model
OVERLAPPING SPHERES OF INFLUENCE*
Internal Structure



KEY: *Inter-institutional interactions (in overlapping area)*

F = Family C = Child S = School P = Parent T = Teacher

Interactions include those at the institutional level (e.g., all families, children, educators, and entire community) and at the individual level (e.g., one parent, child, teacher, community partner).

***Note:** In the full model, the internal structure is extended to include the community (Co) and individual business and community agents (A), and interactions in the nonoverlapping areas.

της J.Epstein αναδεικνύει τους παράγοντες που διευκολύνουν ή δυσχεραίνουν αντίστοιχα τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας εστιάζοντας κατά κύριο λόγο στις στάσεις των εκπαιδευτικών οι οποίες λειτουργούν καθοριστικά στη διαμόρφωση των σχέσεων της οικογένειας με το σχολείο.

3slideplayer.com/slide/5880166/19/images/46

1.2.2. Το μοντέλο των Grolnick , Benjet , Kurowski & Apostoleris .

Σύμφωνα με τους Grolnick, Benjet , Kurowski & Apostoleris (1997) ο βαθμός εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους δύναται να επηρεαστεί από μια σειρά παραγόντων .Οι ατομικοί παράγοντες αφορούν ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και αντιλήψεις των γονέων και των παιδιών. Η πεποίθηση λόγου χάριν ορισμένων γονέων ότι λόγω της ιδιότητας τους μπορούν να επηρεάσουν σε μεγάλο βαθμό την εκπαιδευτική διαδικασία επιφέρει αυξημένες πιθανότητες εμπλοκής τους σε αυτή.

Από την άλλη , τα χαρακτηριστικά των ίδιων των παιδιών , αν είναι για παράδειγμα πρόθυμα να μάθουν ή όχι , μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη ή μικρότερη εμπλοκή των γονιών τους. Οι περιβαλλοντικοί παράγοντες σχετίζονται με το περιβάλλον που αναπτύσσουν γύρω από το παιδί η οικογένεια και η κοινωνία , το

οποίο επηρεάζει καταλυτικά την ανάπτυξη του. Η αυξημένη ηθική , υλική και κοινωνική υποστήριξη συντελεί σε ευνοϊκότερες συνθήκες μάθησης για το παιδί. Τέλος, οι θεσμικοί παράγοντες εξαρτώνται από τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ σχολείου και οικογένειας , με τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή να αποτελεί τη σημαντικότερη συνιστώσα που επηρεάζει , ενθαρρύνοντας ή απομακρύνοντας αντίστοιχα τους γονείς από την προσπάθεια να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους.

1.2.3. Το μοντέλο Hoover-Dempsey & Sandler .

Οι Hoover – Dempsey & Sandler περιγράφουν τη γονεϊκή εμπλοκή σε πέντε επίπεδα.

- Πρώτο επίπεδο: Η γονεϊκή εμπλοκή στο επίπεδο αυτό επηρεάζεται από τα προσωπικά κίνητρα των γονέων , τις προσκλήσεις για συνεργασία που μπορεί να προέρχονται τόσο από το σχολείο όσο και από τα ίδια τα παιδιά , αλλά και το οικογενειακό πλαίσιο , που διαμορφώνει τη δυνατότητα ενεργοποίησης των γονέων αναφορικά με την εκπαιδευτική διαδικασία . Το συγκεκριμένο μοντέλο υποστηρίζει ότι το σχολείο οφείλει να αναγνωρίζει τη γενικότερη κουλτούρα της κάθε οικογένειας.
- Δεύτερο επίπεδο: Στο επίπεδο αυτό παρουσιάζονται οι μηχανισμοί γονεϊκής εμπλοκής αναφορικά με την ενθάρρυνση του παιδιού στις κατ'οίκον εργασίες, την προτυποποίηση βασικών στρατηγικών αλλά και την ενίσχυση της θετικής συμπεριφοράς καθώς και τη δυνατότητα παροχής εκπαίδευσης των παιδιών ώστε να βελτιώσουν τα μαθησιακά τους αποτελέσματα.
- Τρίτο επίπεδο : Στο επίπεδο παρουσιάζονται οι αντιλήψεις των παιδιών σε σχέση με τους μηχανισμούς της γονεϊκής εμπλοκής όπως περιγράφονται στο δεύτερο επίπεδο. Οι μαθητές αποτυπώνουν και αξιολογούν τους τρόπους ενθάρρυνσης τους και γενικότερα ενίσχυσης από την πλευρά της οικογένειας της εκπαιδευτικής τους διαδικασίας.
- Τέταρτο επίπεδο: Στο τέταρτο επίπεδο αποτυπώνονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών που συμβάλλουν στην επίτευξη καλύτερων ακαδημαϊκών επιδόσεων. Ειδικότερα , αξιολογούνται οι αντιλήψεις των μαθητών αναφορικά με τη δυνατότητά τους να ολοκληρώσουν επιτυχώς τις σχολικές τους εργασίες, τα εσωτερικά κίνητρα που διαθέτουν για μάθηση , η χρήση από τη μεριά τους αυτορρυθμιστικών στρατηγικών καθώς και ο βαθμός αλληλεπίδρασής τους με τους εκπαιδευτικούς.
- Πέμπτο επίπεδο: Αφορά τον εντοπισμό των επιδόσεων των μαθητών στη Γλώσσα, την Ανάγνωση , τα Μαθηματικά , τις Φυσικές Επιστήμες , τις Τέχνες και τις Κοινωνικές Επιστήμες μέσω ενός τεστ πολλαπλών επιλογών.

1.3.Γονεϊκή εμπλοκή και σχολική επίδοση.

Σειρά ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί τις τελευταίες δεκαετίες υπογραμμίζουν το θετικό ρόλο της εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους . Ειδικότερα , το US Department of Education (1994,13) υποστηρίζει ότι βάσει ερευνών προκύπτει ότι τα μαθησιακά αποτελέσματα παρουσιάζουν βελτίωση όταν οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία χωρίς να επηρεάζονται από την κοινωνική τους θέση ή το μορφωτικό τους επίπεδο . Ωστόσο σύμφωνα με την Epstein (2001, a) ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής δύναται να επηρεαστεί από τη στάση των εκπαιδευτικών και κυρίως από το βαθμό που οι ίδιοι επιτρέπουν στους γονείς να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Σύμφωνα πάντα με την ίδια ερευνήτρια , η σχολική επίδοση παρουσιάζει βελτίωση , όταν το οικογενειακό κλίμα στο οποίο μεγαλώνει το παιδί , δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις ώστε να ευνοείται η μάθηση. Επιπροσθέτως, ανάλογη επίδραση στις μαθητικές επιδόσεις παρουσιάζουν οι θετικές προσδοκίες που έχουν οι γονείς , όπως προκύπτει από την έρευνα των Trivette & Anderson (1995) .

Καταλυτικής σημασίας αναφορικά με τις σχολικές επιδόσεις , είναι επίσης η ύπαρξη ουσιαστικής επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Μέσω αυτής της επικοινωνίας τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται αναφορικά με τα σχολικά προγράμματα, γεγονός που βοηθά τους γονείς να κατανοήσουν καλύτερα την εκπαιδευτική διαδικασία , αλλά και αναφορικά με τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών και τα ενδιαφέροντα τους. Σύμφωνα με την Epstein (2001,a) το σχολείο οφείλει να καταστήσει σαφές ότι η συνεργασία των γονέων είναι πολύτιμη και απαραίτητη γιατί σε αυτή βασίζεται η βέλτιστη επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Πρέπει να τονιστεί ότι η γονεϊκή παρέμβαση στη σχολική ζωή των παιδιών βασίζεται κατά κύριο λόγο σε ενέργειες που εδράζονται σε διαδικασίες με υψηλό ψυχολογικό φορτίο, αφού ο γονέας ενθαρρύνοντας, ελέγχοντας, βοηθώντας και πιέζοντας το παιδί στοχεύει στην κατάκτηση καλύτερων σχολικών επιδόσεων (Barnard, 2004).

Μεγάλος αριθμός ερευνών υποστηρίζει επίσης ότι η εντατική αλλά και ταυτοχρόνως ποιοτική επικοινωνία που μπορεί να επιτευχθεί μεταξύ του σχολείου και των γονέων έχει ως αποτέλεσμα τις βελτιωμένες ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών. Ο συγκεκριμένος συσχετισμός επηρεάζεται σημαντικά και από την ποσότητα κοινωνικού ,οικονομικού αλλά και μορφωτικού κεφαλαίου που φέρει ο κάθε γονέας (Redding,2002, Hoover-Dempsey et al. , 2005).Ειδικότερα, ο τύπος της γονεϊκής εμπλοκής δύναται να επηρεάσει θετικά, αρνητικά ή και καθόλου τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Ο χρόνος που αφιερώνουν οι γονείς σε συζητήσεις θεμάτων που άπτονται της σχολικής ζωής των παιδιών τους, το γόνιμο

κλίμα επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, καθώς και η εθελοντική προσφορά υπηρεσιών στη σχολική μονάδα φοίτησης του παιδιού τους , αποτελούν παράγοντες που διαμορφώνουν θετικά αποτελέσματα και βελτιώνουν τη σχολική επίδοση των μαθητών.

Ωστόσο, η εντατική επαφή γονέων και εκπαιδευτικών και η βοήθεια στις κατ' οίκον εργασίες , ιδιαίτερα όταν γίνονται σε βαθμό που ξεπερνά τα όρια που τίθενται από το σχολείο φαίνεται να παρουσιάζουν αρνητικό ή και μηδενικό συσχετισμό αναφορικά με την επίδοση του μαθητή στο σχολείο (Ho & Willms , 1996, Barnard , 2004, Μυλωνάκου – Κεκέ , 2006) .

Η γενικότερη ανασφάλεια που μπορεί να αισθάνονται οι μετανάστες γονείς, σε συνδυασμό με πρακτικές δυσκολίες όπως είναι η δυσκολία επικοινωνίας και τα εξοντωτικά ωράρια εργασίας, τους κρατούν συχνά μακριά από την ενεργό συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους , με αποτέλεσμα τις μειωμένες σχολικές επιδόσεις των τελευταίων. Η σχολική αποτυχία συνδέεται άμεσα με το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της οικογένειας αλλά και με τον όγκο του κοινωνικού κεφαλαίου που διαθέτει .Οι οικογένειες των μεταναστών ανήκουν εκ των πραγμάτων σε ένα φτωχότερο δίκτυο , ενώ παράλληλα έχουν περιορισμένες γνώσεις για το υπάρχον εκπαιδευτικό σύστημα με αποτέλεσμα την αδυναμία συμμετοχής των γονέων σε θέματα που αφορούν την εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους . (Δήμου,1999).

Ωστόσο , σημαντικός αριθμός μεταναστών γονέων βλέπουν την εκπαίδευση ως τη βασικότερη επένδυση για τη βελτίωση του βιοτικού τους επιπέδου (Chao, 1996) , ενώ επικοινωνούν με το σχολείο κατά κύριο λόγο για να ενημερωθούν για τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών τους. Οι υψηλές βαθμολογίες και η έντονη προσπάθεια είναι τα βασικά ζητούμενα για αυτούς , ενώ εμφανίζονται πιο απαιτητικοί απ' ότι οι γηγενείς γονείς , επιτηρώντας στενότερα το παιδί τους (Hidalgo et al .,2004).

Επομένως , η πολυδιάστατη σχέση που αναπτύσσεται μεταξύ σχολικής μονάδας , εκπαιδευτικών και γονέων , η οποία συνδέεται με τη σχολική επιτυχία ή αποτυχία των μαθητών , επηρεάζεται άμεσα από το σχολικό και οικογενειακό συγκείμενο , με αποτέλεσμα τη δημιουργία σημείων τριβής μεταξύ των άμεσα εμπλεκόμενων .

1.3.1. Εμπόδια της γονεϊκής εμπλοκής

Η φύση της γονεϊκής εμπλοκής δεν είναι σε καμία περίπτωση στατική . Αντιθέτως, το φύλο , η ηλικία και οι ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες διαμορφώνουν τον εκάστοτε επιλεγέντα τύπο της γονεϊκής εμπλοκής (Grlonick et al. ,1997, Spera,2005, Ho & Willms,1996). Παρά τα δεδομένα οφέλη της , δεν είναι λίγα τα εμπόδια που παρουσιάζονται στην προσπάθεια συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων , με αποτέλεσμα ιδιαίτερα οι γονείς που ανήκουν σε χαμηλά

κοινωνικοοικονομικά στρώματα ή μετανάστες γονείς , να μην αναπτύσσουν αποτελεσματική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς .

Το πρόβλημα της γλώσσας και η αδυναμία χρήσης κοινών κωδίκων επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς , καθιστά μεγάλη μερίδα γονέων απρόθυμη και διστακτική απέναντι σε μια πιο ενεργή συμμετοχή στη μαθησιακή και εκπαιδευτική διαδικασία . Συχνά τα ενημερωτικά δελτία , που αποτελούν τη βασικότερη ίσως μορφή επικοινωνίας μεταξύ σχολικής μονάδας και γονέων , γράφονται σε ένα τόσο υψηλό επίπεδο γλώσσας που πολλοί γονείς αδυνατούν να διαβάσουν ή να κατανοήσουν .Ένα δίγλωσσο προσωπικό ανάλογα με τις εκάστοτε ανάγκες θα μπορούσε να αποτελέσει λύση για το συγκεκριμένο πρόβλημα , αφού ο ρόλος του παιδιού ως μεταφραστή έχει αποδειχτεί αναξιόπιστος (Gaskell, 2001).Από την άλλη , οι μετανάστες γονείς είναι φορείς διαφορετικών αντιλήψεων και αξιών που συχνά δε συμβαδίζουν με αυτές του προσωπικού και των υπολοίπων γονέων. Ασιάτες γονείς λόγου χάριν επιδεικνύουν απροθυμία στο να επικοινωνήσουν με τον εκπαιδευτικό του παιδιού τους , στάση που απορρέει από την υψηλή εκτίμηση και τον σεβασμό που τρέφουν προς το πρόσωπό του (Scarcella, 1990) .Αντιθέτως σε μια τέτοια περίπτωση , τα συμπεράσματα των γηγενών εκπαιδευτικών εστιάζουν στην αδιαφορία των συγκεκριμένων γονέων για τη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων του παιδιού τους .Η κάλυψη του πολιτιστικού χάσματος μέσω της κατανόησης και αποδοχής των ιδιαίτερων πολιτιστικών αξιών, μπορεί να δημιουργήσει βελτιωμένες σχέσεις και ουσιαστικότερη επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών.

Το ελληνικό σχολείο συγκεκριμένα , δεν προσφέρει τη δυνατότητα έκφρασης της διαφορετικής πολιτιστικής κληρονομιάς (Νικολάου , 2000) ,με αποτέλεσμα τον παραγκωνισμό και την περιθωριοποίηση αρκετά μεγάλου αριθμού μαθητών και των οικογενειών τους .

Άλλοι λόγοι που αποτελούν συχνά εμπόδιο της γονεϊκής εμπλοκής αποτελούν η άγνοια του εκπαιδευτικού συστήματος και η πεποίθηση ορισμένων γονέων ότι απορρίπτονται από ολόκληρη τη σχολική κοινότητα λόγω της κοινωνικής τους τάξης ή του πολιτιστικού και μορφωτικού τους επιπέδου .Οι προκαταλήψεις δηλαδή που απορρέουν από τη μονοδιάστατη έκφραση του κυρίαρχου πολιτισμού στο σχολείο εμποδίζουν σε μεγάλο βαθμό την επίτευξη μιας ουσιαστικής και ποιοτικής επικοινωνίας μεταξύ του συνόλου των γονέων και των εκπαιδευτικών.

Τέλος, τραυματικές εμπειρίες των ίδιων των γονέων από τα μαθητικά τους χρόνια καθώς και ιδιαίτερες συνθήκες του τρόπου ζωής τους , που αφορούν συχνές μετακινήσεις , κυρίως οικογενειών χαμηλού οικονομικού , μορφωτικού και κοινωνικού επιπέδου, εύλογα περιορίζουν τη διάθεση για συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία ,με δεδομένο άλλωστε ,ότι δεν αποτελεί προτεραιότητα για αυτούς (Vinton,2008) .

1.3.2. Η γονεϊκή εμπλοκή και το ελληνικό σχολείο

Αν και η μεγαλύτερη μερίδα των εκπαιδευτικών εκφράζει την επιθυμία για επικοινωνία με τους γονείς, ωστόσο η επικοινωνία αυτή λαμβάνει χώρα μέσα στο αυστηρό πλαίσιο που αφορά την ενημέρωση προόδου, τη συμμετοχή των γονέων σε διάφορες σχολικές εκδηλώσεις ή προκύπτει εκτάκτως εξ αιτίας της προβληματικής συμπεριφοράς του μαθητή. Επιπλέον, πολλοί εκπαιδευτικοί μεταφράζουν το έλλειμμα ορισμένων γονέων σε μόρφωση ή τις πολιτιστικές διαφορές που τους διαφοροποιούν από την πλειοψηφία των γονέων σε αδιαφορία, καθιστώντας την επικοινωνία μεταξύ τους δυσλειτουργική.

Η συγκεκριμένη στάση όμως, καταδεικνύει κατά κύριο λόγο τη δική τους αδυναμία να ανταποκριθούν στα ιδιαίτερα ζητήματα που προκύπτουν κατά την επικοινωνία τους με τους γονείς στο σύγχρονο, πολυπολιτισμικό ελληνικό σχολείο (Πυργιωτάκης 1992, Μπρούζος, 1998).

Είναι γεγονός ότι διεθνώς αλλά και στη χώρα μας, ο αριθμός των εκπαιδευτικών που έχει καταρτιστεί άρτια ώστε να είναι σε θέση να ανταποκρίνεται ουσιαστικά στις ιδιόμορφες απαιτήσεις της σχέσης με τους γονείς των μαθητών είναι εξαιρετικά μικρός (Erstein, 2001).

Στη χώρα μας το θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών αναφορικά με το συγκεκριμένο ζήτημα παρουσιάζει εξαιρετικό ενδιαφέρον με δεδομένο ότι οι εκπαιδευτικοί έρχονται σταθερά σε επαφή με έναν αυξανόμενο αριθμό παιδιών με μεταναστευτικό υπόβαθρο. Πρωτοβουλίες πρέπει να παρθούν με στόχο την ευαισθητοποίηση αλλά και την ανάπτυξη των κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών.

Πρέπει να επισημανθεί ότι η έμφαση που θα δοθεί στην αλλαγή των υπάρχουσών αντιλήψεων θα επιφέρει ένα περαιτέρω άνοιγμα του σχολείου στην κοινωνία, βήμα που θα μπορέσει να αναδείξει την αναγκαιότητα της συμμετοχής της οικογένειας στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και θα υποβοηθήσει την κοινωνική ενσωμάτωση και την αλληλεγγύη μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό σύνολο.

Κεφάλαιο 2

2.1. Γονεϊκή Εμπλοκή και Κοινωνικό Κεφάλαιο.

2.1.1. Ο όρος Κοινωνικό Κεφάλαιο.

Η σταδιακή επίγνωση ότι ούτε το κράτος ούτε η αγορά μπορούν να λύσουν, κατ' αποκλειστικότητα, τα οικονομικά και κοινωνικά προβλήματα, έχει φέρει στο προσκήνιο την έννοια του κοινωνικού κεφαλαίου που γεφυρώνει το χάσμα μεταξύ δημόσιας και ιδιωτικής σφαίρας. Ο όρος «κοινωνικό κεφάλαιο» χρησιμοποιείται ολοένα και περισσότερο ως έννοια αλληλένδετη με την κοινωνία των πολιτών, αλλά δεν περιορίζεται σε αυτήν, αφού περιλαμβάνει τόσο τα τυπικά, όσο και τα άτυπα κοινωνικά δίκτυα και τις κοινές αξίες.

Ο ορισμός του Woolcock (1998) ότι το κοινωνικό κεφάλαιο περιλαμβάνει όλες τις αξίες και τα δίκτυα που διευκολύνουν την ομαδική δράση, βασίζεται σε αυτήν ακριβώς την αλληλεπίδραση με την κοινωνία των πολιτών. Το κοινωνικό κεφάλαιο αφορά πολίτες ίδιας ή διαφορετικής καταγωγής και κουλτούρας που συνδέονται κοινωνικά και δημιουργούν δίκτυα και ενώσεις. Σύμφωνα με τον Ορισμό της Παγκόσμιας Τράπεζας, το κοινωνικό κεφάλαιο είναι η συνεκτική «κόλλα» που κρατά δεμένες κοινωνίες, με αποτέλεσμα την οικονομική τους ευημερία και τη βιώσιμη ανάπτυξη (World Bank, 2001). Αφορά την κοινωνικοποίηση, την εμπιστοσύνη και τη συνεργασία σε τοπικό επίπεδο ενώ μπορεί να θεωρηθεί ως μία έννοια σύμφυτη με την κοινωνική δομή που διευκολύνει την ατομική δράση και τη νοηματοδοτεί στο κοινωνικό πλαίσιο.

Σε δίκτυα με υψηλό επίπεδο κοινωνικού κεφαλαίου επικρατεί η αρχή της αμοιβαιότητας και της αλληλεγγύης που συμβάλλει και στην ατομική ευημερία, δεδομένου ότι οι συμμετέχοντες έχουν ευκολότερη πρόσβαση στην πληροφορία ή άλλους πόρους, οι οποίοι αυξάνουν τις ευκαιρίες της ατομικής τους ολοκλήρωσης. Στις μέρες μας, η μελέτη του κοινωνικού κεφαλαίου βασίζεται κατά κύριο λόγο στις προσεγγίσεις τριών θεωρητικών: του **Bourdieu**, του **Putnam** και του **Coleman**.

Το 1983 ο Γάλλος κοινωνιολόγος **Pierre Bourdieu** αναφέρεται στο Κοινωνικό Κεφάλαιο ως «το σύνολο των πραγματικών ή δυνητικών πόρων που συνδέονται με την ύπαρξη ενός ισχυρού δικτύου, το οποίο προϋποθέτει την αμοιβαία γνωριμία και αναγνώριση των ατόμων» (Bourdieu, 1983:249). Συνεπώς το κοινωνικό κεφάλαιο είναι προϊόν σχέσεων, παράγεται στο εσωτερικό των

ομάδων και αναφέρεται στους δρώντες. Οι σχέσεις αλληλοαναγνώρισης μεταξύ των μελών μίας ομάδας καθίστανται ευεργετικές όταν αυτά κατέχουν θέσεις εξουσίας και κύρους , και άρα μπορούν να ενισχύουν συνεχώς τους παραγόμενους πόρους.

Ένα άλλωστε χαρακτηριστικό των ομάδων υψηλού κύρους είναι η τάση τους να αναπαράγονται και να διαφυλάσσουν τα όρια τους. Ο όγκος του κοινωνικού κεφαλαίου εξαρτάται από το μέγεθος του δικτύου διασυνδέσεων που μπορεί να κινητοποιήσει επιτυχώς , καθώς και από τον όγκο του κεφαλαίου (οικονομικού , πολιτισμικού ή συμβολικού) που διαθέτει ο καθένας από εκείνους με τους οποίους συνδέεται.

Σύμφωνα με τον Bourdieu , οι κοινωνικές διασυνδέσεις έχουν ευεργετικά αποτελέσματα σε θεμελιώδεις τομείς της ατομικής ζωής , δεδομένου ότι πολλαπλασιάζουν τις ευκαιρίες γνώσης και την πρόσβαση σε αυτήν μέσω της συναναστροφής με άτομα διαφορετικών ειδικοτήτων και της οικειοποίησης του πολιτισμικού τους κεφαλαίου.

Συνεπώς , το να έχει κανείς διασυνδέσεις με τους κατάλληλους ανθρώπους μπορεί να συνεπάγεται , για παράδειγμα , την απόκτηση μίας άκρως ανταποδοτικής εργασίας ή τη διασφάλιση της πρόσβασης ενός παιδιού σε ένα πανεπιστήμιο υψηλού κύρους. Για τον Bourdieu , το κοινωνικό κεφάλαιο , όπως και άλλες μορφές κεφαλαίου κατανέμονται άνισα με αποτέλεσμα να το διαθέτουν συνήθως τα μέλη της ανώτερης τάξης , γεγονός που εντείνει τις πρακτικές ανισότητας και κοινωνικού αποκλεισμού .

Αναπτύσσοντας τη θεωρία της πολιτιστικής αναπαραγωγής και του πολιτιστικού και του κοινωνικού κεφαλαίου ο Bourdieu προσφέρει μια διαφορετική προσέγγιση στο φαινόμενο που αφορά την άνιση ακαδημαϊκή επίδοση και τα ελλείμματα που παρατηρούνται στους μαθητές σε δεξιότητες και ικανότητες. Επιπλέον ο βαθμός και η φύση της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία επηρεάζονται από το Πολιτιστικό Κεφάλαιο , που μπορεί να θεωρηθεί επέκταση του Κοινωνικού Κεφαλαίου , διαμορφώνοντας τις μαθησιακές επιδόσεις παιδιών από διαφορετικούς πολιτισμούς.

Στο έργο του **Coleman** , όπως αναφέρεται στο Λεοντσίνη (2010) η συζήτηση για το κοινωνικό κεφάλαιο σχετίζεται με τη θεωρία της ορθολογικής επιλογής και την παραδοχή ότι όλες οι πρακτικές και οι στάσεις εκκινούν από την επιδίωξη των υποκειμένων να ικανοποιήσουν τα συμφέροντα τους, άρα κάθε κοινωνική αλληλόδραση παίρνει τη μορφή ανταλλαγής.

Παράλληλα επιχειρείται συσχέτιση των σχολικών επιδόσεων με το κοινωνικό κεφάλαιο και υποστηρίζεται ότι η ύπαρξή του βελτιώνει τις σχολικές επιδόσεις ενισχύοντας παράλληλα τη δημιουργία ανθρώπινου κεφαλαίου, δηλαδή μόρφωσης.

Στον ορισμό που δίνεται από τον Coleman (Coleman 1998:98) για το Κοινωνικό Κεφάλαιο ,(Coleman 1990:302) αναφέρονται τα εξής: “ *Το Κοινωνικό Κεφάλαιο ορίζεται από τις λειτουργίες του. Δεν αποτελεί μία ενιαία οντότητα , αλλά μια ποικιλία διαφορετικών φορέων που έχουν δύο διαφορετικά χαρακτηριστικά : πρώτον , ότι όλα αποτελούν μια πτυχή των κοινωνικών δομών και δεύτερον , ότι όλα διευκολύνουν ορισμένες ενέργειες ατόμων που εντάσσονται στις παραπάνω*

δομές. Όπως και άλλες μορφές κεφαλαίου, έτσι και το Κοινωνικό Κεφάλαιο είναι παραγωγικό, ώστε να καταστεί δυνατή η επίτευξη ορισμένων στόχων που δεν θα ήταν εφικτές με την απουσία του».

Αξίζει εδώ να τονιστεί ότι σε αντιδιαστολή με άλλες μορφές κεφαλαίου η ύπαρξη του Κοινωνικού Κεφαλαίου προϋποθέτει κοινωνικές διασυνδέσεις και την ενδυνάμωση των σχέσεων των μελών μίας κοινότητας. Για τον λόγο αυτό σύμφωνα με τον Coleman (1988:98) «*Το Κοινωνικό Κεφάλαιο είναι ακόμα λιγότερο από (από το φυσικό και το ανθρώπινο κεφάλαιο) και ενυπάρχει στις σχέσεις μεταξύ των ανθρώπων*». Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο αναφορικά με το Κοινωνικό Κεφάλαιο είναι ότι παρά το γεγονός ότι δεν αποτελεί ιδιοκτησία των ατόμων που ωφελούνται από την ύπαρξη του, δεν είναι εύκολα ανταλλάξιμο. Ωστόσο, οι ωφέλειες που προκύπτουν από την χρήση του δύνανται να επηρεάσουν ευρύτερα τα μέλη μίας κοινωνικής δομής ανεξαρτήτως εάν αυτά έχουν προηγουμένως επενδύσει ή όχι στην ανάπτυξη του συγκεκριμένου Κοινωνικού Κεφαλαίου.

Τέλος το Κοινωνικό Κεφάλαιο συγκροτεί (και συγκροτείται από) πόρους οι οποίοι ενδέχεται να αποβούν ωφέλιμοι ή και επιζήμιοι για το κοινό καλό (Coleman, J,1990). Ο Κονιόρδος (2006), αναφέρει ότι σύμφωνα με τον Portes (1998), οι συγκεκριμένοι πόροι μπορούν να εκληφθούν από την πλευρά του αποδέκτη ως δώρα, επομένως θεωρείται ιδιαίτερος σημαντική η ικανότητα να διακρίνει κανείς τους ίδιους τους πόρους αλλά και να μπορεί να τους κατακτήσει μέσω της συμμετοχής τους σε δίκτυα.

Παρά το γεγονός ότι η έννοια το Κοινωνικού Κεφαλαίου αποτελεί μία σχετικά νέα έννοια στην Κοινωνιολογία, έχει προκαλέσει το ενδιαφέρον και άλλων επιστημονικών κλάδων.

Ο πολιτικός επιστήμονας **R.Putnam** αναπτύσσει τις απόψεις του σχετικά με το Κοινωνικό Κεφάλαιο ιδιαίτερος μέσα από τη δημοσίευση των βιβλίων του *Making Democracy Work* (1993) και *Bowling Alone* (2000). Στο έργο του *Making Democracy Work : Civic Traditions in Modern Italy* (1993), ο Putnam διερευνά τη σταθερότητα, την αποτελεσματικότητα των θεσμών και την ποιότητα της δημοκρατίας σε τοπικό επίπεδο στην Ιταλία.

Πιο συγκεκριμένα διερευνάται ο λόγος για τον οποίο παρατηρείται η πολύπλευρη ανάπτυξη της βόρειας Ιταλίας σε σχέση με τη νότια. Η απάντηση σύμφωνα με τον συγγραφέα εδράζεται στην ύπαρξη πυκνών δικτύων πολιτικής συμμετοχής, στη συμμετοχή στη ζωή της κοινότητας και σε δράσεις δικτύων με πολιτικό ή μη προσανατολισμό που αφ' ενός θεωρούνται απαραίτητη προϋπόθεση για την οικονομική ευημερία ενός τόπου, αφ'ετέρου αποτελούν ένδειξη κοινωνικής συνοχής. Όλα αυτά τα στοιχεία που συνάδουν με μία ιδιαίτερος αναπτυγμένη συμμετοχική διάσταση εμφανίζονται στη βόρεια Ιταλία με αποτέλεσμα την έντονη συνεργασία ποικίλων κοινωνικών ομάδων και κοινωνικών δικτύων σε πάσης φύσεως ζητήματα.

Κατά τον Putnam «το Κοινωνικό Κεφάλαιο αναφέρεται σε χαρακτηριστικά κοινωνικής οργάνωσης όπως η εμπιστοσύνη, οι κανόνες και τα δίκτυα, τα οποία μπορούν να βελτιώσουν την αποτελεσματικότητα της κοινωνίας διευκολύνοντας συλλογικές δράσεις» (Putnam, Leonardí, Nanetti, 1993).

Στη συνέχεια , στο έργο του *Bowling Alone :the collapse and revival of American community (2000)* ο Putnam ερευνά τη διαμόρφωση της κοινωνικότητας και των συμμετοχικών πρακτικών στις Η.Π.Α οι οποίες δομούνται στη θρησκευτική κοινωνικότητα , σε εργατικές ή συνδικαλιστικές οργανώσεις, στη σχέση εκπαιδευτικών και γονέων αλλά και σε δράσεις της κοινωνίας των πολιτών με χαρακτήρα αλτρουισμού , εθελοντισμού και φιλανθρωπίας. Ο Putnam καταλήγει ότι η συμμετοχή σε τέτοιου είδους συλλογικές δράσεις έχει παρουσιάσει σημαντική μείωση κατά τα τελευταία 40-50 χρόνια στις Η.Π.Α . Αντιθέτως, μορφές χρήσης του ελεύθερου χρόνου που παρουσιάζουν έντονο ιδιωτικό χαρακτήρα (τηλεόραση, διαδίκτυο) ενισχύουν την εμφάνιση πολιτικής απάθειας και αποξένωσης (Putnam,1995) .

Καταλήγοντας , το Κοινωνικό Κεφάλαιο σύμφωνα με τον Putnam μπορεί να έχει εκτός από ατομική και συλλογική διάσταση, προάγοντας τόσο το άμεσο συμφέρον αυτού που έκανε την επένδυση όσο και του ευρύτερου κοινωνικού περιβάλλοντος .Η συμμετοχικότητα ή αλλιώς « πολιτειακότητα » είναι έννοιες ανάλογες με την ύπαρξη του Κοινωνικού Κεφαλαίου , το οποίο κατά τον Putnam αποτελεί προϋπόθεση για την ανάπτυξη και την ευημερία μίας περιοχής .

Η διεθνής βιβλιογραφία προσφέρει μεγάλο αριθμό ορισμών αναφορικά με το κοινωνικό κεφάλαιο , οι οποίοι παρουσιάζουν ως κοινή συνιστώσα τη σημασία της κοινωνικής διασύνδεσης.

- Ο ορισμός που δίνεται από την Παγκόσμια Τράπεζα για το κοινωνικό κεφάλαιο αναφέρεται « *στους δεσμούς , τις σχέσεις και τους κανόνες που διαμορφώνουν την ποιότητα και ποσότητα των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων* » .
- Ο Οργανισμός Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (ΟΟΣΑ) αναφέρεται σε διασυνδεδεμένα δίκτυα που διέπονται από κοινούς κανόνες και αξίες οι οποίες διευκολύνουν τη συνεργασία τόσο αυτός όσο και μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ομάδων (OECD2001) .
- Τέλος , ο ορισμός του κοινωνικού κεφαλαίου του Kawachi et.al (1997) περιγράφει « *χαρακτηριστικά γνωρίσματα της κοινωνικής οργάνωσης , όπως είναι η πολιτική συμμετοχή και οι κανόνες αμοιβαιότητας και εμπιστοσύνης προς τρίτους, οι οποίοι διευκολύνουν τη συνεργασία με σκοπό το αμοιβαίο όφελος*»

Το κοινωνικό κεφάλαιο διακρίνεται σε τρεις βασικούς τύπους (Woolcock,2001).

- Το κοινωνικό κεφάλαιο δεσμού (**bonding social capital**) που στοχεύει στη δημιουργία ομοιογενών κοινωνικών ομάδων.Τα συγκεκριμένα κοινωνικά δίκτυα που απαρτίζονται από έναν κλειστό αριθμό μελών στοχεύουν στην ανάδειξη των ιδίων συμφερόντων.

- Το κοινωνικό κεφάλαιο γεφύρωσης (**bridging social capital**) το οποίο εξετάζει τη φύση των σχέσεων μεταξύ ετερογενών κοινωνικών ομάδων όπως λόγω χάρη αυτών που αναπτύσσονται στο εργασιακό ή σχολικό περιβάλλον. Τα συγκεκριμένα δίκτυα έχουν συνήθως ανοικτό αριθμό μελών , τα οποία προάγουν ομαδικά ή συλλογικά συμφέροντα.
- Το κοινωνικό κεφάλαιο σύνδεσης (**linking social capital**) που επιχειρεί να εξετάσει τη διαμόρφωση των σχέσεων ατόμων ή κοινωνικών ομάδων που ανήκουν σε διαφορετική κοινωνική διαστρωμάτωση (π.χ. σχέσεις μεταναστών με εκπαιδευτικούς, εκπροσώπους των αρχών κ.τ.λ).

Επομένως αυξημένα αποθέματα κοινωνικού κεφαλαίου εύλογα ενισχύουν την αυτοπεποίθηση και μειώνουν την ανασφάλεια που μπορεί να αισθάνονται άτομα διαφορετικής εθνικότητας ή και κουλτούρας κατά την επικοινωνία τους με το εκπαιδευτικό ίδρυμα φοίτησης του παιδιού τους. Το κοινωνικό κεφάλαιο ενισχύοντας το αίσθημα του ανήκειν προσφέρει ψυχολογική ισορροπία και μειώνει το άγχος, βελτιώνοντας την κοινωνική συνοχή και συμβάλλοντας στην ευημερία των ατόμων.

2.2.1. Θετικά και αρνητικά αποτελέσματα του κοινωνικού κεφαλαίου

Όπως αναφέρεται στην έκθεση του Κέντρου Προγραμματισμού και Οικονομικών Ερευνών (ΚΕΠΕ) τα αποτελέσματα του κοινωνικού κεφαλαίου μπορεί να επιφέρουν θετικές αλλά και αρνητικές επιδράσεις στο κοινωνικό σύνολο. Τα θετικά αποτελέσματα του κοινωνικού κεφαλαίου συνοψίζονται στα εξής :

- Η ύπαρξη οριζόντιων οργανώσεων τα μέλη των οποίων ελέγχουν και ασκούν κριτική στην αποδοτικότητα της κυβέρνησης , μπορεί να επιφέρει γενικότερη βελτίωση του Δημοσίου τομέα.
- Μέσω της συνεργασίας και της συλλογικής δράσης παρατηρείται μεγαλύτερη διάθεση πόρων και αποτελεσματικότερη επίλυση των προβλημάτων μιας κοινότητας .
- Παρατηρείται μείωση του κόστους και αύξηση των συναλλαγών ,που συνεπάγεται την καλύτερη λειτουργία της αγοράς .
- Η ύπαρξη εμπιστοσύνης μεταξύ των επιχειρήσεων μειώνει το τελικό κόστος του προϊόντος αφού ελαχιστοποιεί την ανάγκη νομικής και ασφαλιστικής υποστήριξης .

- Διευκολύνεται η ανεύρεση εργασίας μέσω ενός δικτύου συγγενών και φίλων .

Παρά τις θετικές επιδράσεις του κοινωνικού κεφαλαίου που προαναφέρθηκαν, είναι γεγονός ότι παρατηρούνται αντίστοιχα και αρνητικές επιπτώσεις που επηρεάζουν το κοινωνικό σύνολο .

- Δίκτυα που στοχεύουν στο προσωπικό συμφέρον των μελών τους ,μπορεί να απορρυθμίσουν τη λειτουργία της οικονομίας , π.χ. δημιουργώντας καρτέλ ή άλλες παρεμφερείς ενώσεις .
- Η ύπαρξη εργατικών συνδικάτων ή επιμελητηρίων ,προάγοντας την οικονομική κατάσταση των μελών τους ,προκαλούν ενδεχομένως αρνητικές επιπτώσεις στο σύνολο .
- Η ύπαρξη οργανώσεων και άλλων κλειστών ομάδων που λειτουργούν με γνώμονα την προάσπιση των συμφερόντων των μελών τους ,μπορεί να προκαλέσουν κοινωνικό αποκλεισμό .
- Εντείνεται το φαινόμενο της πρόσληψης / εύρεσης εργασίας με μη αξιοκρατικούς τρόπους , ατόμων που ανήκουν σε συγκεκριμένα δίκτυα .
- Η ύπαρξη ισχυρών δεσμών, τέλος , στους κόλπους τρομοκρατικών οργανώσεων ή της Μαφία δεν αποτελούν παράδειγμα «θετικού» κοινωνικού κεφαλαίου .

Κεφάλαιο 3

Βιβλιογραφική Επισκόπηση

Εισαγωγή

Με δεδομένο ότι η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία αποτελεί βασικό αίτημα τόσο σε τοπικό επίπεδο κοινοτήτων όσο και αναφορικά με τη χάραξη μιας εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής θα επιχειρηθεί να γίνει μια προσέγγιση της σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και του κοινωνικού κεφαλαίου. Συγκεκριμένα θα διερευνηθεί ο ρόλος του κοινωνικού κεφαλαίου, ως προσδιοριστικού παράγοντα της μειωμένης ή αυξημένης αντίστοιχα εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Ειδικότερα, μέσω της παρουσίασης ερευνών της διεθνούς βιβλιογραφίας θα εστιαστεί το ενδιαφέρον στο κατά πόσο η ύπαρξη ή μη του κοινωνικού κεφαλαίου μπορεί να αποτελέσει ανασταλτικό παράγοντα στην επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών, κυρίως όταν οι γονείς προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά στρώματα ή είναι μετανάστες. Παράλληλα θα διερευνηθεί ο βαθμός που η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει θετικά ή αρνητικά τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών.

Βιβλιογραφική Επισκόπηση Διεθνών Ερευνών

Η έρευνα των **Englund,Luckner,Whaley & Egeland (2004)** προσδίδει ένα πιο μακροχρόνιο χαρακτήρα στη μελέτη της σχέσης κοινωνικού κεφαλαίου και γονεϊκής εμπλοκής .Συγκεκριμένα 187παιδιά εκ των οποίων 102 αγόρια και 85 κορίτσια και οι μητέρες τους γίνονται αντικείμενα μελέτης των ερευνητριών από τη στιγμή της γέννησής τους σε κρατικές κλινικές των Minneapolis και Minnesota των Η.Π.Α.Οι μητέρες ηλικίας 12- 34 ετών προέρχονταν όλες από χαμηλά κοινωνικά στρώματα και στην πλειοψηφία τους ήταν Καυκάσιες (66%),ενώ σε μικρότερο ποσοστό ήταν Αφροαμερικανές (19%) και άλλων εθνικοτήτων.

Στόχος της έρευνας ήταν να αναδείξει τον βαθμό εμπλοκής των μητέρων στα διάφορα στάδια της εκπαίδευσης των παιδιών τους και το κατά πόσο η πρόωρη εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία δημιουργούσε καλύτερες προϋποθέσεις μάθησης και επομένως βελτιωμένα σχολικά αποτελέσματα .

Τα ευρήματα της έρευνας συνάδουν με αυτά παλαιότερων ερευνών, αφού επιβεβαιώνουν ότι μητέρες με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο υποστηρίζουν πιο

αποτελεσματικά τα παιδιά τους στη σχολική διαδικασία, έχουν αυξημένες προσδοκίες από αυτά, ήδη από την προσχολική τους ηλικία και παρουσιάζουν μεγαλύτερη εμπλοκή σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσής τους.

Το ενδιαφέρον της έρευνας των **Margaret Finders** και **Cynthia Lewis** (1994) επικεντρώνεται στην προσπάθεια να αποσαφηνιστεί το προφίλ των γονέων αυτών που απέχουν από την εκπαιδευτική διαδικασία, καθιστώντας κατανοητές, κυρίως στους εκπαιδευτικούς, τις πρακτικές δυσκολίες που κρατάνε τα συγκεκριμένα άτομα μακριά από το σχολείο.

Μέσω μιας ποιοτικής έρευνας, επιχειρήθηκε να ακουστεί η φωνή αυτών «των άλλων γονέων» που σπανίως εκφράζονται στο σχολείο και οι οποίοι εμποδίζονται από οικονομικούς, πολιτισμικούς και άλλους παράγοντες να έχουν ενεργό συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα βιώματα της προσωπικής τους σχολικής αποτυχίας, καθώς και η δυσκολία επικοινωνίας με το εκπαιδευτικό προσωπικό κρατούν μεγάλη μερίδα γονέων σε απομόνωση και μακριά από την εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους.

Στον αντίποδα αυτής της τακτικής, οι ερευνήτριες υποστηρίζουν ότι το σχολείο οφείλει να αναπτύξει σχέσεις εμπιστοσύνης με όλους τους γονείς κάνοντάς τους αντιληπτούς τους τρόπους με τους οποίους μπορούν να βοηθήσουν, και ενθαρρύνοντάς τους παράλληλα να υιοθετήσουν μια στάση δυναμική και επικοινωνιακή απέναντι στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Με δεδομένο ότι οι Η.Π.Α προσελκύουν το μεγαλύτερο αριθμό μεταναστών ετησίως σε παγκόσμιο επίπεδο, η έρευνα των **Kristin Turney** και **Grace Kao** (2009) εξετάζει τα διαφορετικού είδους εμπόδια που αναφέρονται ως επί το πλείστον από αλλοδαπούς γονείς στην διαδικασία εμπλοκής τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Η έρευνα ξεκινά από την προσχολική ηλικία και περιλαμβάνει 12.954 γονείς διαφορετικών εθνικοτήτων που δίνουν στοιχεία για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους από τον παιδικό σταθμό μέχρι και το Δημοτικό Σχολείο. Παρά τις όποιες διαφορές μεταξύ τους, οι γονείς που προέρχονται από άλλες χώρες (Μαύροι, Ασιάτες, Ισπανόφωνοι κ.α.) παρουσιάζουν σαφώς μικρότερη διάθεση για εμπλοκή στη σχολική ζωή των παιδιών τους, αφού σε γενικές γραμμές δε θεωρούν ότι αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στο σχολείο, ενώ παράλληλα άλλα πρακτικά ζητήματα (γλωσσικής επάρκειας, χρόνου λόγω φόρτου εργασίας, δυσκολίες μετακίνησης κ.α.) τους κρατούν σε μία σταθερή απομόνωση αναφορικά με τις σχολικές δραστηριότητες των παιδιών τους σε σύγκριση με τους Λευκούς Αμερικανούς.

Σύμφωνα με τις ερευνήτριες και όπως προηγούμενες έρευνες καταδεικνύουν, η γονεϊκή εμπλοκή αποτελεί σημαντικό παράγοντα διαμόρφωσης της συμπεριφοράς και των ακαδημαϊκών επιτυχιών του παιδιού. Καθώς πολλοί εκπαιδευτικοί ερμηνεύουν τα χαμηλά επίπεδα εμπλοκής των γονέων ως ένδειξη αδιαφορίας για τα

εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών τους , υπάρχει κίνδυνος τα συγκεκριμένα παιδιά , που προέρχονται από οικογένειες με χαμηλό κοινωνικό κεφάλαιο , να στιγματιστούν και να απομονωθούν από τα πρώτα κίόλας χρόνια της σχολικής τους ζωής.

Παρά τη μεγάλη επένδυση τόσο σε πόρους όσο και σε εκπαιδευτικές πολιτικές που σημειώθηκε στις Η.Π.Α τις δύο τελευταίες δεκαετίες με στόχο την αύξηση της συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες , η έρευνα του **Thurston Domina (2005)** επιχειρεί να αξιολογήσει και να εκτιμήσει τις συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής , τόσο στο γνωστικό όσο και στο επίπεδο της συμπεριφοράς των παιδιών.

Η αμφισημία και τα διαφορετικά αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών εξηγούνται σύμφωνα με τον ερευνητή σε σχέση με την ηλικία των μαθητών, αλλά και την ετερογένεια (φυλή, εθνότητα, κοινωνική τάξη) των γονέων που επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό την αποτελεσματικότητα της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ερευνήθηκε ένα μικρό σχετικά δείγμα 1445 μητέρων από το NLSY79 μέσω τριών ερωτηματολογίων έως το 2000 με στόχο να διερευνηθεί η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στις σχολικές δραστηριότητες (1996) και τα αποτελέσματα των παιδιών στα PIAT και BPI το 2000, εξετάζοντας έτσι κατά πόσο η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει θετικά ή αρνητικά το παιδί στο γνωστικό επίπεδο και σε θέματα προβληματικής συμπεριφοράς αντίστοιχα, λαμβάνοντας υπόψη τα ιδιαίτερα κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά της κάθε οικογένειας.

Τα αποτελέσματα του PIAT παρουσιάζουν μεγάλες διαφορές και καταδεικνύουν ότι, όπως υποστηρίζει και ο Mc Neal (1999), η σχέση μεταξύ γνωστικών αποτελεσμάτων και γονεϊκής εμπλοκής είναι πραγματικά αδύναμη. Παρ' όλα αυτά η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής σε συμπεριφορικά προβλήματα του παιδιού φαίνεται να είναι κατά κανόνα θετική. Ο εθελοντισμός, η βοήθεια στις κατ' οίκον εργασίες κ.α δρουν αποτελεσματικά στην πρόληψη της προβληματικής συμπεριφοράς των παιδιών όχι τόσο των εύπορων αλλά ιδιαίτερος αυτών που προέρχονται από οικογένειες χαμηλού εισοδήματος.

Σύμφωνα με τον ερευνητή, τα ευρήματα είναι σημαντικά, αφού παρά το γεγονός ότι καταδεικνύουν μικρή επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής βραχυπρόθεσμα στη διαδικασία της μάθησης του παιδιού, φαίνεται όμως αυτή να επηρεάζει θετικά την συμπεριφορά του, γεγονός που μακροπρόθεσμα δημιουργεί τις προϋποθέσεις για ακαδημαϊκές επιτυχίες ιδίως σε παιδιά των οποίων οι γονείς δεν διαθέτουν υψηλό επίπεδο ανθρώπινου κεφαλαίου.

Στην έρευνα του **Ralph B. Mc Neal Jr (1999)** η γονεϊκή εμπλοκή παρουσιάζεται ως μορφή κοινωνικού κεφαλαίου με δεδομένο ότι βασικά συστατικά του κοινωνικού κεφαλαίου όπως η δικτύωση, η αμοιβαιότητα, το αίσθημα ευθύνης και εμπιστοσύνης ενυπάρχουν και στις σχέσεις που αναπτύσσονται μέσω της γονεϊκής εμπλοκής μεταξύ γονέων, παιδιών, εκπαιδευτικών και άλλων παραγόντων που συνδέονται με την εκπαίδευση. Συνεπώς σύμφωνα με τον ερευνητή,

χαρακτηριστικά που αφορούν την οικογένεια, όπως η εθνικότητα, η φυλή και η κοινωνική διαστρωμάτωση επηρεάζουν καταλυτικά την αποτελεσματικότητα της γονεϊκής εμπλοκής.

Παράλληλα και σε αντίθεση με τις περισσότερες προηγούμενες έρευνες, στη συγκεκριμένη επιχειρείται να συσχετιστεί η γονεϊκή εμπλοκή όχι μόνο σε σχέση με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα, αλλά κυρίως με τη συμπεριφορά των εφήβων αναφορικά με την τάση που παρουσιάζουν να απουσιάζουν αδικαιολόγητα από το σχολείο ή και να εγκαταλείπουν πρόωρα τις σπουδές τους. Αντλώντας δεδομένα από το National Educationol Longitudinal Study (NELS:88) και με τη χρήση δύο ειδικά διαμορφωμένων ερωτηματολογίων ανάλογα με τη σχολική βαθμίδα, ο ερευνητής κατέληξε στο ότι η γονεϊκή εμπλοκή δεν είναι τόσο αποτελεσματική στο γνωστικό επίπεδο, αφού δεν φαίνεται να βελτιώνει σημαντικά τις επιδόσεις των παιδιών.

Αντιθέτως σε γενικές γραμμές μειώνει σημαντικά τα περιστατικά που συνδέονται με την προβληματική συμπεριφορά του παιδιού, ιδιαιτέρως σε σχέση με το σκασιαρχείο και την πρόωρη εγκατάλειψη του σχολείου. Πάντως, είναι σημαντικό να τονιστεί ότι σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, τα εν λόγω αποτελέσματα διαφοροποιούνται σημαντικά ανάλογα με τη φυλή, την εθνότητα και την κοινωνική προέλευση, αφού όπως και στην αντίστοιχη έρευνα της Lareau (1989) η γονεϊκή εμπλοκή είναι πιο αποτελεσματική στα παιδιά που προέρχονται από εύπορες, λευκές οικογένειες.

Η συγκεκριμένη έρευνα καταδεικνύει ότι οι μειονότητες αντιμετωπίζονται διαφορετικά ακόμη και όταν επιδεικνύουν τα ίδια επίπεδα εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους, τόσο εξαιτίας ενδεχομένως της φύσης της εμπλοκής τους, η οποία σχετίζεται άμεσα με το ιδιαίτερο κοινωνικό κεφάλαιο που διαθέτουν, όσο και από τον γενικότερο τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζονται από την εκπαιδευτική κοινότητα, ο οποίος τις περισσότερες φορές είναι αρνητικός.

Στόχος της έρευνας του **Andrew J.Fuligni (1997)** είναι να αναζητήσει τον τρόπο με τον οποίο συνδέονται τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα εφήβων που προέρχονται από οικογένειες μεταναστών, αναφορικά με το ρόλο της οικογένειας, αλλά και των γενικότερων στάσεων και συμπεριφορών που υιοθετούνται μέσα σε αυτές.

Το αρχικό δείγμα αφορούσε 1341 εφήβους που φοιτούσαν σε δύο διαφορετικά γυμνάσια της Καλιφόρνιας σε μια περιφέρεια με μεγάλο αριθμό οικογενειών μεταναστών. Διάφοροι λόγοι (απουσία των μαθητών, άρνηση συμμετοχής κ.α) μείωσαν τον τελικό αριθμό των συμμετεχόντων σε 1100.

Εθνογραφικά, το δείγμα αποτελείτο από άτομα Λατινοαμερικανικής καταγωγής (κυρίως από το Μεξικό), με προέλευση από την Ανατολική Ασία, τις Φιλιππίνες και την Ευρώπη. Επιπλέον, το δείγμα αφορούσε άτομα 1ης, 2ης και 3ης γενιάς. Οι μαθητές συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια προς το τέλος του διδακτικού έτους σχετικά με τις απόψεις και τις στάσεις τόσο των γονέων τους όσο και τις δικές τους αναφορικά με τη σχολική επιτυχία και τα προσωπικά τους κίνητρα για επιτυχία. Τα αποτελέσματα φαίνεται πως συνάδουν με αυτά προηγούμενων ερευνών (Caplan et al.,Gibson, 1991,Waters,1994) επισημαίνοντας ότι οι προερχόμενοι από

διαφορετικούς εθνογραφικούς χώρους μαθητές, επενδύουν μεγάλο ενδιαφέρον και προσπάθεια, προκειμένου να επιτύχουν τους ακαδημαϊκούς τους στόχους.

Συγκριτικά οι μαθητές της 2ης γενιάς, ενώ συχνά προέρχονται από περιβάλλοντα που υστερούν σε κοινωνικοοικονομικό και γλωσσικό επίπεδο παρουσιάζουν καλύτερα αποτελέσματα στη Γλώσσα και στα Μαθηματικά από τους συμμαθητές τους της 3ης γενιάς, γεγονός που απορρέει από τις υψηλές προσδοκίες που τρέφουν οι γονείς τους για τα σχολικά αποτελέσματα των παιδιών τους, παρά το γεγονός ότι η δική τους εμπλοκή στη σχολική ζωή τους είναι περιορισμένη λόγω πρακτικών δυσκολιών, όπως η γλωσσική ανεπάρκεια ή ο αυξημένος φόρτος εργασίας. Η συγκεκριμένη έρευνα δίνει προβάδισμα στους μαθητές που προέρχονται από την Ανατολική Ασία και τις Φιλιππίνες έναντι των Ευρωπαίων και των Λατινοαμερικανών συμμαθητών τους, το οποίο αποδίδεται στο ανώτερο κοινωνικοοικονομικό αλλά και μορφωτικό επίπεδο των γονέων τους.

Σε κάθε περίπτωση, οι γονεϊκές προσδοκίες για ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών και η πεποίθηση ότι μέσω αυτής θα βελτιώσουν το βιοτικό τους επίπεδο, αποτελεί κινητήρια δύναμη για τους συγκεκριμένους μαθητές, εφόσον συμμερίζονται την άποψή των γονέων τους, ότι η εκπαίδευση αποτελεί την πιο σημαντική διαδικασία για μια επιτυχημένη πορεία στη χώρα φιλοξενίας τους.

Η **Lareau (2003)** παρατηρεί επανειλημμένα την σύνδεση της κοινωνικής τάξης με το βαθμό εμπλοκής των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών τους. Οι γονείς που ανήκουν στα μεσαία κοινωνικά στρώματα δίνουν κατά κανόνα έμφαση στη συμμετοχή τους αναφορικά με την ανάπτυξη και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Παρευρίσκονται στα συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς, συνομιλούν συχνά μαζί τους, υιοθετώντας παράλληλα μια εξίσου ενεργό προσέγγιση της εκπαίδευσης των παιδιών τους στο σπίτι, παρακολουθώντας αλλά και επεμβαίνοντας, όποτε οι ίδιοι κρίνουν ότι είναι απαραίτητο, στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Από την άλλη, η **Lareau (2002)** διαπιστώνει ότι καθώς οι διαφορετικές κοινωνικές τάξεις φέρουν και διαφορετικό φορτίο κοινωνικού κεφαλαίου, με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς να αντιπροσωπεύονται και να επηρεάζονται κατά κανόνα από την κουλτούρα της μεσαίας τάξης, είναι επόμενο να εντείνονται οι ταξικές διαφορές. Κατά συνέπεια, ενώ οι γονείς της μεσαίας τάξης με άνεση ασκούν κριτική σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου και την απόδοση των εκπαιδευτικών, οι γονείς που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικά στρώματα αισθάνονται μειονεκτικά λόγω της έλλειψης γνώσεων ή και ενός αντίστοιχου κοινωνικού επιπέδου. Το γεγονός αυτό τις περισσότερες φορές λειτουργεί ανασταλτικά ως προς την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς καθιστώντας το σχολείο ένα χώρο εκφοβιστικό και δύσκολα προσεγγίσιμο για αυτούς.

Τέλος η **Lareau (2000)** αποδίδει μεγάλη σημασία στη γονεϊκή εμπλοκή εκτός του σχολείου, η οποία συμπεριλαμβάνει τους διαθέσιμους εκπαιδευτικούς πόρους στο σπίτι, τον αριθμό των δομημένων και στοχευμένων εξωσχολικών δραστηριοτήτων στις οποίες οι γονείς ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να συμμετάσχουν αλλά και το χρόνο που διαθέτουν με αυτά ώστε να τονώσουν και να βελτιώσουν το γνωστικό τους

επίπεδο. Σε κάθε περίπτωση σύμφωνα με τη Lareau, η διαφοροποιημένη γονεϊκή προσέγγιση της εκπαίδευσης των παιδιών είναι ανάλογη με την κοινωνική τάξη από την οποία προέρχονται, έχοντας παράλληλα τον αναμενόμενο αντίκτυπο στην εξασφάλιση των απαραίτητων γνώσεων και δεξιοτήτων που θα καταστήσουν τους νέους ανταγωνιστικούς στην αγορά εργασίας.

Τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα στοχεύουν μέσω συντονισμένων προσπαθειών να ενισχύσουν την εκπαίδευση και την πνευματική καλλιέργεια των παιδιών τους (concerted cultivation), ενώ οι γονείς φτωχών οικογενειών υιοθετούν ένα πιο ελαστικό και λιγότερο δομημένο, ανάλογα με τις σχολικές δραστηριότητες, πρόγραμμα εξωσχολικών δραστηριοτήτων για τα παιδιά τους (accomplishment of natural growth).

Στο άρθρο των **Garry Hornby** και **Rayleen Lafaele (2011)** γίνεται λόγος για τα βασικότερα εμπόδια που εμφανίζονται και καθιστούν ανεπαρκή ή αναποτελεσματική την γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Τα αίτια για το κενό που υπάρχει μεταξύ του τι λέγεται και του τι πραγματικά γίνεται αναφορικά με τη γονεϊκή εμπλοκή είναι ποικίλα και άπτονται συγκεκριμένων παραγόντων που αφορούν τους γονείς και την οικογένεια, τα παιδιά, τη σχέση γονέων-εκπαιδευτικών, αλλά και κοινωνικούς παράγοντες.

Αρχικά, σύμφωνα με τους ερευνητές, ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς αντιλαμβάνονται τον ρόλο που μπορεί να διαδραματίσουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι πραγματικά αποφασιστικής σημασίας. Όπως αναφέρεται και σε παλαιότερες έρευνες (Clark, 1983), οι σπουδαστές που πέτυχαν υψηλά ακαδημαϊκά επιτεύγματα, αν και ανήκαν σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα, είχαν γονείς οι οποίοι πίστευαν στην ενεργό, δημιουργική εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, υποστηρίζοντας τη μάθηση των παιδιών τους τόσο στο σπίτι, όσο και συνεργαζόμενοι με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς.

Στη συνέχεια, ένα άλλο σημαντικό στοιχείο που μπορεί να ευνοήσει την ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών, είναι η πίστη των γονέων στις ικανότητές τους να βοηθήσουν και να ενισχύσουν αποτελεσματικά το παιδί τους ώστε να επιτύχει τους στόχους του. Η έλλειψη αυτοπεποίθησης των γονέων, μπορεί να προέρχεται από γλωσσική αδυναμία και άρα ανεπαρκή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, την πεποίθηση ότι δεν διαθέτουν υψηλό επίπεδο μόρφωσης ώστε να βοηθήσουν αποτελεσματικά, αλλά και προγενέστερες αρνητικές εμπειρίες που βίωσαν οι ίδιοι κατά τη διάρκεια της σχολικής τους εκπαίδευσης.

Τέλος οι γονείς που πιστεύουν ότι οι δεδομένες ικανότητες των παιδιών τους μπορούν να αναπτυχθούν και ότι η επιτυχημένη ακαδημαϊκή τους πορεία εξαρτάται εξίσου και από την προσπάθεια αλλά και από τη δική τους υποστήριξη, είναι συνήθως γονείς που έχουν μια θετική στάση απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή. Εξωτερικοί παράγοντες που σχετίζονται με τον τρόπο ζωής των γονέων όπως τα εξαντλητικά ωράρια εργασίας, η έλλειψη πόρων και η απουσία του ενός γονέα, αποτελούν επίσης σημαντικά εμπόδια στην εμπλοκή των συγκεκριμένων ανθρώπων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι παράγοντες που αφορούν το παιδί, εστιάζουν

κυρίως στην ηλικία, τις μαθησιακές δυσκολίες, τα ταλέντα και τα προβλήματα συμπεριφοράς που μπορεί να εμφανίζει ένα παιδί. Οι γονείς μικρότερων παιδιών έχουν την τάση να εμπλέκονται περισσότερο, γεγονός που ενισχύεται και από το ότι τα παιδιά σε αυτές τις ηλικίες είναι σε γενικές γραμμές πιο θετικά στην παρουσία των γονέων τους στο σχολείο. Οι σχολικές επιδόσεις μπορεί να αποτελέσουν εμπόδιο ή διευκολυντικό παράγοντα της γονεϊκής εμπλοκής. Τις περισσότερες φορές οι γονείς παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρίες παίζουν ουσιαστικό ρόλο στην εκπαίδευσή τους.

Από την άλλη όταν οι εκπαιδευτικοί δεν συμμερίζονται τις απόψεις των γονέων αναφορικά με τα ταλέντα των παιδιών τους, δημιουργείται ένα κλίμα αποξένωσης και έλλειψης επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Τέλος, τα προβλήματα συμπεριφοράς του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον αποτελούν έναν ακόμη σημαντικό παράγοντα απομάκρυνσης των γονέων από τη σχολική μονάδα φοίτησης, αφού τις περισσότερες φορές η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς φοβούνται ότι θα τους φέρει αντιμέτωπους με άσχημα νέα σχετικά με το παιδί τους.

Οι παράγοντες που αφορούν τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς αναφέρονται κυρίως στους στόχους και τις συζητήσεις ημερησίας διάταξης του σχολικού προγραμματισμού. Παρά το γεγονός ότι οι παρεμβάσεις και των δύο πλευρών στοχεύουν στην ενίσχυση και δρουν προς όφελος του παιδιού, ενίοτε οι στόχοι τους διαφοροποιούνται τόσο, ώστε οι πρακτικές της γονεϊκής εμπλοκής να περιορίζονται σε μεγάλο βαθμό.

Τέλος υπάρχουν κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Το ιστορικό συγκείμενο μέσα στο οποίο αναπτύχθηκε και που αφορά την ύπαρξη ενός σχολείου, η λειτουργία του οποίου θυμίζει λίγο έως πολύ τις εργοστασιακές γραμμές παραγωγής, συνεχίζεται έως τις μέρες μας. Η έλλειψη ευελιξίας, η άκαμπτη γραφειοκρατία και η προσήλωση στο χρονοδιάγραμμα του εκπαιδευτικού προγράμματος δεν ευνοούν την ανάπτυξη γόνιμης επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών.

Επομένως, η πολιτική βούληση δύναται να προωθήσει τη γονεϊκή εμπλοκή τόσο με στοχευμένες πρωτοβουλίες, που αφορούν π.χ την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, όσο και με πρακτικές οικονομικής ενίσχυσης των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πολιτικών.

Η γονεϊκή εμπλοκή αποτελεί ένα πεδίο που έχει ιδιαίτερος εξεταστεί από τους ερευνητές, έχοντας όμως παρουσιάσει πολλά αντικρουόμενα ευρήματα. Στη συγκεκριμένη έρευνα ο **Ralph B. Mc Neal Jr. (2001)** επιχειρεί να συνδυάσει τις διάφορες διαστάσεις των ερευνητικών αποτελεσμάτων που αφορούν τη γονεϊκή εμπλοκή με τις αντιλήψεις των θεωρητικών του κοινωνικού και πολιτιστικού κεφαλαίου. Ερευνά παράλληλα το πώς η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τόσο την ακαδημαϊκή πρόοδο, όσο και τη συμπεριφορά των παιδιών αναφορικά με τη σχολική διαρροή και τα σκασιαρχεία.

Η έρευνα του McNeal επικεντρώνεται κυρίως στην αναζήτηση ευρημάτων που αφορούν το πόσο θετικά ή αρνητικά μπορεί να επηρεάσει η συζήτηση μεταξύ του

γονέα και του παιδιού τα ακαδημαϊκά του αποτελέσματα και τη συμπεριφορά του, το πώς λειτουργεί στην ανάπτυξη του εφήβου η συμμετοχή του γονέα στις συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς, ενώ τέλος εξετάζεται η επίδραση στους παραπάνω τομείς τόσο της τακτικής παρακολούθησης της σχολικής πορείας του παιδιού, όσο και πιο άμεσων μεθόδων γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως είναι οι πρακτικές εκπαιδευτικής ενίσχυσης που υιοθετούνται. Με δεδομένη για τον ερευνητή την υπόθεση ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει κατά κύριο λόγο τη συμπεριφορά και όχι τόσο τη γνωστική διαδικασία, τα αποτελέσματα της έρευνας καταδεικνύουν ότι η μόνη πρακτική που μπορεί να επηρεάσει θετικά και τις δύο προαναφερθείσες διαστάσεις, είναι η συζήτηση μεταξύ του γονέα και του παιδιού. Η παράμετρος που δεν φαίνεται να επηρεάζεται θετικά είναι η σχολική διαρροή σε αντίθεση με τη γενικότερη προβληματική συμπεριφορά του παιδιού που φαίνεται να μειώνεται σημαντικά.

Επιπλέον η συμμετοχή των γονέων σε συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς και η συνεχής παρακολούθηση της εκπαιδευτικής διαδικασίας σχετίζεται με τον μειωμένο κίνδυνο εμφάνισης αρνητικών συμπεριφορών είναι όμως αντιστρόφως ανάλογα συνδεδεμένη με την ακαδημαϊκή πρόοδο του μαθητή. Παρά το γεγονός ότι οι παραπάνω παράμετροι σχετίζονται θετικά με τη συμπεριφορά των παιδιών, από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να είναι περισσότερο αποτελεσματική για κάποιους μαθητές απ' ότι για άλλους. Σε κάθε περίπτωση αποδεικνύεται ότι τα θετικά αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής αφορούν κατά κύριο λόγο μαθητές που ανήκουν σε ανώτερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, ενώ τα θετικά οφέλη είναι λιγότερο αποτελεσματικά ή σχεδόν εξαφανίζονται για τα μέλη των κατώτερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων.

Τα ευρήματα της έρευνας τέλος στηρίζουν την άποψη του Bourdieu (1977) ότι όσο υψηλότερο επίπεδο πολιτισμικού κεφαλαίου κατέχουν τα μέλη της ανώτερης τάξης τόσο πιο ωφέλιμη και αποτελεσματική είναι αντιστοίχως η γονεϊκή εμπλοκή για τα παιδιά τους.

Η έρευνα που διεξήχθη από τον **Symeou (2002)** στην Κύπρο στόχευε στην ανάδειξη των πρακτικών γονεϊκής εμπλοκής τις οποίες οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί που διδάσκουν σε μαθητές του Δημοτικού επιλέγουν να χρησιμοποιήσουν. Η ταξινόμηση των συγκεκριμένων πρακτικών αφορούσε το περιεχόμενο και τον τρόπο επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων, τις ευκαιρίες που οι εκπαιδευτικοί δίνουν στους γονείς ώστε οι τελευταίοι να εργαστούν εθελοντικά για το σχολείο και τέλος τη μάθηση στο σπίτι.

Από τους 348 εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, η συντριπτική πλειοψηφία δήλωσε ότι η επικοινωνία με τους γονείς σχετίζεται κυρίως με την καταγραφή της προόδου του μαθητή, ενώ ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό (81,1%) ανέφερε ως βασικό σκοπό την ενημέρωση για τη συμπεριφορά τους. Ο τρόπος επικοινωνίας που επιλέγεται από τους εκπαιδευτικούς είναι κατά κύριο λόγο η γραπτή ή τηλεφωνική ενημέρωση. Η εθελοντική βοήθεια των γονέων ζητείται από πολύ μικρό ποσοστό εκπαιδευτικών και αφορά κυρίως την επίβλεψη των μαθητών σε διάφορες εξωσχολικές δραστηριότητες. Η έρευνα τέλος αναφέρει ότι στο σύνολο

τους σχεδόν (94,4%) οι Κύπριοι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι παρέχουν συχνή ενημέρωση που βοηθά τους γονείς να κατανοήσουν τον τρόπο μελέτης που πρέπει να εφαρμόζεται στο σπίτι.

Η συγκεκριμένη έρευνα δεν περιορίζεται στις απόψεις των εκπαιδευτικών για την γονεϊκή εμπλοκή, αλλά αναδεικνύει και τις απόψεις των γονέων αναφορικά με το ίδιο θέμα. Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των γονέων διαμορφώνει αισθητά τον βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, τόσο από τη δική τους πλευρά, όσο και από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, σε μεγάλο βαθμό οι γονείς προσβλέπουν σε μια ουσιαστικότερη πληροφόρηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις κατ'οίκον εργασίες του παιδιού τους αλλά και στο πώς τα παιδιά πρέπει να εργάζονται στο σχολείο.

Τέλος η διοργάνωση σεμιναρίων με στόχο την ανάπτυξη των δεξιοτήτων των γονέων θεωρείται μια σημαντική πρωτοβουλία που μπορεί να παρέχει το σχολείο σύμφωνα με ένα μεγάλο ποσοστό των ερωτηθέντων.

Η έρευνα της **Van Voorhis (2003)** επιχειρεί να αποσαφηνίσει το πώς επιδρά η οργανωμένη και σχεδιασμένη από τους εκπαιδευτικούς γονεϊκή εμπλοκή στις εργασίες στο σπίτι αλλά και στην επίδοση των μαθητών στο μάθημα της φυσικής. Το συγκεκριμένο πρόγραμμα TIPS (Teachers Involve Parents in Schoolwork) ήταν διάρκειας 18 εβδομάδων και συμμετείχαν 253 μαθητές της ΣΤ' Δημοτικού και της Β' Γυμνασίου.

Ο συγκεκριμένος αριθμός μαθητών αφορούσε συνολικά 6τάξεις εκ των οποίων μόνο οι δύο λάμβαναν οδηγίες για τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς μπορούσαν να εμπλακούν δημιουργικά αλληλεπιδρώντας με το παιδί τους στις κατ'οίκον εργασίες του. Τα αποτελέσματα του προγράμματος επιβεβαίωσαν ότι οι μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα και των οποίων οι γονείς λάμβαναν τις σχετικές οδηγίες, παρουσίασαν σαφώς καλύτερα αποτελέσματα και βελτιωμένες επιδόσεις από τους υπόλοιπους συμμαθητές τους.

Από τα ευρήματα αυτά γίνεται σαφές ότι οι εκπαιδευτικοί πρέπει να εστιάσουν στο ρόλο που παίζουν οι εργασίες για το σπίτι γενικότερα στην εκπαίδευση. Ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις όπου οι κατ'οίκον εργασίες σχεδιάζονται ώστε να ενθαρρύνουν τη δημιουργική αλληλεπίδραση της οικογένειας, παρόλο που με βάση τα ευρήματα ερευνών η συγκεκριμένη τακτική έχει θετικά αποτελέσματα στην επίδοση των μαθητών.

Η έρευνα των **L.Perna & M.Titus (2005)** εξετάζει τον αριθμό των αποφοίτων του Λυκείου που εγγράφεται στα Πανεπιστήμια επιχειρώντας να αναδείξει τον συσχετισμό που υπάρχει μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής ως μορφής κοινωνικού κεφαλαίου και της τάσης των μαθητών να συνεχίσουν τις σπουδές τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Τα ευρήματα της έρευνας καταδεικνύουν ότι οι μαθητές Αφροαμερικανικής και Λατινοαμερικανικής καταγωγής έχουν τελικά λιγότερες πιθανότητες να

εγγραφούν στο Πανεπιστήμιο, απ'ότι οι λευκοί συνομήλικοί τους. Η πιθανότητα εγγραφής στο Πανεπιστήμιο φαίνεται ότι επηρεάζεται από τους πόρους στους οποίους έχουν πρόσβαση οι γονείς μέσω των κοινωνικών δικτύων που δημιουργούνται εντός του σχολείου. Επιπλέον σημαντικό ρόλο παίζει η επαφή που αναπτύσσουν με τους εκπαιδευτικούς για ζητήματα ακαδημαϊκής προόδου και όχι συμπεριφοράς, αλλά και αν τα παιδιά προέρχονται από οικογένειες με υψηλό οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο. Προφανώς ανάλογος είναι και ο ρόλος του σχολείου φοίτησης του μαθητή. Οι Αφροαμερικανοί και Λατινοαμερικανοί δεν διαθέτουν μόνο ένα πιο αδύναμο δίκτυο λόγω του φτωχότερου κοινωνικού κεφαλαίου που διαθέτουν, τις περισσότερες φορές μάλιστα φοιτούν και σε σχολεία μικρότερης δυναμικής που κατά κανόνα δεν ευνοούν τις Πανεπιστημιακές σπουδές.

Τα ευρήματα της έρευνας αιτιολογούν τη συνεχή υποεκπροσώπιση των συγκεκριμένων κοινωνικών ομάδων στην Ανώτατη Εκπαίδευση, γεγονός που συνεπάγεται ότι γενικότερα, η ατομική τροχιά ενός ατόμου δεν είναι ανεξάρτητη, αλλά αντιθέτως επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, με αποτέλεσμα όλες οι θέσεις άφιξης να μην είναι εξίσου πιθανές για όλα τα σημεία εκκίνησης (Bourdieu 2013).

Η παρούσα έρευνα του **N. Μάνεση (2008)** εστιάζει στο κατά πόσο η ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών μπορεί να διαφοροποιηθεί ανάλογα με την κοινωνική κατηγορία από την οποία προέρχονται οι γονείς. Από τα 994 ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν τα 715 από γονείς των οποίων τα παιδιά ήταν μαθητές της Β', Δ', και ΣΤ' του δημοτικού.

Οι γονείς ανάλογα με το κοινωνικό και μορφωτικό τους επίπεδο χωρίστηκαν σε τρεις κατηγορίες: την ανώτερη, τη μεσαία και την κατώτερη κατηγορία. Στις δύο ακραίες κατηγορίες εντάχθηκε ίσος σχεδόν αριθμός γονέων, 78 και 79 αντιστοίχως, ενώ η μεσαία κατηγορία περιελάμβανε τον μεγαλύτερο αριθμό που έφτανε τους 551 γονείς. Εκτός από τα ερωτηματολόγια, ημιδομημένες συνεντεύξεις από 20 συνολικά γονείς της ανώτερης και κατώτερης κατηγορίας, χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλείο για τη βαθύτερη διερεύνηση των απόψεων των γονέων.

Τα ευρήματα της έρευνας επαληθεύουν τις ερευνητικές υποθέσεις, αφού καταδεικνύουν ότι σε μεγάλο ποσοστό η κοινωνική κατηγορία των γονέων επηρεάζει την ενημέρωση και την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Οι τελευταίοι φαίνεται ότι αφιερώνουν περισσότερο χρόνο και ενημερώνουν λεπτομερώς τους γονείς της ανώτερης κατηγορίας για τα τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους κατά τη μαθησιακή διαδικασία. Επιπλέον προσφέρουν συμβουλές και στρατηγικές για τρόπους βοήθειας στο σπίτι.

Αντιθέτως, οι μαρτυρίες γονέων της κατώτερης κατηγορίας καταδεικνύουν ότι παρά το γεγονός ότι οι ίδιοι χρειάζονται κατά κύριο λόγο υποδείξεις αναφορικά με το πώς να βοηθήσουν το παιδί τους, λαμβάνουν γενικόλογες παρατηρήσεις που αφορούν συνήθως τις κακές επιδόσεις του παιδιού τους. Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι η επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τους γονείς διαφορετικών κατηγοριών έχει διαφορετική ποιότητα. Οι γονείς των ανώτερων κατηγοριών αναπτύσσουν μια επικοινωνία πιο κοινωνική, πιο ουσιαστική και αποτελεσματική με

τους εκπαιδευτικούς, ενώ αντιθέτως οι γονείς των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων αναπτύσσουν μια πιο φτωχή ,σύντομη και εστιασμένη κυρίως σε εκπαιδευτικά θέματα με τους δασκάλους των παιδιών τους .

Τέλος , οι γονείς που ανήκουν στη μεσαία κοινωνική κατηγορία έχουν σαφώς καλύτερη επικοινωνία από αυτή που αναπτύσσεται με τους γονείς της κατώτερης κοινωνικής κατηγορίας με τους εκπαιδευτικούς ,η οποία σε κάθε περίπτωση όμως υπολείπεται σε ποιότητα σχέση με την αντίστοιχη των γονέων της ανώτερης κοινωνικής κατηγορίας.

Σκοπός της έρευνας των **Curry,K.A &Holter,A.(2015)** είναι η βαθύτερη κατανόηση των αντιλήψεων των γονέων αναφορικά με την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και το ρόλο τους στη λειτουργία της σχολικής μονάδας φροντίδας του παιδιού τους.

Ειδικότερα εξετάζεται η επιρροή των κοινωνικών δικτύων που αναπτύσσονται στα σχολεία μεταξύ των γονέων και το κατά πόσο αυτά μπορεί να επηρεάσουν τις αντιλήψεις αλλά και το βαθμό αποτελεσματικότητας της γονεϊκής εμπλοκής . Τα ευρήματα της ποιοτικής αυτής έρευνας βασίζονται στα αποτελέσματα 12 ομάδων εστίασης (focus groups),που αποτελούνταν από 3 έως 15 γονείς . Στο σύνολό τους 59 γονείς οι οποίοι θεωρούσαν ότι έχουν γενικά ενεργό εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους, περιέγραψαν τους τρόπους και τις πρακτικές που ακολουθούν ώστε να βοηθήσουν αποτελεσματικότερα το παιδί τους, αλλά και το πόσο σημαντικό ρόλο παίζει για αυτούς η δημιουργία ενός κοινωνικού δικτύου με άλλους γονείς του σχολείου φροντίδας του παιδιού τους .

Σε αυτό ακριβώς το σημείο άλλωστε το κοινωνικό κεφάλαιο διαφοροποιείται από το ανθρώπινο κεφάλαιο ,αφού αντιπροσωπεύει μια επένδυση με τη μορφή κοινωνικών σχέσεων ,όπου οι πόροι διαμοιράζονται και αξιοποιούνται από όλα τα μέλη του συγκεκριμένου κοινωνικού δικτύου. Όλοι οι γονείς ανεξαιρέτως που συμμετείχαν στην έρευνα ,δήλωσαν ότι ανήκουν σε μικρότερης ή μεγαλύτερης εμβέλειας κοινωνικό δίκτυο που τους επιτρέπει να αναπτύσσουν σχέσεις, ενθαρρύνοντας φιλίες και επαφές μεταξύ των παιδιών τους, κυρίως όμως να λαμβάνουν υποστήριξη και βοήθεια από ανθρώπους που έχουν ενδεχομένως βιώσει παρόμοιες καταστάσεις, όταν αυτό είναι απαραίτητο.

Τέλος, καθώς και αυτή η έρευνα καταδεικνύει ότι οι γονείς των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων διαθέτουν συνήθως μικρότερο όγκο κοινωνικού κεφαλαίου και ανήκουν σε πιο αδύναμα κοινωνικά δίκτυα, εμφανίζονται ως εκ τούτου πιο επιφυλακτικοί απέναντι στην εμπλοκή τους τόσο στη μαθησιακή διαδικασία όσο και στη λειτουργία του σχολείου.

Επομένως ,σύμφωνα με τις ερευνήτριες , εκπαιδευτικές πολιτικές με στόχο την ενδυνάμωση των σχέσεων μεταξύ των γονέων, θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ευνοϊκά ως προς τη μείωση της κακής επικοινωνίας και της ασυννενοησίας που παρατηρείται συχνότερα μεταξύ του σχολείου και των γονέων που διαθέτουν μειωμένο κοινωνικό κεφάλαιο.

Η έρευνα της **Margaret Ferrara (2009)** εστιάζει στο να αναδείξει τις απόψεις διαφορετικών ομάδων αναφορικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στα σχολεία. Διευθυντές σχολείων όλων των βαθμίδων ,εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό φοιτητές και φυσικά γονείς έδωσαν τις δικές τους απαντήσεις στα ερωτηματολόγια.

Σύμφωνα με την ερευνήτρια, στόχος της έρευνας ήταν να αναδείξει κοινές αντιλήψεις που αποκαλύπτουν τη μονοδιάστατη και στενή αντίληψη που επικρατεί για τη γονεϊκή εμπλοκή. Η ανταπόκριση των γονέων και των φοιτητών ήταν οι μεγαλύτερη, (88%) ενώ σε ποσοστό που πλησίαζε το 30% τα ερωτηματολόγια απαντήθηκαν από τους διευθυντές και το εν ενεργεία εκπαιδευτικό προσωπικό. Οι διοικητικοί υπάλληλοι απάντησαν σε ποσοστό 35%. Οι απαντήσεις των γονέων καταδεικνύουν ότι σε γενικές γραμμές οι γονείς αισθάνονται επιθυμητοί στο σχολείο των παιδιών τους, δεν συμβαίνει όμως το ίδιο και για την αίσθηση που αποκομίζουν στις επαφές τους με άλλους γονείς. Παρά το γεγονός ότι το 77% περίπου των γονέων θεωρεί ότι μπορεί να παίξει ουσιαστικό ρόλο στην επιτυχία και τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου, ωστόσο ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό γονέων δεν πιστεύει ότι οι ιδέες και οι προτάσεις τους μπορεί να γίνουν αποδεκτές ως πραγματικά αξιόλογες και σημαντικές.

Από την άλλη, οι διευθυντές των σχολείων φαίνεται πως ενημερώνουν τυπικά τους γονείς για τις σχολικές δραστηριότητες στην αρχή του έτους, ενώ είναι πολλοί λίγοι αυτοί που θεωρούν ότι πρέπει να βρεθεί ένας τρόπος ώστε οι γονείς να συμπεριληφθούν ως συνεργάτες τόσο στα ακαδημαϊκά προγράμματα, όσο και σε θέματα που αφορούν τη διοίκηση του σχολείου.

Το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό θεωρεί ότι η γονεϊκή εμπλοκή πρέπει να ενισχυθεί κυρίως σε θέματα που αφορούν την επίβλεψη των παιδιών στη σίτιση, σε εκδρομές και άλλες παρεμφερείς δραστηριότητες. Από την άλλη το ερωτηματολόγιο κατέδειξε αρνητικά σχόλια από την πλευρά του προσωπικού, που εδράζονταν κυρίως στην άποψη ότι στο ήδη υπερφορτωμένο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών δεν πρέπει να προστεθούν επιπλέον ευθύνες , που να αφορούν την εύρεση πρακτικών για να βελτιωθεί η επικοινωνία με τους γονείς.

Συμπερασματικά οι γονείς πρέπει να κατανοήσουν τη σημασία του ρόλου τους και να διεκδικήσουν ενεργό και ουσιαστική συμμετοχή στη λειτουργία του σχολείου ,ενώ οι σχεδιαστές των εκπαιδευτικών πολιτικών πρέπει να εντάξουν προγράμματα επιμόρφωσης του εκπαιδευτικού προσωπικού , που θα βοηθήσουν στο να διευρυνθεί η συχνά μυωπική οπτική απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή .

B. ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

Κεφάλαιο 4

Μεθοδολογία και ταυτότητα της έρευνας

Αρχικά ,το παρόν κεφάλαιο στοχεύει στην παρουσίαση της υιοθετηθείσας μεθοδολογίας για την σε βάθος διερεύνηση του θέματος της έρευνάς μας .Στη συνέχεια, θα εκτεθούν οι λόγοι για τους οποίους επελέγη η ποιοτική μέθοδος ,ως μέθοδος προσέγγισης καθώς και το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε , που είναι η ημιδομημένη συνέντευξη .Τέλος , θα γίνει αναφορά στον τρόπο και τη διαδικασία της επιλογής του δείγματος αλλά και σε ζητήματα που αφορούν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία της έρευνας .

4.1. Σκοπός , στόχος και ερευνητικά ερωτήματα

4.1.1. Σκοπός

Σκοπός της εργασίας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις γονέων των οποίων τα παιδιά φοιτούν στην α/θμια και β/θμια εκπαίδευση , προκειμένου να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο το κοινωνικό κεφάλαιο που φέρει η κάθε οικογένεια ,καθώς και το μορφωτικό επίπεδο αλλά και η εθνικότητα , συνιστούν παραμέτρους οι οποίες θα μπορούσαν να επηρεάσουν αρνητικά ή θετικά τον βαθμό εμπλοκής των γονέων στην εκπαίδευση και γενικότερα στη σχολική ζωή του παιδιού τους .

4.1.2. Στόχος

Στόχος μας είναι να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο οι υπό διερεύνηση παράγοντες διαφοροποιούν ποσοτικά και ποιοτικά την επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών επηρεάζοντας ως εκ τούτου τα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών.

4.1.3. Ερευνητικά ερωτήματα

1) Πώς το κοινωνικοπολιτισμικό status του γονέα συνδέεται με το βαθμό εμπλοκής του στην εκπαίδευση του παιδιού του?

2) Ποια είναι τα συναισθήματα που δημιουργούνται στους γονείς κατά την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού τους?

3) Πώς συσχετίζεται η γονεϊκή εμπλοκή με τη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων?

4) Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να δράσουν υποβοηθητικά στη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ σχολικής μονάδας και γονέων?

4.2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

4.2.1. Επιλογή Ερευνητικής Μεθόδου

Αν και τα τελευταία χρόνια πραγματοποιούνται ποικίλες εφαρμογές των ποιοτικών μεθόδων έρευνας, ωστόσο στη σχετική βιβλιογραφία υιοθετούνται διαφορετικές προσεγγίσεις καθιστώντας εξαιρετικά δύσκολη τη διαμόρφωση ενός συγκεκριμένου ορισμού για αυτή. Ενδιαφέρον παρουσιάζει η εξέλιξη του ορισμού της ποιοτικής έρευνας, όπως αυτός αναφέρεται στο «Ποιοτική Μεθοδολογία της Έρευνας» από τους Ίσαρη και Πουρκό (2015).

«Η ποιοτική έρευνα είναι μια πλαισιοθετημένη δραστηριότητα (situated activity), η οποία τοποθετεί τον παρατηρητή στον κόσμο. Αυτή συνίσταται σε ένα σύνολο ερμηνευτικών και υλικών πρακτικών, οι οποίες κάνουν τον κόσμο ορατό. Αυτές οι πρακτικές μετασχηματίζουν τον κόσμο. Μετατρέπουν τον κόσμο σε μία σειρά από αναπαραστάσεις του εαυτού, συμπεριλαμβανομένων των σημειώσεων πεδίου, των

συνεντεύξεων , των συνομιλιών ,των φωτογραφιών ,των μαγνητοφωνήσεων και των σημειώσεων σε ημερολόγια .Σε αυτό το επίπεδο η ποιοτική έρευνα περιλαμβάνει μια ερμηνευτική ,νατουραλιστική προσέγγιση στον κόσμο .Αυτό σημαίνει ότι οι ποιοτικοί ερευνητές μελετούν τα πράγματα στο φυσικό τους πλαίσιο ,επιχειρώντας να δώσουν νόημα ή να ερμηνεύσουν τα φαινόμενα με όρους των νοημάτων που οι άνθρωποι δίνουν σε αυτά» (Denzin & Lincoln,2005:3) .

Ο πληθυσμός στον οποίο απευθυνθήκαμε για την πραγματοποίηση της έρευνας ήταν μικρής κλίμακας και αφορούσε γονείς μαθητών της α/θμιας και β/θμιας εκπαίδευσης. Μέσα σε αυτή τη διάσταση επομένως ,όπου χρησιμοποιούνται λεκτικά και παραστατικά δεδομένα όπως λόγου χάριν παρατηρήσεις , συνεντεύξεις, φωτογραφίες, μαγνητοφωνήσεις ,βίντεο κ.α. και σε αντιδιαστολή με την ποσοτική έρευνα η οποία κατά κύριο λόγο αξιοποιεί αριθμητικά δεδομένα μεγάλης κλίμακας (Lund,2005) ,η χρήση της ποιοτικής μεθόδου στη συγκεκριμένη περίπτωση φαίνεται ότι προσεγγίζει με τον καλύτερο τρόπο τους ερευνητικούς μας στόχους .

Ο ερευνητής προσφεύγει στην ποιοτική έρευνα επιδιώκοντας να διερευνήσει σε βάθος ,λεπτομερώς και κατανοώντας τις επί μέρους διαστάσεις του υπό διερεύνηση φαινομένου. Επιπλέον ,το προσεγγίζει δυναμικά και πλαισιοθετημένα, υιοθετώντας ένα πιο εκφραστικό αφηγηματικό ύφος ,απορρίπτοντας την απρόσωπη , αφαιρετική γλώσσα της στατιστικής .Τέλος , ο ερευνητής συλλέγει πλούσια ερευνητικά δεδομένα μέσω μιας χρονοβόρας διαδικασίας που του επιτρέπει ωστόσο να προσεγγίσει καλύτερα την πολύπλοκη δυναμική και ολιστική φύση του φαινομένου που τον ενδιαφέρει .(Ισαρη,Πουρκός,2015) .

Στην εκπαίδευση πιο συγκεκριμένα ,ήδη από τη δεκαετία του 1960, κλιμακώθηκε η κριτική του θετικισμού , που παραμένει το κυρίαρχο επιστημολογικό υπόβαθρο της εκπαιδευτικής έρευνας .Η κριτική αυτή εστιάζει κυρίως στο γεγονός ότι η άκρατη ποσοτικοποίηση δε βοηθά στην κατανόηση των σύνθετων εκπαιδευτικών φαινομένων, δεν προάγει την αντικειμενικότητα της έρευνας ούτε συμβάλλει στη βαθύτερη ερμηνεία του πώς οι άνθρωποι αντιλαμβάνονται την πραγματικότητα (Robson,2007) .

Αντιθέτως , η ποιοτική έρευνα έχει ανθρωπιστικό προσανατολισμό, ενδιαφέρεται για την εσωτερική ζωή των υποκειμένων ,παρέχοντας μια πιο ολιστική προσέγγιση της πραγματικότητας (Freebody ,2003). Η στροφή προς την ποιοτική εκπαιδευτική έρευνα έλαβε χώρα στα τέλη της δεκαετίας του 1960 .Σημαντικό ρόλο έπαιξε η δημοσίευση του βιβλίου του D.Hargreaves (1967) *Οι κοινωνικές σχέσεις σε ένα δευτεροβάθμιο σχολείο* .Εκεί ο συγγραφέας χρησιμοποιώντας μια ποικιλία μεθόδων όπως συνεντεύξεις με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τα παιδιά, συμμετοχική παρατήρηση κ.α. διερεύνησε τα κριτήρια επιλογής των φίλων αλλά και τα διαφορετικά είδη υποκοουλτούρας που εμφανίζονταν μέσα στο σχολείο .

Κατά συνέπεια ,η ποιοτική μέθοδος αποτελεί την καταλληλότερη προσέγγιση για την επίτευξη των στόχων της συγκεκριμένης έρευνας ,που εστιάζει στην ανάδειξη και ερμηνεία των διαφόρων νοηματοδοτήσεων προσεγγίζοντάς τες ολιστικά και έχοντας σαφή ανθρωπιστικό προσανατολισμό .

Αν και ένα βασικό μειονέκτημα της ποιοτικής μεθόδου είναι ο -συγκριτικά με την ποσοτική μέθοδο- μικρός αριθμός του πληθυσμού στον οποίο απευθύνεται, ωστόσο το γεγονός ότι οι συμμετέχοντες γίνονται αντιληπτοί ως ερευνητικοί συνεργάτες και όχι σαν «αντικείμενα», με βασικό στόχο του ερευνητή να αναδείξει τη φωνή τους και μέσω της συνεργασίας του μαζί τους, να αναζητηθεί η γνώση και η δικαιοσύνη (Kidder&Fine,1987),καθιστούν τη συγκεκριμένη μορφή έρευνας ιδανική, καθώς στόχος του ερευνητή είναι η διεύθυνση και η ερμηνεία των προσωπικών νοημάτων των συμμετεχόντων .

4.2.2. Εργαλείο Συλλογής Δεδομένων

4.2.2.1. Επιλογή Εργαλείου Συλλογής Δεδομένων

Επόμενο βήμα στην ποιοτική έρευνα αποτελεί η παρουσίαση της μεθόδου που ενδείκνυται για τη συλλογή ή παραγωγή δεδομένων. Σύμφωνα με τη Mason(2009) στο χώρο των ανθρωπιστικών επιστημών και της εκπαίδευσης βασικές πηγές δεδομένων αποτελούν οι αφηγήσεις, εμπειρίες, συναισθήματα κ.α των ανθρώπων.

Επειδή όμως τα δεδομένα δεν υπάρχουν «κάπου εκεί έξω» έτοιμα προς συλλογή, στην ποιοτική έρευνα πολύ σημαντικό ρόλο παίζει η επιλογή της μεθόδου παραγωγής των δεδομένων αυτών. Η Mason(2009:85-86) αναφέρει συγκεκριμένα:

«Πιστεύω ότι είναι πιο ακριβές να μιλάμε για διαδικασία παραγωγής παρά συλλογής δεδομένων, ακριβώς επειδή οι περισσότερες ποιοτικές προσεγγίσεις της έρευνας θα απέρριπταν την ιδέα ότι ο ερευνητής μπορεί να είναι ένας απολύτως ουδέτερος συλλέκτης πληροφοριών του κοινωνικού κόσμου. Αντίθετα, αυτές οι προσεγγίσεις θέλουν τους ερευνητές «να χτίζουν» με ενεργό τρόπο τη γνώση για αυτόν τον κόσμο, ακολουθώντας συγκεκριμένες μεθόδους που πηγάζουν από την επιστημολογική τους θέση...Για αυτόν τον λόγο στην ποιοτική έρευνα ο όρος μέθοδος τείνει να υποδεικνύει κάτι περισσότερο από μια τεχνική ή διαδικασία απόκτησης δεδομένων. Ο εν λόγω όρος υποδεικνύει επίσης και μια διαδικασία, διανοητικού, αναλυτικού και ερμηνευτικού χαρακτήρα».

Από τα παραπάνω προκύπτει ότι η ποιοτική έρευνα χρήζει μεθόδων παραγωγής δεδομένων οι οποίες δεν είναι αποστασιοποιημένες από την πραγματική ζωή, αλλά αντιθέτως χαρακτηρίζονται από ευελιξία και ευαισθησία σε σχέση με το κοινωνικό πλαίσιο μέσα στο οποίο παράγονται. Στην έρευνά μας καθώς βασικός στόχος είναι η διερεύνηση προσωπικών ή κοινωνικών εμπειριών, στάσεων, αντιλήψεων και συμπεριφορών (Ιωσηφίδης, 2008,:114),η συνέντευξη αποτελεί το καταλληλότερο εργαλείο διεξαγωγής της.

Πιο συγκεκριμένα, η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης η οποία περιλαμβάνει ένα σύνολο προκαθορισμένων έως ένα βαθμό ερωτήσεων, δίνει στον

ερευνητή την ευελιξία να τροποποιεί το περιεχόμενο και τη σειρά των ερωτήσεων, να εμβαθύνει σε θέματα που θεωρεί κρίσιμης σημασίας αλλά και να προσθαφαιρεί ερωτήσεις ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ερωτώμενων.

Οι συνεντεύξεις έλαβαν χώρα την περίοδο Φεβρουαρίου-Μαρτίου 2020 και είχαν μέση διάρκεια 20 λεπτά. Μέσω της ημιδομημένης συνέντευξης επιδιώχθηκε να παραχθεί όσο το δυνατόν πλουσιότερο ερευνητικό υλικό, με δεδομένο ότι δίνεται η ευκαιρία στους συμμετέχοντες να εκφράσουν ελεύθερα και εις βάθος τις απόψεις, τις εμπειρίες και τις σκέψεις τους (Robson,2007).

4.2.2.2. Ζητήματα Δεοντολογίας

Το ζήτημα της δεοντολογίας στην έρευνα έχει αναδειχθεί ως ζήτημα υψίστης σημασίας και απαιτεί την ιδιαίτερη προσοχή του ερευνητή τόσο αναφορικά με τον ερευνητικό σχεδιασμό, όσο και με τη γενικότερη ερευνητική διαδικασία. Ειδικότερα, αφορά ένα σύνολο κανόνων που ρυθμίζουν «τη σχέση των ερευνητών με όλους τους εμπλεκόμενους στην έρευνα»(Hopf,2004:33).

Οι βασικοί κανόνες της σύγχρονης δεοντολογίας εδράζονται στον «Κώδικα της Νυρεμβέργης» (1947) ο οποίος αφορούσε αποκλειστικά τον τομέα των ιατρικών ερευνών. Έκτοτε, και με τη δημιουργία των Επιτροπών Δεοντολογίας έγιναν σημαντικά βήματα που βελτίωσαν τις αρχές της δεοντολογίας ,που αποσκοπούσαν επίσης στην εξασφάλιση της τήρησής τους από τους ερευνητικούς οργανισμούς.

Η ποσοτική και ποιοτική έρευνα διέπονται στην ουσία από τις ίδιες βασικές αρχές, ωστόσο οι ιδιαίτερες εκφάνσεις και διαστάσεις της ποιοτικής μεθόδου απαιτούν την αμέριστη προσοχή του ερευνητή όσον αφορά τα ζητήματα δεοντολογίας.

Πιο συγκεκριμένα, στην ποιοτική έρευνα οι συμμετέχοντες δεν αντιμετωπίζονται ως «αντικείμενα» ή «υποκείμενα» συλλογής χρήσιμων δεδομένων, αλλά ως ολοκληρωμένες προσωπικότητες (Howitt,2010).Ακόμη, ο προσωπικός χαρακτήρας της ποιοτικής έρευνας, μέσω μίας συνέντευξης σε βάθος ,δημιουργεί σχέσεις μεταξύ του ερευνητή και του συμμετέχοντα που μπορεί να εκλάβουν χαρακτήρα φιλικό ως και θεραπευτικό, οπότε και είναι απαραίτητη η υπεύθυνη οριοθέτησή τους από τον ερευνητή (Willing,2008).

Τέλος, η ευελιξία του ερευνητικού σχεδιασμού και όσον αφορά τα ζητήματα δεοντολογίας καθιστούν τον ερευνητή «εν εγρηγόρσει» καθ' όλη τη διάρκεια της ερευνητικής διαδικασίας (Traianou,2014).

Η έρευνά μας διέπεται από τις βασικές αρχές της δεοντολογίας εφόσον είχε εξ αρχής διατεθεί στους συμμετέχοντες «το σύνολο των πληροφοριών που σχετίζονται με το ερευνητικό εγχείρημα»(Ιωσηφίδης,2008:278).Σε κάθε περίπτωση όλα τα άτομα που συμμετείχαν, είχαν εκ των προτέρων ενημερωθεί σε απλή και κατανοητή γλώσσα για το περιεχόμενο και το σκοπό της ερευνητικής διαδικασίας ,ώστε να αποφευχθούν τυχόν παρανοήσεις (Καλλινικάκη,2010).Φυσικά, όπως αναφέρει ο Τσιώλης

(2014:258) η συγκατάθεση του συμμετέχοντα είναι προτιμότερο να εκλαμβάνεται ως «αμοιβαία διαπραγματεύσιμη διαδικασία που βρίσκεται σε εξέλιξη καθ' όλη τη διάρκεια της έρευνας». Επίσης, σε όλους τους συμμετέχοντες δόθηκε η διαβεβαίωση της ανωνυμίας και της προστασίας της ταυτότητάς τους, κατά τη διάρκεια της ανάλυσης, της δημοσίευσης και της αξιοποίησης των ευρημάτων της (Τραϊανου, 2014). Επιπλέον, επειδή και ο ίδιος ο ερευνητής μπορεί να βρεθεί εκτεθειμένος σε διάφορους κινδύνους λόγω μετακινήσεων, επαφών με πολλά άτομα ή και ασθενειών οφείλει να προασπίζει εξίσου και τη δική του ασφάλεια (Καλλινικάκη, 2010).

Τέλος, οι αφηγήσεις των συμμετεχόντων εγείρουν ζητήματα αναφορικά με την εγκυρότητά τους, εφόσον οι αντιλήψεις τους από τη μια δε γίνεται να ελεγχθούν, ενώ από την άλλη παρατηρείται η τάση των ερωτωμένων κατά τη διάρκεια της συνέντευξης να δώσουν τις αναμενόμενες απαντήσεις. Ωστόσο, «σκοπός του ερευνητή είναι η προσέγγιση και η καταγραφή της αλήθειας, χωρίς αποστέωση και αποχρωματισμό των απαντήσεων» (Παρασκευοπούλου- Κόλλια, 2008:8).

Οι γονείς που συμμετείχαν στην έρευνά μας ήταν συνεργάσιμοι και δεν αντιμετωπίστηκαν ιδιαίτερα προβλήματα στη μεταξύ μας επικοινωνία. Η καλή συνεργασία, επικοινωνία και αλληλεπίδραση που αναπτύχθηκε μεταξύ μας, οφείλεται σαφώς και στο γεγονός ότι το ζήτημα της γονεϊκής εμπλοκής αποτελεί ένα πολύ σημαντικό θέμα που αφορά άμεσα όλες της οικογένειες που έχουν παιδιά σχολικής ηλικίας. Αυτός είναι και ο σημαντικότερος λόγος για τον οποίο οι συμμετέχοντες ήταν ιδιαιτέρως ομιλητικοί και οι μαρτυρίες τους αβίαστες και αυθεντικές.

4.2.2.3. Το Πρωτόκολλο Συνέντευξης

(Βλ. ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α, σελ. 104)

4.2.2 Το Δείγμα και η Διαδικασία Επιλογής του

Καθώς είναι πρακτικά αδύνατο οι ερευνητές να συλλέξουν δεδομένα από όλα τα άτομα του πληθυσμού που ενδιαφέρει κατά περίπτωση την εκάστοτε έρευνα, εφαρμόζονται στρατηγικές που αφορούν την επιλογή του δείγματος. Η διαδικασία της δειγματοληψίας αποτελεί σημαντικό κομμάτι της έρευνας, εφόσον δύναται να επηρεάσει ποιοτικά τα συλλεχθέντα δεδομένα και επομένως να διαμορφώσει και τα συμπεράσματα της έρευνας. Στην ποιοτική έρευνα, εν αντιθέσει με την ποσοτική, το ενδιαφέρον δεν είναι η γενίκευση από ένα δείγμα του πληθυσμού, αλλά αντιθέτως

εστιάζεται στο να επιλεγούν περιπτώσεις που θα προσφέρουν στον ερευνητή πλούσιες πληροφορίες (information-rich cases) από τις οποίες δηλαδή « κάποιος μπορεί να μάθει πολλά σχετικά με ζητήματα κεντρικής σημασίας για τον σκοπό της έρευνας» (Patton,2002:230) .

Στην έρευνά μας χρησιμοποιήθηκε η στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας (purposeful ή purposive ή judgmental sampling), επιλέξαμε δηλαδή ενεργητικά το δείγμα των συγκεκριμένων ατόμων, που κατά την κρίση μας εξυπηρετούσε με τον βέλτιστο τρόπο τις ιδιαίτερες ανάγκες της έρευνάς μας .Το ενδιαφέρον μας εστιάστηκε στην επιλογή γονέων οι οποίοι έπρεπε να έχουν παιδιά που φοιτούν στην α/θμια ή /και β/θμια εκπαίδευση .Παράλληλα, σημαντικό τους χαρακτηριστικό έπρεπε να είναι η δεδομένη -μικρότερης ή μεγαλύτερης κλίμακας- εμπλοκή τους στην εκπαίδευση του παιδιού τους ,προκειμένου να μας περιγράψουν την ιδιαίτερη σχέση και επικοινωνία που έχει αναπτυχθεί μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτικών , έτσι ώστε να καταστεί δυνατή, μέσω της έρευνάς μας , η καταγραφή των στάσεων και των αντιλήψεών τους αναφορικά με το θέμα αυτό .

Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στο να επιλεγούν άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων καθώς και με διαφορετικό κοινωνικό κεφάλαιο, ώστε να αναδειχθεί η σημασία της δικτύωσης αλλά και οι ιδιαίτερες δυσκολίες που ενδεχομένως εμφανίζονται στην προσπάθεια των γονέων να αποκτήσουν ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού τους .Οι δέκα γονείς που επιλέχθηκαν ανήκαν σε διαφορετικά κοινωνικά στρώματα (χαμηλό ,μεσαίο, υψηλό) και είχαν διαφορετικό μορφωτικό επίπεδο .Οι ερωτώμενοι ήταν δικηγόροι, έμποροι, ιδιωτικοί υπάλληλοι, οικοκυρές γιατροί αλλά και εργάτες. Μεταξύ αυτών υπήρχαν άτομα ρουμανικής, πακιστανικής και αλβανικής καταγωγής .Τέλος, έγινε προσπάθεια ισομερούς κατανομής των γονέων ως προς το φύλο .Σε κάθε περίπτωση η επιλογή του δείγματος έγινε με βασικό γνώμονα την απόκτηση ποιοτικών πληροφοριών απαραίτητων για τη διεξαγωγή της έρευνάς μας .

4.2.3. Εγκυρότητα και Αξιοπιστία της Έρευνας

Η ποιοτική έρευνα είχε δεχτεί την αρνητική κριτική των θετικιστικά προσανατολισμένων ερευνητών ,οι οποίοι υποστήριζαν ότι δεν ικανοποιούσε τα κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας που απαιτούνται.

Ωστόσο, ειδικά κατά τις τελευταίες δεκαετίες, η ποιοτική έρευνα έχει γίνει ευρέως αποδεκτή, εφόσον η ακαδημαϊκή κοινότητα πείστηκε τελικά για τη σπουδαιότητα που παρουσιάζει η διερεύνηση και μελέτη των φαινομένων σε βάθος .Στόχος των ποιοτικών ερευνών αποτελεί η πρόκληση συναισθημάτων και προβληματισμού αναφορικά με θέματα μεγάλης σημασίας και σπουδαιότητας που αφορούν την ανθρώπινη ύπαρξη (Ισαρη,Πουρκός,2015).

Η εγκυρότητα της αλήθειας που προκύπτει μέσα από μια ποιοτική έρευνα νοηματοδοτείται σύμφωνα με το πνεύμα του ανθρωπιστικού παραδείγματος , το οποίο έρχεται σε αντιδιαστολή με το παραδοσιακό, θετικιστικό παράδειγμα .Τα αποτελέσματα της ποιοτικής έρευνας δε γενικεύονται ,όπως αυτά που προκύπτουν

από αντίστοιχες έρευνες ποσοτικής μεθοδολογίας διότι, όπως επισημαίνεται από την Κυριαζή (1999:281) «στόχος δεν είναι η διαμόρφωση γενικών κανόνων, αλλά η διατύπωση «υποθέσεων εργασίας» για το τι είναι πιθανό να ανακαλύψει κανείς σε χώρους παρόμοιους με εκείνον που ερευνήθηκε».

Παρά το γεγονός ότι τα αποτελέσματα της έρευνάς μας θεωρούνται σε μεγάλο βαθμό αξιόπιστα, αναμφισβήτητα με τη συνδυαστική χρήση της ποσοτικής μεθόδου θα είχε επιτευχθεί ο ανώτερος βαθμός αξιοπιστίας των αποτελεσμάτων. Σε κάθε περίπτωση πάντως, η επιλογή της ποιοτικής μεθόδου, που αποτελεί μια γνήσια βιωματική διαδικασία, στοχεύει όπως αναφέρει ο Denzin (2010) στη βελτίωση του άλλου, προλειαίνοντας το έδαφος για μια δημοκρατικότερη και φυλετικά δικαιότερη κοινωνία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

Στο κεφάλαιο αυτό θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν μετά τη διαδικασία της επεξεργασίας των συνεντεύξεων. Η παρουσίασή τους θα γίνει ανά ερευνητικό άξονα, σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, αφού προηγουμένως πραγματοποιήθηκε ομαδοποίηση και κατηγοριοποίηση των ερωτήσεων.

1^{ος} Ερευνητικός Άξονας.

Σύνδεση του κοινωνικοπολιτισμικού επιπέδου με το βαθμό της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση.

Η παρούσα εργασία επιχειρεί να αναδείξει τη σύνδεση του κοινωνικού κεφαλαίου του γονέα με τον βαθμό αλλά και την ποιότητα της εμπλοκής του στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού του. Οι ερωτήσεις του πρώτου ερευνητικού άξονα στοχεύουν στην ανάδειξη των παραγόντων που απορρέουν από την ύπαρξη της συγκεκριμένης μορφής κεφαλαίου στην οικογένεια και επηρεάζουν τομείς της γονεϊκής εμπλοκής, όπως είναι η μάθηση και βοήθεια κατ'οίκον (learning at home), η ανατροφή (parenting), αλλά και η επικοινωνία που αναπτύσσεται καθημερινά μεταξύ του γονέα και του παιδιού (communicating), για θέματα που αφορούν κατά προτεραιότητα τη σχολική ζωή, όπως προκύπτουν από την τυπολογία της Epstein(1992,1995,1996,2001).

Καθώς όλες οι μορφές κεφαλαίου (πολιτισμικό, συμβολικό, κοινωνικό) προκύπτουν, σύμφωνα με τον Bourdieu, μέσω μετασχηματισμών του οικονομικού κεφαλαίου, καθίσταται απαραίτητη η ανάδειξη της αιτιώδους σχέσης μεταξύ του κοινωνικοπολιτισμικού επιπέδου του γονέα και του κοινωνικού δικτύου του, με το βαθμό εμπλοκής του στην εκπαίδευση του παιδιού του.

1.1 Η σημασία της εκπαίδευσης

- Σχολείο και επαγγελματική αποκατάσταση

Οι περισσότερες αφηγήσεις γονέων τονίζουν τη σπουδαιότητα που αποδίδουν στην εκπαίδευση του παιδιού τους. Σύμφωνα με τις αντιλήψεις τους, βασικότερος στόχος, που προσπαθούν να πετύχουν επενδύοντας στην εκπαίδευση, είναι η επαγγελματική αποκατάσταση. Γονείς εντελώς διαφορετικού κοινωνικοπολιτισμικού επιπέδου, μόρφωσης και εθνικότητας συγκλίνουν στην άποψη ότι μόνο μέσω του σχολείου, το παιδί τους μπορεί να αποκατασταθεί επαγγελματικά.

Ακολουθούν ενδεικτικά κάποιες αφηγήσεις γονέων:

G1: «Θεωρώ ότι αποτελεί στην ουσία μονόδρομο για να μπορέσει το παιδί μου να αποκατασταθεί επαγγελματικά. Συνεπώς επενδύω σε αυτήν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο».

G2: «Θεωρώ ότι αποτελεί στην ουσία μονόδρομο για να μπορέσει το παιδί μου να αποκατασταθεί επαγγελματικά. Συνεπώς επενδύω σε αυτήν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο».

Γ3: «Εννοείται ότι το θεωρώ πολύ σημαντικό ,γιατί μέσω αυτής της διαδικασίας και μόνο θα αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια για να φτιάξουν ας πούμε τη ζωή τους...Να αποκατασταθούν επαγγελματικά, θέλω να πω...»

Γ4:«Εντάξει, το σχολείο είναι πολύ σημαντικό, να μάθει το παιδί γράμματα , να κάνει κάτι στην ζωή του(παύση) ή να μάθει μια τέχνη, να μπορεί να ζήσει».

Γ5: «Πιστεύω ότι το σχολείο είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά, τόσο για την πνευματική τους καλλιέργεια όσο και για την επαγγελματική τους εξέλιξη».

Γ9:«Ναι,εννοείται!Γιατί πρέπει να πάνε παιδιά στο σχολείο, να μάθουνε γράμματα. Ο αγράμματος άνθρωπος ,που δε ξέρει τίποτα ,σε αυτή την κοινωνία δεν μπορεί να ζήσει. Πάρα πολύ δύσκολο».

- Σχολείο-κοινωνικοποίηση-καλλιέργεια του ατόμου

Παρά ταύτα δεν είναι λίγοι οι γονείς που προβάλλουν μία άλλη πλευρά της αναγκαιότητας της φοίτησης του παιδιού τους στο σχολείο, που έχει να κάνει κατά κύριο λόγο με την κοινωνικοποίησή του, την καλλιέργειά του και τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του.

Γ2: «Πρώτον να μπορούν να συζητάνε και να έχουν άποψη για όλα, έπειτα δεν θα είναι εύκολο να τους πιάνουν κορόιδο...».

Γ5:«Πιστεύω ότι το σχολείο είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά, τόσο για την πνευματική τους καλλιέργεια όσο και για την επαγγελματική τους εξέλιξη».

Γ7:«Πιστεύω ότι το σχολείο είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά, τόσο για την πνευματική τους καλλιέργεια όσο και για την επαγγελματική τους εξέλιξη».

Γ9:«Για να γίνει ένας σωστός άνθρωπος, α γράμματα χρειάζονται.»

Γ10:«Επενδύω πάρα πολύ, θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντική. Είναι σημαντικό και από κοινωνική συναναστροφή».

1.2Μορφωτικό επίπεδο γονέα και σχολικές υποχρεώσεις

- Βοήθεια κατ' οίκον

Οι περισσότεροι γονείς θεωρούν τη βοήθεια κατ' οίκον ως μία ακόμη υποχρέωσή τους απέναντι στο παιδί τους. Ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο, η εμπλοκή τους με τη μελέτη του παιδιού στο σπίτι παρουσιάζεται ως μία αυτονόητη, αλλά όχι πάντα εύκολη για όλους διαδικασία. Πιο συγκεκριμένα επτά από τους δέκα γονείς του δείγματος, αναφέρουν:

Γ1:«Σε γενικές γραμμές βέβαια ,εννοείται ότι μπορώ να βοηθήσω αποτελεσματικά, αν παραστεί ανάγκη.»

Γ3:«Ναι,φυσικά..»

Γ5:«Σε γενικές γραμμές όμως μπορώ για την ώρα να έχω τον έλεγχο της μελέτης του στο σπίτι.»

Γ7:«Θεωρώ πως ναι.»

Γ8:«Στα πολύ βασικά πράγματα, πιο πολύ στην αριθμητική, μπορώ και βοηθάω...Στη γλώσσα ας πούμε, δε βοηθάω καθόλου, δε μπορώ....»

Γ9:«Όσα μπορούμε ,αυτά, αγγλικά, μαθηματικά, όσο μπορούμε τα μαθαίνουμε, κι εμείς στο σπίτι τους βοηθάμε.»

Γ10:«Ναι,θεωρώ ότι μπορώ να βοηθήσω πάρα πολύ καλά, είμαι απόφοιτη Πανεπιστημίου, οπότε ως τώρα δεν έχω αντιμετωπίσει κάποιου είδους δυσκολία.»

Ωστόσο, σε ένα μικρότερο αριθμό ,τόσο σε Έλληνες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, όσο και σε αλλοδαπούς, είναι έκδηλη η δυσκολία να βοηθήσουν το παιδί τους στις καθημερινές σχολικές του υποχρεώσεις, δηλώνοντας παντελή αδυναμία να το υποστηρίξουν σε αυτό το επίπεδο. Στις μαρτυρίες τους δηλώνουν:

Γ2:«Δυστυχώς όχι. Έχω τελειώσει το Γυμνάσιο, δεν ήμουν και καλός μαθητής, οπότε καταλαβαίνετε...Δυστυχώς δε μπορώ καθόλου να βοηθήσω».

Γ4:«Σας είπα δεν τέλειωσα το σχολείο και όσο πήγαινα λίγα πράγματα έμαθα, οπότε πώς να βοηθήσω το παιδί ;(δείχνει να βρίσκεται σε αμηχανία) ούτε ο πατέρας του μπορεί δυστυχώς.»

Γ6:«Όχι.Μιλάω ελληνικά και διαβάζω, αλλά μέχρι εκεί .Όχι...δε μπορώ να τα βοηθήσω στο σχολείο.»

1.3Φύση της εργασίας και επικοινωνία με το παιδί

- Γονεϊκή εργασία-μελέτη-επικοινωνία με το παιδί

Σε πολλές αφηγήσεις γονέων διαφαίνεται η σταθερή στάση και αντίληψή τους για την αναγκαιότητα εύρεσης χρόνου, παρά τα δύσκολα ωράρια, που οι περισσότεροι επικαλούνται, τόσο για να βοηθήσουν στη μελέτη, όσο και για να συζητήσουν με τα παιδιά για την καθημερινότητά τους..Πέντε εκ των ερωτηθέντων γονέων αναφέρουν:

Γ3:«...Μπορεί να μην προλαβαίνω να τα βοηθάω καθημερινά στα διαβάσματα, σίγουρα όμως θα βρούμε χρόνο να μιλήσουμε για την καθημερινότητά μας, Υπολογίζω ότι τα καταφέρνω σίγουρα για 30-35 λεπτά καθημερινά και με το κάθε παιδί ξεχωριστά φυσικά.»

Γ5:«Ευτυχώς εργάζομαι μέχρι το μεσημέρι και έτσι έχω τη δυνατότητα να ασχολούμαι με το παιδί μου το απόγευμα τόσο με τα μαθήματά του όσο και με τις εξωσχολικές του δραστηριότητες (αγγλικά, γυμναστήριο).»

Γ6:«Τα βλέπω τα παιδιά, τώρα στα μαθήματα δε τα βοηθάω ,αλλά μιλάμε γενικά. Πιο πολύ με το γιο μου.»

Γ7:«Ναι βέβαια! Και να μην είναι την τροποποιούμε για να γίνει.»

Γ10:«Ναι, δυστυχώς ο χρόνος είναι περιορισμένος όσον αφορά τις υποχρεώσεις μου, αλλά παρόλα αυτά νομίζω ότι είναι μέσα στα καθήκοντά μου ως μητέρα να έχω μια επαφή με το περιβάλλον το εκπαιδευτικό των παιδιών και επιδιώκω βέβαια να ενημερώνομαι για το τι συμβαίνει στο σχολείο. Και να είμαι δίπλα τους για τα διαβάσματα..»

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι εκδοχές των άνεργων μητέρων, που παρά την υπαρξη άπλετου χρόνου, ισχυρίζονται ότι δεν καταφέρνουν πάντα να τον αξιοποιήσουν ποιοτικά, αναφορικά πάντα με τη μελέτη των παιδιών τους.

Γ4:«Εγώ που δεν έχω δουλειά είμαι συνέχεια σπίτι με το παιδί, βέβαια να το διαβάσω όπως είπα δεν μπορώ, αλλά το μαλώνω να διαβάσει, το μαζεύω όταν τεμπελιάζει, δεν μπορώ να κάνω πολλά γιατί δεν με ακούει και πάντα»

Γ8:«Από χρόνο έχω πολύ, πάρα πολύ...(γέλια) Όμως δε μπορώ να πολυβοηθήσω, δεν έχω η αλήθεια είναι και πολλή υπομονή και δεν ξέρω πολλές φορές και τι πρέπει να κάνω ακριβώς...Να τους πω να τα μαθαίνουν απ'έξω, να τα λένε με δικά τους λόγια...Ο ένας καθηγητής τα θέλει έτσι ,ο άλλος αλλιώς...»

Δύο από τους ερωτηθέντες γονείς «επενδύουν» στα Σαββατοκύριακα για να αναπληρώσουν το χρόνο που τους χρειάζεται για την επαφή με τα παιδιά τους.

Γ2:«Πάντως, τα Σαββατοκύριακα, ειδικά όταν δε δουλεύω, πάντα θέλω να συζητάω μαζί τους, να μου λένε πώς περνάνε, αν έχουν προβλήματα και πάντα θα τα συμβουλευό...»

Γ3:« Τώρα τα Σαββατοκύριακα νομίζω πως αναπληρώνουμε τον χαμένο χρόνο!(γέλια)»

Εξίσου ενδιαφέρουσα είναι και η αντίληψη γονέα ,που παρά τις προσπάθειες δεν θεωρεί ότι η καθημερινή επαφή του με το παιδί είναι επαρκής:

Γ1:*«Προσπαθώ πραγματικά σκληρά για να το πετύχω αυτό, γιατί το θεωρώ εξαιρετικά σημαντικό. Πάντως δεν τα καταφέρνω πάντοτε, τουλάχιστον στο βαθμό που εγώ θα επιθυμούσα.»*

1.6.7 Χρόνος που αφιερώνεται σε συζητήσεις για την καθημερινότητα και τη σχολική ζωή

Οι απαιτήσεις της καθημερινότητας σε συνδυασμό με τα δύσκολα ωράρια των γονέων προβάλλουν το ζήτημα της μειωμένης επικοινωνίας μεταξύ γονέων και παιδιών. Ο μέγιστος χρόνος που αφιερώνουν οι γονείς σε συζητήσεις με τα παιδιά τους δεν ξεπερνά τη μία ώρα ημερησίως και αναλώνεται σύμφωνα με τις μαρτυρίες των περισσότερων σε θέματα που άπτονται της σχολικής ζωής των παιδιών τους.

Γ1:*«Προσπαθώ να μιλάω μαζί του όσο το δυνατόν περισσότερο και μ' ενδιαφέρει κυρίως όχι τόσο η ποσότητα, αλλά η ποιότητα των συζητήσεών μας. Η εργασία μου είναι απαιτητική»*

«Αρκετή. Μπορώ να πω πως αυτού του τύπου οι συζητήσεις μονοπωλούν τη...θεματολογία μας και το βρίσκω απολύτως φυσιολογικό με δεδομένο ότι το σχολείο γεμίζει όλη τη μέρα του παιδιού»

Γ2: *«Σας είπα καθημερινά ο χρόνος αυτός δεν είναι και πολύς, όμως έστω και το βραδάκι, θα πούμε καμιά κουβέντα»*

Γ3: *«Στην ουσία με τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα, αλλά και με τις δικές μου υποχρεώσεις μαζευόμαστε στο σπίτι όλοι μαζί το βραδάκι....Τότε λοιπόν θα τα πούμε ...»*

«Στο σύνολο μία ωρίτσα τις καθημερινές βέβαια πάντα. Βασικά για το σχολείο μιλάμε, θα μου πούνε τους βαθμούς που πήρανε στα τεστ, θα μιλήσουμε για κάτι που μπορεί να συνέβη και να τα προβληματίσει ίσως.»

Γ4:*«Μιλάμε με το παιδί- αν το δω δηλαδή κάπως θα το ρωτήσω τι έχει – γενικά του λέω τι να προσέχει, το πονηρεύω γιατί είναι καλό και μπορεί να το εκμεταλλευτούν. Ναι μιλάμε και μου τα λέει όλα!»*

«Το ρωτάω πως τα πάει στο σχολείο κάθε μέρα -αν και ξέρω αν διαβάζει πάει καλά – για το τι κάνει στο σχολείο, το βλέπω πώς έρχεται»

Γ5:«Πιστεύω ότι με το παιδί έχω μια καλή επικοινωνία έτσι ώστε να μου λέει τα προβλήματά του και να ακούει τις απόψεις μου»

«Συνήθως ο περισσότερος χρόνος περνά με συζητήσεις γύρω από το σχολείο, γιατί και το παιδί νιώθει την ανάγκη να μεταφέρει στο σπίτι γεγονότα που συνέβησαν στο σχολείο είτε στην αίθουσα, ή και στην αυλή.»

Γ7: «Ναι, βέβαια, μιλάμε. Αρκετά, θα έλεγα. πάνω από μια ώρα την ημέρα, σίγουρα!

Αρχικά, ασχολούμαστε με τη μελέτη, η οποία γίνεται στο σπίτι, παίρνει μία με δύο ώρες και η καλύτερη ώρα βέβαια είναι το βράδυ, την ώρα που προετοιμαζόμαστε για τον ύπνο, όπου λέμε τα εσώψυχά μας και τα θέματα του σχολείου.»

Γ9:«Μου μιλάνε για το σχολείο, μου τα λένε όλα...»

Γ10: «Νομίζω ότι μία ώρα την ημέρα, καθαρή ώρα, το πετυχαίνουμε, μπορεί όμως να μην είναι μονοκόμματη, αλλά νομίζω ότι μία ώρα σίγουρα, δεν ξέρω αν είναι πολύ λίγο, φαντάζομαι ότι είναι λίγο, αλλά το θεωρώ το μίνιμουμ που μπορώ να κάνω... Με αυτή τη μία ώρα καλύπτουμε νομίζω τα ζητήματα τα σχολικά. Άλλες φορές είναι περισσότερα και θέλουν παραπάνω χρόνο κι άλλες φορές είναι λιγότερα. Ανάλογα.»

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η άποψη μητέρας που υπογραμμίζει την ύπαρξη κατάλληλων συνθηκών για την επίτευξη ποιοτικής επικοινωνίας με το παιδί:

Γ5:«χρειάζεται χρόνος και υπομονή από την πλευρά μου, πράγμα που δεν είναι πάντα εύκολο μέσα στην καθημερινότητα(χαμόγελο) άλλα το σίγουρο είναι ότι προσπαθώ.»

Η μαρτυρία της Πακιστανής μητέρας συνδέει την επικοινωνία με το φύλο του γονέα:

Γ9:«Με τον πατέρα μπορεί να ντρέπονται, φοβούνται. Με τη μαμά τα λένε όλα, όλα.»

Τέλος, η μαρτυρία μια άλλης μητέρας συσχετίζει το βαθμό επικοινωνίας και με στοιχεία που αφορούν τον χαρακτήρα του παιδιού. Μεταξύ άλλων επισημαίνει:

Γ8: «Με τον μικρό συζητάμε συνέχεια! Έχει κι άλλο χαρακτήρα από τον μεγάλο...Είναι πιο ανοιχτό παιδί, θα σου μιλήσει άμα είναι χαρούμενος, άμα είναι στεναχωρημένος, πάντα! Του μεγάλου τώρα πια δεν του παίρνεις κουβέντα»

1.3Φύση της εργασίας και παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων

Οι μισοί από τους ερωτηθέντες γονείς θεωρούν πολύ σημαντική την παρακολούθηση των σχολικών εκδηλώσεων στις οποίες συμμετέχει το παιδί τους.

Ενδεικτικά αναφέρουν:

Γ1: «Αυτό πιστεύω πως το καταφέρνω ,γιατί μπορώ να τροποποιήσω το ωράριό μου, ώστε να μη χάσω εκδηλώσεις του σχολείου που πιστεύω πως είναι πραγματικά σημαντικές.»

Γ7:«Σχεδόν πάντα τα καταφέρνω, ναι»

Γ8:«Σχεδόν πάντα τα καταφέρνω, ναι .Ειδικά όσο είναι μικρά έχει πλάκα να τα βλέπεις! Στο γυμνάσιο δεν κάνουν τέτοια με τα παιδιά.»

Γ9:«Ναι, πάει η σύζυγός μου, πάντα... (Η σύζυγος):Ναι, πάντα μου αρέσει...»

Γ10:«Επιδιώκω να το κάνω πάντα.»

Ωστόσο δύο από τους γονείς του δείγματος δηλώνουν αδυναμία να παρευρίσκονται στις σχολικές εκδηλώσεις, λόγω των δύσκολων συνθηκών και του ωραρίου της εργασίας τους, τονίζοντας ότι:

Γ2: «Μπα, σπάνια...Όχι πως δεν θέλω, αλλά είναι τέτοια η δουλειά μου ,που πολύ δύσκολα θα μου δώσουν άδεια. Τώρα τελευταία έχω πάρει γονική άδεια, παλιότερα δεν έπαιρνα καθόλου.»

Γ3: «Το προσπαθώ όσο το δυνατόν περισσότερο...Δυστυχώς δεν είναι πάντα εφικτό, αλλά μέσα στα πλαίσια που μπορώ τα καταφέρνω, πιστεύω»

Μόνο μία μητέρα στο σύνολο του δείγματος ανέφερε ότι δεν έχει παρευρεθεί σε παρόμοια εκδήλωση, επικαλούμενη τόσο το γεγονός ότι δεν ενδιαφέρουν το παιδί της, όσο και την ελλιπή ενημέρωση από πλευράς σχολείου:

Γ4:«Σχολικές εκδηλώσεις, δηλαδή γιορτές και τέτοια; Όχι δεν πάω, εξάλλου δεν του αρέσουν και του παιδιού, να σας πω δεν θυμάμαι αν πήγα σε καμιά ποτέ»

Εξαιρετικό ενδιαφέρον παρουσιάζει άποψη μητέρας που εκφράζει την αναγκαιότητα παρακολούθησης συναφών εκδηλώσεων τόσο ως προς την ενδυνάμωση του δικτύου γνωριμιών της, όσο και ως προς τη γενικότερη αξιολόγησή τους, αναφορικά με αυτό που προσφέρουν στα παιδιά., επισημαίνοντας ότι:

Γ10:«Επιδιώκω να το κάνω για να έρχομαι σε επαφή και με τους δασκάλους και με τους άλλους γονείς, για να βλέπω κυρίως, αυτό που με ενδιαφέρει... είναι να βλέπω και το επίπεδο, αν είναι υψηλό ή χαμηλό, να δω σε τί επίπεδο κυμαίνονται, αν μου εμπνεύσουνε την εμπιστοσύνη,επιδιώκω να τις παρακολουθώ.Με ενδιαφέρει τα κριτήρια να μην είναι στείρα εκπαιδευτικά (στις γιορτές),να έχουν κοινωνικά μηνύματα

μέσα, να έχουν και μηνύματα που έχουν να κάνουν με το περιβάλλον, τέλος πάντων με τους άλλους πολιτισμούς, να υπάρχει μία διεύρυνση των οριζόντων του παιδιού. Όχι μόνο ένα στείο θέμα, μόνο εκπαιδευτικό.»

1.9 Θέματα ανατροφής

- Το υποστηρικτικό ως προς τις σχολικές επιδόσεις περιβάλλον στο σπίτι

Οι γονείς ρωτήθηκαν για το περιβάλλον που οι ίδιοι θεωρούν υποστηρικτικό ως προς την βελτίωση των επιδόσεων των παιδιών τους στο σχολείο. Αρχικά όλοι ανεξαιρέτως δήλωσαν ότι θεωρούν ότι το σπίτι τους πληροί τις βασικές προϋποθέσεις, ώστε να δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες για την κατ'οίκον μελέτη του παιδιού. Ενδιαφέρον παράγοντας διαμόρφωσης των απόψεών τους είναι το μορφωτικό επίπεδο. Γονείς υψηλού μορφωτικού επιπέδου, τονίζουν ιδιαίτερα τη χρησιμότητα των συζητήσεων αλλά και των βιωματικών δραστηριοτήτων, που θεωρούν ότι συμβάλλουν στη συνειδητοποίηση από την πλευρά του παιδιού της αναγκαιότητας της μόρφωσης αλλά και ευρύτερα της πνευματικής του καλλιέργειας. Πιο συγκεκριμένα, μέσω των αφηγήσεών τους, υπάρχουν γονείς που τονίζουν ότι:

Γ1: «*Νομίζω πως η γενικότερη στάση ζωής που υιοθετούν οι γονείς συμβάλλουν καταλυτικά προς αυτή την κατεύθυνση. Οι συζητήσεις που γίνονται, οι αρχές και οι αξίες που δίνουμε στο παιδί μας νομίζω πως το ωθούν σε μία αγάπη για τη μάθηση και την πνευματική του καλλιέργεια... Τουλάχιστον αυτό ελπίζω... Κάνουμε συζητήσεις για την τέχνη, την ιστορία, δεν παραλείπουμε επισκέψεις σε μουσεία ή σε θέατρα... Όλα αυτά πιστεύω πως έχουν αντίκτυπο και στις σχολικές του επιδόσεις»*

Γ7: «*Ευτυχώς ναι! Με το να συζητάμε, ή με το να επισκεπτόμαστε μέρη ή δεν ξέρω και τι, που να σχετίζονται με όσα το παιδί μαθαίνει στο σχολείο, έτσι ώστε να συνειδητοποιήσει ουσιαστικά τι είναι αυτά που μαθαίνει και για ποιο λόγο τα μαθαίνει.»*

Γ9: «*Όταν έρχονται τους ρωτάω εγώ τι μαθήματα δώσανε για να κάνετε στο σπίτι, το κάνατε; Πρέπει να κάνουνε πρώτα εκείνα να τελειώσουνε αυτές τις δουλειές και μετά να βρούνε χρόνο για να παίζουμε... Να έχουνε μία σειρά, πρόγραμμα.»*

Γ10: «*Γι' αυτό πασχίζω τουλάχιστον, δεν μπορώ να πω ότι το καταφέρνω, αλλά το «μότο» μου είναι αυτό το πράγμα, να δίνω δηλαδή όσο το δυνατόν περισσότερα κίνητρα και ερεθίσματα στο παιδί για να ασχοληθεί με πράγματα που θα του κεντρίζουν το ενδιαφέρον και θα είναι έξω από το σχολείο, με εξωσχολικές δραστηριότητες»*

Ένας άλλος βασικός λόγος που οι γονείς θεωρούν τη συζήτηση ως υποστηρικτικό μέσο της εκπαίδευσης και που αναδεικνύεται μέσω των απόψεων δύο γονέων του δείγματος, συσχετίζει τη συζήτηση με την γενικότερη επαγγελματική αποκατάσταση του παιδιού.

Γ2:«Πάντως το βασικότερο είναι μάλλον το ίδιο το παιδί να καταλάβει ότι είναι σημαντικό για το ίδιο να είναι καλός μαθητής. Εμένα με βλέπουνε πόσο τραβιέμαι στη δουλειά μου και τους το λέω και συνέχεια, να μη γίνουν σα και μένα...»

Γ3: «Εγώ στις συζητήσεις που κάνω με τα παιδιά μου προσπαθώ πάντα να τα ...επηρεάσω ας πούμε θετικά, να τους δώσω να καταλάβουν ότι η εκπαίδευση, η μόρφωση εν πάση περιπτώσει ,ανοίγει δρόμους στη ζωή, εν τέλει ζεις καλύτερα, απολαμβάνεις περισσότερο πράγματα»

- Συνθήκες διαβίωσης-πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους

Επιπρόσθετα, τουλάχιστον οι μισοί από τους ερωτηθέντες γονείς συμφωνούν στο ότι οι βελτιωμένες σχολικές επιδόσεις επηρεάζονται άμεσα από τις συνθήκες διαβίωσης στο σπίτι ,αλλά και την πρόσβαση του παιδιού σε διάφορους εκπαιδευτικούς πόρους. Σημαντική διαπίστωση συνιστά το γεγονός ότι οι συγκεκριμένες αναφορές για τις συνθήκες διαβίωσης (που αφορούν τη γενικότερη φροντίδα του παιδιού),απουσιάζουν από τις μαρτυρίες γονέων των ανώτερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων, εφόσον προφανώς θεωρούνται αυτονόητες.

Γ2:«Λοιπόν,πρέπει να έχουν την ησυχία τους για τα διαβάσματα. εμένα είναι και τρεις και αυτό είναι πιο δύσκολο. Έχω όμως φτιάξει τα γραφεία τους σε διαφορετικά δωμάτια. Ο μικρός διαβάζει στην κουζίνα, οι μεγάλοι έχουν τον δικό τους χώρο με τα ράφια τους, με τα βιβλία τους ξεχωριστά. Πριν λίγα χρόνια πήρα και κομπιούτερ και εκτυπωτή γιατί δεν γινότανε αλλιώς. Τώρα σημαντικό μου φαίνεται και το παιδί να μη πεινάει, να μην κρυώνει το χειμώνα...Μέσα στα πλαίσια που μπορούμε, δεν έχουμε τέτοια προβλήματα στο σπίτι μας. Είμαστε καλά...»

Γ4: «Το σπίτι μας είναι ήσυχο σπίτι, γενικά δεν μαλώνουμε, ούτε φωνάζουμε οπότε δεν είμαστε κακό περιβάλλον για να διαβάσει το παιδί . Έχουμε ηρεμία και αυτό είναι ένα σωστό περιβάλλον κατά τη γνώμη μου για να διαβάσει»

Γ5:«Αυτό που πιστεύω ότι είναι αναγκαίο είναι η ηρεμία και η τάξη στο σπίτι έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να ασχοληθεί απερίσπαστο με τα μαθήματά του. Δυστυχώς όμως αυτό πολλές φορές είναι αρκετά δύσκολο να επιτευχθεί .»

Γ6:«Εγώ του λέω του γιού μου, πως στην ηλικία του δεν είχα φαΐ να φάω, πεινούσαμε, αλλά το σχολείο το έβγαλα μια φορά. Αυτά τα έχουν όλα και τεμπελιάζουν. Μια χαρά είμαστε στο σπίτι.»

Γ8:«Το σπίτι μας είναι μια χαρά για να κάνουν τα διαβάσματά τους. Αυτοί δεν κάθονται όσο πρέπει. Στο σπίτι δεν τους λείπει τίποτα»

Επιπλέον, δύο μητέρες εκφράζουν την άποψη ότι τα κινητά τηλέφωνα επιδρούν αρνητικά στις σχολικές επιδόσεις, αφού φαίνεται να μονοπωλούν το ενδιαφέρον των παιδιών.

Γ4:«βέβαια για να λέμε την αλήθεια πρέπει να μην έχει το κινητό μαζί του συνέχεια...αλλά αυτό μάλλον είναι άλλη ιστορία ...ξέρετε τώρα...»

Γ8:«Τα κινητά δεν έπρεπε να υπάρχουν, και θα δεις πως θα διαβάζανε! Το μυαλό τους τό'χουν συνέχεια εκεί.»

Συνοψίζοντας, από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων γονέων προκύπτει ότι υπάρχει έκδηλο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση του παιδιού τους, το οποίο εκφράζεται μέσω της εμπλοκής τους στο σπίτι, τόσο βοηθώντας στις κατ'οίκον εργασίες, όσο και συζητώντας μαζί τους.

Ένας άλλος σημαντικός παράγοντας που αναδεικνύεται, είναι τα θέματα ανατροφής και της γενικότερης φροντίδας του παιδιού. Σε κάθε περίπτωση, υπάρχει διασύνδεση των γονεϊκών επιλογών με την κοινωνική προέλευση αλλά και το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων.

2^{ος} Ερευνητικός Άξονας

Τα συναισθήματα που καλούνται να διαχειριστούν οι γονείς κατά την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς.

Στον δεύτερο ερευνητικό άξονα επιχειρείται μέσω των ερωτήσεων να προσεγγιστούν τόσο οι ψυχολογικές παράμετροι, όσο και οι παράγοντες που αφορούν τη γενικότερη κοινωνική δικτύωση του γονέα και που επηρεάζουν τις σχέσεις που αναπτύσσονται με τους εκπαιδευτικούς, εξασφαλίζοντας ως εκ τούτου τις προϋποθέσεις για την επίτευξη και την ανάπτυξη μιας λιγότερο ή περισσότερο ουσιαστικής και εποικοδομητικής επικοινωνίας μεταξύ τους.

- Σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών.

2.8.10 Συχνότητα-Λόγοι επίσκεψης στη σχολική μονάδα

Ως προς τη συχνότητα των επισκέψεων των γονέων στο σχολείο, διαφαίνεται από τις απαντήσεις ότι το κοινωνικοπολιτισμικό προφίλ του κάθε γονέα επηρεάζει και το βαθμό της επικοινωνίας του με τους εκπαιδευτικούς. Είναι χαρακτηριστικό ότι γονείς με υψηλή μόρφωση αναφέρουν ότι επισκέπτονται το σχολείο φοίτησης του παιδιού τους τακτικά, αλλά και κάθε φορά που εκείνοι κρίνουν ότι είναι απαραίτητο. Συγκεκριμένα μεταξύ άλλων αναφέρουν:

Γ1: «Στο σχολείο του παιδιού μου θα πάω ανά πάσα στιγμή θεωρήσω ότι υπάρχει λόγος. Αυτό σημαίνει ότι δεν έχω κάποιο πρόγραμμα που τηρώ ευλαβικά. Είμαι μάλλον από τους γονείς που δεν «λείπω» ιδιαίτερος στους καθηγητές»

Γ3: «Θα πάω οπωσδήποτε μια φορά το μήνα για να ενημερωθώ για την πρόοδό τους, αν κρίνω ότι είναι απαραίτητο κάποιους συναδέλφους σας τους επισκέπτομαι και συχνότερα, και φυσικά οποιαδήποτε στιγμή θεωρήσω ότι η παρουσία μου στο σχολείο είναι απαραίτητη για να επιλυθούν έκτακτα προβλήματα»

Γ7: «Μία φορά το μήνα. Στην τακτική ενημέρωση που μας κάνει η δασκάλα. Εκτός κι αν συμβεί κάτι έκτακτο, οπότε θα την επισκεφτώ από μόνη μου.»

Γ10: «Συνήθως είναι μια φορά το μήνα. Νομίζω ότι είναι αρκετό για να ενημερώνομαι...»

Σε αντιδιαστολή με τους παραπάνω, οι επισκέψεις γονέων χαμηλού μορφωτικού επιπέδου ή αλλοδαπών ,περιορίζονται στις προκαθορισμένες συναντήσεις για τους βαθμούς ή σε έκτακτες περιπτώσεις ,όταν καλούνται από τη διεύθυνση του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, έξι από τους γονείς του δείγματός μας δηλώνουν:

Γ2: «Όχι όσο συχνά θέλω, σας το είπα και πριν...Περίπου μια φορά σε κάθε τρίμηνο, εκτός κι αν υπάρχει κάτι απρόοπτο.»

Γ4: «Σας είπα και προηγούμενα, πάω όποτε παίρνουν βαθμούς και ρωτάω τους καθηγητές πάντα, κάθε τρίμηνο ή αν με καλέσουν νωρίτερα.»

Γ5: «Όχι τόσο συχνά όσο θα ήθελα. Το πολύ 4 φορές όλη τη χρονιά»

Γ6: «Θα πάω για τους βαθμούς, και όποτε μου πούνε.»

Γ8: «Πηγαίνω όποτε έχουνε βαθμούς, τότε πιο πολύ.»

Γ9: «Δεν πάω συχνά μόνο για ν'αφήσω το παιδί σχολείο, αλλά όταν δίνουμε δήλωση καλούνε τους γονείς ,μάννα ή πατέρα πρέπει να 'ρθεί και άλλοι γονείς, όταν μαζεύονται για κάποιο θέμα, τότε πάω, αλλιώς θα πάω και όταν είναι να πάρω τους βαθμούς.»

Ο σημαντικότερος αδιαμφισβήτητος παράγοντας που σε μεγάλο βαθμό φαίνεται να οδηγεί τους γονείς στο σχολείο, αφορά τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών. Περιπτώσεις εκφοβισμού προερχόμενου από μαθητές αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις από καθηγητές, αποτελούν βασικό λόγο εμπλοκής των γονέων, ανεξαρτήτως του κοινωνικοοικονομικού στρώματος στο οποίο ανήκουν. Ζητήματα λεκτικής, ψυχολογικής και σωματικής βίας επιλύονται κατά κανόνα με τη φυσική παρουσία των γονέων στο σχολείο. Έξι γονείς αναφέρουν μεταξύ άλλων:

Γ1: «Οι προβληματικές σχέσεις με παιδιά ή εκπαιδευτικούς που θα μπορούσαν δεχομένως να επηρεάσουν αρνητικά την ψυχολογία του. Αυτό είναι κάτι που δεν το θέλω και στο βαθμό που μπορώ δεν το επιτρέπω και να συμβαίνει.»

Γ2:«Λοιπόν,θα πήγαινα οπωσδήποτε, άμα τα παιδιά είχαν θέματα με μπουλινγκ και κάποιος τα ενοχλούσε...Η επίσης άμα μου λέγανε πως κάποιος δάσκαλος τα κοροϊδεύει, τα ειρωνεύεται...Αυτά δε μου αρέσουν καθόλου.»

Γ3:«Οποιαδήποτε συμπεριφορά είτε προέρχεται από μαθητή είτε από καθηγητή που θεωρήσω ότι είναι κακόβουλη και εσκεμμένα ή όχι θεωρήσω ότι μπορεί να βλάψει τα παιδιά μου θα με κάνει να πάω στο σχολείο .Ειδικά εάν πρόκειται για συμπεριφορές που μπορεί να επηρεάσουν τον ψυχισμό ή την αυτοπεποίθηση των παιδιών μου.»

Γ5:«Ένα θέμα που θα με έκανε να πάω στο σχολείο είναι αν προέκυπτε ζήτημα συμπεριφοράς του παιδιού ή αν κάποια παιδιά συμπεριφέρονταν με βίαιο τρόπο στο παιδί μου.»

Γ6:«Ε,να άμα τα βαρούσε κάποιος τα παιδιά, τους φερόντουσαν άσκημα. Εντάξει, θα πήγαινα κι άμα με φωνάζανε, έχει γίνει κι αυτό με το γιο μου.»

Γ7:«Ναι, υπάρχουν και έχουν συμβεί και στο παρελθόν και όντως το έχω επισκεφτεί για να επιλυθούν. Αφορούν κυρίως συμπεριφορές άλλων παιδιών, σε σχέση πάντα με το δικό μου παιδί.»

Τέλος ιδιαίτερη σημασία αποκτούν οι αφηγήσεις δύο αλλοδαπών μητέρων που για διαφορετικούς λόγους η κάθε μία δεν προσφεύγουν στο σχολείο για την επίλυση παρόμοιων ζητημάτων.Συγκεκριμένα αναφέρουν:

Γ8:«Αυτά τα πράγματα που σας είπα...Να έχουνε προβλήματα με άλλα παιδιά, τέτοια...Και πάλι όμως δεν πηγαίνω με τη μία στο σχολείο. Μου έχει τύχει να μιλήσω εγώ πρώτα με το παιδί που ενοχλεί ή τη μαμά του και βρήκα την άκρη μόνη μου...»

Γ9:«:Συνήθως δεν έχουμε αυτό, και να είχε ,δεν πάει για τέτοια θέματα σχολείο, τα παιδιά δημιουργούν μεταξύ τους πράματα, για να πάμε εμείς να κάνουμε παράπονα στους δασκάλους, καθηγητές για τα παιδιά δε μας αφήνει κανένας, δεν είναι σωστό. Είναι θέμα του δασκάλου, αυτοί οι καθηγητές πρέπει να βρουν, να του εξηγήσουν τα παιδιά, για να μη δημιουργεί ο ένας πρόβλημα στον άλλον. Εμείς και στο Πακιστάν, το περνάμε, δεν πάμε στο σχολείο, λέμε παιδιά είναι, ηλικία είναι, θα περάσει. Για λίγα μικρά πράματα δεν πρέπει να πάμε να κάνουμε παράπονα, να φωνάζουμε, δεν είναι σωστό. Στο Πακιστάν, σπάνια είναι να πάει κανείς σχολείο.»

2.11 Ποιότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς

- Ο ανθρώπινος παράγοντας

Από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων γονέων προκύπτει ότι για τους περισσότερους, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού, σε συνδυασμό με τη διάθεσή του για ουσιαστική επικοινωνία με τον γονέα, νοηματοδοτούν σε πολύ μεγάλο βαθμό το είδος της επικοινωνίας που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Ως εκ τούτου, από τις αφηγήσεις έξι γονέων του δείγματός μας, προκύπτει η ύπαρξη

δεδομένων προβλημάτων που δυσχεραίνουν την επικοινωνία τους με μερίδα εκπαιδευτικών.

Γ1: «Θα κρατήσω αυτό το «σε γενικές γραμμές» και θα σας απαντήσω καταφατικά!»

Γ2: «Να σας πω ,με άλλους ναι και με άλλους όχι. Όπως και με όλους τους ανθρώπους δηλαδή. Δε γίνεται να τα πηγαίνεις με όλους καλά...»

Γ3: «Παρά το γεγονός ότι τα παιδιά μου είναι άριστοι μαθητές ,δεν μπορώ να πω ότι επικοινωνώ εξίσου καλά με όλους τους καθηγητές τους.»

Γ4: «Εντάξει, εκτός από δυο καθηγήτριες που τον έχουν πάρει στραβά, με τους υπόλοιπους δεν έχω πρόβλημα, αν και καμιά φορά νομίζω ότι παραείναι αυστηροί με το παιδί, επειδή ίσως δεν είναι και πολύ καλός μαθητής, τον λένε αντιδραστικό.»

Γ5: «Υπάρχουν καθηγητές που δείχνουν ενδιαφέρον και προσπαθούν να επικοινωνήσουν ουσιαστικά μαζί μου ,αλλά οι πιο πολλοί μοιάζουν σαν να κάνουν αγγαρεία.»

Γ10: «Σε γενικές γραμμές καλή ,αλλά πάντοτε εξαρτάται και από τον άνθρωπο που έχω απέναντί μου, αλλά κι εκείνοι τι άνθρωπο έχουν .Δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι που είναι προσιτοί, είναι ανοιχτοί, έχουν καλή πίστη και θέληση να κουβεντιάσουν και υπάρχουν και άλλοι οι οποίοι είναι σαν χαρακτήρες και σαν προσωπικότητες πιο απαστασιοποιημένοι και πάρα πολύ στα των καθηκόντων τους, και όχι τόσο και στο υπόλοιπο κομμάτι ,όπου εκεί πέρα πολλές φορές αισθάνομαι ότι βλέπω τοίχο, αυτό που τους ενδιαφέρει είναι κυρίως να κάνουνε ,να διεκπεραιώσουνε αυτό που έχουνε να κάνουνε διδακτικά, και ως εκεί.»

- Πρακτικές δυσκολίες

Ενδεικτικές στη συνέχεια, είναι οι απαντήσεις των τριών αλλοδαπών γονέων που παρά την παραδοχή ότι έχουν μια καλή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, διαφαίνεται ωστόσο από τις μαρτυρίες τους η έλλειψη πραγματικής και ουσιαστικής ανταλλαγής απόψεων, καθώς οι πρακτικές δυσκολίες λόγω της γλωσσικής ανεπάρκειας ή μιας μεγαλύτερης επιφυλακτικότητας που απορρέει από διάφορους παράγοντες του κοινωνικού προφίλ τους, καθιστούν λιγότερο ενεργούς ή απαιτητικούς κατά τη διάρκεια της συγκεκριμένης διαδικασίας. Οι συγκεκριμένοι γονείς μεταξύ άλλων αναφέρουν:

Γ6: «Επικοινωνία...Μου λένε για τα παιδιά ,τους ακούω, τι άλλο να κάνω; Μερικές φορές δεν πολυκαταλαβαίνω και τι μου λένε, κουνάω το κεφάλι και φεύγω. Είναι μερικοί που τα λένε πολύ «επιστημονικά» βλέπεις....(γέλια)»

Γ8: «Πάνω-κάτω ναι ...Δε λέμε και την ιστορία της ζωής μας....Υπάρχει πάντα και πολύς κόσμος ,κάποιοι κάθονται και μιλάνε με τις ώρες κι οι άλλοι περιμένουνε στην ουρά...Δε θέλω και να ενοχλώ..»

Γ9: «Πολύ καλή, δάσκαλοι, καθηγητές, κανένα παράπονο.»

Τέλος, μόνο μία μητέρα δηλώνει απόλυτα ευχαριστημένη από την επικοινωνία που έχει αναπτυχθεί μεταξύ αυτής και των εκπαιδευτικών του παιδιού της, επισημαίνοντας ότι:

Γ7:*«Ναι, θεωρώ πως ναι. Είναι σημαντικό και για την ψυχολογία του παιδιού στο σχολείο.»*

2.12 Συναισθήματα γονέων

Η προοπτική της ανταλλαγής απόψεων και της συζήτησης των γονέων με τους εκπαιδευτικούς για θέματα που αφορούν τόσο τις επιδόσεις, όσο και τη συμπεριφορά του παιδιού τους, αποδεικνύεται μια αρκετά ψυχοφθόρα διαδικασία, που προκαλεί έντονα συναισθήματα στους γονείς. Παράγοντες που δημιουργούν αυτή τη φορτισμένη κατά γενική σχεδόν ομολογία ατμόσφαιρα, μπορεί να απορρέουν τόσο από τη συμπεριφορά-επιδόσεις του παιδιού στο σχολείο, όσο και από τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τους γονείς.

Γ1:*«...έχουν υπάρξει όμως φορές κατά τις οποίες είχα φορτιστεί αρκετά συναισθηματικά. Θεωρώ πως είμαι ήρεμος και διαλλακτικός άνθρωπος, οπότε όταν αντιμετωπίζω αδιαλλαξία και ίσως αδιαφορία για θέματα που αφορούν το παιδί μου, ,*

αυτό με στενοχωρεί και με προβληματίζει πάρα πολύ.»

Γ2: *« Να σας πω, έχω λίγο άγχος δεν ακούω πάντα καλά λόγια ούτε για τις επιδόσεις τους ούτε για τη συμπεριφορά τους κι αυτό εννοείται ότι με στεναχωρεί και πολύ μάλιστα.»*

Γ3:*«Να σας πω, εμένα η όλη διαδικασία μου θυμίζει λίγο ...δίκη! Πηγαίνεις, ακούς την ετυμηγορία και φεύγεις! Είναι λίγο αγχωτική διαδικασία, όπως και να το κάνουμε!»*

Γ4:*«Συνήθως ξέρω τι θα ακούσω, οπότε στεναχωριέμαι που πηγαίνω και μου λένε ότι δεν διαβάξει, θα ήθελα να ακούσω και κάτι άλλο ,αλλά δεν φταίνε οι καθηγητές για αυτό...Πάντως εκτός από αυτό που είπα, μου λένε ότι είναι καλό παιδί, αλλά τι να το κάνω;»*

Γ5:*«Όπως όταν πρόκειται να πάω στο γιατρό(γέλια...).Κακά τα ψέματα, νιώθω πάντα ένα σφίξιμο ακόμη κι αν δεν περιμένω να ακούσω κάτι άσχημο.»*

Γ6:*«Εντάξει, στο σχολείο δε μου πολυαρέσει να πηγαίνω...Ούτε κι όταν ήμουνα μικρός μου άρεσε...Ήμουνα πώς να το πω; Πάντα έξω απ' τα νερά μου που λένε...Εδώ, μπορεί να είναι και χειρότερα...Δε μιλάω και πολύ καλά τη γλώσσα, ειδικά όταν μου δίνουν και χαρτιά να συμπληρώσω, άστα καλύτερα...»*

Γ7:*«Όταν είναι απλά να ενημερωθώ απ' τη δασκάλα, χαρούμενη (γέλια),όταν έχει συμβεί κάτι ,υπάρχει μια ένταση κι ανυπομονώ να το συζητήσω με τη δασκάλα για να βρεθεί κάποια λύση. Όταν το παιδί είναι αναστατωμένο ,φορτίζομαι κι εγώ συναισθηματικά.»*

Γ8:«Εντάξει δεν είναι και το καλύτερό μου! Δεν είναι ότι αγχώνομαι μήπως δεν ακούσω καλά λόγια για τα παιδιά, αυτό το ξέρω, δεν είναι και οι καλύτεροι μαθητές, αφού δε διαβάζουν....Νομίζω ότι είμαι έξω από τα νερά μου ,γι' αυτό πιο πολύ δε μ' αρέσει να πηγαίνω...»

Γ10:«Τις περισσότερες φορές νιώθω πολύ έντονα συναισθήματα (γέλια).Γιατί έχω μία αγωνία για το τι μπορεί να ειπωθεί. Αλλά ευτυχώς το αποτέλεσμα με έχει καθησυχάσει, τις περισσότερες φορές. Φορτίζομαι συναισθηματικά γιατί με ενδιαφέρει...Είναι πρωτεύον για μένα να ξέρω ...»

Μόνο η μαρτυρία της Πακιστανής μητέρας διαφοροποιείται αισθητά, αφού στην ουσία δεν εκφράζει κανένα αρνητικό συναίσθημα κατά την επαφή της με τους εκπαιδευτικούς.

Γ9:«Όχι,δεν θα ακούσω κανένα παράπονο και για τα παιδιά και βαθμούς, ας πούμε ξέρω ότι θα πάρω θα είναι σωστοί, εντάξει. Καλοί βαθμοί δηλαδή. Δεν έχω πρόβλημα.»

2.13 Λόγοι που δυσχεραίνουν την επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών

Έντονη είναι η δυσαρέσκεια που εκφράζουν οι γονείς από την έλλειψη ενδιαφέροντος με την οποία αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτικούς κατά την προσπάθειά τους να επικοινωνήσουν μαζί τους. Από τα στοιχεία της έρευνας προκύπτει ότι οι μισοί τουλάχιστον από τους ερωτηθέντες γονείς θεωρούν την αντιμετώπισή τους από τους εκπαιδευτικούς από απλά διεκπεραιωτική έως αδιάφορη. Συγκεκριμένα αναφέρουν:

Γ1:«Αυτοί είναι ας πούμε δύο κατηγοριών: αυτοί που αδιαφορούν γενικότερα και μέσα στην τάξη αλλά και στη μεταξύ μας επικοινωνία και εκείνοι που έχουν έναν απίστευτο ζήλο ,σε βαθμό που φτάνει τα όρια της κολακείας , να με πείσουν ότι όλα πάνε τέλεια.»

Γ2: «Κι υπάρχουν κι άλλοι, που νομίζω πως τους ενοχλώ όταν πάω να τους ρωτήσω, μου μιλάνε για τα παιδιά σα να είναι εχθροί τους, κι εγώ μαζί...Η μπορεί να νομίζουν πως ό,τι και να μου πουν εγώ δεν θα το καταλάβω, ξέρω 'γω; Αυτή η αδιαφορία και ότι δε τους νοιάζει και πολύ για το παιδί ,δε βοηθάει και πολύ στην επικοινωνία μας...»

Γ4:«...δε με βοηθούν, να μου πουν μια λύση δηλαδή, μόνο τον λένε τεμπέλη. Αφού δεν καταλαβαίνει τι να κάνω εγώ; Μερικές φορές νιώθω ότι φταίω εγώ έτσι όπως μου τα λένε... στεναχωριέμαι και συνήθως μαλώνω μετά με το παιδί μου.»

Γ6:«...Που δεν ξέρω να γράφω ελληνικά, αυτό είναι μεγάλο πρόβλημα. Και οι δασκάλοι που ή θα τα λένε επιστημονικά ή που δε θα μου μιλάνε και καθόλου, ξέρω γω; Αυτά μάλλον.»

Γ7:«...κάποιοι εκπαιδευτικοί δέχονται να πάνε το επίπεδο της συζήτησης μέχρι ένα σημείο, μέχρι το σημείο που ας πούμε είναι μέσα στην αρμοδιότητά τους ,όταν

υπάρχει κάποιο πρόβλημα ηθικό ανάμεσα στα παιδιά, σταματάνε σ'ένα σημείο. Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να το λύσουν εφόσον ίσως, να ξεπερνάει την αρμοδιότητά τους.»

Γ10:«Υπάρχουν δύο λόγοι: Ο ένας είναι αυτός ,ότι είναι περιχαρακωμένοι άνθρωποι, αποστασιοποιημένοι και κάνουνε νομίζω μόνο διεκπεραιωτικά αυτό το καθήκον τους, και ο δεύτερος ,πέρα από αυτό είναι ότι πολλές φορές το γεγονός ότι δεν κάνουνε σωστά το εκπαιδευτικό τους καθήκον, αυτό επηρεάζει την απόδοση των παιδιών»

Επιπλέον, ένα άλλο σημαντικό στοιχείο προκύπτει από την αφήγηση μητέρας, που δείχνει να προβληματίζεται ιδιαίτερα από το γεγονός ότι συχνά η ενημέρωση των καθηγητών για τα παιδιά είναι ελλιπής, πρόχειρη και χωρίς απτά στοιχεία που να επιβεβαιώνουν τα λεγόμενά τους. Συγκεκριμένα αναφέρει:

Γ3:«Πραγματικά δεν ανέχομαι ανθρώπους που χωρίς κανένα απτό στοιχείο «θάβουν» το παιδί είτε γιατί δεν τους αρέσει η φάτσα του είτε για άλλους προσωπικούς τους λόγους. Αυτές οι συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, όχι απλά με αγχώνουν, με εξοργίζουν θα έλεγα...και φυσικά δε βοηθάνε και τη μεταξύ μας επικοινωνία...επόμενο είναι άλλωστε.»

Για τις συνθήκες κάτω από τις οποίες λαμβάνει χώρα συνήθως η ενημέρωση των γονέων κάνει λόγο μία άλλη μητέρα του δείγματος:

Γ5:«Ο κυριότερος λόγος για μένα είναι ότι η συζήτηση γίνεται στο πόδι μέσα σ'ένα γραφείο γεμάτο κόσμο και συνήθως με άλλους γονείς που περιμένουν τη σειρά τους.»

Επιπρόσθετα, η αδυναμία επικοινωνίας στη μητρική τους γλώσσα αλλά και η απουσία πρακτικών συμβουλών από την πλευρά των εκπαιδευτικών αποτελούν βασικούς προβληματισμούς για δύο από τους ερωτηθέντες γονείς του δείγματος, που υποστηρίζουν:

Γ4:«...δε με βοηθούν, να μου πουν μια λύση δηλαδή, μόνο τον λένε τεμπέλη.»

Γ6:«Όλα αυτά που σου έλεγα...Που δεν ξέρω να γράφω ελληνικά, αυτό είναι μεγάλο πρόβλημα. Και οι δασκάλοι που ή θα τα λένε επιστημονικά ή που δε θα μου μιλάνε και καθόλου, ξέρω γω; Αυτά μάλλον.»

Τέλος, ενδιαφέρον παρουσιάζει η μαρτυρία γονέα, όπου εκφράζεται η αμφισβήτησή του για τις απόψεις των εκπαιδευτικών θεωρώντας τες εξαιρετικά θετικές για το παιδί του.

Γ1: «...και εκείνοι που έχουν έναν απίστευτο ζήλο ,σε βαθμό που φτάνει τα όρια της κολακείας , να με πείσουν ότι όλα πάνε τέλεια.»

2.14 Το ζήτημα της ισότιμης αντιμετώπισης

Από τα στοιχεία της έρευνας προκύπτει ότι η συντριπτική πλειονότητα των γονέων θεωρεί ότι δεν αντιμετωπίζεται το ίδιο από τους εκπαιδευτικούς. Σημαντικός

παράγοντας που συμβάλλει στη διαμόρφωση αυτής της άνισης αντιμετώπισης, αποδίδεται από τους γονείς στην κλειστή κοινωνία όπου ζούμε, καθώς και στο κοινωνικό status του κάθε γονέα, που λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών είναι συνήθως γνωστό και στους εκπαιδευτικούς. Ορισμένοι από τους γονείς αναφέρουν ενδεικτικά:

Γ1:«*Νομίζω πως τελικά η επί ίσοις όροις αντιμετώπιση δεν υπάρχει πουθενά. Προφανώς υπάρχουν πολλοί παράγοντες και πολλοί και διαφορετικοί λόγοι γι' αυτό. Οι εκπαιδευτικοί είναι άνθρωποι που ζουν και κινούνται μέσα στα περιορισμένα πλαίσια της μικρής μας επαρχιακής κοινωνίας. Αποψη μου είναι ότι η γνώση αυτού του who is who δεν βοηθά στην ανάπτυξη σωστών, ειλικρινών σχέσεων μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών.*»

Γ2:«*Γιατί πού έχετε δει να αντιμετωπίζονται όλοι οι άνθρωποι το ίδιο; Εδώ στο σούπερ μάρκετ μπορεί να είσαι και ο κουστουμαρισμένος μπορεί να σου πάρει τη σειρά, άμα δηλαδή δεν έχει χαρτάκια...(γέλια). Και στο σχολείο τα ίδια. Ζούμε και σε μικρή πόλη σχετικά, ξέρει ο καθένας ποιανού είναι το κάθε παιδί.*»

Γ4:«*Να σας πω, ούτε τα παιδιά, ούτε τους γονείς αντιμετωπίζουν το ίδιο, αυτό που λέω το έχω δει με τα μάτια μου όταν περιμένουμε να μιλήσουμε μαζί τους, Για να σας δώσω να καταλάβετε εμένα μου μιλάνε σχεδόν όλοι στον ενικό ενώ σε άλλες μαμάδες μιλάνε στον πληθυντικό, τι να πω; Δεν ξέρω τι φταίει, ίσως αν ήμασταν γιατροί ή δικηγόροι να μας μιλάγανε αλλιώς.*»

Γ5:«*Ζούμε σε μια μικρή πόλη όπου λίγο ως πολύ γνωριζόμαστε. Έχω λοιπόν παρατηρήσει ότι κάποιοι γονείς με καλύτερη κοινωνική και επαγγελματική θέση αντιμετωπίζονται διαφορετικά από τους καθηγητές, δηλαδή αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στη συνομιλία μαζί τους και ίσως είναι πιο επιεικείς στα στραβοπατήματα των παιδιών τους.*»

Γ7:«*Νομίζω πως όχι...Και είναι ανθρώπινο...Αρχικά είναι ο ανθρώπινος παράγοντας που έχει να κάνει με συμπάθειες και αντιπάθειες, κατά δεύτερο λόγο η κοινωνική θέση και το επάγγελμα του γονιού, παίζει δυστυχώς καθοριστικό ρόλο ακόμα. Θεωρώ ότι είναι κατάλοιπο, θέλοντας και μη, υπάρχει στη συνείδηση...*»

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι μαρτυρίες γονέων που εντοπίζουν το συγκεκριμένο πρόβλημα κυρίως ως απόρροια και συνέπεια της συμπεριφοράς του παιδιού στην τάξη, αλλά και της μειωμένης ευσυνειδησίας του εκπαιδευτικού. Ενδεικτικά αναφέρουν:

Γ3:«*Ο εκπαιδευτικός που κάνει σωστά τη δουλειά του, ο ευσυνείδητος άνθρωπος που σου μιλάει για το παιδί σου με στοιχειά, θα είναι και όσο το δυνατόν δίκαιος γίνεται. Έτσι, θα αντιμετωπίσει με τον ίδιο τρόπο τον κάθε γονέα που θα ...εμφανιστεί μπροστά του για να του ζητήσει πληροφορίες για το παιδί του.*»

Γ5:«*...αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στη συνομιλία μαζί τους*»

Για μία ακόμη φορά οι αλλοδαποί γονείς διαφοροποιούνται θεωρώντας ότι οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν με τον ίδιο τρόπο και χωρίς προκατάληψη όλους τους γονείς. Οι μαρτυρίες τους είναι ενδεικτικές:

Γ6: «...δηλαδή να μας φέρονται σε όλους το ίδιο ;Εντάξει, μάλλον, τι να πω; Δεν κάθομαι και να κοιτάζω...Όταν πηγαίνω στο σχολείο κοιτάζω να τελειώσω αυτά που έχω να κάνω και να φύγω...»

Γ8: «Ναι ,έτσι νομίζω, δεν έχω καταλάβει κάτι άλλο...»

Γ9: «Όταν πάμε σχολείο, μαζεύονται γονείς, με όλους η συμπεριφορά τους είναι εντάξει, αν έχουνε πρόβλημα από κάποιο παιδί, θα μιλήσουνε ξεχωριστά, όχι μπροστά στους άλλους. Και είναι σωστό αυτό.»

Σε κάθε περίπτωση η διασύνδεση της αντιμετώπισης των γονέων με το κοινωνικό τους status κυριαρχεί σχεδόν σε όλες τις μαρτυρίες τους.

2.15 Αντιλήψεις γονέων

Οι ερωτώμενοι γονείς συμφωνούν σε μεγάλο βαθμό ότι δεν τυγχάνουν της ίδιας μεταχείρισης από τους εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της επικοινωνίας τους μαζί τους, τονίζοντας ότι η διαπίστωση αυτή δεν αφορά το σύνολο των εκπαιδευτικών αλλά μία μόνο μερίδα. Έξι γονείς αναφέρουν:

Γ1: «Ευνοϊκότερης όπως σας είπα όχι. Διαφορετικής όμως μεταχείρισης ναι.»

Γ2: «Ε,ναι...Όταν ας πούμε περιμένω στην ουρά και μπροστά μου η δασκάλα έχει αρχίσει ψιλή κουβέντα με μια μητέρα κι εγώ περιμένω κι όταν επιτέλους τα αναλύσουν όλα και έρθει η σειρά μου σε δύο λεπτά έχει τελειώσει και περνάει στον επόμενο, έτσι δεν είναι;»

Γ4: «Βέβαια δεν ξέρω αν με τους γονείς αυτούς γνωρίζονται και από αλλού, αλλά τους έχουν με το σεις και με το σας.»

Γ5: «Όπως είπα και πιο πριν, συνήθως οι γονείς με υψηλό κοινωνικό προφίλ, αν το λέω σωστά, έχουν πάντα πιο ευνοϊκή μεταχείριση από αρκετούς καθηγητές, αλλά ευτυχώς όχι από όλους.»

Γ7: «Ναι,αρχικά είναι ο ανθρώπινος παράγοντας που έχει να κάνει με συμπάθειες και αντιπάθειες, κατά δεύτερο λόγο η κοινωνική θέση και το επάγγελμα του γονιού, παίζει δυστυχώς καθοριστικό ρόλο ακόμα. Θεωρώ ότι είναι κατάλοιπο, θέλοντας και μη, υπάρχει στη συνείδηση...»

Γ10: «Βεβαίως το έχω εντοπίσει! Πολλές φορές...Και στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο που είναι τώρα η κόρη μου.»

- Κυριότεροι λόγοι της διαφορετικής μεταχείρισης

Αρκετοί γονείς επισημαίνουν ως βασικό λόγο της διαφορετικής μεταχείρισης από τους εκπαιδευτικούς το κοινωνικό-μορφωτικό επίπεδο του γονέα αλλά και τις

φιλικές ή συγγενικές σχέσεις που μπορεί να συνδέουν κάποια άτομα μεταξύ τους. Συγκεκριμένα επισημαίνουν:

Γ2:«Κάποιοι άλλοι όμως κοιτάζουνε να δούνε ποιον έχουνε απέναντί τους και ανάλογα του μιλάνε...Αν είσαι κι εσύ μορφωμένος ή νομίζουν πως μπορεί λόγω της δουλειά σου να σ'έχουνε ανάγκη σου μιλάνε σωστά, διαφορετικά σε ...ξεπετάνε που λέει ο λόγος! Χωρίς στην ουσία να μου έχει πει και τίποτα.»

Γ3:«Βασικά νομίζω πως μεταξύ συναδέλφων, καθηγητών εννοώ, μπορεί να συμβεί κάτι τέτοιο. Ή αν υπάρχει κάποια φιλία ή γνωριμία...»

Γ4:«Μικρή πόλη βέβαια είναι εδώ, λίγο πολύ γνωρίζονται μεταξύ τους όλοι.»

Γ5:«Όπως είπα και πιο πριν, συνήθως οι γονείς με υψηλό κοινωνικό προφίλ, αν το λέω σωστά, έχουν πάντα πιο ευνοϊκή μεταχείριση από αρκετούς καθηγητές.»

Γ7:«...η κοινωνική θέση και το επάγγελμα του γονιού, παίζει δυστυχώς καθοριστικό ρόλο ακόμα. Θεωρώ ότι είναι κατάλοιπο, θέλοντας και μη, υπάρχει στη συνείδηση...»

Γ10:«Αυτό αφορά κυρίως αυτό που σας είπα: παιδί που είναι πολύ καλός μαθητής, και παιδί που δεν αντιδρά σε οτιδήποτε ορίσει ο καθηγητής και το καταπίνει αμάσητο, τελικά. Και σε τρίτη περίπτωση ,όταν υπάρχουν συγγενικές ή φιλικές σχέσεις μεταξύ τους. Είναι λογικό το κοινωνικό δίκτυο του καθενός να επηρεάζει και τις σχέσεις.»

Επιπλέον δύο γονείς αναφέρονται σε συναισθήματα συμπάθειας ή αντιπάθειας που μπορεί να τρέφουν οι εκπαιδευτικοί για γονείς ή για μαθητές και ως εκ τούτου να επηρεάζουν τη μεταξύ τους επικοινωνία.

Γ7:« Ναι, αρχικά είναι ο ανθρώπινος παράγοντας που έχει να κάνει με συμπάθειες και αντιπάθειες.»

Γ10:«...παιδί που είναι πολύ καλός μαθητής, και παιδί που δεν αντιδρά σε οτιδήποτε ορίσει ο καθηγητής και το καταπίνει αμάσητο, τελικά.»

Χαρακτηριστική είναι η τοποθέτηση γονέα που εντοπίζει την ύπαρξη του προβλήματος στην έλλειψη κατάλληλων γνώσεων και δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών, ώστε να είναι σε θέση να διαχειριστούν επιτυχώς τη σχέση με τους γονείς, αναφέροντας:

Γ1:«Πραγματικά υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν έχουν στοιχειώδεις γνώσεις ψυχολογίας με αποτέλεσμα να μην μπορούν να επικοινωνήσουν πραγματικά καθόλου με τους γονείς.»

Τέλος, οι αφηγήσεις των αλλοδαπών γονέων συγκλίνουν στο συμπέρασμα ότι όλοι οι γονείς τυγχάνουν της ίδιας μεταχείρισης. Ωστόσο ,και οι τρεις αναφέρουν επίσης ότι δεν αποδίδουν ιδιαίτερη σημασία στο εν λόγω ζήτημα.

Γ6:«Να πω την αλήθεια, όχι. Αλλά ίσως και να γίνεται. Αλλιώς θα φερθείς στο φίλο σου, αλλιώς στον άλλο που μπορεί να τον έχεις κι ανάγκη, κι αλλιώς στον άσχετο που δεν τον ξέρεις και δεν θέλεις και να τον μάθεις ,που λέει ο λόγος. Έτσι δεν είναι;»

Γ8: «Εγώ σας είπα ,δεν έχω καταλάβει κάτι τέτοιο. Από την άλλη δεν είμαι και συνέχεια στο σχολείο, ούτε κι έχω και πολλά πάρε-δώσε με άλλους γονείς για να μαθαίνω και τι γίνεται...»

Γ9: «Όχι, ποτέ! (γέλια). Δεν προσέχουμε κάτι τέτοια θέματα.»

2.16 Ενέργειες γονέων κατά των αποφάσεων που αδικούν το παιδί τους.

Σε γενικές γραμμές οι γονείς του δείγματός μας αναφέρουν ότι το παιδί τους έχει βιώσει την άδικη μεταχείριση από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Η συγκεκριμένη εμπειρία προκαλεί πάντα δυσάρεστα συναισθήματα, ακόμη κι όταν δεν ξεφεύγει από τα όρια του ανθρωπίνου λάθους, όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν κάποιοι γονείς:

Γ2: «Δεν έχουν συμβεί και πολύ τραβηγμένα πράγματα είναι η αλήθεια... Υπάρχουν κάποιες περιπτώσεις όμως που το δικό μου παιδί τιμωρήθηκε για πράγματα που έκανε μαζί με άλλα παιδιά και οι άλλοι δεν τιμωρήθηκαν»

Γ3: «:Ναι, έχουν υπάρξει κάποιες τέτοιες, δυσάρεστες πραγματικά στιγμές»

Γ4: «Όσες φορές το παιδί μου πήρε αποβολή, είχε κάνει φασαρίες και είμαι της γνώμης ότι πρέπει να τιμωρείται όποιος κάνει τρέλες στο σχολείο, αλλά όχι μόνο αυτός βέβαια... Τυχαίνει μερικές φορές να την πληρώνει μόνο αυτός ενώ μου λέει- και τον πιστεύω σε αυτό- ότι κι άλλοι ήταν μαζί του, τι να σας πω;»

Γ5: «Ευτυχώς δεν έχουν συμβεί προς το παρόν σημαντικά γεγονότα που να χρειαστεί να παρέμβω για να υπερασπίσω το παιδί μου. Βέβαια μερικές φορές ορισμένοι καθηγητές έχουν εξαντλήσει όλη τους την ανυπακομή κυρίως σε θέματα βαθμολογίας.»

Γ7: «Ναι, έχει τύχει να αδικηθεί ή να μη ληφθεί σοβαρά υπόψη το τι συμβαίνει στο συγκεκριμένο παιδί και να αδικηθεί με άλλο τρόπο, δηλαδή»

Γ10: «Ναι ,αλλά στα μέτρα του ...ανθρώπινου λάθους, χωρίς να έχει γίνει κάτι το πολύ σοβαρό.»

• Αντιδράσεις γονέων

Ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι αντιδράσεις των γονέων έναντι μιας τέτοιας κατάστασης. Και εδώ ο όγκος του κοινωνικού κεφαλαίου, με τη μορφή των προσωπικών γνωριμιών του γονέα, αλλά και το μορφωτικό επίπεδο, φαίνεται πως υπαγορεύουν τον τρόπο με τον οποίο αντιδρούν οι γονείς. Αναλογικά υπάρχουν γονείς που αντιδρούν άμεσα επιζητώντας τη «δικαίωση» και άλλοι που δεν δίνουν συνέχεια φοβούμενοι το στιγματισμό του παιδιού τους από τους εκπαιδευτικούς ή έχοντας την πεποίθηση ότι η όποια προσπάθεια από την πλευρά τους δεν θα οδηγήσει πουθενά.

Γ2: «Και βέβαια με κανέναν στο σχολείο δε θα βγάλεις άκρη. Οι καθηγητές θα υποστηρίξουν ο ένας τον άλλο, εννοείται αυτό»

Γ3:«Σας είπα ότι σε τέτοιες περιπτώσεις, ίσως και λόγω επαγγέλματος, νομίζω ότι δρω γρήγορα και αποτελεσματικά. Πιστεύω πως αυτό πρέπει να κάνει κάθε γονέας άλλωστε, αν μπορεί.»

Γ4:«Δεν έχω κάνει τίποτα όμως, που να μπλέξω τώρα να εξηγήσω, γιατί δώσατε αποβολή μόνο στο δικό μου παιδί και όχι και στον τάδε – δεν βρίσκεις άκρη με αυτά... Σημασία έχει να μην κάνει το δικό μου παιδί ανοησίες στο σχολείο...»

Γ5:«...θεωρώ ότι είναι προτιμότερο να μιλήσω με το παιδί και να του εξηγήσω ότι οι βαθμοί δεν έχουν τόση σημασία, αρκεί να είναι αυτό εντάξει με τα μαθήματα του, αντί να πάω να παραπονεθώ...Δε νομίζω ότι θα εύρισκε και άκρη εδώ που τα λέμε...Ούτως ή άλλως, δύσκολα θα παραδεχτεί κάποιος ότι όντως έκανε λάθος!»

Γ7:«Εγώ προσπάθησα να επικοινωνήσω με τους εκπαιδευτικούς.»

Γ8:«...Όχι δεν έκανα τίποτα. Τίποτα απολύτως.»

Γ10:«Μια φορά πήγα να αντιδράσω ,αλλά γενικά δεν.....με αποτρέπουν άλλοι γονείς με την έννοια ότι κι άλλοι γονείς είχαν τα ίδια προβλήματα ,ας πούμε, παρ'όλαυτά αυτά δεν γίνεται τίποτα, φοβούνται ότι μπορεί να στιγματιστεί το παιδί και σε αποτρέπουν από το να κάνεις μια αναφορά ή οτιδήποτε.»

- Αποτελέσματα των αντιδράσεων

Σημαντική είναι η αφήγηση ενός γονέα από το σύνολο του δείγματος που δεν έχει βιώσει ανάλογη εμπειρία, επισημαίνοντας ότι αυτό οφείλεται καθαρά στις δικές του πρωτοβουλίες.

Γ1:«Η αλήθεια είναι πως δεν έχει υπάρξει ανάλογο περιστατικό στο παρελθόν. Βέβαια, αυτό νομίζω ότι οφείλεται και στο γεγονός ότι δεν είμαι άνθρωπος που αφήνει τα πράγματα στην τύχη τους! Ως γιατρός ,πιστεύω ότι η πρόληψη είναι η καλύτερη θεραπεία.»

Πάντως, ενδεικτικό είναι ότι η σαφώς μικρότερη μερίδα των γονέων που αντιδρά επιζητώντας δικαίωση, συνήθως ικανοποιείται από τις ενέργειές της.

Γ3:«Τώρα όσον αφορά τη "δικαίωση" που λέτε, αν θεωρείτε δικαίωση το να μην παίρνονται αυθαίρετες αποφάσεις που μπορεί να προσβάλλουν ή να βλάψουν ένα παιδί,ε ,ναι δικαιωθήκαμε και το παιδί μου κι εγώ...»

Γ7:«Σε μία περίπτωση πιστεύω ότι δικαιώθηκα και θεωρώ ότι η δασκάλα υπερέβαλε των καθηκόντων της,και λύθηκε το πρόβλημα.Σε άλλη περίπτωση απογοητεύτηκα γιατί είδα την εκπαιδευτικό να αντιμετωπίζει τα παιδιά και τη δουλειά καθαρά σαν δημοσιοϋπαλληλική δουλειά.»

2.5.23 Σχολικές εκδηλώσεις

Από τις αφηγήσεις όλων των γονέων προκύπτει ότι η συμμετοχή τους σε διάφορες σχολικές εκδηλώσεις αποτελεί βασικό κομμάτι της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού τους. Σημαντικό ρόλο παίζουν οι συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς, οι ομιλίες, καθώς και οι εορτασμοί και οι επισκέψεις σε διάφορους πολιτιστικούς χώρους.

Η διάθεση συμμετοχής των παιδιών στις σχολικές εκδηλώσεις διαφοροποιείται από διάφορους παράγοντες, που αφορούν κυρίως την ηλικία και το φύλο του παιδιού. Οι απόψεις των γονέων είναι ενδεικτικές:

Γ1: «Το δικό μου παιδί χωρίς να «πετάει και τη σκούφια του» που λένε, συμμετέχει σε όσες σχολικές εκδηλώσεις πρέπει. Η δική μου αίσθηση είναι ότι γίνεται μάλλον σαν μια αγγαρεία και χωρίς ενθουσιασμό»

Γ2: «Πάνω – κάτω οι εκδηλώσεις είναι το ίδιο για όλα τα παιδιά. Τώρα, άμα είναι ένα ξένο παιδί ή άλλης θρησκείας μπορεί και να μη τις βρίσκει και πολύ... πώς να το πω... ενδιαφέρουσες...»

Γ3: «Ναι, έτσι πιστεύω... Διοργανώνονται επισκέψεις σε μουσεία, βλέπουν θεατρικές παραστάσεις... Τώρα αν κάποιος δεν θέλει να συμμετέχει, είναι ελεύθερος να επιλέξει αυτές που τον ενδιαφέρουν περισσότερο...»

Γ4: «...δεν θέλει να συμμετέχει στις περισσότερες, θεωρώ ότι δεν βρίσκει ενδιαφέρον, για παράδειγμα με το ζόρι παίρνει μέρος στην παρέλαση και στις σχολικές γιορτές, στις επετείους κτλ»

Γ6: «Η μικρή είναι πρώτη σε όλες τις εκδηλώσεις. Χορευτικά θες, τραγούδια, ποιήματα σε όλα μέσα! Τώρα ο άλλος όχι και τόσο... Σε γιορτές, παρελάσεις δεν του αρέσει να πηγαίνει»

Γ8: «Ό,τι πρέπει να κάνουνε το κάνουνε... Σε γιορτές, παρελάσεις και τέτοια... Άμα μου λέτε για άλλες εκδηλώσεις, εκδρομές, θέατρα και τέτοια, θα πάνε, αλλά όχι και σε όλες. Όχι κάθε φορά δηλαδή... Όποτε μπορούμε τα στέλνουμε. Είναι ωραία, ανοίγουν τα μάτια τους, βλέπουν κάτι διαφορετικό. Εμείς δεν θα τα πάμε εκεί που πάνε με το σχολείο...»

Γ9: «Όχι σε όλες πάνε με χαρά...»

Γ10: «Τα παιδιά μου έχουνε προθυμία, ναι!»

Τέλος, από τις μαρτυρίες δύο γονέων προκύπτει ότι ένας άλλος σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη συμμετοχή των παιδιών στις εκδηλώσεις είναι η οικονομική κατάσταση των γονέων..

Γ5: «Τώρα, κάποιες εκδρομές με πολύ ακριβό ας πούμε εισιτήριο, είναι πρόβλημα, μπορεί και να μη μπορούν όλα τα παιδιά να πάνε.»

Γ6: «...και σε μία εκδρομή που έγινε και που θα μένανε σε ξενοδοχείο δεν τον έστειλα, ήταν πολλά τα λεφτά»

Γ8: «...Όποτε μπορούμε τα στέλνουμε»

2.17 Το ζήτημα της συμπερίληψης

Οι περισσότεροι ερωτηθέντες γονείς από το δείγμα της έρευνάς μας, δηλώνουν ότι στο ελληνικό σχολείο κυριαρχεί η τάση της συμπερίληψης όλων ανεξαιρέτως των παιδιών.

Γ5:«Πιστεύω ότι από πολλούς εκπαιδευτικούς εκδηλώνεται κάποια προκατάληψη στα παιδιά άλλων εθνικοτήτων και θρησκειών, αλλά αυτό αφορά μεμονωμένες περιπτώσεις και ως επί το πλείστον τα ξένα παιδιά αφομοιώνονται από το σχολείο. Έτσι τουλάχιστον το βλέπω εγώ...»

Γ6:«Αλλά καλά είμαστε. Και φίλους έχουν τα παιδιά και καλά τους φέρονται. Έχουν φτιάξει τα πράγματα τώρα. Δεν είναι όπως παλιά»

Γ7:«Θεωρώ ότι η πρόθεση του σχολείου από την πλευρά των εκπαιδευτικών είναι να υπάρχει ίση αντιμετώπιση ανάμεσα στα παιδιά»

Γ8:«Ε, ναι κάπως έτσι πρέπει να είναι τα πράγματα... Τώρα άμα κάνα παιδάκι είναι και ανιψάκι της δασκάλας, ε, τι να κάνουμε συμβαίνουν κι αυτά.»

Γ9:«Ναι, ναι όλα τα παιδιά αισθάνονται το ίδιο, το ίδιο καλά. Όλα τα παιδιά δεν έχουν κανένα παράπονο, μου λένε δεν έχουνε ρατσισμό και τέτοια... Δόξα τω Θεώ!»

Γ10:«:Ναι, υπάρχει τάση για συμπερίληψη πιστεύω, όχι για απομόνωση...»

Για μια συγκεκριμένη μητέρα το ζήτημα θεωρείται επουσιώδους σημασίας, αναφερόμενη σε άλλου είδους ελλείψεις που επηρεάζουν τη λειτουργία του ελληνικού σχολείου.

Γ3:«Η άποψή μου είναι ότι το ελληνικό σχολείο πριν αρχίσει να μιλά για συμπερίληψη, θα πρέπει να κάνει πολλά άλλα βήματα προς τα μπρος... Έννοείται πως το θεωρώ σημαντικό, το τοπίο στη χώρα έχει αλλάξει δραματικά τα τελευταία χρόνια, υπάρχουν όμως και άλλα θέματα που πρέπει να μας προβληματίζουν... όχι μόνο αυτό... Δεν υπάρχουν καθηγητές, δεν υπάρχουν αίθουσες κι ένα σωρό άλλα...»

Επιπλέον, η μαρτυρία ενός πατέρα τοποθετεί το συγκεκριμένο ζήτημα σε οικονομική βάση, θεωρώντας ότι πολλά παιδιά αισθάνονται αποκλεισμένα λόγω της οικονομικής κατάστασης που βιώνουν.

Γ2:«... Τώρα εγώ το πρόβλημα το εντοπίζω κυρίως στην οικονομική κατάσταση της κάθε οικογένειας. Όταν όπως εγώ για παράδειγμα έχεις τρία παιδιά και τον ίδιο μήνα πάνε και τα τρία εκδρομή και θέλεις ένα εξηντάρι για να πάνε όλα, μπορεί κάποια παιδιά να μείνουνε απ' έξω. Κι αυτό δεν είναι καθόλου ωραίο. Ούτε για το παιδί αλλά ούτε και για τον γονιό. Πώς να διαλέξεις ποιος θα πάει και ποιος θα μείνει σπίτι; Είναι δύσκολα αυτά τα πράγματα...»

Τέλος, ένας μόνο γονέας από τους ερωτηθέντες εκφράζει την ανάγκη βελτίωσης των συνθηκών αναφορικά με το συγκεκριμένο θέμα, προσεγγίζοντας παράλληλα την αδυναμία του σημερινού ελληνικού σχολείου να δημιουργήσει ανταγωνιστικούς πολίτες του κόσμου.

Γ1:«Τώρα το ελληνικό σχολείο ψάχνει ακόμα να βρει τα βήματά του. Πιστεύω πως μια στροφή στην πολυπολιτισμικότητα και ένα μεγαλύτερο «άνοιγμα» του σχολείου

αποτελούν προϋποθέσεις, που πρέπει να γίνουν πραγματικότητα, αν θέλουμε να είμαστε ανταγωνιστικοί πολίτες του κόσμου, και όχι άνθρωποι εσωστρεφείς, κλεισμένοι στο καβούκι μας...»

Από τις απαντήσεις που έδωσαν οι γονείς του δείγματος, προκύπτει ότι κατά κύριο λόγο τα συναισθήματα που τους προκαλεί η επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς είναι κατά βάση δυσάρεστα και μάλλον αγχωτικά. Ωστόσο, οι πρακτικές και οι αντιδράσεις τους απέναντι στις αποφάσεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται κατά πολύ, αναδεικνύοντας έτσι τον καταλυτικό ρόλο της ύπαρξης ή όχι φορτίου κοινωνικού κεφαλαίου μέσα στην οικογένεια.

3^{ος} Ερευνητικός Άξονας

Ο συσχετισμός της γονεϊκής εμπλοκής και της βελτίωσης των σχολικών επιδόσεων.

Οι ερωτήσεις του συγκεκριμένου άξονα στοχεύουν στην ανάδειξη καλών πρακτικών, που υιοθετούνται από τους γονείς στο σπίτι προκειμένου να επιφέρουν βελτιωμένα εκπαιδευτικά αποτελέσματα, αλλά και στρατηγικών που στοχεύουν στην γενικότερη αναβάθμιση της εμπλοκής τους.

3.18 Προτάσεις βελτίωσης της Γ.Ε

- Επιλογές υποστήριξης του παιδιού στο σπίτι

Τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα φαίνεται να αποτελούν τη «σανίδα σωτηρίας» για τους περισσότερους γονείς που επιθυμούν να υποστηρίξουν στο σπίτι την εκπαίδευση των παιδιών τους. Η πρόσβαση και η αξιοποίηση των υποστηρικτικών αυτών πρακτικών βέβαια, συνδέεται άμεσα και με το κοινωνικό προφίλ της οικογένειας. Έξι από τους γονείς του δείγματος που ερωτήθηκαν σχετικά, έδωσαν τις εξής απαντήσεις:

Γ1:«... βέβαια είναι η βοήθεια που μπορούμε να προσφέρουμε στο παιδί μας με διάφορα ιδιαίτερα μαθήματα στο σπίτι, ώστε να καλύψει κενά που τυχόν υπάρχουν.»

Γ2:«...και θα προσπαθήσω με κάποιο φροντιστήριο να το βοηθήσω.»

Γ3:«Βασικά, ας είναι καλά οι καθηγητές των ιδιαίτερων...(γέλια) .Όπου εντοπίζω πρόβλημα, αλλά και στα βασικά μαθήματα που δεν θέλω τα παιδιά να έχουν κενά, κάνουν ιδιαίτερα.»

Γ4:«..... πρέπει να βρω δουλειά, έτσι ώστε να τον στείλω φροντιστήριο, τουλάχιστον στα μαθηματικά.»

Γ5:«Δυστυχώς όμως η εκπαίδευση που παρέχει αυτή τη στιγμή το σχολείο είναι ελλιπής κι έτσι ο γονιός καλείται να βάλει βαθιά το χέρι στη τσέπη για πολλές εξωσχολικές δραστηριότητες (φροντιστήρια, ξένες γλώσσες, αθλητισμό, μουσική κ.α)»

Γ9:«Με φροντιστήριο (η μεγαλύτερη κόρη, άριστη μαθήτρια της τρίτης Λυκείου ξεκίνησε φέτος ομαδικό φροντιστήριο)»

Το γενικότερο υποστηρικτικό περιβάλλον του σπιτιού και οι συζητήσεις που στοχεύουν στη συνειδητοποίηση από την πλευρά του παιδιού της αναγκαιότητας της εκπαίδευσης, αναδεικνύονται σημαντικοί παράγοντες που στοχεύουν στην υποστήριξη του παιδιού στο σπίτι.

Γ1:«Σας ανέφερα το περιβάλλον του σπιτιού, που θεωρώ ότι βοηθά αρκετά προς αυτή την κατεύθυνση...»

Γ2:«Λοιπόν, κυρίως με την κουβέντα που σας έλεγα πριν, προσπαθώ να τα κάνω να καταλάβουν ότι το σχολείο είναι το παν. Εμείς δεν έχουμε να τους αφήσουμε περιουσία θα πρέπει να στηριχτούν στα πόδια τους.»

Γ5:«Πιστεύω ότι αυτό που εγώ σαν γονιός μπορώ να προσφέρω είναι να φροντίζω ώστε το περιβάλλον του σπιτιού να είναι ήσυχο ώστε να διευκολύνει τη μελέτη του παιδιού»

Γ8:«Εγώ πιο πολύ τους μιλάω, γιατί να βοηθήσω πολύ δε μπορώ, σας το είπα... Τους μιλάω, τα φροντίζω, να είναι καθαρά τα δωμάτια όταν γυρνάνε, αυτά...»

Σε δύο περιπτώσεις γονέων γίνεται σαφές από τις αφηγήσεις τους ότι καταβάλλουν προσωπική προσπάθεια για να υποστηρίξουν τα παιδιά τους.

Γ7:«Μ' ενδιαφέρει το άνοιγμα των οριζόντων του παιδιού, να αντιλαμβάνεται αυτά που μαθαίνει, γιατί τα μαθαίνει, επιπλέον μαθήματα που δεν κάνουν στο σχολείο, για παράδειγμα αρχαία ελληνικά για μικρά παιδιά, που θεωρώ ότι βοηθά πολύ ώστε να μάθει πολύ καλή ορθογραφία, μέσα από τα αρχαία ελληνικά, διασκεδάζοντας και παίζοντας. Στην ουσία εφευρίσκω τρόπους για να ενισχύσω τη μόρφωση του παιδιού χωρίς να στοχεύω τους «καλούς βαθμούς».

Γ9:«...ό,τι μπορώ είπα κι εγώ μόνος μου σπίτι, αν πούμε ότι μπορώ να το βοηθήσω, ας πούμε στα μαθηματικά ή σε αγγλικά»

Σημαντικό επίσης, είναι το αίτημα τριών γονέων για παροχή αξιόπιστων και συγκεκριμένων οδηγιών από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίες θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν προς όφελος του παιδιού στο σπίτι.

Γ2:«Γι αυτό σας είπα ότι για μένα είναι σημαντικές οι συμβουλές των δασκάλων. Αυτοί θα μου πούνε πού το παιδί έχει δυσκολία και θα προσπαθήσω με κάποιο φροντιστήριο να το βοηθήσω. Πρέπει όμως να με έχει καθοδηγήσει σωστά ο δάσκαλος, γιατί είναι και κρίμα να δίνουμε τα λεφτά χωρίς λόγο.»

Γ5:«Πιστεύω πάντως πως και το σχολείο πιο συντονισμένα με κάποιο τρόπο, θα μπορούσε να μας βοηθάει να βοηθάμε το παιδί μας, να μας ενημερώνουν οι καθηγητές για θέματα πιο ουσιαστικά, πέρα από το τι βαθμό πήρε..»

Γ6:«Και να σου πω και κάτι ; Θα 'θελα να μου πει κι ο δάσκαλος : «η κόρη σου τα παίρνει τα γράμματα» ή ξέρω 'γω «ο γιος σου μας κοροϊδεύει, δε κάνει τίποτα, πάρτον στην οικοδομή» .Να ξέρω κι εγώ τι μου γίνεται.»

Τέλος, ενδιαφέρουσα είναι η μαρτυρία των Πακιστανών γονέων, αναφορικά με το ίντερνετ, που θεωρείται παραχώρηση από τον πατέρα, και υποκαθιστά κατά κάποιο τρόπο την παρουσία του δασκάλου/καθηγητή στο σπίτι.

Γ9: «... Και για τα παιδιά βάλουμε το ίντερνετ, αν έχουν κάποιον πρόβλημα, δεν μπορούν να καταλάβουν, να βοηθήσουν. Εγώ δεν ήθελα, μόνο για τα παιδιά, για το διάβασμα το έβαλα. Αυτό, ό,τι μπορώ να βοηθήσω βοηθάμε.»

3.19 Οι αντιδράσεις των παιδιών απέναντι στη Γ.Ε

Όπως διαφαίνεται από τις απαντήσεις των ερωτηθέντων γονέων οι βασικοί παράγοντες που επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά αντιλαμβάνονται την εμπλοκή τους στη σχολική τους ζωή, επηρεάζονται κατά κύριο λόγο από την ηλικία και τις επιδόσεις. Όσο μεγαλύτερο είναι το παιδί τόσο δυσκολότερα αποδέχεται την παρουσία του γονέα στο σχολείο ή τη διάθεση εποπτείας της κατ'οίκον μελέτης. Εξάλλου, οι περισσότεροι έφηβοι έχουν την αίσθηση ότι στόχος των γονέων είναι περισσότερο να τους αστυνομεύσουν, να τους βοηθήσουν αναφορικά με την εκπαίδευσή τους. Επιπρόσθετα, σύμφωνα πάντα με τις μαρτυρίες των γονέων, οι καλές σχολικές επιδόσεις επιδρούν θετικά στο πώς το παιδί αντιλαμβάνεται την προσπάθεια εμπλοκής του γονέα στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Γ1: «Έως ώρας θετικά. Καταλαβαίνει νομίζω πως μοναδικός μας στόχος είναι να βοηθήσουμε, οπότε δεν υπάρχουν αντιδράσεις.»

Γ2: «Να σας πω, αυτό που βλέπω είναι πως όσο μεγαλώνουν γίνονται κάπως πιο αρνητικά. Φοβούνται πως άμα ακούσω κάτι που δε μ'αρέσει θα πέσουνε τιμωρίες, οι μεγάλοι που έχουν μπει στην εφηβεία νομίζουν ότι προσπαθώ να τους παρακολουθώ τη ζωή τους. Πάντως μεγαλώνοντας σίγουρα δε θέλουν να ανακατευόμαστε και πολύ!»

Γ3: «Μέχρι τώρα δεν έχω διαπιστώσει να δυσανασχετούν... Πιστεύω πάντως πως έχουν αρχίσει να ανεξαρτητοποιούνται αρκετά, και είναι μάλλον θέμα χρόνου να αρχίσουν να μη δέχονται αυτή την... εμπλοκή μου!»

Γ4: «Τα παιδιά που είναι καλοί μαθητές και ήσυχα δεν έχουν πρόβλημα φαντάζομαι να έρχονται οι γονείς στο σχολείο ... Τα άλλα δεν θέλουν γιατί δημιουργείται πρόβλημα μετά στο σπίτι και συνήθως τα μαλώνουν. Βέβαια για να λέμε την αλήθεια τα περισσότερα παιδιά θέλουν τους γονείς μακριά από το σχολείο, δεν είναι ευχάριστο για τα παιδιά να βλέπουν την μαμά και τον μπαμπά κάθε τόσο στο σχολείο, φοβούνται.»

Γ5: «Εννοείται ότι τα παιδιά τις περισσότερες φορές νιώθουν αμήχανα με την παρουσία των γονέων στο σχολείο και πολλές φορές πιστεύουν ότι μ' αυτόν τον τρόπο οι γονείς προσπαθούν να τα αστυνομεύσουν.»

Γ6: «Η μικρή πάντα χαιρέται, είναι και πιο καλή στα μαθήματα και πιο ήσυχη... Ο άλλος δεν θέλει να πηγαίνουμε, έχει τους λόγους του, βλέπεις! (γέλια)»

Γ10: «Δεν το αποδέχονται... τουλάχιστον σε μεγάλη ηλικία, τα μεγαλύτερα παιδιά το θεωρούν παρέμβαση, έτσι; Δε νομίζω ότι τους αρέσει.»

3.20 Στρατηγικές αναβάθμισης της Γ.Ε

Οι απαντήσεις των γονέων, όπως σκιαγραφούνται μέσα από τις αφηγήσεις τους, συγκλίνουν στην άποψη ότι για μια βελτιωμένη γονεϊκή εμπλοκή είναι απαραίτητο να υιοθετηθούν στρατηγικές που να αφορούν τόσο τους εκπαιδευτικούς, όσο και τα παιδιά. Βασικό σημείο αναφοράς στην επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς είναι η αμοιβαία κατανόηση ότι μοιράζονται κοινούς στόχους, αλλά και η προσπάθεια ενίσχυσης της δημιουργίας θετικού κλίματος μεταξύ τους. Μεταξύ άλλων τρεις γονείς του δείγματος αναφέρουν:

Γ1:*«Νομίζω ότι τα καλύτερα αποτελέσματα θα έρθουν όταν οι εκπαιδευτικοί κατανοήσουν ότι κι εμείς οι γονείς έχουμε τους ίδιους στόχους με εκείνους. Ότι μπορούμε να προσφέρουμε και να βοηθήσουμε για να γίνει το σχολείο καλύτερο και ότι είμαστε σύμμαχοι με τους ίδιους στόχους. Δεν είμαστε αντίπαλοι. Χρειάζεται και οι δυο πλευρές να έχουν καλή διάθεση και αμοιβαία εμπιστοσύνη.»*

Γ2:*«:Να σας πω, σίγουρα θέλει υπομονή. Υπομονή και με τους καθηγητές και με τα παιδιά μας. Με κανένα από τους δύο δε συμφέρει να μαλώνεις. Πρέπει να συζητάς, να κρατάς την ψυχραιμία σου και να σκέφτεσαι πως ό,τι κάνεις το κάνεις για το καλό του παιδιού σου. Τιποτ'άλλο.»*

Γ5:*«Από την άλλη πλευρά, αν οι καθηγητές αφιέρωναν περισσότερο χρόνο στην επικοινωνία τους με τους γονείς και δεν αρκούσαν μόνο σε θέματα επίδοσης και συμπεριφοράς, αλλά έλεγαν στο γονιό πώς βλέπουν το παιδί του μέσα στο σύνολο ή τις διαπιστώσεις τους σχετικά με το χαρακτήρα του παιδιού, θα υπήρχε μια πιο γόνιμη συνεργασία που θα διευκόλυνε τη γονεϊκή εμπλοκή.»*

Επιπλέον, τρεις γονείς υπογραμμίζουν την αναγκαιότητα μιας πιο εξατομικευμένης, προσιτής και κατανοητής επικοινωνίας.

Γ4:*«Εγώ προσωπικά θα ήθελα να με πιάσουν ιδιαίτερος και να μου μιλήσουν πως θα βοηθήσω το παιδί μου και σε θέματα ψυχολογίας και για το σχολείο – πιστεύω ότι κάθε παιδί είναι διαφορετικό και πρέπει να βρούμε μαζί με τους καθηγητές τα «κουμπιά» του. Να με ρωτήσουν μια φορά και εμένα τι θέματα έχω ...»*

Γ6:*«...αλλά είναι που κι εγώ δεν είμαι άνετος με όλα αυτά...Υπάρχουν άνθρωποι που μου μιλάνε απλά και τους καταλαβαίνω και κάνουμε κουβέντα μαζί για το παιδί...Αυτό είναι καλό σίγουρα...Νομίζω πως αυτό είναι το πιο σημαντικό...Να είμαι κι εγώ καλά με τους δασκάλους ,να μη κομπλάρω, να μιλάμε και οι δύο για να βοηθήσουμε καλύτερα τα παιδιά.»*

Γ8:*«Μάλιστα...Εγώ τώρα που το σκέφτομαι ,πρέπει να κάνω όπως όταν τα είχα μωρά και πήγαινα στην παιδίατρο...Σημείωνα σ'ένα χαρτάκι τις ερωτήσεις γιατί αλλιώς...τα έχανα!»*

Ο προβληματισμός μιας μητέρας αφορά κυρίως τις αδυναμίες των ίδιων των εκπαιδευτικών να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της επικοινωνίας με τους γονείς.

Γ10:*«...θεωρώ απαραίτητο και μείζον να επιμορφωθούν με κάποιο τρόπο, αλλά δεν γίνεται αυτό, δυστυχώς.»*

Τέλος, παράγοντες που έχουν να κάνουν με τα παιδιά, αφορούν κυρίως τη διακριτικότητα και την έλλειψη διάθεσης αστυνόμευσης από την πλευρά των γονέων.

Γ1:«*Τώρα,όσον αφορά τα παιδιά μας βασικό για μένα είναι να υπάρχει διακριτικότητα, σεβασμός στην προσωπικότητα του παιδιού και να μην εμπλεκόμαστε στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία με «αστυνομική» διάθεση, δηλαδή θέλοντας να επιτηρήσουμε το παιδί, αλλά προσπαθώντας να το βοηθήσουμε όπου και όταν χρειάζεται.»*

Γ2:«*Και να είσαι πάντα δίπλα. Να ακούς ,να μη χάνεις την επαφή με το παιδί. Από αυτά που σου λέει, μπορεί χτύπα ζύλο, να προλάβεις τα χειρότερα»*

Γ5:«*Πιστεύω ότι οι γονείς πρέπει να δώσουν στο παιδί να καταλάβει ότι δεν ενδιαφέρονται μόνο για τους βαθμούς αλλά για την ουσιαστική σχέση του παιδιού τους με το σχολείο και για το πόσο το παιδί νιώθει καλά στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης είναι πολύ χρήσιμο γνωρίσει ο γονιός τους φίλους του παιδιού του , καλώντας τους ενδεχομένως στο σπίτι , έτσι ώστε να δημιουργηθεί κάποια σχέση εμπιστοσύνης και αποδοχής μεταξύ γονιών και παιδιών»*

Γ9:«*Να μην αισθάνονται τα παιδιά ότι καταπιέζονται, με πιο πλάγιο τρόπο να γίνεται αυτό...»*

3.21 Προσδοκίες από τη φοίτηση στο σχολείο

Στις περισσότερες από τις αφηγήσεις των γονέων οι προσδοκίες που τρέφουν από τη φοίτηση των παιδιών τους, αφορούν κατά κύριο λόγο την πρόσκτηση των βασικών, αναγκαίων γνώσεων, καθώς και την εισαγωγή του παιδιού στο Πανεπιστήμιο, που στα μάτια των γονέων φαίνεται ως το «διαβατήριο» για καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση και συνεπώς βελτιωμένες συνθήκες ζωής.

Γ1:«*Αυτό που θέλω, είναι να πάρει το παιδί μου τις απαραίτητες γνώσεις»*

Γ2:«*Πάνω απ' όλα αυτό που σας έχω πει. Πιστεύω πως τα δικά μου τα παιδιά, αν καταφέρουν να σπουδάσουν, θα έχουν μια καλύτερη ζωή.»*

Γ3:«*Αυτές που έχουν όλοι οι γονείς νομίζω...Να αποκτήσει το παιδί εφόδια για να αποκατασταθεί επαγγελματικά στο μέλλον.»*

Γ4:«*Δεν έχω μεγάλες προσδοκίες για το παιδί μου, θέλω να τελειώσει με το καλό το σχολείο και σας είπα ίσως να μάθει μια τέχνη – δεν νομίζω ότι θα μπορέσει να σπουδάσει -αν και θα το ήθελα πολύ – ποτέ δεν ξέρεις βέβαια.»*

Γ5:«*Εύχομαι το παιδί μου να τελειώσει το Γυμνάσιο και το Λύκειο με επιτυχία και να μπορέσει να εισαχθεί στο Πανεπιστήμιο σε όποιο κλάδο θα ήθελε.»*

Γ6:«*Εντάξει,όπως όλοι θέλω το παιδί μου να σπουδάσει, να μη τρώει τα χέρια του για να βγάλει μεροκάματο, να μην έχει αφεντικά...»*

Γ8:«*Όχι τίποτα το ιδιαίτερο...Να μάθουν αυτά που πρέπει, να μπορούν να βρουν μια δουλειά, τέτοια πράγματα...»*

Γ9: «*Όπως όλοι οι γονείς...Να κάνουν αυτά που εμείς δεν μπορέσαμε να κάνουμε....»*

Γ10: «Οι προσδοκίες είναι να αποκτήσουν κάποιες βασικές γνώσεις και δεξιότητες σε όλους τους τομείς, τους οποίους θα αντιμετωπίσουν αργότερα στην κοινωνία, έτσι; Εννοώ κάποιες βασικές γνώσεις μαθηματικών και γλώσσας.»

Υπάρχουν ωστόσο και δύο αναφορές γονέων, των οποίων οι προσδοκίες επικεντρώνονται κατά κύριο λόγο στην κοινωνικοποίηση και στα «μαθήματα ζωής», που το παιδί προσλαμβάνει κατά τη φοίτησή του.

Γ1: «Θα ήθελα επίσης το σχολείο γενικότερα, να διδάξει στο παιδί μου πράγματα για τη ζωή του, θέλω να πω, να γνωρίσει καταστάσεις, να αντλήσει εμπειρίες που θα το βοηθήσουν να ολοκληρωθεί σαν άνθρωπος....»

Γ7: «Το πρώτο και βασικό θεωρώ είναι ότι θα ήθελα να κοινωνικοποιηθεί, να μάθει τις ανθρώπινες σχέσεις, έτσι ώστε αυτό να τη βοηθήσει να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες της ζωής τελειώνοντας το σχολείο»

Ακόμα, υπάρχει η εκδοχή του γονέα που αποσυνδέει τελειώς το σχολείο με την καλλιέργεια του ατόμου, αποδίδοντας την εν λόγω διαδικασία σε προσωπικές επιλογές που μελλοντικά κάνει κάποιος στη ζωή του.

Γ1: «...η καλλιέργεια και η ευρύτερη κουλτούρα του καθενός δε νομίζω ότι έχουν να κάνουν με το σχολείο, αποτελούν μάλλον προσωπική μας επιλογή που έρχεται αργότερα στη ζωή μας....»

3.22 Πραγματοποίηση των στόχων

Μέσα από όλες τις αφηγήσεις των γονέων διαφαίνεται η αισιοδοξία ότι μέσω του σχολείου δημιουργούνται οι συνθήκες ώστε τα παιδιά να πραγματοποιήσουν τα όνειρά τους. Διαπιστώνεται ότι οι βλέψεις αφορούν κατά κύριο λόγο την εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο και την ευρύτερη επαγγελματική αποκατάσταση του παιδιού. Ωστόσο οι «συνθήκες» επίτευξης των στόχων αυτών είναι ποικίλες. Μια μερίδα γονέων τη συνδέει άμεσα με το πώς το ίδιο το παιδί εκλαμβάνει την όλη διαδικασία και με το βαθμό στον οποίο έχει συνειδητοποιήσει τον δικό του ρόλο σε αυτήν την προσπάθεια. Πέντε από τους ερωτηθέντες γονείς αναφέρουν μεταξύ άλλων:

Γ2: «Νομίζω πως πρέπει να είμαι αισιόδοξος, αλλιώς γιατί να προσπαθώ; Για τα παιδιά μου παλεύω...Το σχολείο από μόνο του δε θα λύσει τα προβλήματα. Πρέπει και τα παιδιά να καταλάβουν τι πρέπει να κάνουν τώρα που έχουν την ευκαιρία. Να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες που τους δίνουμε για το δικό τους καλό»

Γ3: «Την αισιοδοξία την χτίζεις μόνος σου...Αυτού του τύπου ειδικά την αισιοδοξία την κερδίζεις με πολύ κόπο...Θα πω λοιπόν πως ναι, είμαι αισιόδοξη, γιατί θεωρώ πως τα παιδιά μου είναι συνειδητοποιημένα ως προς τους στόχους τους»

Γ4: «Αν κάνει κάτι στη ζωή του μόνο με το σχολείο θα το κάνει -αυτό είναι σίγουρο, είναι πολύ σημαντικό να μάθει γράμματα, σίγουρα γίνεται καλύτερος άνθρωπος. Τώρα αν θα πάει στο πανεπιστήμιο ή όχι, είναι θέμα καθαρά δικό του, αν αποφασίσει να πάρει σοβαρά το σχολείο.»

Γ8: «Δεν τό'χω σκεφτεί ποτέ αυτό. Να μάθουνε γράμματα, να γίνουνε καλοί άνθρωποι, ναι εκεί βοηθάει το σχολείο....Σίγουρα»

Γ9: «Ναι, αυτό βλέπουμε εμείς. Βλέπουμε ότι αν πάνε σχολείο, εμείς συνέχεια αυτό τους λέμε ,να μάθετε γράμματα, να γίνουνε καλοί άνθρωποι, και αυτό που ονειρεύονται, μακάρι να πετύχουν το στόχο τους, ναι»

Μία άλλη μερίδα γονέων εκφράζει μεν την αισιοδοξία της,τη συνδέει όμως κατά κύριο λόγο με γονεϊκές επιλογές που συνδράμουν και λειτουργούν υποστηρικτικά καλύπτοντας τα κενά που θεωρούν ότι υπάρχουν στην εκπαίδευση.

Γ1: «...είμαι αισιόδοξος, όχι όμως γιατί στηρίζω αυτή την αισιοδοξία μου τόσο σε αυτά που προσφέρει το ίδιο το σχολείο στο παιδί μου, όσο στο γεγονός ότι μπορώ να βοηθήσω εγώ προσωπικά το παιδί μου πολύ αποτελεσματικά για να πετύχει αυτούς τους συγκεκριμένους στόχους.»

Γ3: «...γιατί κι εγώ επενδύω ώστε οι στόχοι αυτοί να πραγματοποιηθούν. Η συμβολή του σχολείου είναι μάλλον «συμβολική» σ' αυτό τον τομέα...(γέλια).»

Γ5: «Θέλω να πιστεύω ότι θα βρούμε μια καλή λύση κι εμείς θα κάνουμε ό,τι περνά από το χέρι μας για να τον βοηθήσουμε για αυτό.»

Γ10: «...από κει και πέρα δεν είναι η προσπάθειά μου να παραμείνουν μόνο σε αυτό. Προσπαθώ και με τις ξένες γλώσσες ,να μπορούν όταν τελειώσουν το σχολείο να επιβιώσουν σε μια πολύ ανταγωνιστική κοινωνία, και εκτός Ελλάδος, αν είναι δυνατόν.»

Παρά την αισιοδοξία που γενικότερα εκφράζουν οι ερωτηθέντες γονείς ,από τα λεγόμενά τους αναδεικνύεται ότι υπάρχει μάλλον έλλειψη εμπιστοσύνης προερχόμενη κυρίως από γονείς με ανώτερο μορφωτικό επίπεδο.

4^{ος} Ερευνητικός Άξονας

Προτάσεις-τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και γονέων

Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις αποσκοπούν στο να αναδείξουν, εκτός από την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα των εθελοντικών δράσεων στο σχολείο, προτάσεις που σύμφωνα με τους γονείς ,θα μπορούσαν να λειτουργήσουν υποβοηθητικά στο χτίσιμο μιας ουσιαστικότερης και πιο εποικοδομητικής επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς.

4.24 Εθελοντισμός

Στο μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων δεν έχει ζητηθεί να παρέμβουν ή να συμμετέχουν εθελοντικά σε κάποια δράση του σχολείου. Αξιοσημείωτη πάντως είναι η εκτίμηση όλων, ότι θα αποδέχονταν ευχαρίστως οποιαδήποτε τέτοια πρόσκληση.

Γ1: «...δυστυχώς δε μου έχει γίνει ποτέ κάποια παρόμοια πρόταση. Εννοείται ότι θα αποδεχόμουν με χαρά οποιαδήποτε πρόταση που θα μου φαινόταν ενδιαφέρουσα.»

Γ2: « Όχι δε μου έχει γίνει ποτέ τέτοια πρόταση. Αν μου προτείνανε να βοηθήσω κάπου και μπορούσα, θα το έκανα πιστεύω ευχαρίστως»

Γ6:«*Θα πήγαινα, γιατί να μην πάω ;Καλό θα ήτανε ,βέβαια. Και μπορώ να βοηθήσω και σε πολλά...οικοδόμος είμαι πιάνουν τα χέρια μου*»

Υπάρχει επίσης μια μερίδα γονέων που συνδέει παρόμοιες δράσεις με την ενίσχυση της δικτύωσής τους στο σχολείο, αποκτώντας δηλαδή στενότερες σχέσεις τόσο με εκπαιδευτικούς όσο και με άλλους γονείς. Ενδεικτικά αναφέρουν:

Γ5:«*...θα προσπαθούσα να συμμετέχω γιατί πιστεύω με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται πιο ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ γονιών και εκπαιδευτικών. Δε λέω να γίνουμε φίλοι, αλλά να προσπαθούμε μαζί για να κάνουμε κάτι θα βοηθούσε σίγουρα....*»

Γ8:«*Άμα μπορούσα να βοηθήσω θα το έκανα με χαρά. Αρκεί να μπορούσα...Καλά θα ήτανε. Μπορεί να γνώριζα και κόσμο, άλλες manάδες ας πούμε...Ωραία θα ήταν!*»

Από τις σαφώς λιγότερες αφηγήσεις γονέων που έχουν ήδη προσφέρει εθελοντικά τη συνδρομή τους σε διάφορες δράσεις, διαφαίνεται το αίσθημα ευχαρίστησης και ικανοποίησης ,που έχουν αποκομίσει από αυτές τις εμπειρίες ,τόσο γιατί συνέβαλλαν στη βελτίωση των συνθηκών φοίτησης των παιδιών όσο και γιατί ενίσχυσαν τις σχέσεις τους εντός της σχολικής κοινότητας.

Γ7:«*Ναι,και το έχω κάνει. Συμμετέχω κάθε χρόνο στο ετήσιο μπαζάρ που κάνει το σχολείο, τα Χριστούγεννα, δημιουργώντας διάφορες κατασκευές προς πώληση, στην καθαριότητα του θεάτρου, στην κατασκευή κάποιων μικρών βιβλιοθηκών ,ακόμα και στο ράψιμο των κουρτινών που χρειαζόταν η τάξη...*»

Γ9:«*Ναι ,Ναι!(με ενθουσιασμό).Αυτό για φαγητά και τέτοια, στις γιορτές, τα αγαπάει πολύ η γυναίκα μου. Και η κουζίνα της αρέσει πολύ. Φτιάχνει τέτοια κι όταν παιδιά πάνε διάφορα φαγητά σε καμία γιορτή πάνε και τα δικά μας παιδιά. Αυτό το κάνουμε, και τους άρεσε πολύ το δικό μας φαγητό, Αυτό το κάνουμε με την αγάπη μας, απ'την καρδιά μας.»*

Γ10:«*Ναι ,μου έχει ζητηθεί. Και έχω συνοδεύσει παιδιά σε εκδρομή, και σε ποδηλατικούς αγώνες που έχουν κάνει έχουμε πάει να βοηθήσουμε, και σε μπαζάρ. Φυσικά και είμαι θετική και θα ήθελα να υπάρχουν και περισσότερες δράσεις πάνω σε αυτό»*

4.25 Προτάσεις βελτίωσης της επικοινωνίας

Είναι ξεκάθαρο, ότι στην πολυδιάστατη διαδικασία της επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών διαπιστώνονται χάσματα και δυσκολίες που συχνά δεν επιτρέπουν στη γονεϊκή εμπλοκή να έχει τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

Από τις απαντήσεις τριών εκ των ερωτηθέντων γονέων προκύπτει ότι η δημιουργία κατάλληλου κλίματος και η ενίσχυση της πεποίθησης ότι γονείς και εκπαιδευτικοί έχουν κοινούς στόχους, θα βελτίωνε τη μεταξύ τους επικοινωνία.

Γ1:«*Λιγότερο άγχος και από τις δύο πλευρές, περισσότερη εμπιστοσύνη και πίστη στις καλές προθέσεις ,ή μάλλον χτίσιμο της επικοινωνίας με βάση τις καλές*

προθέσεις ,οι οποίες αποτελούν την προϋπόθεση της σωστής και ουσιαστικής επικοινωνίας.»

Γ2:«...Θα ήθελα να υπάρχει περισσότερο ενδιαφέρον από την πλευρά κάποιων καθηγητών και να αισθάνομαι ότι δε γίνομαι βάρος όταν μιλάω με κάποιους απ'αυτούς...Ότι τελικά είμαστε στο ίδιο στρατόπεδο κι έχουμε τους ίδιους στόχους...»

Γ3:«Νομίζω ότι είναι σημαντικό όλοι οι εκπαιδευτικοί να βλέπουν καταρχήν με αγάπη και ευαισθησία το κάθε παιδί και κατ'επέκταση τον γονέα που έχουν απέναντί τους. Να μπουν λίγο στην ψυχολογία του ανθρώπου που έρχεται, κουβαλώντας ο καθένας τα δικά του προβλήματα ,για να ρωτήσει για ό,τι πιο πολύτιμο έχει, το παιδί του»

Το αίτημα της πιο κατανοητής ,με συγκεκριμένες πληροφορίες και υποδείξεις για το μαθητή προβάλλεται μέσω των αφηγήσεων δύο γονέων:

Γ4:«Να μου μιλούσανε έτσι που να μου ανοίγανε τα μάτια...Να ξέρω καλύτερα τι να κάνω με το παιδί, πού να το βοηθήσω.»

Γ6:«Αυτό που σας έλεγα πριν. Να είναι αυτή η... επικοινωνία λίγο στα μέτρα μας ,να καταλαβαίνουμε και να μας λένε πράγματα για τα παιδιά συγκεκριμένα, ξέρουμε τι γίνεται...Α! Και να μη μας παίρνουνε τηλέφωνο μόνο για κακό»

Επιπλέον τρεις γονείς θεωρούν απαραίτητη προϋπόθεση τη βελτίωση της υπάρχουσας επικοινωνίας η οποία σύμφωνα με τις αφηγήσεις τους είναι ανεπαρκής και απαρχαιωμένη.

Γ6:« Να μας τηλεφωνάνε κι άμα μπορούμε κι εμείς να βοηθήσουμε σε κάτι, όλοι κάτι μπορούμε να κάνουμε...»

Γ7: «Θα βοηθούσε μια πιο άμεση επικοινωνία, γιατί έχουμε μείνει ακόμα στην επικοινωνία με χαρτάκια, και ίσως η χρήση των ηλεκτρονικών μέσων να βοηθούσε ώστε οι γονείς να ενημερώνονται πιο γρήγορα και με σαφήνεια, γιατί τα παιδιά χάνουν τα χαρτάκια, δεν θυμούνται...»

Γ10:«Θα ήθελα οι δάσκαλοι με κάποιο τρόπο ,να υπάρχει μια εποπτεία τους κι ένας έλεγχος για να μπορούν να αποδώσουνε με κάποιο τρόπο, ας πούμε, από ,είτε με αναφορές ,είτε με ανακοινώσεις ,να ενημερώνουν τους γονείς για την πρόοδο του παιδιού τους επί καθημερινής βάσης, αν όχι καθημερινής, εβδομαδιαίας ,να υπήρχε δηλαδή μια τέτοια επικοινωνία.»

Ενδιαφέρον ωστόσο παρουσιάζει και η μαρτυρία μητέρας που θεωρεί ότι θα πρέπει να υπάρχει από την πλευρά της καταλληλότερη προετοιμασία για μια πιο αποδοτική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς.

Γ8:«...Να είμαι προετοιμασμένη να μιλήσω στους δασκάλους και τους καθηγητές. Να ξέρω τι να τους πω...Να μη τα χάνω, το κάτω-κάτω, άνθρωποι είναι κι αυτοί, να βοηθήσουν θέλουνε, έτσι δεν είναι;»

Για μία ακόμη φορά ,μητέρα του δείγματος επαναφέρει το θέμα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών ως μοχλό ενίσχυσης της επαφής τους με τους γονείς,λέγοντας συγκεκριμένα“

Γ3:«Επειδή αυτή η ευαισθησία μπορεί να υπάρχει αλλά και να μην υπάρχει στους ανθρώπους, δεν είναι κακή ιδέα οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται και λίγο σε σχέση με αυτό το κομμάτι της δουλειάς τους.»

Τέλος η μαρτυρία μιας άλλης μητέρας επαναφέρει στο προσκήνιο τη συζήτηση περί αξιολόγησης των εκπαιδευτικών, θεωρώντας ότι θα μπορούσε να αποφέρει οφέλη και όσον αφορά στο ζήτημα της γονεϊκής εμπλοκής.

Γ10:«Κυρίως να υπάρχει μια αναφορά για το τι δουλειά κάνανε εκείνοι και τι ανταπόκριση είχε το παιδί. Να υπάρχει δηλαδή μια αξιολόγηση και της δουλειάς του καθηγητή. Αυτή είναι η λέξη-κλειδί!(γέλια).Αυτό θα βελτίωνε και την επικοινωνία μεταξύ μας. Θα ήταν ένα κίνητρο...ότι δηλαδή εγώ (ο καθηγητής) δουλεύω και σας προσκαλώ να έρθετε να δείτε τη δουλειά μου.»

Συνοψίζοντας, διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μια κοινή τοποθέτηση των γονέων έναντι της ανάγκης ενίσχυσης της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το κοινωνικό κεφάλαιο του κάθε γονέα με την κοινωνική δικτύωση που συνεπάγεται, αλλά και το οικονομικό και μορφωτικό επίπεδό του φαίνεται πως καθορίζουν τους τρόπους με τους οποίους μπορεί, σύμφωνα με τις απόψεις των ερωτηθέντων γονέων, να διευκολυνθεί και να βελτιωθεί η σχέση των συλλόγων εκπαιδευτικών και των γονέων του σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

ΣΥΖΗΤΗΣΗ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Τα αποτελέσματα της έρευνας κατέδειξαν ότι και οι δέκα από τους ερωτηθέντες γονείς του δείγματος θεωρούν σημαντική την επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ αυτών και των εκπαιδευτικών του σχολείου φοίτησης του παιδιού τους.

Η πολυδιάστατη αυτή σχέση που εδράζεται στην ανάγκη για ολοένα και πιο δυναμική παρουσία των γονέων στη λειτουργία των σχολείων, επηρεάζεται σημαντικά από διάφορους παράγοντες, που σχετίζονται κατά κύριο λόγο και με το κοινωνικό κεφάλαιο που φέρουν οι γονείς. Οι σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ των ανθρώπων ενδέχεται να αποβούν εξαιρετικά χρήσιμες σε σχέση με την εκπλήρωση των στόχων τους, στη συγκεκριμένη περίπτωση δηλαδή στην επίτευξη μιας εποικοδομητικής, συνεργατικής σχέσης μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών.

Στην παρουσία ικανού φορτίου κοινωνικού κεφαλαίου μέσω των ενεργών διασυνδέσεων του κάθε ατόμου, εδράζεται εξάλλου το γεφύρωμα του χάσματος μεταξύ των μελών μίας κοινότητας, αμβλύνοντας τις ταξικές διαφοροποιήσεις και ενισχύοντας το συναίσθημα της εμπιστοσύνης και της αμοιβαίας κατανόησης. Με αυτόν ακριβώς τον τρόπο, το κοινωνικό κεφάλαιο συμβάλλει στη δημιουργία συνθηκών που προάγουν τη δημοκρατική και ισότιμη αντιμετώπιση όλων των

γονέων. Για το λόγο αυτό, σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, υπάρχουν έντονα διαφοροποιημένες απόψεις από την πλευρά των γονέων αναφορικά με το αίσθημα αυτοπεποίθησής τους αλλά και την αποτελεσματικότητα των παρεμβάσεών τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Εάν θεωρήσουμε ότι το κοινωνικό κεφάλαιο λειτουργεί ως προϋπόθεση για την ευημερία του ατόμου, της κοινότητας αλλά και την επίτευξη των προσωπικών στόχων, εύλογα οδηγούμαστε στο συμπέρασμα, ότι άτομα χαμηλότερου μορφωτικού και οικονομικού επιπέδου, που είναι συνήθως λιγότερο συνδεδεμένα με άλλα μέλη της κοινότητας, βρίσκονται ως εκ τούτου σε μειονεκτικότερη θέση έναντι των ατόμων εκείνων που η δικτύωσή τους ,τους επιτρέπει να απολαμβάνουν την αλληλοϋποστήριξη και την εμπιστοσύνη των υπολοίπων μελών της κοινότητας στην οποία ανήκουν. Επομένως, και σύμφωνα με της αφηγήσεις του δείγματος, διαπιστώνεται αδυναμία από την πλευρά μεταναστών αλλά και γονέων με χαμηλό κοινωνικό, μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο να χρησιμοποιήσουν αποτελεσματικά τις δυνατότητες συνεργασίας που ενεργοποιούνται θετικά από άλλους γονείς.

Επιπλέον, σε κάθε περίπτωση οι γονείς αναφέρονται στα αρνητικά συναισθήματα που τους προκαλεί η επαφή με τους εκπαιδευτικούς και η προσπάθεια επικοινωνίας μαζί τους, τα οποία εντείνονται, όταν υπάρχει γλωσσικό πρόβλημα ή χάσμα στο μορφωτικό επίπεδο του γονέα. Τα ζητήματα της επικοινωνίας ή της ενημέρωσης φαίνεται πως δεν επιλύονται ,εφόσον παρά τις διαφορές φορτίου κοινωνικού κεφαλαίου ,οι απόψεις των περισσότερων γονέων συγκλίνουν στο ότι δεν αντιμετωπίζονται ισοτίμα από τους εκπαιδευτικούς. Βασικοί λόγοι από τους οποίους απορρέει, σύμφωνα με τις απόψεις τους, η άνιση αυτή μεταχείριση πηγάζουν από τις μεταξύ τους σχέσεις με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και το κοινωνικό, μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο του γονέα.

Το ερώτημα που προκύπτει επομένως, είναι το κατά πόσο η ύπαρξη φορτίου κοινωνικού κεφαλαίου αποτελεί προνόμιο των κοινωνικά ισχυρών ατόμων, γεγονός που αυξάνει τις περιπτώσεις ανισότητας και κοινωνικού αποκλεισμού μέσα στην εκπαιδευτική κοινότητα. Πάντως, η πλειονότητα των γονέων του δείγματος, παρά το γεγονός ότι διατηρεί επιφυλακτική στάση αναφορικά με τον ρόλο του εκπαιδευτικού στο θέμα της γονεϊκής εμπλοκής, ωστόσο αντιλαμβάνεται την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητά της, θεωρώντας ότι αποτελεί προϋπόθεση, κυρίως για την επίλυση διαπροσωπικών ζητημάτων και δευτερευόντως για θέματα που αφορούν τις βελτιωμένες σχολικές επιδόσεις των παιδιών τους.

Οι προτάσεις εξάλλου βελτίωσης της γονεϊκής εμπλοκής αφορούν κατά κύριο λόγο στην αναβάθμιση του τρόπου επικοινωνίας μεταξύ σχολείου-οικογένειας αλλά και την τροποποίηση των στάσεων αρκετά μεγάλης μερίδας εκπαιδευτικών που είτε αντιμετωπίζουν με αδιαφορία είτε λόγω ελλιπούς κατάρτισης και εκπαίδευσης δεν μπορούν να ανταποκριθούν ουσιαστικά στον ρόλο τους, συνεργαζόμενοι αποτελεσματικά με τους γονείς των μαθητών τους.

6.1. Συμπεράσματα για τις απόψεις των γονέων σχετικά με τη Γονεϊκή Εμπλοκή

6.1.1. Χρησιμότητα-Πρακτικές Γονεϊκής Εμπλοκής

Ένα κύριο εύρημα της έρευνάς μας αποτελεί η θετική στάση των γονέων αναφορικά με την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού τους, θεωρώντας ως εκ τούτου ότι η συγκεκριμένη πρακτική είναι ιδιαίτερα σημαντική, τόσο για τη βελτίωση του εκπαιδευτικού έργου όσο και ως προς την εξάλειψη προβληματικών καταστάσεων, που επηρεάζουν αρνητικά την ψυχολογία του παιδιού στο σχολείο.

Οι απόψεις των ερωτηθέντων γονέων επιβεβαιώνουν την άποψη ότι η σχέση τους με τους εκπαιδευτικούς πρέπει να βασίζεται στην αρχή της αμοιβαιότητας προκειμένου να αποδώσει τα βέλτιστα αποτελέσματα, επομένως οι γονείς δεν πρέπει να αντιμετωπίζονται από την εκπαιδευτική κοινότητα ως άτομα που προστρέχουν στο σχολείο αποκλειστικά αναζητώντας βοήθεια, αλλά ως άτομα που αποτελούν και οι ίδιοι παράγοντα, που μπορεί να λειτουργήσει υποβοηθητικά ως προς την εκπαιδευτική διαδικασία (Swick, 2003). Από τα ευρήματα της έρευνάς μας, αναδεικνύονται τέσσερις από τους έξι τύπους γονεϊκής εμπλοκής που αναφέρονται στην τυπολογία της Epstein.

Πιο συγκεκριμένα, οι απαντήσεις γονέων που ανήκουν σε χαμηλότερο μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο επικεντρώνονται κυρίως σε ζητήματα ανατροφής και προσπάθειας εξασφάλισης ενός θετικού οικογενειακού περιβάλλοντος ως προς την υποστήριξη της μάθησης των παιδιών τους. Παράλληλα, σημαντικό ρόλο στην εμπλοκή των γονέων, ανεξαρτήτως μορφωτικού ή οικονομικού επιπέδου φαίνεται να παίζει η συζήτηση, αφού υιοθετείται από όλους, πιστεύοντας ότι αποτελεί καθοριστικό παράγοντα της συνειδητοποίησης από την πλευρά του παιδιού της σπουδαιότητας της μάθησης γενικότερα στη ζωή του (Ho Sui-Chu & Willms, 1996). Ένα σημαντικό ποσοστό γονέων που ερωτήθηκαν, δήλωσαν ότι συνδράμουν πρακτικά στην εκπαιδευτική διαδικασία, βοηθώντας το παιδί κατ' οίκον.

Σημαντικό είναι ότι ακόμη και μετανάστες γονείς κάνουν ανάλογες προσπάθειες, παρόλο που και εδώ η ύπαρξη πρακτικών προβλημάτων σε γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο, γλωσσική δυσκολία αλλά και έλλειψη υποστηρικτικών παροχών φροντίδας σε ανθρώπους με πολύ χαμηλή κοινωνική δικτύωση, καθιστά συχνά τη συγκεκριμένη πρακτική ανέφικτη για τους περισσότερους. Η ίδια άποψη διατυπώνεται και στην έρευνα των Hill et al. (2004), όπου το χαμηλό εισόδημα και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων συνδέονται με μειωμένη εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στη συνέχεια, η επικοινωνία μεταξύ σχολείου-οικογένειας, αναδεικνύεται ως μία ακόμη σημαντική πρακτική γονεϊκής εμπλοκής. Με το τρόπο αυτό επιτυγχάνεται η ενημέρωση, τόσο για ζητήματα που αφορούν τη σχολική ζωή του παιδιού όσο και ζητημάτων που άπτονται της οικογενειακής ζωής του. Παρά ταύτα, κοινή

συνισταμένη των απαντήσεων που πήραμε από το δείγμα των γονέων της έρευνάς μας με υψηλό κοινωνικό-μορφωτικό επίπεδο, είναι η πεποίθηση ότι χρειάζεται άμεση ενίσχυση του συγκεκριμένου τύπου επικοινωνίας.

Χαρακτηριστικό δε των ευρημάτων είναι ότι άτομα με μικρό φορτίο κοινωνικού κεφαλαίου δείχνουν να μη θεωρούν τόσο σημαντικό παράγοντα γονεϊκής εμπλοκής την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας, προφανώς λόγω των πρακτικών δυσκολιών που αντιμετωπίζουν και στις οποίες θα αναφερθούμε στη συνέχεια. Τα παραπάνω ευρήματα επιβεβαιώνονται και από την έρευνα του Dyson (2001), που έλαβε χώρα στον Καναδά, διερευνώντας τη φύση της επικοινωνίας που αναπτύσσεται μεταξύ σχολείου και οικογενειών γηγενών αλλά και μεταναστών.

Επιπλέον, τα ευρήματα της έρευνας του Μάνεση (2008) επιβεβαιώνουν τις αφηγήσεις των γονέων κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων του δείματός μας, οι οποίοι αξιολογούν ποιοτικότερη επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, προνόμιο που φαίνεται ότι κατέχουν αποκλειστικά τα μεσαία και ανώτερα κοινωνικά στρώματα. Γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και περιορισμένο κοινωνικό δίκτυο αρκούνται στις προκαθορισμένες από το σχολείο συναντήσεις, χωρίς στην πραγματικότητα να αναπτύσσουν ουσιαστική και εποικοδομητική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς. Τέλος, από την έρευνά μας προκύπτει ότι το σχολείο αποτελεί ένα μάλλον περιχαρακωμένο πεδίο, αφού παρά τη γενικότερα θετική στάση των γονέων έναντι εθελοντικών δράσεων, λίγοι έχουν συμμετάσχει, και σε δράσεις που δεν εμπλέκονται στην πραγματικότητα με ουσιαστική προσφορά των γονέων στην τάξη.

Η εθελοντική βοήθεια των γονέων, όπως αναφέρει και ο Symeou (2002) αφορούσε κυρίως σχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες, επίβλεψη των παιδιών και υλικότεχνική βοήθεια.

6.1.2. Προσδοκίες γονέων και σχολική επίδοση

Από τις αφηγήσεις των γονέων του δείματός μας προκύπτει άμεση διασύνδεση των προσδοκιών τους με μία καλύτερη επαγγελματική αποκατάσταση του παιδιού τους. Οι συζητήσεις, που αφορούν σχεδόν αποκλειστικά τα σχολικά ζητήματα, χρησιμοποιούνται ως μέσο για την επίτευξη βελτιωμένων σχολικών αποτελεσμάτων, επιδρώντας τις περισσότερες φορές θετικά στις επιδόσεις των παιδιών. Η έρευνα των Trivette & Anderson (1995) επιβεβαιώνει αυτή την τάση των γονέων. Ωστόσο στην έρευνά μας, οι προσδοκίες των γονέων από την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία αφορούν επίσης την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, την κοινωνικοποίησή του και την απόκτηση χρήσιμων εμπειριών για τη μετέπειτα ζωή του.

6.2. Συμπεράσματα για τις στάσεις των γονέων σε σχέση με την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία.

6.2.1. Οι βασικοί λόγοι της Γ.Ε και τα συναισθήματα των γονέων κατά την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς

Η γονεϊκή εμπλοκή σήμερα δεν αφορά μόνο το δικαίωμα ενημέρωσης των γονέων από την εκπαιδευτική κοινότητα, αλλά συμπεριλαμβάνει την ενεργό συμμετοχή τους στη γενικότερη λειτουργία του σχολείου. Η προσπάθεια των γονέων να αναλάβουν ενεργό δράση στη μόρφωση των παιδιών τους, καταδεικνύει τη διάθεσή τους να συμμετέχουν ουσιαστικά στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Ωστόσο τα ευρήματα της έρευνάς μας συγκλίνουν στην άποψη ότι οι γονείς του δείγματός μας οριοθετούν πιο στενά το ρόλο τους, επιλέγοντας κατά κύριο λόγο να εμπλακούν στη φοίτηση των παιδιών τους κυρίως για θέματα που αφορούν τις διαπροσωπικές τους σχέσεις με τους συμμαθητές ή τους καθηγητές και δευτερευόντως για να ενημερωθούν για τις επιδόσεις τους. Η καλή ψυχολογία των παιδιών στο σχολείο αποτελεί βασική μέριμνα των ερωτηθέντων γονέων.

Ως εκ τούτου η πλειονότητά τους διαπιστώνει ότι η επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς λαμβάνει συχνά χώρα σε φορτισμένη ψυχολογικά ατμόσφαιρα ενώ συνήθως αποτελεί μία ψυχοφθόρα για αυτούς διαδικασία. Χαρακτηριστικό είναι ότι η ύπαρξη αποθέματος κοινωνικού κεφαλαίου και το μορφωτικό-οικονομικό επίπεδο του γονέα δε διαφοροποιεί τις στάσεις τους έναντι της εμπλοκής.

Οι γονείς συχνά καλούνται να αντιμετωπίσουν ένα μοντέλο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς που κρίνουν ότι είναι ελλιπές και δεν βοηθά τη μεταξύ τους αλληλεπίδραση, ενώ οι ίδιοι ελάχιστα μπορούν να κάνουν για να αναδιαμορφώσουν τις δεδομένες συνθήκες. Επιπλέον, οι επιδόσεις και η συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο, φαίνεται πως παίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της ψυχολογίας των γονέων, αφού προκαθορίζουν ως ένα βαθμό το είδος της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς.

Σε αντίθεση με τους γηγενείς γονείς, οι μετανάστες εκφράζουν σαφώς πιο θετικά συναισθήματα, αφού το σχολείο αποτελεί για αυτούς, ένα λιγότερο ή περισσότερο κατά περίπτωση, ευχάριστο και φιλόξενο περιβάλλον. Κατά κανόνα εκφράζουν την ικανοποίησή τους για την ενημέρωση που λαμβάνουν αλλά και για τη γενικότερη επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς. Ωστόσο, οι αφηγήσεις τους υποδηλώνουν την έλλειψη ουσιαστικής επικοινωνίας που εύλογα δεν είναι σε θέση να αποδώσει τα οφέλη που προκύπτουν κανονικά μέσα από μια τέτοιου είδους συνεργασία.

Είναι σημαντικό ότι οι μετανάστες γονείς, όπως και γονείς χαμηλού μορφωτικού επιπέδου επικοινωνούν με το σχολείο μόνο μέσα στα πλαίσια των προκαθορισμένων επαφών ή κατόπιν αιτήματος της διεύθυνσης. Συνεπώς η επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ τους είναι παθητική και δεν ανταποκρίνεται

στις προϋποθέσεις μιας ενεργούς και ουσιαστικής αλληλεπίδρασης. Τα ευρήματά μας συνδέονται με αυτά της Lagueau (2003) όπου εκφράζεται η άποψη, ότι οι γονείς των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων έχουν μειωμένη ή και προβληματική συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς εφόσον επί της ουσίας δεν διαθέτουν κοινούς κώδικες επικοινωνίας.

6.2.2. Αποτελεσματικότητα της Γονεϊκής Εμπλοκής

Παρά το γεγονός ότι το δείγμα των ερωτηθέντων γονέων διατηρεί επικοινωνία με το σχολείο και γενικότερα επιτηρεί τη σχολική ζωή του παιδιού, ωστόσο από τις απαντήσεις τους προκύπτει ότι μόνο ένα πολύ μικρό ποσοστό, δύο μόλις ατόμων, προβαίνει στις κατάλληλες κινήσεις και στους χειρισμούς εκείνους βάσει των οποίων σύμφωνα πάντα με τις μαρτυρίες τους, συνήθως ικανοποιούνται τα αιτήματά τους.

Η μειωμένη κοινωνική δικτύωση και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο είναι βασικοί παράγοντες που αποτρέπουν τους γονείς από το να εξετάσουν περαιτέρω αποφάσεις που αφορούν τα παιδιά τους, λέγοντας χαρακτηριστικά ότι *«με τους καθηγητές δεν θα βγάλουμε άκρη»*. Παρά ταύτα, όλοι οι γονείς στο βαθμό που μπορούν, επενδύουν σε πρακτικές γονεϊκής εμπλοκής θεωρώντας ότι με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνουν καλύτερα σχολικά αποτελέσματα, τα παιδιά τους απολαμβάνουν καλύτερες σχέσεις με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς αλλά και προλαμβάνονται παραβατικές συμπεριφορές στο σχολείο, όπως σκασιαρχεία κ.α.

Κατά γενική ομολογία η γονεϊκή εμπλοκή όπως αναφέρεται και στην έρευνα του Mc Neal (1999), συνιστά παράγοντα πρόληψης αλλά και βελτιωμένων σχολικών αποτελεσμάτων και σχέσεων των παιδιών. Παρά τα όποια προβλήματα και εμπόδια συναντούν οι γονείς, θεωρούν αδιαμφισβήτητα τα οφέλη της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ παράλληλα εκδηλώνοντας το ενδιαφέρον τους, λειτουργούν και ως πρότυπα για τα παιδιά τους, βοηθώντας τα να συνειδητοποιήσουν το πόσο σημαντική είναι η συγκεκριμένη διαδικασία για την ολοκλήρωσή τους ως άτομα αλλά και τη μετέπειτα πορεία τους στη ζωή.

6.2.3. Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή

Η προσπάθεια των γονέων να εμπλακούν στη φοίτηση του παιδιού τους και να αναπτύξουν μία σχέση συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς περιλαμβάνει προβλήματα και εμπόδια που δυσχεραίνουν τη διαδικασία. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς μας, το κοινωνικό κεφάλαιο της οικογένειας που προσδιορίζει το δίκτυο των επαφών αλλά και την υποστήριξη που μπορεί να έχουν τα συγκεκριμένα άτομα από το περιβάλλον τους, επηρεάζει σημαντικά το βαθμό εμπλοκής τους. Ενώ για τα άτομα υψηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, η γονεϊκή εμπλοκή αποτελεί προτεραιότητα και δηλώνουν ότι θα τροποποιήσουν το επαγγελματικό τους πρόγραμμα κάθε φορά που θα παραστεί η ανάγκη, δε συμβαίνει

το ίδιο και για τους γονείς των χαμηλότερων κοινωνικών στρωμάτων, οι οποίοι δηλώνουν αδυναμία πολλές φορές να παραστούν σε σχολικές εκδηλώσεις ή όποτε υπάρχει ανάγκη (Levine, 2002, Hornby & Lafaele, 2011).

Ένα ακόμη σημαντικό πρόβλημα που προκύπτει, αναφέρεται στο κοινωνικό-μορφωτικό-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας. Οι αντιλήψεις των γονέων ότι δεν επικοινωνούν στην πραγματικότητα με τους εκπαιδευτικούς και η ανασφάλεια που έχουν αναφορικά με τη βοήθεια που μπορεί να προσφέρουν στο παιδί τους, φαίνεται πως καθιστά επιφυλακτικό ένα μεγάλο ποσοστό γονέων.

Στο ίδιο ακριβώς μήκος κύματος κινούνται οι μαρτυρίες γονέων που λόγω αρνητικών εμπειριών που είχαν οι ίδιοι στο παρελθόν αποτρέπονται από μία πιο ενεργό συμμετοχή στη σχολική ζωή του παιδιού τους. Οι έρευνες των Finders & Lewis (1994) επιβεβαιώνουν τα ευρήματά μας, όπως επίσης και η αντίστοιχη των Hornby & Lafaele (2011), όπου ο ρόλος που αναλαμβάνουν οι γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία συνδέεται με διάφορους κοινωνικούς παράγοντες.

Ένας πρόσθετος παράγοντας που μπορεί να αποτελέσει τροχοπέδη στην ανάπτυξη της συνεργασίας με τους γονείς, αποτελεί όπως προκύπτει από τις αφηγήσεις κυρίως αλλοδαπών γονέων, το γλωσσικό θέμα, που φυσικά καθιστά σχεδόν αδύνατη την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς (Comminis, 1992, Turney & Kao, 2009). Ωστόσο, σύμφωνα με τις μαρτυρίες των ερωτηθέντων γονέων, συγκεκριμένες στάσεις των εκπαιδευτικών έναντι της γονεϊκής εμπλοκής δημιουργούν επίσης προβλήματα στη μεταξύ τους συνεργασία. Βασικός λόγος, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις των γονέων, είναι η έλλειψη ενδιαφέροντος και μια γενικότερα αποστασιοποιημένη στάση των εκπαιδευτικών, που προκαλεί αμηχανία και δε συμβάλλει στη δημιουργία ουσιαστικής επικοινωνίας.

Ιδιαίτερως οι γονείς που έχουν χαμηλό οικονομικό-μορφωτικό επίπεδο και αναμένουν από τους εκπαιδευτικούς σαφείς οδηγίες για το πώς να βοηθήσουν πρακτικά το παιδί τους, βιώνουν τη συγκεκριμένη κατάσταση ως μία προσπάθεια από την πλευρά των εκπαιδευτικών να αποδυναμώσουν τη μεταξύ τους συνεργασία, μειώνοντας επομένως και την αποτελεσματικότητα της γονεϊκής εμπλοκής,

6.2.4. Προτάσεις βελτίωσης της Γονεϊκής Εμπλοκής

Οι απόψεις των γονέων του δείγματός μας, αναφορικά με προτάσεις που θεωρούν ότι θα οδηγήσουν σε μία πιο πετυχημένη εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, αφορούν κατά κύριο λόγο την αλλαγή των στάσεων των εκπαιδευτικών. Καταρχήν ζητούν από τους εκπαιδευτικούς να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο, παρέχοντας σαφείς υποδείξεις και κατανοητές πληροφορίες, στοχευμένες έτσι ώστε να βοηθήσουν εξατομικευμένα το κάθε παιδί. Έπειτα θίγουν το θέμα δημιουργίας κατάλληλου κλίματος αλλά και συνθηκών που θα συμβάλλει σε μία πιο επικοινωνιακή επικοινωνία (Hornby, 2000).

Ακόμη, από μία μεγάλη μερίδα γονέων τίθεται το ζήτημα της επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών, ώστε να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να προσεγγίσουν αποτελεσματικότερα τους γονείς. Σημαντική μερίδα γονέων υποστηρίζει ακόμη, ότι χρειάζονται αλλαγές στον τρόπο επικοινωνίας, τον οποίο θεωρούν απαρχαιωμένο και αναποτελεσματικό. Οι περισσότεροι συγκλίνουν στην άποψη ότι η εκμετάλλευση των νέων τεχνολογιών αποτελεί λύση για το εν λόγω πρόβλημα. Επομένως, η έγκαιρη και τακτική ενημέρωση των γονέων καθώς και η δημιουργία της πεποίθησης ότι η επικοινωνία με τους γονείς αποτελεί καθήκον του εκπαιδευτικού, μπορεί σύμφωνα με τις αντιλήψεις των γονέων να δημιουργήσουν τις κατάλληλες συνθήκες που θα προωθήσουν αποτελεσματικότερα τη μεταξύ τους επικοινωνία.

Εκτός όμως από τις γνώσεις και τις επικοινωνιακές δεξιότητες των εκπαιδευτικών, εκφράζεται επίσης η άποψη ότι η αξιολόγηση της δουλειάς τους, θα μπορούσε να αποτελέσει έναν ακόμη παράγοντα διευκόλυνσης της γονεϊκής εμπλοκής, υπό την έννοια ότι ο εκπαιδευτικός που αξιολογείται θετικά για το έργο του, είναι πιο ανοιχτός και λιγότερο επιφυλακτικός στην επικοινωνία του με τους γονείς. Συνοψίζοντας, είναι σαφές ότι το κοινωνικό κεφάλαιο, το οικονομικό-μορφωτικό επίπεδο του γονέα δημιουργούν διαφορετικές απαιτήσεις από την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, κοινή συνισταμένη όλων, είναι η αντίληψη ότι κάθε γονέας επενδύει στη μόρφωση του παιδιού του, την υποστηρίζει και βασίζεται στην εποικοδομητική συνεργασία με το σχολείο προκειμένου ως «ισότιμοι εταίροι» να δημιουργήσουν το καταλληλότερο περιβάλλον για την ανάπτυξη των γνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών τους.

Καταλήγοντας, τα ευρήματα της έρευνάς μας καταδεικνύουν ότι οι γονείς διατηρούν θετική στάση έναντι της εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς συμβάλλει στη δημιουργία θετικού κλίματος και των προϋποθέσεων εκείνων που προάγουν τη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών. Η αντίληψη αυτή είναι κοινή σε όλους τους γονείς του δείματός μας. Παρά ταύτα η διερεύνηση παραγόντων που σχετίζονται με το Κοινωνικό Κεφάλαιο των γονέων ανέδειξαν ότι υπάρχουν στοιχεία, όπως το χαμηλό οικονομικό-μορφωτικό επίπεδο, αλλά και πολιτισμικά, γλωσσικά ζητήματα των γονέων που απαντώνται όλο και συχνότερα στο σύγχρονο σχολείο, που τείνουν να τους απομονώσουν και επομένως να αποδυναμώσουν τα οφέλη που θα μπορούσαν να προκύψουν από τη γονεϊκή εμπλοκή. Η ανάπτυξη επιπλέον Κοινωνικού Κεφαλαίου ωφελεί την εκπαιδευτική κοινότητα μέσα στην οποία αναπτύσσεται, εφόσον μέσω των εποικοδομητικών σχέσεων και αλληλεπιδράσεων δημιουργούνται κατάλληλες προϋποθέσεις για την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων όλων των μελών της κοινότητας και κυρίως αυτών που προέρχονται από ένα λιγότερο ευνοϊκό περιβάλλον.

Η δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης, αλληλοϋποστήριξης, αμοιβαίας κατανόησης και ουσιαστικής συνεργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, αποτελούν απαραίτητη προϋπόθεση για μια εποικοδομητική γονεϊκή εμπλοκή, η οποία θα προσδώσει εξωστρέφεια στο σχολείο, με αποτέλεσμα το άνοιγμά του στην κοινότητα και την εξασφάλιση ενδεχομένως επιπλέον εκπαιδευτικών πόρων. Είναι

σαφές ότι η σχέση μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών πρέπει να θεμελιωθεί σε νέες βάσεις και κυρίως να αναπτυχθούν καινούριες στάσεις τόσο από την πλευρά των γονέων όσο και από την πλευρά των εκπαιδευτικών, αναφορικά με το θέμα της Γονεϊκής Εμπλοκής.

Οι γονείς που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα προβάλλουν ως σημαντικά στοιχεία την αλλαγή της νοοτροπίας των εκπαιδευτικών, επισημαίνοντας τη σπουδαιότητα δημιουργίας κατάλληλου κλίματος για την ανάπτυξη επικοινωνιακών σχέσεων αλλά και την αναγκαιότητα οι εκπαιδευτικοί να κατανοήσουν ότι η επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών τους αποτελεί μέρος των καθηκόντων τους, συνεπώς θα πρέπει να είναι κατάλληλα καταρτισμένοι και προετοιμασμένοι ώστε να παρέχουν σαφείς και χρήσιμες πληροφορίες για τα παιδιά.

Η ανάπτυξη σύγχρονων μεθόδων επικοινωνίας θεωρείται επίσης από τους γονείς σημαντικό βήμα στη βελτίωση της επικοινωνίας τους με το σχολείο, έτσι ώστε κανένας γονέας να μη μένει αμέτοχος στα εκπαιδευτικά ζητήματα που αφορούν το παιδί του. Αυτός άλλωστε οφείλει να είναι και ο στόχος του σύγχρονου σχολείου: να εντάξει όλους ανεξαιρέτως τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες δημιουργώντας ένα κλίμα σεβασμού και εμπιστοσύνης, που θα προωθήσει τους εκπαιδευτικούς στόχους όλης της εκπαιδευτικής κοινότητας αλλά και μεμονωμένα του κάθε παιδιού, ανεξαρτήτως του κοινωνικού περιβάλλοντος απ' το οποίο προέρχεται.

Είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι η επιλογή των ημι-δομημένων συνεντεύξεων που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα έρευνα στόχευαν στην εμβάθυνση των αντιλήψεων-στάσεων των γονέων, ωστόσο δεν επιτρέπουν τη γενίκευση των αποτελεσμάτων της (Robson, 2007).

Προτάσεις για περαιτέρω διερεύνηση σε μελλοντικές έρευνες θα μπορούσε να είναι ο συσχετισμός του Κοινωνικού Κεφαλαίου με την επίτευξη των Ακαδημαϊκών στόχων και ειδικότερα την εισαγωγή των μαθητών στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Ενδιαφέρον επίσης θα είχε η πραγματοποίηση μιας έρευνας σε δείγμα μεταναστών γονέων διαφορετικών χωρών, αναφορικά με το βαθμό εμπλοκής τους και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών τους. Τέλος, σε μελλοντικές έρευνες αξίζει να αναζητηθούν οι απόψεις-στάσεις των μαθητών έναντι της γονεϊκής εμπλοκής αλλά και των εκπαιδευτικών αναφορικά με τις αντιλήψεις τους για την αναγκαιότητα υλοποίησης ανάλογων επιμορφωτικών προγραμμάτων και τον βαθμό που θεωρούν ότι αυτά θα αναβαθμίσουν την επικοινωνία με τους γονείς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Γεωργίου,Σ.Ν. (2000).*Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*.Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.

Δήμου, Γ. (1999). *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός.Αιτίες,συνέπειες και αντιμετώπιση* (επιμ) Χ. Κωνσταντίνου,Γ. Πλειός.Πρακτικά του Η΄ Διεθνούς Συνεδρίου. Αθήνα:Ελληνικά Γράμματα.

Ίσαρη,Φ.& Πουρκός,Μ.(2005).*Ποιοτική Έρευνας*. [ηλεκτρ.βιβλίο].Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στον *Μεθοδολογία Ακαδημαϊκών διαδικτυακό* [τόπο:https://www.repository.kallipos.gr](https://www.repository.kallipos.gr).(23/4/2020).

Ιωσηφίδης,Θ. (2008).*Ποιοτικές μέθοδοι έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες*.Αθήνα:Κριτική.

Καλλινικάκη,Θ. (2010).*Ποιοτικές μέθοδοι στην έρευνα της κοινωνικής εργασίας* (2^η εκδ.).Αθήνα:Τόπος.

Καρζής,Θ. (1997) *Η παιδεία στην αρχαιότητα*. Αθήνα: Φιλippότη

Κονιόρδος, Σ. (2006). Κοινωνικό Κεφάλαιο: μεταξύ θεωρητικής σαφήνειας και σύγχυσης. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: file:///C:/Users/User/Downloads/Koinoniko_kephalaio_Metaxy_theoretikes_sapheneias_ka_i_synchysis.pdf (29/10/2019).

Κυριαζή,Ν. (1999).*Η κοινωνιολογική Έρευνα. Κριτική Επισκόπηση των Μεθόδων και των Τεχνικών*. :Ελληνικά Γράμματα.

Λεοντσίνη,Μ. (2010). *ΦΥΛΟ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΚΕΦΑΛΑΙΟ* (επιμ.) Μετάφραση: Αμπατζή, Λ. ,Μεντζαλίρα,Χ. Αθήνα: Κριτική.

Μάνεσης, Ν. (2008). *Η κοινωνική κατηγορία των γονέων και το περιεχόμενο της επικοινωνίας τους με τους εκπαιδευτικούς*. Επιστημονική Επετηρίδα. Τόμος 6. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: www.pseve.org. (04/(/2019).

Mason, J. (2009). *Η διεξαγωγή της ποιοτικής έρευνας*. (8^η έκδ.). (μτφρ. Ε. Δημητριάδου, επιμ. Ν. Κυριαζή). Αθήνα: Πεδίο.

Ματσαγγούρας, Η. (2008). *Σχέσεις σχολείου και οικογένειας: Εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων*. Στην επιστημονική Επετηρίδα της ψυχολογικής εταιρίας βορείου Ελλάδας. Σχολείο και οικογένεια, τόμος 6.

Μπρούζος, Α. (1998). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής και προσανατολισμού: Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Λύχνος (2^η έκδοση).

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2006). *Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις στην επικοινωνία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας*. Αθήνα: Ατραπός.

Νικολάου, Γ. (2000). *Ενταξη και εκπαίδευση των αλλοδαπών μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο. Από την «ομοιογένεια» στην πολυπολιτισμικότητα*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 6^η Έκδοση.

Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). *Μεθοδολογία της ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις*. *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1). Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: www.ejournals.epublishing.ekt.gr. (13/4/2020).

Πούπος, Η. (2010). *Το Κοινωνικό Κεφάλαιο στην Ελλάδα*. ΚΕΠΕ- Εκθέσεις 61. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: https://www.kepe.gr/images/ektheseis/report_61.pdf (17/10/2019).

Πυργιωτάκης, Ι. (1992). *Η Οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Εκδ. Αφοί Κυριακίδη.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου* (μτφρ. Β. Νταλάκου και Κ. Βασιλικού, επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου). Αθήνα: Gutenberg.

Συμεού,Α.(2003).Σχέσεις σχολείου-οικογένειας:έννοιες,μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές.*Παιδαγωγική Επιθεώρηση*,36,101-113.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:www.docplayer.gr/30230502.(21/9/2019).

Τσακίρη,Δ. (2018).*Η θέσμιση της αξιολόγησης των μαθητών και το φαντασιακό στοιχείο*.Αθήνα:Μεταίχμιο.

Τσιώλης,Γ. (2014).*Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική έρευνα*.Αθήνα:Κριτική.

Ψάλτη,Α.& Γαβριηλίδου,Μ. (1995).*Συνεργασία Γονέων-Σχολείου.Πραγματικότητα ή ουτοπία για την Ελλάδα*. «Σύγχρονη Εκπαίδευση» τ.85,86.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Barnard, W. M. (2004).Parent Involvement in elementary school and educational attainment. *Children 7 Youth Services Review*, 26(1),39-63.

Beirman, K. L. (1996).*Family-School Links : An Overview?* In A. Booth & J. F.Dunn (Eds.), *Family-School links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 275-287).Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates

Berger, E.H. (1991).Parent Involvement: Yesterday and Today. *The Elementary School Journal*, 91(3),209-219.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://www.journals.uchicago.edu/doi/pdfplus/10.1086/461648> (07/11/2019).

Bourdieu,P. (1983).The forms of Capital.in: John Richardson(ed.),*Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York: Greenwood Press (pp. 241-258).

Bourdieu,P. (1977). *Cultural reproduction and social reproduction*. In: Karabel, J., Halsey, A.H. (eds.), *Power and Ideology in Education*, Oxford University Press, Sage, New York.

Caplan, N. ,Choy, M.H. & Whitmore, J.K. (1991).*Children of the boat people: A study of educational success*. Ann Arbore: University of Michigan Press.

Chao, R. (1996).Chinese and European American Mother's beliefs about the role of parenting in children's school success. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 27,403-423. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1177/0022022196274002> (21/9/2019)

Clark, R.M. (1983).*Family Life and School Achievement. Why Poor Black Children Succeed or Fail*. Chicago, IL: University of Chicago Press.

Coleman, G. (1990).*Foundations of Social Theory*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Coleman, J.S. , Hoffer,T. (1987). Public and Private High Schools: The Impact of Communities. *The American Sociologist*, 18(3),296-299. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://www.jstor.org/stable/27702571> .(26/11/2019).

Coleman,J. (1998).Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology*, 94,95-120. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://faculty.washington.edu/matsueda/courses/587/readings/Coleman%201988.pdf> (21/9/2019)

Comer ,J. (1986).Parent Participation in the schools. *Phi Delta Kappan*, 77(1),41-59. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://www.jstor.org/stable/i20405524> (21/8/2019).

Comminis,N.L.(1992).Parents and public schools: The experiences of four Mexican Immigrant Families. *Equity and Choice* 8(2).40-45.

Countryman,G. & Elish-Piper, L. (1998). Tracing the development of deficit perspectives in family programs. *Journal of Children and Poverty*, 4 39-74. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1080/10796129808413945> ((03/10/2019).

Curry, K.A. & Holter, A. (2015). The influence of Parent Social Networks on Parent Perceptions and Motivations of Involvement. *Urban Education* 1-29. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi:10.1177/0042085915623334> .(25/9/2019).

Denzin, N. K. (2020). Moments, Mixed Methods, and Paradigm Dialogs. *Qualitative Inquiry*, 16 (6) , 419-427. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi:10.1177/1077800410364608>. (17/4/2020).

Denzin, N.K. & Lincoln, Y.S. (2005 b). Introduction. The discipline and practice of qualitative research. In Denzin & Lincoln (Eds.), *The Sage Handbook of qualitative research*, 1-32. London: Sage Publication.

Domina, T. (2005). Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School. *Sociology of Education*, 78,233-249. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1177/003804070507800303> .(01/11/2019).

Dyson,L.L.(2001).Home-school communication and expectations of recent Chinese immigrants. *Canadian Journal of Education* ,24(4),455-476. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: [file:///C:/Users/User/Downloads/2816-Article%20Text-10336-1-10-20170227%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/2816-Article%20Text-10336-1-10-20170227%20(2).pdf) (17/5/2020).

Englund,M.M.,Luckner, A.E. Whaley, G.J.L. & Egeland,B, (2004).Children's Achievement in Early Elementary School: Longitudinal Effects of Parental Involvement, Expectations, and Quality of Assistance. *Journal of Educational Psychology*, 96(4),723-730. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://doi:10.1037/0022-0663.96.4.723> .(24/9/2019).

Epstein, J, L., Sanders, G.M. &Clark, A.L. (1999). *Preparing educators for school-family-community partnerships : Results of a National Survey of Colleges and Universities*. John Hopkins University, CRESPAR -Report. No 34, ED 429045.

Epstein. J. L. ,Sanders, M.G. , Simon, B. S. , Salinas, K. C. , Rodriguez, N. ,Van Voorhis, F.L. (2002). *School, Family, and Community Partnerships. Your Handbook for Action*. 2nd edition. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://www.govinfo.gov/content/pkg/ERIC-ED467082/pdf/ERIC-ED467082.pdf> (5/11/2019).

Epstein, J. L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, 701-712. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://jreadingclass.files.wordpress.com/2014/08/school-family-community-partnerships.pdf> (04/10/2019).

Epstein, J. L. (1996). *Perspectives and Previews on Research and Policy for School, Family, and Community Partnerships*. In A. Booth & J. F. Dunn (Eds.), *Family-School links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 209-246). Mahwah, N. J: Lawrence Erlbaum Associates.

Epstein, J. L. (2001 a). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview.

Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental Involvement and Student's Academic Achievement: A Meta-Analysis, *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1023/A:1009048817385> (27/11/2019)

Ferrara, M.M. (2009). Broadening the myopic vision of parental involvement. *School Community Journal*, 19(2), 123-142. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: eric.ed.gov/EJ867972. (03/9/2019).

Finders, M. & Lewis, C. (1994). Why some parents don't come to school. *Educating for Diversity*, 51(8), 50-54. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://www.ascd.org/publications/educational-leadership/may94/vol51/num08/Why-Some-Parents-Don't-Come-to-School.aspx> (16/10/2019).

Finn, J.D. (1998). Parental Engagement that Makes a Difference. *Educational Leadership*, 55(8), 20-24.

Freebody, P. (2003). *Qualitative research in education: Interaction and Practice*. London: Sage Publications .

Fuligni, A.J. (1997). The academic achievement of adolescents from immigrant families: The roles of background, attitudes and behavior, *Child Development* 68(2), 351-363. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.2307/1131854>. (12/10/2019).

Gaskell, J. (2001).The ‘‘Public’’ in public schools: A school board debate. *Canadian Journal of Education*,26,19-36.

Gibson, M.A. (1991). Ethnicity, gender and social class: The school adaptation patterns of West Indian Youths. In M.A. Gibson & J.U. Ogbu (eds.), *Minority status and schooling: A comparative study of immigrant and involuntary minorities* ,169-204. New York: Garland.

Glonnick, W.S.,Benjet,C.,Kurowski,C.O. & Apostoleris,N.H. (1997).Predictors of Parent Involvement in Children’s Schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3),538-548.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:DOI: 10.1037/0022-0663.89.3.538 .(04/9/2019) .

Greenhough, P. & Hughes , M. (1998).Parent’s and Teacher’s Interventions in Children’s Reading. *British Educational Research Journal*, 24(4), 383-398.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://doi.org/10.1080/0141192980240402>(19/10/2019) .

Greenwood, G.E. & Hikman, C.W. (1991).Research and Practice In Parent Involvement: Implications for Teacher Education. *The Elementary School Journal*, 91(3),280-288.

Gronlick, W.S. & Slowiaczek, M.L.(1994). Parent’s involvement in Children’s Schooling: Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Society for Research in Child Development*, 65,237-252.

Hargreaves, D. (1967).*Social relations in a secondary books*. London: Routledge & Kegan Paul .

Henderson, A.T. & Mapp, K.L. (2002).*A New Wave of Evidence. The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement* . Austin, TX: National Center for Family and Community Connections with schools.

Hess,R.D., Holloway, S.D. Dickson, W.P. & Price ,G.G. (1984).Maternal variable as predictors of children’s school readiness and later achievement in vocabulary and

mathematics in sixth grade. *Child Development*, 55(5),1902-1912. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi:10.2307/1129937>. (03/10/2019) .

Hidalgo, N.M. ,Siu, S.F. &Epstein, J.L. (2004).Research on families ,schools, and communities: A multicultural perspective. In J. Banks & C. Banks (eds.),*Handbook of research on multicultural education (2nd ed., 631-655)*.San Francisco: Jossey-Bass.

Hill, N.E. & Taylor, L.C.(2004).Parent-School involvement and children’s academic achievement: Pragmatics and issues.. *Current Directions in Psychological Science*, 13,161-164. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>(24/9/2019).

- **Hill,N.E.,Castellino,D.R.,Lansford,J.E,Nowlin,P.,Dodge,K.A.,Bates,J.E. & Pettit,G.S.** (2004).Parent Academic Involvement as related to School Behavior, Achievement and Aspirations: Demographic Variations Across Adolescence. *Child Development*, 75(5),1491-1509. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: DOI: [10.1111/j.1467-8624.2004.00753.x](https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00753.x) (18/5/2020).

Ho Sui-Chu, E. & Willms,D.J.(1996).Effects of Parental Involvement on eighth grade achievement. *Sociology of Education*, 69(2),126-141. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:DOI: 10.2307/2112802 (16/5/2020).

Hoover- Dempsey, K.V. ,Walker, J.M.T., Sandler, H.M., Whetsel,D., Green,C.L., Wilkins,A.S. & Closson, K.E. (2005).Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106,105-130. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://doi.org/10.1177%2F2156759X1001400104> (22/9/2019) .

Hoover-Dempsey , K.V. & Sandler, H.M. (1995).Parental involvement in children’s education: Why does it make a difference? *Teachers College Record* (7(2), 310-331. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://jreadingclass.files.wordpress.com/2014/08/school-family-community-partnerships.pdf> (22/9/2019) .

Hoover-Dempsey, K. V. , .Bassler, O.C., & Brissie, J.S. (1987). Explorations in Parent-School Relations. *Journal of Educational Research*, 8(5) ,287-293. Διαθέσιμο

στον διαδικτυακό τόπο:<http://www.appstate.edu/~jacksonay/rcoe/hoverdempsey.pdf>
(12/12/2019).

Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1997). Why Do Parents Become Involved In Their Children's Education. *Review of Educational Research*, 67(1), 3-42. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://doi.org/10.3102%2F00346543067001003> (21/9/2019).

Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105–130. <https://doi.org/10.1086/499194>

Hopf, C. (2004). Research ethics and qualitative research. In U. Flick, E. von Kardorff & I. Steinke (eds), *A companion to qualitative research*, 335-339. London: Sage publications.

Horby, G. (2000). *Improving Parental Involvement*. London, New York: Continuum.

Hornby, G. & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental Involvement in education: an explanatory model. *Educational Review* 63, 37-52. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049> .(21/9/2019).

Howitt, D. (2010). *Introduction to qualitative methods in psychology*. Harlow: Pearson Education Limited.

Kawachi, I. Kennedy, B. P., Lochner, K., Prothorow -Stith, D. (1997). Social Capital, Income Inequality and Mortality. *American Journal of Public Health*. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1380975/> (27/1/2020).

Keith, T. Z. (1982). Time Spent on Homework and High School Grades: A Large-Sample Path Analysis, *Journal of Educational Research*, 74(2), 248-253. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.74.2.248> (23/10/2019).

Kidder, L. H. & Fine, M. (1987). Qualitative and quantitative methods: When stories converge. In M. M. Mark & L. Shotland (eds.), *Handbook of qualitative research*, 279-313. London : Sage Publications.

Lareau , A. (2000). Social Class and Daily Lives of Children: A study from the United States. *Childhood* ,7(2),151-171. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://doi.org/10.1177/0907568200007002003> .(25/9/2019).

Lareau, A. (1987).Social class differences in family-school relationships: the importance of cultural capital. *Sociology of Education*, 60,73-85 .Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:https://sociology.sas.upenn.edu/sites/default/files/Lareau1987_Family-School_Relationships.pdf (15/10/2019) .

Lareau, A. (1989).Family-School Relationships: A View from the Classroom. *Educational Policy* ,3(3),245-254. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1177/0895904889003003004> .(27/9/2019).

Lareau, A. (2002).Invisible Inequality: Social Class and childbearing in black families and white families. *American Sociology Review* ,7(5),747-776. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο <http://www.twotowns.org/Lareau.pdf> (23/8/2019).

Lareau, A. (2003).*Unequal Childhoods: Class, Race and Family Life*. Berkeley, Los Angeles: University of California Press.

Levine,A.L.(2002).Teacher’s perceptions of parental involvement How it affect our children’s development in Literacy.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<files.eric.ed.gov/fulltext/ED465438.pdf>(17/5/2020).

Lund, T. (2005).The Qualitative-quantitative distinction: Some comments. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 49(2),115-132.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi:10.1080/00313830500048790> .(27/3/2020).

Mc Neal Ralph B. (2001). Differential Effects of Parental Involvement on Cognitive and Behavioral outcomes by Socioeconomic status. *Journal of Socio-Economics*, 30,171-179 .Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: [https://DOI:10.1016/S1053-5357\(00\)00100-1](https://DOI:10.1016/S1053-5357(00)00100-1) .(02/10/2019).

Mc Neal, R.B (1999). Parental Involvement as Social Capital: Differential Effectiveness on Science Achievement. Truancy and Dropping out. *Social Forces*,

78(1),117-144. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi:10.2307/3005792> .(26/9/2019).

Munn.P. (1993).*Parents and schools: Customers, Managers or Parents*. London: Routledge.

OECD ,(2001). *The Well- being of Nations: The Role of Human and Social Capital*. Paris ,136. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο: www.oecd.org (15/9/2019).

Patton, M.Q. (2002).*Qualitative research and evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks: Sage Publications.

Pena,C.D.(2000).Parents Involvement: Influencing Factors and Implications. *The Journal of Educational Research*, 94(1),42-54. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<https://doi.org/10.1080/00220670009598741> (16/5/2020).

Perna, L. & Titus, M. (2005).The relationship Between Parental Involvement as Social Capital and College Enrollement: An Examination of Recial /Ethnic Group Differences. *The Journal of higher Education*, 76(5),485-518.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1080/00221546.2005.11772296> .(12/9/2019).

Portes, A. (1998). Social Capital: Its Origins and Applications in Modern Sociology. *Annual Review of Sociology*, 24,1-24.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<http://faculty.washington.edu/matsueda/courses/590/Readings/Portes%20Social%20Capital%201998.pdf> (03/1/2020) .

Putnam ,R.D. (1995a).Bowling Alone : America’s Declining Social Capital. *Journal of Democracy*, 6, (1) ,65-78.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<http://www.socialcapitalgateway.org/content/paper/putnam-r-d-1995-bowling-alone-americas-declining-social-capital-journal-democracy-6-1-> (12/10/2019) .

Putnam ,R.D. ,Leonardi, R. & Nannetti, R.Y. (1993).*Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy*. Princeton: Princeton University Press.

Putnam, R.D. (1993).*Making democracy work: Civictraditions in modern Italy*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

Putnam, R.D. (2000). *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <http://bowlingalone.com/>(17/10/2019).

Redding, S. (2002). Parents and learning. UNESCO Digital Library. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: http://www.schoolcommunitynetwork.org/downloads/Booklets_English/ParentsAndLearning_Eng.pdf(3/10/2019).

Rentzou, K. (2004). Working with parents in the U.K and Greek preschool settings: A case study. West London: Brunel University.

Ryan, R.A. & Adams, G.R. (1995). *The Family-School Relationships Model*. In Ryan, R.A., Adam, G. R., Gulotta, T, P., Weissberg, R.P. & Hampton, R. L., *Family-School Connection Theory, Research, and Practice*. (pp.3-23). Thousand Oaks London New Delhi.

Scarcella, R. (1990). *Teaching language minority students in multicultural classroom*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.

Spera, C. (2005). A Review of relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17, 125-146. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: DOI <https://doi.org/10.1007/s10648-005-3950-1> (21/11/2019).

Soo- Yin Lim (2003). Parent Involvement in Education. In Olsen, G. & Fuller, M.L., *Home-school relations Working Successfully with Parents and Families*, 135-155. Pearson Education.

Swick, J.K. (2003). Communication Concepts for Strengthening Family School Community Partnerships. *The Childhood Educational Journal*, 30(4), 275-280. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: DOI: [10.1023/A:1023399910668](https://doi.org/10.1023/A:1023399910668) (18/5/2020)

Symeou, L. (2002). Present and Future home-school relations in Cyprus: An investigation of teacher's and parent's perspectives. *The School Community Journal*, 2 (12), 7-34. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: https://pdfs.semanticscholar.org/9647/2f5d0e16c07bd7cf71091b9ee91108b41748.pdf?_ga=2.117215494.185270204.1589050249-910268865.1589050249 (02/10/2019).

Trainou, A. (2014). The centrality of ethics in qualitative research. In P. Leavy (ed.), *The Oxford handbook of qualitative research*, 62-77. New York: Oxford University Press.

Trivette, P., & Anderson, E. (1995). The Effects of four Components of Parental Involvement on Eighth-Grade Student Achievement: Structural Analysis of NEL S88 Data. *School Psychology Review*, 24(2), 299-317.

Trusty, J. Watts, R.E. & House, G. (1996). Relationship Between Self-Concept and Achievement for African American Preadolescents. *The Journal of Humanistic Education and Development*, 35(1), 29-39. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.1002/j.2164-4683.1996.tb00350.x> .(19/11/2019).

Turney, K. & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *Journal of Educational Research*, 102(4), 257-271. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.257-271> .(22/9/2019)

U.S Department of education (1994). *Strong Families, Strong Schools: Building Community Partnerships for Learning*. Washington, DC: Author.

Valentine, J. & Stark, E. (1979). "The Social Contexte of Parent Involvement in Head Start". In Edward Zigler and Jeanette Valentine, Eds., *Project Head Start*. New York: Free Press.

Van Voorhis, F. (2003). Interactive homework in middle school. Effects on family involvement and science achievement. *Journal of Educational Research*, 96, 323-338. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: doi:10.1080/00220670309596616(12/9/2019).

Vinton, R.D. (2008). Migrant parent involvement: Community, Schools & Home. *Humanities and Social Sciences*, 69(6-A)2148. Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο: <https://journals.sfu.ca/cje/index.php/cje-rce/issue/view/149> (13/11/2019).

Waters, M.C. (1994). Ethnic and racial identities of second-generation black immigrants in New York City. *International Migration Review*, 28, 795-820.

Willing,C. (2008).*Introducing qualitative research in psychology.*(2nd ed.).Berkshire: Open University Press.

Woolcock,M. (1998).Social Capital and Economic Development: Toward a Theoretical Synthesis and Policy Framework. *Theory and Society* 27(2),151-208.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:DOI: 10.1023/A:1006884930135 (04/9/2019).

Woolcock,M. (2001). The place of social capital in understanding social and economic outcomes.Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:<http://www.oecd.org/innovation/research/1824913.pdf> (16/9/2019).

Worldbank.org/http://www.casade.org/CapitalSocial/World_Bank_Understanding_social%20capital.pdf (28/9/2019).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Α

ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗΣ

Πρωτόκολλο συνέντευξης στο θέμα της Γονεϊκής εμπλοκής.

ΘΕΜΑ: Οι αντιλήψεις γονέων διαφορετικών κοινωνικών τάξεων και εθνικοτήτων αναφορικά με το βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαίδευση του παιδιού τους.

ΣΚΟΠΟΣ της εμπειρικής έρευνας είναι να διερευνηθούν οι απόψεις γονέων προκειμένου να διαπιστωθεί αν και κατά πόσο η κοινωνική τάξη και η εθνικότητα συνιστούν παραμέτρους οι οποίες θα μπορούσαν να επηρεάσουν θετικά ή αρνητικά το βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαίδευση και τη σχολική ζωή του παιδιού τους.

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ:

- 1) Πώς το κοινωνικοπολιτιστικό επίπεδο του γονέα συνδέεται με τον βαθμό εμπλοκής του στην εκπαίδευση του παιδιού του;
- 2) Ποια είναι τα συναισθήματα που δημιουργούνται στους γονείς κατά την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς- σχολική μονάδα φοίτησης του παιδιού τους;
- 3) Πώς συσχετίζεται η γονεϊκή εμπλοκή με τη βελτίωση των σχολικών επιδόσεων;
- 4) Ποιοι παράγοντες θα μπορούσαν να δράσουν υποβοηθητικά στη βελτίωση της επικοινωνίας μεταξύ σχολικής μονάδας και γονέων;

1ος Ερευνητικός Άξονας :Σύνδεση κοινωνικοπολιτισμικού επιπέδου με το βαθμό της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση.

- 1) Πόσο σημαντική θεωρείτε τη φοίτηση του παιδιού σας στο σχολείο;
- 2) Πιστεύετε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να βοηθάτε το παιδί σας στις σχολικές του υποχρεώσεις;
- 3) Η φύση της εργασίας σας είναι τέτοια ώστε να σας δίνει τη δυνατότητα να βρίσκεστε δίπλα στο παιδί σας για να το βοηθάτε ή και για να μαθαίνετε νέα που αφορούν τη ζωή του στο σχολείο?
- 4) Επιπλέον ,έχετε την πολυτέλεια του χρόνου ώστε να συμμετέχετε και να παρευρίσκεστε σε διάφορες σχολικές εκδηλώσεις;
- 5) Ποιες σχολικές εκδηλώσεις θεωρείτε πιο σημαντικές;

- 6) Πόση ώρα συζητάτε καθημερινά με το παιδί σας;
- 7) Πόση από αυτή την ώρα την αφιερώνετε για να ρωτήσετε για τις σχολικές του επιδόσεις και γενικότερα τη ζωή του στο σχολείο?
- 8) Ποια είναι τα θέματα που θα σας έκαναν σε κάθε περίπτωση να επισκεφτείτε τη σχολική μονάδα φοίτησης του παιδιού σας;
- 9) Ποιο περιβάλλον στο σπίτι θεωρείτε υποβοηθητικό ώστε το παιδί να βελτιώσει τις σχολικές του επιδόσεις;

2ος Ερευνητικός Άξονας: Τα συναισθήματα που καλούνται να διαχειριστούν οι γονείς κατά την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς.

- 10) Πόσο συχνά επισκέπτεστε το σχολείο του παιδιού σας;
- 11) Σε γενικές γραμμές πιστεύετε ότι έχετε μια καλή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού σας;
- 12) Πώς αισθάνεστε πριν επισκεφτείτε τη σχολική μονάδα φοίτησης του παιδιού σας;
- 13) Υπάρχουν συγκεκριμένοι λόγοι που ενδεχομένως σας αγχώνουν και δυσκολεύουν την επικοινωνία σας με τους εκπαιδευτικούς;
- 14) Σύμφωνα με την εμπειρία σας οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν όλους τους γονείς επί ίσοις όροις;
- 15) Έχετε αντιληφθεί ποτέ ότι κάποιος γονέας τυγχάνει ευνοϊκότερης μεταχείρισης από τους εκπαιδευτικούς; Για ποιους λόγους κατά τη γνώμη σας συμβαίνει αυτό;
- 16) Πιστεύετε ότι το παιδί σας έχει τύχει να αδικηθεί από αποφάσεις των εκπαιδευτικών; Ποιες ήταν οι ενέργειές σας σε περίπτωση που βιώσατε μια τέτοια κατάσταση;

Τελικά πιστεύετε ότι το παιδί σας κι εσείς δικαιωθήκατε ;

- 17) Κατά την άποψή σας το Ελληνικό σχολείο χαρακτηρίζεται από μια τάση για συμπερίληψη ή αντιθέτως απομονώνει στοιχεία που θεωρούνται διαφορετικά και ξένα προς αυτό;

3ος Ερευνητικός άξονας : Ο συσχετισμός της γονεϊκής εμπλοκής και της βελτίωσης των σχολικών επιδόσεων

- 18) Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι μπορείτε να υποστηρίξετε αποτελεσματικότερα την εκπαίδευση του παιδιού σας;
- 19) Σύμφωνα με την εμπειρία σας πώς εκλαμβάνουν συνήθως τα παιδιά την προσπάθεια εμπλοκής των γονέων τους στη σχολική τους ζωή;
- 20) Θα μπορούσατε να προτείνετε στρατηγικές ώστε η εμπλοκή αυτή να έχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα;
- 21) Τι προσδοκίες έχετε από την εκπαίδευση του παιδιού σας;

22) Είστε αισιόδοξος ότι μέσω του σχολείου οι ελπίδες- όνειρα που έχετε για το παιδί σας θα πραγματοποιηθούν; Ποιοι λόγοι κυρίως σας κάνουν να έχετε αυτή την άποψη?;

4ος Ερευνητικός Άξονας :Προτάσεις – τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και γονέα .

23) Κατά τη γνώμη σας οι σχολικές εκδηλώσεις αφορούν εξίσου όλα τα παιδιά? Υπάρχουν κάποιες στις οποίες το παιδί σας δεν επιθυμεί ή δεν μπορεί για συγκεκριμένους λόγους να συμμετέχει; Θα μπορούσατε να αναφερθείτε με συγκεκριμένα παραδείγματα;

24) Σας έχει ζητηθεί ποτέ να συμμετάσχετε εθελοντικά σε δράσεις που αφορούν το σχολείο; Ποια ήταν/ θα ήταν η αντίδρασή σας σε μια τέτοια πρόταση?

25) Τέλος , αν σας ζητούσα να αλλάξετε τρία πράγματα που να αφορούν την επικοινωνία και την αλληλεπίδρασή σας με το σχολείο του παιδιού σας ,αν το κρίνετε φυσικά απαραίτητο ,ποια θα ήταν αυτά;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Β

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Συν.1,2,3,... (Συνεντεύκτρια) Πέππα Αικατερίνη

Χ.Θ Συνεντευξιαζόμενος **Θ.Χ** 47 ετών , εργάτης, απόφοιτος Υ.Ε ,πατέρας τριών αγοριών 10,12 και 14 ετών.

1ος Ερευνητικός Άξονας :Σύνδεση κοινωνικοπολιτισμικού επιπέδου με το βαθμό της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση.

Συν.1 Θα ήθελα αρχικά να σας ευχαριστήσω για τον χρόνο σας. Θα μπορούσατε να μου πείτε πόσο σημαντική είναι για σας η φοίτηση του παιδιού σας στο σχολείο;

Χ.Θ Φυσικά! Για μένα το να πηγαίνουν τα παιδιά σχολείο και να μαθαίνουν ό,τι είναι απαραίτητο, είναι το πιο σημαντικό πράγμα. Πρώτον θα μπορούν να συζητάνε και να έχουν άποψη για όλα, έπειτα δεν θα είναι εύκολο να τους πιάσουν κορόιδο...Αλλά το πιο σημαντικό είναι μήπως και καταφέρουν να βρουν μια δουλειά της προκοπής, να μη χρειάζεται να φτύνουν αίμα για να βγάλουν ένα μεροκάματο.

Συν. Πιστεύετε δηλαδή ότι μέσα από αυτό το δρόμο, έρχονται οι ευκαιρίες για μια καλύτερη ζωή για τα παιδιά σας...

Χ.Θ Ναι. Ακριβώς. Μόνο έτσι θα τα καταφέρουν...

Συν.2 Πιστεύετε ότι έχετε τις απαραίτητες γνώσεις, ώστε να βοηθάτε τα παιδιά σας στο σχολείο;

Χ.Θ Δυστυχώς όχι. Έχω τελειώσει το Γυμνάσιο, δεν ήμουν και καλός μαθητής, οπότε καταλαβαίνετε...Δυστυχώς δε μπορώ καθόλου να βοηθήσω. Δουλεύω όμως για να έχουν βοήθεια από φροντιστήρια και τέτοια. Είναι το μόνο που μπορώ να κάνω.

Συν.3 Σας μένει όμως χρόνος για να μαθαίνετε τα νέα του παιδιού σας και να συζητάτε γενικά μαζί του;

Χ.Θ Πολύ λίγος τέτοιος χρόνος υπάρχει. Δουλεύω πολλές ώρες και βγάζω λίγα, κι αυτό είναι που θέλω να καταλάβουν τα παιδιά μου. Με τη μόρφωση και τις σπουδές θα μπορέσουν ίσως να έχουν μια καλύτερη ζωή. Λέω ίσως γιατί είναι και δύσκολοι οι καιροί που ζούμε...

Συν. Ναι φυσικά, έχετε δίκιο...

Χ.Θ Πάντως, τα Σαββατοκύριακα, ειδικά όταν δε δουλεύω, πάντα θέλω να συζητάω μαζί τους, να μου λένε πώς περνάνε, αν έχουν προβλήματα και πάντα θα τα συμβουλευώ...

Συν.4 Τώρα, με αυτά τα δύσκολα ωράρια που μου περιγράφετε, μπορείτε καμιά φορά να παρευρίσκεστε σε διάφορες σχολικές εκδηλώσεις;

Χ.Θ Μπα, σπάνια...Όχι πως δεν θέλω, αλλά είναι τέτοια η δουλειά μου ,που πολύ δύσκολα θα μου δώσουν άδεια. Τώρα τελευταία έχω πάρει γονική άδεια, παλιότερα δεν έπαιρνα καθόλου.

Συν.5 Ποιες σχολικές εκδηλώσεις θεωρείτε πιο σημαντικές και προσπαθείτε ίσως περισσότερο να παρακολουθείτε ;

Χ.Θ Να σας πω...Άμα συμμετέχουν σε καμιά γιορτή και λένε ποιήματα μου αρέσει να τα βλέπω...Τώρα ,όταν μας καλούν οι δάσκαλοι και οι καθηγητές προσπαθώ να πηγαίνω πια όποτε μπορώ.

Συν.6,7 Από το χρόνο που αφιερώνετε καθημερινά για να μιλάτε με τα παιδιά σας, πόση ώρα είναι αφιερωμένη για θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή των παιδιών σας ;

Χ.Θ Σας είπα καθημερινά ο χρόνος αυτός δεν είναι και πολύς, όμως έστω και το βραδάκι, θα πούμε καμιά κουβέντα...Τα ρωτάω πώς τα πάνε στο σχολείο, να μου πούνε άμα τα ενοχλεί κανένας, αν έχουν διαβάσει για την άλλη μέρα ,τέτοια πράγματα λέμε. Μιλάμε σίγουρα ένα μισάωρο για το σχολείο, μετά μπορεί να λέμε άλλα, που ενδιαφέρουν το κάθε παιδί ξεχωριστά.

Συν.8 Υπάρχουν πάντως κάποια θέματα, που θα σας έκαναν ,παρά τα δύσκολα ωράρια που έχετε να επισκεφτείτε οπωσδήποτε το σχολείο του παιδιού σας ;

Χ.Θ Λοιπόν, θα πήγαινα οπωσδήποτε, άμα τα παιδιά είχαν θέματα με μπουλινγκ και κάποιος τα ενοχλούσε...Η επίσης άμα μου λέγανε πως κάποιος δάσκαλος τα κοροϊδεύει, τα ειρωνεύεται...Αυτά δε μου αρέσουν καθόλου.

Συν.9 Στο σπίτι, ποιο περιβάλλον θεωρείτε ότι βοηθά ώστε το παιδί να τα πηγαίνει καλύτερα στο σχολείο ;

Χ.Θ Πιστεύω πολύ ότι το σωστό περιβάλλον στο σπίτι μπορεί πολύ να βοηθήσει τα παιδιά να είναι καλύτεροι μαθητές. Λοιπόν, πρέπει να έχουν την ησυχία τους για τα διαβάσματα .Εμένα είναι και τρεις και αυτό είναι πιο δύσκολο. Έχω όμως φτιάξει τα γραφεία τους σε διαφορετικά δωμάτια. Ο μικρός διαβάζει στην κουζίνα, οι μεγάλοι έχουν τον δικό τους χώρο με τα ράφια τους, με τα βιβλία τους ξεχωριστά. Πριν λίγα χρόνια πήρα και κομπιούτερ και εκτυπωτή γιατί δεν γινότανε αλλιώς. Τώρα σημαντικό μου φαίνεται και το παιδί να μη πεινάει, να μην κρυώνει το χειμώνα...Μέσα στα πλαίσια που μπορούμε δεν έχουμε τέτοια προβλήματα στο σπίτι μας. Είμαστε καλά...Πάντως το βασικότερο είναι μάλλον το ίδιο το παιδί να καταλάβει ότι είναι σημαντικό για το ίδιο να είναι καλός μαθητής. Εμένα με βλέπουνε πόσο τραβιέμαι στη δουλειά μου και τους το λέω και συνέχεια να μη γίνουν σα και μένα...

2ος Ερευνητικός Άξονας: Τα συναισθήματα που καλούνται να διαχειριστούν οι γονείς κατά την επαφή τους με τους εκπαιδευτικούς.

Συν.10 Πόσο συχνά επισκέπτεστε το σχολείο του παιδιού σας ;

Χ.Θ Όχι όσο συχνά θέλω, σας το είπα και πριν...Περίπου μια φορά σε κάθε τρίμηνο, εκτός κι αν υπάρχει κάτι απρόοπτο.

Συν.11 Σε γενικές γραμμές πιστεύετε πως έχετε μια καλή επικοινωνία με τους; Εκπαιδευτικούς των παιδιών σας ;

Χ.Θ Να σας πω ,με άλλους ναι και με άλλους όχι. Όπως και με όλους τους ανθρώπους δηλαδή. Δε γίνεται να τα πηγαίνεις με όλους καλά...

Συν.12 Πως αισθάνεστε πριν επισκεφτείτε το σχολείο του παιδιού σας ;

Χ.Θ Ε, πώς να αισθάνομαι ; Να σας πω, έχω λίγο άγχος δεν ακούω πάντα καλά λόγια ούτε για τις επιδόσεις τους ούτε για τη συμπεριφορά τους κι αυτό εννοείται ότι με στεναχωρεί και πολύ μάλιστα.

Συν.13 Εννοείται πως υπάρχουν ...Είναι αυτό που σας έλεγα πριν. Με άλλους τα πας καλά και με άλλους όχι. Υπάρχουν άνθρωποι που θα σου πουν άσχημα πράγματα για το παιδί, βλέπεις όμως στα μάτια τους πως στα λένε με ενδιαφέρον και αγάπη. Προσπαθούν κι εκείνοι να βοηθήσουν να βρούμε μια λύση. Κι υπάρχουν κι άλλοι, που νομίζω πως τους ενοχλώ όταν πάω να τους ρωτήσω, μου μιλάνε για τα παιδιά σα να είναι εχθροί τους, κι εγώ μαζί...Η μπορεί να νομίζουν πως ό,τι και να μου πουν εγώ δεν θα το καταλάβω, ξέρω 'γω; Αυτή η αδιαφορία και ότι δε τους νοιάζει και πολύ για το παιδί ,δε βοηθάει και πολύ στην επικοινωνία μας...

Συν.14 Σύμφωνα με την εμπειρία σας οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν όλους τους γονείς επί ίσους όρους ;

Χ.Θ Γιατί πού έχετε δει να αντιμετωπίζονται όλοι οι άνθρωποι το ίδιο; Εδώ στο σούπερ μάρκετ μπορεί να είσαι και ο κουστουμαρισμένος μπορεί να σου πάρει τη σειρά ,άμα δηλαδή δεν έχει χαρτάκια...(γέλια).Και στο σχολείο τα ίδια. Ζούμε και σε μικρή πόλη σχετικά, ξέρει ο καθένας ποιανού είναι το κάθε παιδί. Υπάρχουν βέβαια και οι σωστοί, που θα ανοίξουν το τετράδιό τους και θα σου μιλήσουν σωστά για το παιδί σου, υπάρχουν όμως κι άλλοι που θα είναι γελαστοί και ευγενικοί με τον πατέρα που είναι συνάδελφός τους, φίλος τους ή μεγαλογιατρός ή δικηγόρος της πόλης μας. Φαίνονται οι διαφορές....

Συν.15 Έχετε αντιληφθεί ποτέ ότι κάποιος γονέας τυγχάνει ευνοϊκότερης μεταχείρισης από τους εκπαιδευτικούς ;Για ποιους λόγους κατά τη γνώμη σας συμβαίνει αυτό ;

Χ.Θ Ε ,ναι...Όταν ας πούμε περιμένω στην ουρά και μπροστά μου η δασκάλα έχει αρχίσει ψιλή κουβέντα με μια μητέρα κι εγώ περιμένω κι όταν επιτέλους τα αναλύσουν όλα και έρθει η σειρά μου σε δύο λεπτά έχει τελειώσει και περνάει στον επόμενο, χωρίς στην ουσία να μου έχει πει και τίποτα

Συν. Τι εννοείτε δηλαδή και τίποτα ;Προφανώς θα σας μιλούσε για την επίδοση του παιδιού σας ,έτσι δεν είναι ;

Χ.Θ Έτσι είναι, αλλά το να πάω στο σχολείο για να ακούσω πως το παιδί μου πρέπει να διαβάζει λίγο παραπάνω, είναι κάτι που το ξέρω κι από μόνος μου...Δε χρειάζεται να χάσω ένα μεροκάματο για να τ' ακούσω, έτσι δεν είναι ;Πας στο δάσκαλο, στον καθηγητή για να σου δώσει συμβουλές, να σου μιλήσει συγκεκριμένα για το τι χρειάζεται το παιδί και πώς μπορείς να το βοηθήσεις. Εγώ τουλάχιστον αυτό περιμένω από τους δασκάλους....Και δε λέω, κάποιοι το κάνουν και με το παραπάνω. Κάποιοι άλλοι όμως κοιτάζουνε να δούνε ποιον έχουνε απέναντί τους και ανάλογα του μιλάνε...Αν είσαι κι εσύ μορφωμένος ή νομίζουν πως μπορεί λόγω της δουλειά σου να σ' έχουνε ανάγκη σου μιλάνε σωστά, διαφορετικά σε ...ξεπετάνε που λέει ο λόγος!

Συν.16 Πιστεύετε ότι το παιδί σας έχει τύχει να αδικηθεί από αποφάσεις εκπαιδευτικών ;Τι κάνατε στην προκειμένη περίπτωση ;Δικαιωθήκατε τελικά ;

Χ.Θ Δεν έχουν συμβεί και πολύ τραβηγμένα πράγματα είναι η αλήθεια...Υπάρχουν κάποιες περιπτώσεις όμως που το δικό μου παιδί τιμωρήθηκε για πράγματα που έκανε μαζί με άλλα παιδιά και οι άλλοι δεν τιμωρήθηκαν είτε επειδή δεν το παραδέχτηκαν είτε επειδή έβαλαν τα κλάματα και σύμφωνα με τους καθηγητές το «μετάνιωσαν»...Εγώ αυτό το θεωρώ μεγάλη...πώς να το πω ;Αδικία, αλλά από την άλλη χαίρομαι που τα παιδιά μου αναλαμβάνουν την ευθύνη των πράξεών τους. Μπορεί και να στεναχωριόμουν περισσότερο άμα ρουφιάνευαν ή λέγανε ψέματα για να τη γλιτώσουν. Και πάλι όμως στεναχωριέμαι που το σχολείο περνάει αυτές τις αρχές στα παιδιά. Και βέβαια με κανέναν στο σχολείο δε θα βγάλεις άκρη. Οι καθηγητές θα υποστηρίξουν ο ένας τον άλλο, εννοείται αυτό. Τελικά το πώς θα σε αντιμετωπίσουν έχει να κάνει πολύ με το ποιος είσαι, τις γνωριμίες σου...Άμα σε

φοβούνται ή σ' έχουν ανάγκη σε βλέπουν με καλύτερο μάτι και σένα και το παιδί σου...

Συν.17 Κατά τη γνώμη σας το ελληνικό σχολείο χαρακτηρίζεται από μια τάση για συμπερίληψη ή αντιθέτως απομονώνει στοιχεία που θεωρούνται διαφορετικά ή ξένα προς αυτό ;Αγκαλιάζει δηλαδή τα παιδιά με τον ίδιο τρόπο ή κάποια μένουν συνεχώς στο περιθώριο;

Χ.Θ Τι να πω τώρα; Στο δικό μας το σχολείο η αλήθεια είναι πως δεν υπάρχουν ρομά ή προσφυγόπουλα. Τα αλβανάκια πιστεύω πως δεν έχουν πια διαφορά από τα δικά μας τα παιδιά. Πολλές φορές είναι και καλύτεροι μαθητές...Τώρα εγώ το πρόβλημα το εντοπίζω κυρίως στην οικονομική κατάσταση της κάθε οικογένειας. Όταν όπως εγώ για παράδειγμα έχεις τρία παιδιά και τον ίδιο μήνα πάνε και τα τρία εκδρομή και θέλεις ένα εξηντάρι για να πάνε όλα, τότε μπορεί κάποια παιδιά να μείνουν απ' έξω. Κι αυτό δεν είναι καθόλου ωραίο .Ούτε για το παιδί αλλά ούτε και για τον γονιό. Πώς να διαλέξεις ποιος θα πάει και ποιος θα μείνει σπίτι ;Είναι δύσκολα αυτά τα πράγματα...

3ος Ερευνητικός άξονας : Ο συσχετισμός της γονεϊκής εμπλοκής και της βελτίωσης των σχολικών επιδόσεων.

Συν.18 Εσείς προσωπικά πως πιστεύετε ότι υποστηρίζετε αποτελεσματικότερα την εκπαίδευση του παιδιού σας ;

Χ.Θ Λοιπόν, κυρίως με την κουβέντα που σας έλεγα πριν, προσπαθώ να τα κάνω να καταλάβουν ότι το σχολείο είναι το παν. Εμείς δεν έχουμε να τους αφήσουμε περιουσία θα πρέπει να στηριχτούν στα πόδια τους.

Συν. Πρακτικά όμως, αν αντιμετωπίζουν δυσκολίες πώς τα βοηθάτε ;

Χ.Θ Γι αυτό σας είπα ότι για μένα είναι σημαντικές οι συμβουλές των δασκάλων. Αυτοί θα μου πούνε πού το παιδί έχει δυσκολία και θα προσπαθήσω με κάποιο φροντιστήριο να το βοηθήσω. Πρέπει όμως να με έχει καθοδηγήσει σωστά ο δάσκαλος, γιατί είναι και κρίμα να δίνουμε τα λεφτά χωρίς λόγο.

Συν.19 Τώρα τα παιδιά σας πως εκλαμβάνουν αυτή σας την προσπάθεια εμπλοκής σας στη σχολική τους ζωή ;

Χ.Θ Να σας πω, αυτό που βλέπω είναι πως όσο μεγαλώνουν γίνονται κάπως πιο αρνητικά. Φοβούνται πως άμα ακούσω κάτι που δε μ' αρέσει θα πέσουνε τιμωρίες, οι μεγάλοι που έχουν μπει στην εφηβεία νομίζουν ότι προσπαθώ να τους παρακολουθώ τη ζωή τους ; Πάντως μεγαλώνοντας σίγουρα δε θέλουν να ανακατευόμαστε και πολύ!

Συν.20 θα μπορούσατε να προτείνετε στρατηγικές ώστε η εμπλοκή αυτή να έχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα για το παιδί σας ;

Χ.Θ Να σας πω, σίγουρα θέλει υπομονή. Υπομονή και με τους καθηγητές και με τα παιδιά μας. Με κανένα από τους δύο δε συμφέρει να μαλώνεις. Πρέπει να συζητάς, να κρατάς την ψυχραιμία σου και να σκέφτεσαι πως ό,τι κάνεις το κάνεις

για το καλό του παιδιού σου. Τίποτ' άλλο. Και να είσαι πάντα δίπλα. Να ακούς ,να μη χάνεις την επαφή με το παιδί. Από αυτά που σου λέει, μπορεί χτύπα ξύλο, να προλάβεις τα χειρότερα

Συν. Θα μπορούσατε να μου δώσετε ένα παράδειγμα ;

Χ.Θ Εεε, να ακούς το παιδί, μπορεί να καταλάβεις ότι κάτι δεν πάει καλά στο σχολείο με άλλα παιδιά, πως οι παρέες του δεν είναι ας πούμε καλές...Λίγα γίνονται; Και τα περισσότερα ξεκινάνε από τις κακές; παρέες...

Συν.21 Ποιες είναι οι προσδοκίες σας από την εκπαίδευση του παιδιού σας ;

Χ.Θ Πάνω απ' όλα αυτό που σας έχω πει. Πιστεύω πως τα δικά μου τα παιδιά, αν καταφέρουν να σπουδάσουν, θα έχουν μια καλύτερη ζωή.

Συν.22 Είστε αισιόδοξος ότι μέσω του σχολείου οι ελπίδες – όνειρα που έχετε για τα παιδιά σας θα πραγματοποιηθούν; Ποιοι λόγοι κυρίως σας κάνουν να έχετε αυτή την άποψη;

Χ.Θ Νομίζω πως πρέπει να είμαι αισιόδοξος, αλλιώς γιατί να προσπαθώ; Για τα παιδιά μου παλεύω...Το σχολείο από μόνο του δε θα λύσει τα προβλήματα. Πρέπει και τα παιδιά να καταλάβουν τι πρέπει να κάνουν τώρα που έχουν την ευκαιρία. Να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες που τους δίνουμε για το δικό τους καλό. Αν αυτό το καταλάβουν, νομίζω πως θα έχουμε καλά αποτελέσματα.

4ος Ερευνητικός Άξονας :Προτάσεις – τρόποι βελτίωσης της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και γονέα .

Συν.23 Κατά τη γνώμη σας οι σχολικές εκδηλώσεις αφορούν εξίσου όλα τα παιδιά; Υπάρχουν κάποιες στις οποίες το παιδί σας δεν επιθυμεί ή δεν μπορεί για συγκεκριμένους λόγους να συμμετέχει;

Χ.Θ Πάνω – κάτω οι εκδηλώσεις είναι το ίδιο για όλα τα παιδιά. Τώρα, άμα είναι ένα ξένο παιδί ή άλλης θρησκείας μπορεί και να μη τις βρίσκει και πολύ ...πώς να το πω....

Συν. Ενδιαφέρουσες ;

Χ.Θ Ναι ακριβώς, αλλά νομίζω πως όλοι θέλουν να συμμετέχουν γιατί χάνουν μάθημα! Τουλάχιστον οι δικοί μου αυτό λένε...Άμα είναι καμιά εκδήλωση το απόγευμα ,συνήθως βαριούνται να πάνε!

Συν.24 Σας έχει ζητηθεί ποτέ να συμμετάσχετε εθελοντικά σε δράσεις που αφορούν το σχολείο ;Ποια ήταν ή θα ήταν η αντίδρασή σας σε μια τέτοια πρόταση ;

Χ.Θ Όχι δε μου έχει γίνει ποτέ τέτοια πρόταση. Αν μου προτείνανε να βοηθήσω κάπου και μπορούσα, θα το έκανα πιστεύω ευχαρίστως, αν καλύτερευε τις συνθήκες των παιδιών στο σχολείο...

Συν.25 Τέλος, αν σας ζητούσα να αλλάξετε τρία πράγματα που να αφορούν την επικοινωνία και την αλληλεπίδρασή σας με το σχολείο του παιδιού σας, αν το κρίνετε φυσικά απαραίτητο, ποια θα ήταν αυτά ;

Χ.Θ Λοιπόν, δύσκολη ερώτηση...Θα ήθελα να υπάρχει περισσότερο ενδιαφέρον από την πλευρά κάποιων καθηγητών και να αισθάνομαι ότι δε γίνομαι βάρος όταν μιλάω με κάποιους απ' αυτούς....Ότι τελικά είμαστε στο ίδιο στρατόπεδο κι έχουμε τους ίδιους στόχους...

Συν. Κύριε Χρήστο, σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.

Χ.Θ Αυτό ήταν; Κι εγώ σας ευχαριστώ!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Γ

ΑΠΟΚΩΔΙΚΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΩΝ

Γ1 Πατέρας ενός αγοριού 13 ετών, ,55 ετών, ιατρός .Π.Ε

Γ2:Πατέρας τριών αγοριών(9,12,14),48 ετών, εργάτης ,Υ.Ε .

Γ3:Μητέρα δύο παιδιών (αγόρι 12 ετών,κορίτσι14ετών),50 ετών, δικηγόρος.
Π.Ε

Γ4:Μητέρα δύο παιδιών (κορίτσι 6 ετών, αγόρι 13 ετών),άνεργη. Υ.Ε

Γ5:Μητέρα ενός αγοριού 14 ετών, ιδ. υπάλληλος ,Δ.Ε

Γ6:Πατέρας δύο παιδιών (αγόρι 12 ετών, κορίτσι 8 ετών),οικοδόμος, Δ.Ε, αλβανικής καταγωγής .

Γ7:Μητέρα ενός κοριτσιού 10 ετών,44ετών,ιδ.υπάλληλος ,Τ.Ε .

Γ8:Μητέρα δύο αγοριών (8,14 ετών),41ετών,άνεργη,Δ.Ε, ρουμανικής καταγωγής.

Γ9:Πατέρας (46 ετών) και μητέρα (36 ετών), 4 κοριτσιών (5,11,17 ετών) και 1 αγοριού 15 ετών, ιδ.υπάλληλος, Π.Ε, πακιστανικής καταγωγής.

Γ10:Μητέρα ενός κοριτσιού 13 ετών και ενός αγοριού 9 ετών,48 ετών, χημικός-οιολόγος, Π.Ε.

1) Πόσο σημαντική θεωρείτε τη φοίτηση του παιδιού σας στο σχολείο?

Γ1 : Η καλή και σωστή μόρφωση του παιδιού μου είναι πρωτεύουσας σημασίας για μένα. Θεωρώ ότι αποτελεί στην ουσία μονόδρομο για να μπορέσει το παιδί μου να αποκατασταθεί επαγγελματικά. Συνεπώς επενδύω σε αυτήν με τον καλύτερο δυνατό τρόπο.

Γ2: Φυσικά! Για μένα το να πηγαίνουν τα παιδιά σχολείο και να μαθαίνουν ό,τι είναι απαραίτητο, είναι το πιο σημαντικό πράγμα. Πρώτον θα μπορούν να συζητάνε και να έχουν άποψη για όλα, έπειτα δεν θα είναι εύκολο να τους πιάσουν κορόιδο... Αλλά το πιο σημαντικό είναι μήπως και καταφέρουν να βρουν μια δουλειά της προκοπής, να μη χρειάζεται να φτύνουν αίμα για να βγάλουν ένα μεροκάματο.

Γ3: Αυτή τη στιγμή της ζωής τους δε νομίζω ότι έχουν κάτι σημαντικότερο να κάνουν! Η φοίτηση στο σχολείο μονοπωλεί τον χρόνο τους, με τα διαβάσματα και όλες τις άλλες υποχρεώσεις... Εννοείται ότι το θεωρώ πολύ σημαντικό, γιατί μέσω αυτής της διαδικασίας και μόνο θα αποκτήσουν τα απαραίτητα εφόδια για να φτιάξουν ας πούμε τη ζωή τους... Να αποκατασταθούν επαγγελματικά, θέλω να πω...

Γ4: Εντάξει, το σχολείο είναι πολύ σημαντικό, να μάθει το παιδί γράμματα, να κάνει κάτι στην ζωή του (παύση) ή να μάθει μια τέχνη, να μπορεί να ζήσει. Εγώ δεν είχα μυαλό και δεν τέλειωσα το σχολείο και τι κατάφερα; Ψάχνω για δουλειά αλλά αν δεν έχεις πτυχία σήμερα κανένας δεν σε παίρνει ούτε για πωλήτρια. Θέλω να κάνει περισσότερα το παιδί μου.

Γ5: Πιστεύω ότι το σχολείο είναι πολύ σημαντικό για τα παιδιά, τόσο για την πνευματική τους καλλιέργεια όσο και για την επαγγελματική τους εξέλιξη.

Γ6: Θέλω να τελειώσει οπωσδήποτε το γυμνάσιο. Για το γιο μου μιλάω τώρα. Από κει και πέρα, να δει τι θέλει κι αυτός να κάνει.

Γ7: Νομίζω ότι είναι καθοριστικής σημασίας, τόσο για την απόκτηση γνώσεων, όσο και για την κοινωνικοποίησή του.

Γ8: Εντάξει, θέλω να το τελειώσουν το σχολείο, να ξέρουν τα βασικά... Σημαντικό είναι αυτό, βέβαια...

Γ9: Ναι, εννοείται! Γιτί πρέπει να πάνε παιδιά στο σχολείο, να μάθουν γράμματα. Ο αγράμματος άνθρωπος, που δε ξέρει τίποτα, σε αυτή την κοινωνία δεν μπορεί να ζήσει. Πάρα πολύ δύσκολο. (Παρεμβαίνει η σύζυγος): Για να γίνει ένας σωστός άνθρωπος, τα γράμματα χρειάζονται.

Γ10: Ναι... Επενδύω πάρα πολύ, θεωρώ ότι είναι πάρα πολύ σημαντική. Είναι σημαντικό και από κοινωνική συναναστροφή και από θέμα γνώσεων, να πάρει δηλαδή κάποιες βασικές γνώσεις και μετά να το ψάξει... Από θέμα ερεθισμάτων, αυτό είχε λειτουργήσει και για μένα ως μαθήτρια, ελπίζω να γνωρίσει δασκάλους που θα τα εμπνεύσουν, για να τα βοηθήσουν περαιτέρω στη ζωή.

2) Πιστεύετε ότι οι γνώσεις σας επαρκούν για να βοηθάτε το παιδί σας στις σχολικές του υποχρεώσεις?

Γ1: Το παιδί τώρα ξεκίνησε το γυμνάσιο και δεν σας κρύβω ότι σε κάποια μαθήματα που δεν άπτονται της ειδικότητάς μου, π.χ στα αρχαία ,τα έχω βρει λίγο σκούρα!(γέλια)...Δεν έδινα μάλλον και πολύ προσοχή όταν πήγαινα στο Λύκειο...Σε γενικές γραμμές βέβαια ,εννοείται ότι μπορώ να βοηθήσω αποτελεσματικά, αν παραστεί ανάγκη.

Γ2: Δυστυχώς όχι. Έχω τελειώσει το Γυμνάσιο, δεν ήμουν και καλός μαθητής, οπότε καταλαβαίνετε...Δυστυχώς δε μπορώ καθόλου να βοηθήσω. Δουλεύω όμως για να έχουν βοήθεια από φροντιστήρια και τέτοια. Είναι το μόνο που μπορώ να κάνω.

Γ3: Ναι,φυσικά..

Γ4: Σας είπα δεν τέλειωσα το σχολείο και όσο πήγαινα λίγα πράγματα έμαθα, οπότε πώς να βοηθήσω το παιδί ;(δείχνει να βρίσκεται σε αμηχανία) ούτε ο πατέρας του μπορεί δυστυχώς. Πρέπει να έχει μυαλό και να ακούει στο σχολείο τα μαθήματα και να διαβάζει μόνο του σπίτι γιατί δεν έχουμε και λεφτά για φροντιστήρια.

Γ5: Αν και το παιδί μου πηγαίνει στην Α΄ τάξη του Γυμνασίου και εγώ είμαι απόφοιτος Λυκείου (γέλια) πολλές φορές τα βρίσκω σκούρα ,ίσως γιατί έχουν αλλάξει τα πράγματα ή γιατί εγώ έχω ξεχάσει πάρα πολλά. Σε γενικές γραμμές όμως μπορώ για την ώρα να έχω τον έλεγχο της μελέτης του στο σπίτι.

Γ6: Όχι.Μιλάω ελληνικά και διαβάζω, αλλά μέχρι εκεί .Όχι...δε μπορώ να τα βοηθήσω στο σχολείο.

Γ7: Θεωρώ πως ναι.

Γ8: Στα πολύ βασικά πράγματα, πιο πολύ στην αριθμητική, μπορώ και βοηθάω...Στη γλώσσα ας πούμε, δε βοηθάω καθόλου, δε μπορώ....

Γ9: Όσα μπορούμε ,αυτά, αγγλικά, μαθηματικά, όσο μπορούμε τα μαθαίνουμε, κι εμείς στο σπίτι τους βοηθάμε.

Γ10: Ναι,θεωρώ ότι μπορώ να βοηθήσω πάρα πολύ καλά, είμαι απόφοιτη Πανεπιστημίου, οπότε ως τώρα δεν έχω αντιμετωπίσει κάποιου είδους δυσκολία.

3) Η φύση της εργασίας σας είναι τέτοια ώστε να σας δίνει τη δυνατότητα να βρίσκεστε δίπλα στο παιδί σας για να το βοηθάτε ή και για να μαθαίνετε νέα που αφορούν τη ζωή του στο σχολείο ;

Γ1:Προσπαθώ πραγματικά σκληρά για να το πετύχω αυτό, γιατί το θεωρώ εξαιρετικά σημαντικό. Πάντως δεν τα καταφέρνω πάντοτε, τουλάχιστον στο βαθμό που εγώ θα επιθυμούσα.

Γ2:Πολύ λίγος τέτοιος χρόνος υπάρχει. Δουλεύω πολλές ώρες και βγάζω λίγα, κι αυτό είναι που θέλω να καταλάβουν τα παιδιά μου. Με τη μόρφωση και τις σπουδές θα μπορέσουν ίσως να έχουν μια καλύτερη ζωή. Λέω ίσως γιατί είναι και δύσκολοι οι καιροί που ζούμε...

Πάντως, τα Σαββατοκύριακα, ειδικά όταν δε δουλεύω, πάντα θέλω να συζητάω μαζί τους, να μου λένε πώς περνάνε, αν έχουν προβλήματα και πάντα θα τα συμβουλευώ...

Γ3:Η αλήθεια είναι πως η εργασία μου είναι άκρως απαιτητική σε πολλά επίπεδα και φυσικά θα μπορούσε να μου «τρώει» όλο τον χρόνο της ημέρας...Κάποτε ,όταν τα παιδιά μου ήταν πολύ μικρά και τα εμπιστευόμουν σε κάποιες γυναίκες για να τα φροντίζουν ,το έκανα κι αυτό, δούλευα δηλαδή ατελείωτες ώρες...Ήταν κι ή εποχή που 'έστηνα 'το γραφείο, καταλαβαίνετε...Πάντως τώρα είμαι απόλυτα συνειδητοποιημένη ως προς αυτό το κομμάτι...Μπορεί να μην προλαβαίνω να τα βοηθάω καθημερινά στα διαβάσματα, σίγουρα όμως θα βρούμε χρόνο να μιλήσουμε για την καθημερινότητά μας, Υπολογίζω ότι τα καταφέρνω σίγουρα για 30-35 λεπτά καθημερινά και με το κάθε παιδί ξεχωριστά φυσικά....Τώρα τα Σαββατοκύριακα νομίζω πως αναπληρώνουμε τον χαμένο χρόνο!(γέλια)

Γ4:Εγώ που δεν έχω δουλειά είμαι συνέχεια σπίτι με το παιδί βέβαια να το διαβάζω όπως είπα δεν μπορώ, αλλά το μαλώνω να διαβάζει, το μαζεύω όταν τεμπελιάζει, δεν μπορώ να κάνω πολλά γιατί δεν με ακούει και πάντα (με τόνο ενοχικό) . Ε, ό,τι μου λέει το παιδί, μαθαίνω και από τους φίλους του –τα γειτονόπουλα που πάνε μαζί – λένε και ψέματα καμιά φορά, αλλά αν είναι κάτι σοβαρά με παίρνουν τηλέφωνο από το σχολείο.

Γ5:Ευτυχώς εργάζομαι μέχρι το μεσημέρι και έτσι έχω τη δυνατότητα να ασχολούμαι με το παιδί μου το απόγευμα τόσο με τα μαθήματά του όσο και με τις εξωσχολικές του δραστηριότητες (αγγλικά , γυμναστήριο).

Γ6:Το απόγευμα μαζεύομαι κι εγώ σπίτι, κι άμα δεν έχει καλό καιρό δε δουλεύω και καθόλου...Τα βλέπω τα παιδιά, τώρα στα μαθήματα δε τα βοηθάω ,αλλά μιλάμε γενικά. Πιο πολύ με το γιο μου.

Γ7:Ναι βέβαια! Και να μην είναι την τροποποιούμε για να γίνει.

Γ8:Από χρόνο έχω πολύ, πάρα πολύ...(γέλια) Όμως δε μπορώ να πολυβοηθήσω ,δεν έχω η αλήθεια είναι και πολλή υπομονή και δεν ξέρω πολλές φορές και τι πρέπει να κάνω ακριβώς...Να τους πω να τα μαθαίνουν απ' έξω, να τα λένε με δικά τους λόγια...Ο ένας καθηγητής τα θέλει έτσι ,ο άλλος αλλιώς...

Γ9:Ναι,βρίσκουμε χρόνο, έτσι κι αλλιώς η γυναίκα μου είναι σπίτι, είναι μαζί με τα παιδιά, τ' ακούει το κοιτάει ,τα πάει και σχολείο...Εδώ είναι διαφορετικά ,στην πατρίδα είναι αλλιώς, εκεί είναι πιο εύκολα, εκεί και γλώσσα που πάνε σχολείο, να μάθουμε για μας, είναι πιο εύκολο να τους μάθουμε, εδώ είναι δύσκολα, είναι δύσκολα, αλλά εντάξει, χρόνο έχουμε, ό,τι μπορούμε το βοηθάμε...

Γ10:Ναι,δυστυχώς ο χρόνος είναι περιορισμένος όσον αφορά τις υποχρεώσεις μου, αλλά παρόλα αυτά νομίζω ότι είναι μέσα στα καθήκοντά μου ως μητέρα να έχω μια επαφή με το περιβάλλον το εκπαιδευτικό των παιδιών και επιδιώκω βέβαια να ενημερώνομαι για το τι συμβαίνει στο σχολείο. Και να είμαι δίπλα τους για τα διαβάσματα...Αυτό τρώει κάποιο χρόνο, ειδικά με τον μικρό, θεωρώ ότι είναι απαραίτητο, τουλάχιστον στις πρώτες τάξεις του δημοτικού για να μπει και το παιδί σε μια σειρά, από κει και πέρα όσο μεγαλώνουν τα χρόνια, καλό θα ήταν, βέβαια αυτό εξαρτάται κάθε φορά και με το παιδί, να μπορεί το παιδί να μπει σε σειρά από μόνο του και να μη χρειάζεται τη βοήθεια του γονέα, μόνο σε κάποια πράγματα που θα ...διευκολυντικά, όχι όμως επιστασία μόνιμη.

4) Επιπλέον ,έχετε την πολυτέλεια του χρόνου ώστε να συμμετέχετε και να παρευρίσκεστε σε διάφορες σχολικές εκδηλώσεις ;

Γ1:Αυτό πιστεύω πως το καταφέρνω ,γιατί μπορώ να τροποποιήσω το ωράριό μου,ώστε να μη χάσω εκδηλώσεις του σχολείου που πιστεύω πως είναι πραγματικά σημαντικές.

Γ2:Μπα,σπάνια...Όχι πως δεν θέλω, αλλά είναι τέτοια η δουλειά μου ,που πολύ δύσκολα θα μου δώσουν άδεια. Τώρα τελευταία έχω πάρει γονική άδεια, παλιότερα δεν έπαιρνα καθόλου.

Γ3:Το προσπαθώ όσο το δυνατόν περισσότερο...Δυστυχώς δεν είναι πάντα εφικτό, αλλά μέσα στα πλαίσια που μπορώ τα καταφέρνω, πιστεύω...

Γ4:Σχολικές εκδηλώσεις, δηλαδή γιορτές και τέτοια; Όχι δεν πάω, εξάλλου δεν του αρέσουν και του παιδιού, να σας πω δεν θυμάμαι αν πήγα σε καμιά ποτέ, ίσως στο νηπιαγωγείο (γέλια). Εντάξει (με πιο σοβαρό τόνο) καλά θα ήταν να πήγαινα, αλλά δεν έχω και ιδέα πότε γίνονται, δεν με καλέσαν και ποτέ.

Γ5:Εκτός από τις σχολικές γιορτές που γίνονται στις Εθνικές Επετείους ,τις οποίες , αν είχα χρόνο θα ήθελα να παρακολουθώ , δεν έχω συμμετάσχει σε κάποια άλλη εκδήλωση.

Γ6:Όχι πολύ συχνά. Τώρα που ξεκίνησε η γυναίκα μου και πηγαίνει για δουλειά, έχω αναγκαστεί να πάω όμως.

Γ7:Σχεδόν πάντα τα καταφέρνω, ναι.

Γ8: Σχεδόν πάντα τα καταφέρνω, ναι Ειδικά όσο είναι μικρά έχει πλάκα να τα βλέπεις! Στο γυμνάσιο δεν κάνουν τέτοια με τα παιδιά.

Γ9:Ναι πάει η σύζυγός μου, πάντα...(Η σύζυγος):Ναι, πάντα μου αρέσει...

Γ10:Επιδιώκω να το κάνω για να έρχομαι σε επαφή και με τους δασκάλους και με τους άλλους γονείς, για να βλέπω κυρίως, αυτό που με ενδιαφέρει... είναι να βλέπω και το επίπεδο, αν είναι υψηλό ή χαμηλό, να δω σε τί επίπεδο κυμαίνονται, αν μου εμπνεύσουνε την εμπιστοσύνη, επιδιώκω να τις παρακολουθώ. Με ενδιαφέρει τα

κριτήρια να μην είναι στείρα εκπαιδευτικά (στις γιορτές),να έχουν κοινωνικά μηνύματα μέσα, να έχουν και μηνύματα που έχουν να κάνουν με το περιβάλλον, τέλος πάντων με τους άλλους πολιτισμούς, να υπάρχει μία διεύρυνση των οριζόντων του παιδιού. Όχι μόνο ένα στείρο θέμα ,μόνο εκπαιδευτικό.

5) Ποιες σχολικές εκδηλώσεις θεωρείτε πιο σημαντικές ;

Γ1: Σε κάθε περίπτωση με ενδιαφέρει να γνωρίζω τους εκπαιδευτικούς του παιδιού μου. Για μένα είναι υψίστης θα έλεγα σημασίας, να γνωρίζω ποιοι είναι οι άνθρωποι με τους οποίους το παιδί μου περνά αρκετές ώρες της ημέρας ,να ξέρω την κατάρτισή τους και στο βαθμό που μπορώ να εξιχνιάσω την προσωπικότητά τους. Φυσικά υπάρχουν και εκδηλώσεις άλλου τύπου που διοργανώνονται από το σχολείο, σε διάφορες εθνικές γιορτές κ.α. Αυτά τα παρακολουθούσα όσο ήταν στο Δημοτικό, τώρα στο Γυμνάσιο δεν διοργανώνονται ανάλογες εκδηλώσεις, ανοικτές για τους γονείς, τουλάχιστον στο σχολείο φοίτησης του δικού μου παιδιού

Γ2: Να σας πω...Άμα συμμετέχουν σε καμιά γιορτή και λένε ποιήματα μου άρεσει να τα βλέπω...Τώρα ,όταν μας καλούν οι δάσκαλοι και οι καθηγητές προσπαθώ να πηγαίνω πια όποτε μπορώ..

Γ3: Κοιτάζτε,όταν ήταν τα παιδιά μικρότερα, μου άρεσε να παρακολουθώ τις διάφορες γιορτές για τις εθνικές επετείους κ.α. Πλέον τα παιδιά δε συμμετέχουν σε ανάλογες εκδηλώσεις, οπότε στην ουσία παρευρίσκομαι στο σχολείο κατά κύριο λόγο για την ενημέρωση προόδου των παιδιών μου...Κι εδώ που τα λέμε αυτό θεωρώ και πιο σημαντικό πλέον στο γυμνάσιο...Να μαθαίνω για τυχόν προβλήματα ή αδυναμίες που έχουν, εννοείται για να φροντίζω να ξεπεραστούν.

Γ4: Τι να πω τώρα; Αφού δεν πηγαίνω δεν ξέρω (παύση) ίσως κανένα θεατρικό ... ναι σε ένα θεατρικό θα πήγαινα, αν έπαιζε το παιδί μου.

Γ5: Θα ήθελα να γίνονταν εκδηλώσεις που να αφορούσαν και τους γονείς π.χ ομιλίες ειδικών για την διαπαιδαγώγηση των παιδιών (ψυχολόγοι, κοινωνικοί λειτουργοί και άλλες συναφείς ειδικότητες) Επίσης θεωρώ σημαντικές τις αθλητικές εκδηλώσεις (σχολικοί αγώνες) γιατί πιστεύω ότι μέσα από το σχολείο τα παιδιά μαθαίνουν να είναι σωστοί φίλαθλοι.

Γ6: Εγώ σημαντικό νομίζω είναι να πηγαίνουν τα παιδιά στο σχολείο και να μαθαίνουνε γράμματα....Τώρα από εκδηλώσεις δεν ξέρω...τι να σας πω; Εντάξει, μια γιορτή ή να πάμε να μας μιλήσουν οι δασκάλοι των παιδιών, ναι όλα αυτά...

Γ7: Φυσικά την επικοινωνία με τη δασκάλα, απ' την οποία ενημερωνόμαστε και για την πρόοδο και για την συμπεριφορά του παιδιού, η συμμετοχή στις εκδηλώσεις του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων ο οποίος συμβάλλει τόσο στην υλική υποδομή του σχολείου, όσο και στην ηθική στήριξη των παιδιών, αλλά και στις εκδηλώσεις ,όπως για παράδειγμα παραδοσιακοί χοροί, θεατρικό, που γίνονται στο σχολείο στα πλαίσια των δραστηριοτήτων του Σ.Γ.Κ .

Γ8:Να σας πω...Πιο σημαντικές ,ε ,αυτές που παίζει το παιδί μου, μ' αρέσει να το βλέπω...Πηγαίνω όμως και στο γυμνάσιο, όταν μας καλούν οι καθηγητές, βέβαια, πηγαίνω...

Γ9:Μεταφράζει ο σύζυγος: Εθνικές γιορτές και αυτά, να σηκώνουμε σημαία τα παιδιά, να κάνουνε παρέλαση, εκεί πάμε, για να δούμε πώς παν τα παιδιά ,για να ευχαριστηθούν τα παιδιά και οι καθηγητές και οι δάσκαλοι, και είναι σαν δεύτερη πατρίδα μας, δηλαδή τώρα, κι εμείς, κι εγώ, και τα παιδιά έχουμε πάρει ελληνική ιθαγένεια, χω πάρει ταυτότητα και τα παιδιά ,είναι σαν την πατρίδα, πρέπει να παρακολουθούν...

Γ10:Εκδηλώσεις που να έχουν εκπαιδευτικό χαρακτήρα μεν, αλλά μέσα από κάποιο πολιτιστικό γεγονός. Είτε αυτό είναι επίσκεψη σε μουσείο, είτε σε κάποιο ανοιχτό χώρο πολιτισμού ,είτε είναι ένα θέατρο ,μια θεατρική παράσταση, οτιδήποτε, ένας ομιλητής...

6) Πόση ώρα συζητάτε καθημερινά με το παιδί σας ;

Γ1:Δεν μετρώ τον χρόνο που αφιερώνω για να συζητώ με το παιδί μου. Προσπαθώ να μιλάω μαζί του όσο το δυνατόν περισσότερο και μ' ενδιαφέρει κυρίως όχι τόσο η ποσότητα, αλλά η ποιότητα των συζητήσεών μας. Η εργασία μου είναι απαιτητική, το ωράριό μου όμως μου δίνει τη δυνατότητα, τηρουμένων των αναλογιών, να βρίσκομαι αρκετά με το παιδί μου.

Γ2:Σας είπα καθημερινά ο χρόνος αυτός δεν είναι και πολύς, όμως έστω και το βραδάκι, θα πούμε καμιά κουβέντα...Τα ρωτάω πώς τα πάνε στο σχολείο, να μου πούνε άμα τα ενοχλεί κανένας, αν έχουν διαβάσει για την άλλη μέρα ,τέτοια πράγματα λέμε. Μιλάμε σίγουρα ένα μισάωρο για το σχολείο, μετά μπορεί να λέμε άλλα, που ενδιαφέρουν το κάθε παιδί ξεχωριστά.

Γ3:Στην ουσία με τα φροντιστήρια και τα ιδιαίτερα μαθήματα, αλλά και με τις δικές μου υποχρεώσεις μαζευόμαστε στο σπίτι όλοι μαζί το βραδάκι....Τότε λοιπόν θα τα πούμε ...

Γ4:Μιλάμε με το παιδί- αν το δω δηλαδή κάπως θα το ρωτήσω τι έχει – γενικά του λέω τι να προσέχει, το πονηρεύω γιατί είναι καλό και μπορεί να το εκμεταλλευτούν. Ναι μιλάμε και μου τα λέει όλα! Έχω τον τρόπο μου!.(χαμογελάει).

Γ5:Πιστεύω ότι με το παιδί έχω μια καλή επικοινωνία έτσι ώστε να μου λέει τα προβλήματά του και να ακούει τις απόψεις μου. Για να γίνει αυτό χρειάζεται χρόνος και υπομονή από την πλευρά μου , πράγμα που δεν είναι πάντα εύκολο μέσα στην καθημερινότητα(χαμόγελο) άλλα το σίγουρο είναι ότι προσπαθώ.

Γ6:Η μικρή είναι πολύ κολλημένη με τη μάνα της, αλλά μιλάμε, δε λέω...Με τον μεγάλο θα τα πούμε, σίγουρα πάνω από μια ώρα κάθε μέρα.

Γ7:Ναι, βέβαια, μιλάμε. Αρκετά, θα έλεγα. πάνω από μια ώρα την ημέρα, σίγουρα!

Γ8:Με τον μικρό συζητάμε συνέχεια! Έχει κι άλλο χαρακτήρα από τον μεγάλο...Είναι πιο ανοιχτό παιδί, θα σου μιλήσει άμα είναι χαρούμενος, άμα είναι στεναχωρημένος, πάντα! Του μεγάλου τώρα πια δεν του παίρνεις κουβέντα...Κολλημένος με το κινητό στο χέρι...

Γ9:Μεταφράζει ό σύζυγος: Έχω άνετο χρόνο...Να συζητάω, να μιλήσω...Τα παιδιά μιλάνε μαζί μου, συζητάνε, αν έχουν κάποιο πρόβλημα, στο σχολείο, άνετα...Με τον πατέρα μπορεί να ντρέπονται, φοβούνται. Με τη μαμά τα λένε όλα, όλα.

Γ10:Νομίζω ότι μία ώρα την ημέρα, καθαρή ώρα ,το πετυχαίνουμε, μπορεί όμως να μην είναι μονοκόμματη, αλλά νομίζω ότι μία ώρα σίγουρα, δεν ξέρω αν είναι πολύ λίγο, φαντάζομαι ότι είναι λίγο, αλλά το θεωρώ το μίνιμουμ που μπορώ να κάνω....Κάποιες φορές, ας πούμε τα Σαββατοκύριακα,θα μπορούσε να είναι και παραπάνω....

7) Πόση από αυτή την ώρα την αφιερώνετε για να ρωτήσετε για τις σχολικές του επιδόσεις και γενικότερα τη ζωή του στο σχολείο ;

Γ1:Αρκετή.Μπορώ να πω πως αυτού του τύπου οι συζητήσεις μονοπωλούν τη...θεματολογία μας και το βρίσκω απολύτως φυσιολογικό με δεδομένο ότι το σχολείο γεμίζει όλη τη μέρα του παιδιού, εκεί το παιδί κοινωνικοποιείται και αποκτά γνώσεις και εμπειρίες για τη ζωή. Δεν του κάνω κουβέντα για τις επιδόσεις του με επικριτικό ύφος, με ενδιαφέρει να μαθαίνω αν αντιμετωπίζει δυσκολίες σε κάποια μαθήματα, κυρίως όμως, προσπαθώ να εκμαιεύσω, γιατί στην ηλικία που είναι δε μου «ανοίγεται» και πολύ είναι ή αλήθεια, αν αντιμετωπίζει προβλήματα με άλλα παιδιά ή κάποιους καθηγητές.

Γ2:Σας είπα καθημερινά ο χρόνος αυτός δεν είναι και πολύς, όμως έστω και το βραδάκι, θα πούμε καμιά κουβέντα...Τα ρωτάω πώς τα πάνε στο σχολείο, να μου πούνε άμα τα ενοχλεί κανένας, αν έχουν διαβάσει για την άλλη μέρα ,τέτοια πράγματα λέμε .Μιλάμε σίγουρα ένα μισάωρο για το σχολείο, μετά μπορεί να λέμε άλλα, που ενδιαφέρουν το κάθε παιδί ξεχωριστά.

Γ3:Σας είπα ότι ο χρόνος αυτός δεν είναι και πάρα πολύς...Μάλλον είναι πολύ λίγος, τώρα που το σκέφτομαι....Στο σύνολο μία ωρίτσα τις καθημερινές βέβαια πάντα. Βασικά για το σχολείο μιλάμε, θα μου πούνε τους βαθμούς που πήρανε στα τεστ, θα μιλήσουμε για κάτι που μπορεί να συνέβη και να τα προβληματίσει ίσως.

Γ4:Το ρωτάω πως τα πάει στο σχολείο κάθε μέρα -αν και ξέρω αν διαβάζει πάει καλά – για το τι κάνει στο σχολείο το βλέπω πώς έρχεται ,φαίνεται αν έχει τσακωθεί ή αν έχει κάνει καμιά αταξία. Οπότε πάντα τον παίρνω από κοντά να του μιλήσω, γιατί μερικές φορές είναι λίγο νευρικός.

Γ5:Συνήθως ο περισσότερος χρόνος περνά με συζητήσεις γύρω από το σχολείο, γιατί και το παιδί νιώθει την ανάγκη να μεταφέρει στο σπίτι γεγονότα που συνέβησαν στο σχολείο είτε στην αίθουσα , ή και στην αυλή. Αυτό που προσπαθώ να

κάνω είναι οι ερωτήσεις μου να μην έχουν ανακριτικό χαρακτήρα και προπάντων να μη χάνω την ψυχραιμία μου όταν οι απαντήσεις που παίρνω δεν είναι αυτές που θα ήθελα.

Γ6:Εννοείται πως θα ρωτήσω για το σχολείο...τι κάνει, για τους βαθμούς του, άμα μάλωσε με κανέναν, άμα τον πειράζουνε...Αλλά μιλάμε και για άλλα πράγματα, όχι μόνο για το σχολείο..

Γ7:Αρχικά,ασχολούμαστε με τη μελέτη, η οποία γίνεται στο σπίτι, παίρνει μία με δύο ώρες και η καλύτερη ώρα βέβαια είναι το βράδυ, την ώρα που προετοιμαζόμαστε για τον ύπνο, όπου λέμε τα εσώψυγά μας και τα θέματα του σχολείου.

Γ8:Δεν συζητάμε και πολύ για το σχολείο. Θα μιλήσουμε για το σχολείο άμα έχει γίνει κάτι κακό, κάτι που τα πείραξε ,για τέτοια πράγματα πιο πολύ....

Γ9:(Η σύζυγος):Μου μιλάνε για το σχολείο, μου τα λένε όλα...

Γ10:Με αυτή τη μία ώρα καλύπτουμε νομίζω τα ζητήματα τα σχολικά. Άλλες φορές είναι περισσότερα και θέλουν παραπάνω χρόνο κι άλλες φορές είναι λιγότερα. Ανάλογα.

8) Ποια είναι τα θέματα που θα σας έκαναν σε κάθε περίπτωση να επισκεφτείτε τη σχολική μονάδα φοίτησης του παιδιού σας?

Γ1:Αυτό ακριβώς που προανέφερα. Οι προβληματικές σχέσεις με παιδιά ή εκπαιδευτικούς που θα μπορούσαν εδεχομένως να επηρεάσουν αρνητικά την ψυχολογία του. Αυτό είναι κάτι που δεν το θέλω και στο βαθμό που μπορώ δεν το επιτρέπω και να συμβαίνει.

Γ2:Λοιπόν,θα πήγαινα οπωσδήποτε, άμα τα παιδιά είχαν θέματα με μπουλινγκ και κάποιος τα ενοχλούσε...Ή επίσης άμα μου λέγανε πως κάποιος δάσκαλος τα κοροϊδεύει , τα ειρωνεύεται...Αυτά δε μου αρέσουν καθόλου.

Γ3:Οποιαδήποτε συμπεριφορά είτε προέρχεται από μαθητή είτε από καθηγητή που θεωρήσω ότι είναι κακόβουλη και εσκεμμένα ή όχι θεωρήσω ότι μπορεί να βλάψει τα παιδιά μου θα με κάνει να πάω στο σχολείο .Ειδικά εάν πρόκειται για συμπεριφορές που μπορεί να επηρεάσουν τον ψυχισμό ή την αυτοπεποίθηση των παιδιών μου.

Γ4:Όταν παίρνουν βαθμούς πάω και μιλάω και με τους καθηγητές ή όποτε μας καλούν εκείνοι. Αν το παιδί μου έμπλεκε σε τίποτα καυγάδες ή έκανε καμιά ζημιά, σίγουρα θα πήγαινα στο σχολείο. Δεν μπορώ να σκεφτώ κάτι άλλο.

Γ5:Σίγουρα, όταν μετά το τέλος του τετραμήνου παίρνουμε βαθμούς. Βέβαια αν σε κάποιο διαγώνισμα έχει το παιδί αποτυχία θα προσπαθήσω να επισκεφθώ το σχολείο και να συζητήσω με τον αρμόδιο καθηγητή .Ένα θέμα που θα με έκανε να

πάω στο σχολείο είναι αν προέκυπτε ζήτημα συμπεριφοράς του παιδιού ή αν κάποια παιδιά συμπεριφέρονταν με βίαιο τρόπο στο παιδί μου.

Γ6:Ε,να άμα τα βαρούσε κάποιος τα παιδιά, τα ους φερόντουσαν άσκημα .Εντάξει, θα πήγαινα κι άμα με φωνάζανε, έχει γίνει κι αυτό με το γιο μου.

Γ7:Ναι, υπάρχουν και έχουν συμβεί και στο παρελθόν και όντως το έχω επισκεφτεί για να επιλυθούν. Αφορούν κυρίως συμπεριφορές άλλων παιδιών, σε σχέση πάντα με το δικό μου παιδί. Τα προβλήματα αυτά λυθήκανε με τη βοήθεια της δασκάλας, σε άλλες περιπτώσεις τα αντιμετωπίσαμε μόνοι μας με συζητήσεις στο σπίτι, τελικά.

Γ8:Αυτά τα πράγματα που σας είπα...Να έχουνε προβλήματα με άλλα παιδιά, τέτοια...Και πάλι όμως δεν πηγαίνω με τη μία στο σχολείο. Μου έχει τύχει να μιλήσω εγώ πρώτα με το παιδί που ενοχλεί ή τη μαμά του και βρήκα την άκρη μόνη μου...

Γ9:Συνήθως δεν έχουμε αυτό, και να είχε ,δεν πάει για τέτοια θέματα σχολείο, τα παιδιά δημιουργούν μεταξύ τους πράματα, για να πάμε εμείς να κάνουμε παράπονα στους δασκάλους, καθηγητές για τα παιδιά δε μας αφήνει κανένας, δεν είναι σωστό. Είναι θέμα του δασκάλου, αυτοί οι καθηγητές πρέπει να βρουν, να του εξηγήσουν τα παιδιά, για να μη δημιουργεί ο ένας πρόβλημα στον άλλον. Εμείς και στο Πακιστάν, το περνάμε, δεν πάμε στο σχολείο, λέμε παιδιά είναι, ηλικία είναι, θα περάσει. Για λίγα μικρά πράματα δεν πρέπει να πάμε να κάνουμε παράπονα, να φωνάζουμε, δεν είναι σωστό. Στο Πακιστάν, σπάνια είναι να πάει κανείς σχολείο.

Γ10:Θεωρώ αυτά που έχουν να κάνουν με τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών και καθηγητών, εννοώ ένα θέμα τύπου bullying , εκφοβισμού, είτε από κάποιο άλλο παιδί είτε έμμεσα και από κάποιο διδάσκοντα, έτσι; Γιατί συμβαίνουν κι αυτά...Αυτά κατά προτεραιότητα, αφού έχουν όμως υποτίθεται εεεε, έχουν λυθεί θέματα επικινδυνότητας. Δεν ξέρω, ίσως με την ασφάλεια, του χώρου, τέτοια πράματα...αν αυτά έχουν εξασφαλιστεί. Γιατί κι αυτά θα με κάνανε να πάω στο σχολείο, έτσι; Είναι και η επίδοση του παιδιού στα μαθήματα, αλλά δεν είναι η προτεραιότητα.

9) Ποιο περιβάλλον στο σπίτι θεωρείτε υποβοηθητικό ώστε το παιδί να βελτιώσει τις σχολικές του επιδόσεις ;

Γ1:Νομίζω πως η γενικότερη στάση ζωής που υιοθετούν οι γονείς συμβάλλουν καταλυτικά προς αυτή την κατεύθυνση. συζητήσεις που γίνονται, οι αρχές και οι αξίες που δίνουμε στο παιδί μας νομίζω πως το ωθούν σε μία αγάπη για τη μάθηση και την πνευματική του καλλιέργεια...Τουλάχιστον αυτό ελπίζω...Κάνουμε συζητήσεις για την τέχνη, την ιστορία, δεν παραλείπουμε επισκέψεις σε μουσεία ή σε θέατρα...Όλα αυτά πιστεύω πως έχουν αντίκτυπο και στις σχολικές του επιδόσεις.

Γ2:Πιστεύω πολύ ότι το σωστό περιβάλλον στο σπίτι μπορεί πολύ να βοηθήσει τα παιδιά να είναι καλύτεροι μαθητές. Λοιπόν, πρέπει να έχουν την ησυχία τους για τα διαβάσματα. εμένα είναι και τρεις και αυτό είναι πιο δύσκολο. Έχω όμως φτιάξει τα γραφεία τους σε διαφορετικά δωμάτια. Ο μικρός διαβάζει στην κουζίνα, οι μεγάλοι έχουν τον δικό τους χώρο με τα ράφια τους, με τα βιβλία τους ξεχωριστά.

Πριν λίγα χρόνια πήρα και κομπιούτερ και εκτυπωτή γιατί δεν γινότανε αλλιώς. Τώρα σημαντικό μου φαίνεται και το παιδί να μη πεινάει, να μην κρυώνει το χειμώνα...Μέσα στα πλαίσια που μπορούμε δεν έχουμε τέτοια προβλήματα στο σπίτι μας. Είμαστε καλά...Πάντως το βασικότερο είναι μάλλον το ίδιο το παιδί να καταλάβει ότι είναι σημαντικό για το ίδιο να είναι καλός μαθητής. Εμένα με βλέπουνε πόσο τραβιέμαι στη δουλειά μου και τους το λέω και συνέχεια να μη γίνουν σα και μένα...

Γ3:Εγώ στις συζητήσεις που κάνω με τα παιδιά μου προσπαθώ πάντα να τα ...επηρεάσω ως πούμε θετικά, να τους δώσω να καταλάβουν ότι η εκπαίδευση, η μόρφωση εν πάση περιπτώσει ,ανοίγει δρόμους στη ζωή, εν τέλει ζεις καλύτερα, απολαμβάνεις περισσότερα πράγματα. Φυσικά στο σπίτι υπάρχει πρόσβαση σε μία πλούσια βιβλιοθήκη αλλά και το κάθε παιδί έχει τον υπολογιστή του...

Γ4:Το σπίτι μας είναι ήσυχο σπίτι, γενικά δεν μαλώνουμε, ούτε φωνάζουμε οπότε δεν είμαστε κακό περιβάλλον για να διαβάσει το παιδί . Έχουμε ηρεμία και αυτό είναι ένα σωστό περιβάλλον κατά τη γνώμη μου για να διαβάσει ,βέβαια για να λέμε την αλήθεια πρέπει να μην έχει το κινητό μαζί του συνέχεια...αλλά αυτό μάλλον είναι άλλη ιστορία ...ξέρετε τώρα...

Γ5:Αυτό που πιστεύω ότι είναι αναγκαίο είναι η ηρεμία και η τάξη στο σπίτι έτσι ώστε το παιδί να μπορεί να ασχοληθεί απερίσπαστο με τα μαθήματά του. Δυστυχώς όμως αυτό πολλές φορές είναι αρκετά δύσκολο να επιτευχθεί .

Γ6:Εγώ του λέω του γιού μου, πως στην ηλικία του δεν είχα φαΐ να φάω, πεινούσαμε, αλλά το σχολείο το έβγαλα μια φορά. Αυτά τα έχουν όλα και τεμπελιάζουν. Μια χαρά είμαστε στο σπίτι. Μυαλό να έχουνε στο κεφάλι τους πρέπει...

Γ7:Ευτυχώς ναι! Με το να συζητάμε ,ή με το να επισκεπτόμαστε μέρη ή δεν ξέρω και τι, που να σχετίζονται με όσα το παιδί μαθαίνει στο σχολείο, έτσι ώστε να συνειδητοποιήσει ουσιαστικά τι είναι αυτά που μαθαίνει και για ποιο λόγο τα μαθαίνει. Για παράδειγμα όταν κάνανε στο σχολείο για τη Ναυμαχία της Σαλαμίνας, περνώντας για Αθήνα, δείχνουμε πού είναι η Σαλαμίνα και εξηγούμε .

Γ8:Το σπίτι μας είναι μια χαρά για να κάνουν τα διαβάσματά τους. Αυτοί δεν κάθονται όσο πρέπει. Στο σπίτι δεν τους λείπει τίποτα. Τα κινητά δεν έπρεπε να υπάρχουν, και θα δεις πως θα διαβάζανε! Το μυαλό τους το 'χουν συνέχεια εκεί.

Γ9:Όταν έρχονται τους ρωτάω εγώ τι μαθήματα δώσανε για να κάνετε στο σπίτι, το κάνατε; Πρέπει να κάνουνε πρώτα εκείνα να τελειώσουνε αυτές τις δουλειές και μετά να βρούνε χρόνο για να παίξουνε...Να έχουνε μία σειρά, πρόγραμμα.

Γ10:Γι'αυτό πασχίζω τουλάχιστον, δεν μπορώ να πω ότι το καταφέρνω, αλλά το «μότο» μου είναι αυτό το πράγμα ,να δίνω δηλαδή όσο το δυνατόν περισσότερα κίνητρα και ερεθίσματα στο παιδί για να ασχοληθεί με πράγματα που θα του κεντρίζουν το ενδιαφέρον και θα είναι έξω από το σχολείο ,με εξωσχολικές δραστηριότητες. Με πράγματα που μπορούν να δουν στο ίντερνετ και για άλλες χώρες, τα παιδιά μου έχουν την ιδιαιτερότητα να έχουν δύο υπηκοότητες ,την ελληνική και τη γαλλική, και αυτό το θεωρώ ως ατού για να μπορούν να δουν κι άλλα

πράγματα ,οι ορίζοντες τους να είναι διευρυμένοι και πέρα από την Ελλάδα. να γίνουν λίγο περισσότερο πολίτες του κόσμου σε σχέση με τους υπόλοιπους. Έχουν δηλαδή ένα κίνητρο παραπάνω για ν' ανακαλύψουν τον κόσμο. Δυστυχώς το ελληνικό σχολείο δεν κάνει κάτι στην πράξη για να δημιουργήσει 'πολίτες του κόσμου'', είναι μόνο μέσα στις αγαθές προθέσεις...Κάποιες φορές δίνεται η δυνατότητα σε παιδιά που ανήκουν σε μειονότητες και έχουν προνόμια μερικές φορές και εις βάρος των άλλων παιδιών, έχουν δείξει ευαισθησία σε παιδιά που είναι σε κάποια ιδρύματα, αυτό είναι καλό...Γενικά όλα τα παιδιά θεωρούνται μέλη της κοινότητας.

10) Πόσο συχνά επισκέπτεστε το σχολείο του παιδιού σας ;

Γ1:Στο σχολείο του παιδιού μου θα πάω ανά πάσα στιγμή θεωρήσω ότι υπάρχει λόγος. Αυτό σημαίνει ότι δεν έχω κάποιο πρόγραμμα που τηρώ ευλαβικά. Είμαι μάλλον από τους γονείς που δεν «λείπω» ιδιαίτερος στους καθηγητές!

Γ2:Όχι όσο συχνά θέλω, σας το είπα και πριν...Περίπου μια φορά σε κάθε τρίμηνο, εκτός κι αν υπάρχει κάτι απρόοπτο.

Γ3:Θα πάω οπωσδήποτε μια φορά το μήνα για να ενημερωθώ για την πρόοδό τους, αν κρίνω ότι είναι απαραίτητο κάποιους συναδέλφους σας τους επισκέπτομαι και συχνότερα, και φυσικά οποιαδήποτε στιγμή θεωρήσω ότι η παρουσία μου στο σχολείο είναι απαραίτητη για να επιλυθούν έκτακτα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν από τη συμπεριφορά των παιδιών μου ή άλλων παιδιών εν πάση περιπτώσει....

Γ4:Σας είπα και προηγούμενα, πάω όποτε παίρνουν βαθμούς και ρωτάω τους καθηγητές πάντα, κάθε τρίμηνο ή αν με καλέσουν νωρίτερα.

Γ5:Όχι τόσο συχνά όσο θα ήθελα. Το πολύ 4 φορές όλη τη χρονιά.

Γ6:Θα πάω για τους βαθμούς,και όποτε μου πούνε.

Γ7:Μία φορά το μήνα.Στην τακτική ενημέρωση που μας κάνει η δασκάλα.Εκτός κι αν συμβεί κάτι έκτακτο,οπότε θα την επισκεφτώ από μόνη μου.

Γ8:Πηγαίνω όποτε έχουνε βαθμούς ,τότε πιο πολύ.

Γ9:Δεν πάω συχνά μόνο για ν'αφήσω το παιδί σχολείο,αλλά όταν δίνουνε δήλωση καλούνε τους γονείς ,μάννα ή πατέρα πρέπει να'ρθεί και άλλοι γονείς,όταν μαζεύονται για κάποιο θέμα,τότε πάω,αλλιώς δεν πάω και όταν είναι να πάρω τους βαθμούς.

Γ10:Συνήθως είναι μια φορά το μήνα. Νομίζω ότι είναι αρκετό για να ενημερώνομαι...

11) Σε γενικές γραμμές πιστεύετε ότι έχετε μια καλή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού σας ;

Γ1:Θα κρατήσω αυτό το «σε γενικές γραμμές» και θα σας απαντήσω καταφατικά!

Γ2:Να σας πω ,με άλλους ναι και με άλλους όχι. Όπως και με όλους τους ανθρώπους δηλαδή. Δε γίνεται να τα πηγαίνεις με όλους καλά...

Γ3:Παρά το γεγονός ότι τα παιδιά μου είναι άριστοι μαθητές ,δεν μπορώ να πω ότι επικοινωνώ εξίσου καλά με όλους τους καθηγητές τους.

Γ4:Εντάξει, εκτός από δυο καθηγήτριες που τον έχουν πάρει στραβά, με τους υπόλοιπους δεν έχω πρόβλημα, αν και καμιά φορά νομίζω ότι παραείναι αυστηροί με το παιδί, επειδή ίσως δεν είναι και πολύ καλός μαθητής, τον λένε αντιδραστικό.

Γ5:Υπάρχουν καθηγητές που δείχνουν ενδιαφέρον και προσπαθούν να επικοινωνήσουν ουσιαστικά μαζί μου ,αλλά οι πιο πολλοί μοιάζουν σαν να κάνουν αγγαρεία.

Γ6:Επικοινωνία...Μου λένε για τα παιδιά ,τους ακούω,τι άλλο να κάνω; Μερικές φορές δεν πολυκαταλαβαίνω και τι μου λένε, κουνάω το κεφάλι και φεύγω. Είναι μερικοί που τα λένε πολύ «επιστημονικά» βλέπεις....(γέλια)

Γ7:Ναι,Θεωρώ πως ναι. Είναι σημαντικό και για την ψυχολογία του παιδιού στο σχολείο.

Γ8:Πάνω-κάτω ναι ...Δε λέμε και την ιστορία της ζωής μας...Υπάρχει πάντα και πολύς κόσμος ,κάποιοι κάθονται και μιλάνε με τις ώρες κι οι άλλοι περιμένουνε στην ουρά...Δε θέλω και να ενοχλώ..

Γ9:Πολύ καλή, δάσκαλοι, καθηγητές, κανένα παράπονο.

Γ10:Σε γενικές γραμμές καλή ,αλλά πάντοτε εξαρτάται και από τον άνθρωπο που έχω απέναντί μου, αλλά κι εκείνοι τι άνθρωπο έχουν .Δηλαδή υπάρχουν άνθρωποι που είναι προσιτοί, είναι ανοιχτοί, έχουν καλή πίστη και θέληση να κουβεντιάσουν και υπάρχουν και άλλοι οι οποίοι είναι σαν χαρακτήρες και σαν προσωπικότητες πιο απαστασιοποιημένοι και πάρα πολύ στα των καθηκόντων τους, και όχι τόσο και στο υπόλοιπο κομμάτι ,όπου εκεί πέρα πολλές φορές αισθάνομαι ότι βλέπω τοίχο, αυτό που τους ενδιαφέρει είναι κυρίως να κάνουνε ,να διεκπεραιώσουνε αυτό που έχουνε να κάνουνε διδακτικά, και ως εκεί. Αλλά υπάρχουνε και άνθρωποι, καθηγητές, οι οποίοι ευχαρίστως συζητάνε και για άλλα πράγματα και τους ενδιαφέρει το παιδί να παίρνει και με άλλο τρόπο μηνύματα, όχι μόνο από τα 40 λεπτά της διδακτικής ώρας.

12) Πώς αισθάνεστε πριν επισκεφτείτε τη σχολική μονάδα φοίτησης του παιδιού σας ;

Γ1:Γενικά δεν έχω κάποια ιδιαίτερα συναισθήματα ,έχουν υπάρξει όμως φορές κατά τις οποίες είχα φορτιστεί αρκετά συναισθηματικά. Θεωρώ πως είμαι ήρεμος και διαλλακτικός άνθρωπος, οπότε όταν αντιμετωπίζω αδιαλλαξία και ίσως αδιαφορία για θέματα που αφορούν το παιδί μου ,αυτό με στενοχωρεί και με προβληματίζει πάρα πολύ.

Γ2:Ε, πώς να αισθάνομαι ; Να σας πω, έχω λίγο άγχος δεν ακούω πάντα καλά λόγια ούτε για τις επιδόσεις τους ούτε για τη συμπεριφορά τους κι αυτό εννοείται ότι με στεναχωρεί και πολύ μάλιστα.

Γ3:Να σας πω, εμένα η όλη διαδικασία μου θυμίζει λίγο ...δίκη! Πηγαίνεις, ακούς την ετυμηγορία και φεύγεις! Είναι λίγο αγχωτική διαδικασία, όπως και να το κάνουμε!

Γ4:Α! Συνήθως ξέρω τι θα ακούσω, οπότε στεναχωριέμαι που πηγαίνω και μου λένε ότι δεν διαβάζει, θα ήθελα να ακούσω και κάτι άλλο ,αλλά δεν φταίνε οι καθηγητές για αυτό...Πάντως εκτός από αυτό που είπα, μου λένε ότι είναι καλό παιδί, αλλά τι να το κάνω;

Γ5:Όπως όταν πρόκειται να πάω στο γιατρό(γέλια...).Κακά τα ψέματα, νιώθω πάντα ένα σφίξιμο ακόμη κι αν δεν περιμένω να ακούσω κάτι άσχημο.

Γ6:Έντάξει,στο σχολείο δε μου πολυαρέσει να πηγαίνω...Ούτε κι όταν ήμουνα μικρός μου άρεσε...Ήμουνα πώς να το πω; Πάντα έξω απ' τα νερά μου που λένε...Εδώ, μπορεί να είναι και χειρότερα...Δε μιλάω και πολύ καλά τη γλώσσα, ειδικά όταν μου δίνουν και χαρτιά να συμπληρώσω, άστα καλύτερα...

Γ7:Όταν είναι απλά να ενημερωθώ απ' τη δασκάλα, χαρούμενη (γέλια),όταν έχει συμβεί κάτι ,υπάρχει μια ένταση κι ανυπομονώ να το συζητήσω με τη δασκάλα για να βρεθεί κάποια λύση. Όταν το παιδί είναι αναστατωμένο ,φορτίζομαι κι εγώ συναισθηματικά.

Γ8:Εντάξει δεν είναι και το καλύτερό μου! Δεν είναι ότι αγχώνομαι μήπως δεν ακούσω καλά λόγια για τα παιδιά, αυτό το ξέρω, δεν είναι και οι καλύτεροι μαθητές, αφού δε διαβάζουν....Νομίζω ότι είμαι έξω από τα νερά μου ,γι' αυτό πιο πολύ δε μ' αρέσει να πηγαίνω...

Γ9:Όχι,δεν θα ακούσω κανένα παράπονο και για τα παιδιά και βαθμούς, ας πούμε ξέρω ότι θα πάρω θα είναι σωστοί, εντάξει. Καλοί βαθμοί δηλαδή. Δεν έχω πρόβλημα.

Γ10:Τις περισσότερες φορές νιώθω πολύ έντονα συναισθήματα (γέλια).Γιατί έχω μία αγωνία για το τι μπορεί να ειπωθεί. Αλλά ευτυχώς το αποτέλεσμα με έχει καθησυχάσει ,τις περισσότερες φορές. Φορτίζομαι συναισθηματικά γιατί με ενδιαφέρει...Είναι πρωτεύον για μένα να ξέρω ...

13) Υπάρχουν συγκεκριμένοι λόγοι που ενδεχομένως σας αγχώνουν και δυσκολεύουν την επικοινωνία σας με τους εκπαιδευτικούς ;

Γ1:Είναι δύσκολο ίσως να σας εξηγήσω χωρίς να παρεξηγηθώ... Κατ' αρχήν να πω πως υπάρχουν εκπαιδευτικοί με τους οποίους πραγματικά απολαμβάνω την επικοινωνία και που πιστεύω πως προσφέρουν πολλά και σαν «δάσκαλοι» με την ευρύτερη έννοια το λέω, στο παιδί μου. Και μετά υπάρχουν και «οι άλλοι»...Αυτοί είναι ας πούμε δύο κατηγοριών: αυτοί που αδιαφορούν γενικότερα και μέσα στην τάξη αλλά και στη μεταξύ μας επικοινωνία και εκείνοι που έχουν έναν απίστευτο ζήλο ,σε βαθμό που φτάνει τα όρια της κολακείας , να με πείσουν ότι όλα πάνε

τέλεια. Αυτά που σας λέω δεν είναι μόνο δικές μου διαπιστώσεις, και λόγω επαγγέλματος γνωρίζω αρκετούς άλλους γονείς που συμερίζονται την άποψή μου.

Γ2:Εννοείται πως υπάρχουν ...Είναι αυτό που σας έλεγα πριν. Με άλλους τα πας καλά και με άλλους όχι. Υπάρχουν άνθρωποι που θα σου πουν άσχημα πράγματα για το παιδί, βλέπεις όμως στα μάτια τους πως στα λένε με ενδιαφέρον και αγάπη. Προσπαθούν κι εκείνοι να βοηθήσουν να βρούμε μια λύση. Κι υπάρχουν κι άλλοι, που νομίζω πως τους ενοχλώ όταν πάω να τους ρωτήσω, μου μιλάνε για τα παιδιά σα να είναι εχθροί τους, κι εγώ μαζί... Η μπορεί να νομίζουν πως ό,τι και να μου πουν εγώ δεν θα το καταλάβω, ξέρω γω; Αυτή η αδιαφορία και ότι δε τους νοιάζει και πολύ για το παιδί, δε βοηθάει και πολύ στην επικοινωνία μας...

Γ3:Κοιτάζτε, για να παραμείνω και λίγο στα δικά μου τα...χωράφια που λένε! Μπορώ να δεχτώ οποιαδήποτε κρίση, την ετυμηγορία που σας έλεγα, για το παιδί μου, αρκεί να είναι τεκμηριωμένη. Πραγματικά δεν ανέχομαι ανθρώπους που χωρίς κανένα απτό στοιχείο «θάβουν» το παιδί είτε γιατί δεν τους αρέσει φάτσα του είτε για άλλους προσωπικούς τους λόγους. Αυτές οι συμπεριφορές των εκπαιδευτικών, όχι απλά με αγχώνουν, με εξοργίζουν θα έλεγα....και φυσικά δε βοηθάνε και τη μεταξύ μας επικοινωνία...επόμενο είναι άλλωστε.

Γ4:Αυτό που με δυσκολεύει είναι ότι ενώ τους έχω πει ότι δεν μπορώ να το βοηθήσω, με φροντιστήριο, δε με βοηθούν, να μου πουν μια λύση δηλαδή, μόνο τον λένε τεμπέλη. Αφού δεν καταλαβαίνει τι να κάνω εγώ; Μερικές φορές νιώθω ότι φταίω εγώ έτσι όπως μου τα λένε... στεναχωριέμαι και συνήθως μαλώνω μετά με το παιδί μου.

Γ5:Ο κυριότερος λόγος για μένα είναι ότι η συζήτηση γίνεται στο πόδι μέσα σ'ένα γραφείο γεμάτο κόσμο και συνήθως με άλλους γονείς που περιμένουν τη σειρά τους.

Γ6:Όλα αυτά που σου έλεγα...Που δεν ξέρω να γράφω ελληνικά, αυτό είναι μεγάλο πρόβλημα. Και οι δασκάλοι που ή θα τα λένε επιστημονικά ή που δε θα μου μιλάνε και καθόλου, ξέρω γω; Αυτά μάλλον.

Γ7:Να τη δυσκολεύουν όχι, αλλά κάποιοι εκπαιδευτικοί δέχονται να πάνε το επίπεδο της συζήτησης μέχρι ένα σημείο, μέχρι το σημείο που ας πούμε είναι μέσα στην αρμοδιότητά τους, όταν υπάρχει κάποιο πρόβλημα ηθικό ανάμεσα στα παιδιά, σταματάνε σ' ένα σημείο. Κάποιοι εκπαιδευτικοί δεν θέλουν να το λύσουν εφόσον ίσως, να ξεπερνάει την αρμοδιότητά τους.

Γ8:Συγκεκριμένοι λόγοι...Τώρα τι να πω...Δεν το έχω σκεφτεί....Δεν είναι ότι μου φέρονται άσχημα, ίσα-ίσα που κάποιες κυρίες είναι και πολύ ευγενικές μάλιστα...Μπορεί και να φταίω εγώ...Εγώ τα χάνω, δεν ξέρω τι να ρωτήσω και τελικά φεύγω όπως πήγα...Χωρίς να μάθω κάτι παραπάνω, ας πούμε που να βοηθήσω στο σπίτι το παιδί, κάτι τέτοιο.

Γ9:Όχι,όχι...

Γ10:Υπάρχουν δύο λόγοι: Ο ένας είναι αυτός, ότι είναι περιχαρακωμένοι άνθρωποι, αποστασιοποιημένοι και κάνουνε νομίζω μόνο διεκπεραιωτικά αυτό το καθήκον τους, και ο δεύτερος, πέρα από αυτό είναι ότι πολλές φορές το γεγονός ότι

δεν κάνουνε σωστά το εκπαιδευτικό τους καθήκον, αυτό επηρεάζει την απόδοση των παιδιών. Για μένα αυτό είναι πολύ σημαντικό θέμα. Συνήθως οι καθηγητές που έχουν καλή επικοινωνία με τους γονείς εκπέμπουν κάτι καλό και στους μαθητές...

14) Σύμφωνα με την εμπειρία σας οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν όλους τους γονείς επί ίσοις όροις ;

Γ1:....Νομίζω πως τελικά η επί ίσοις όροις αντιμετώπιση δεν υπάρχει πουθενά. Προφανώς υπάρχουν πολλοί παράγοντες και πολλοί και διαφορετικοί λόγοι γι' αυτό. Οι εκπαιδευτικοί είναι άνθρωποι που ζουν και κινούνται μέσα στα περιορισμένα πλαίσια της μικρής μας επαρχιακής κοινωνίας. Άποψή μου είναι ότι η γνώση αυτού του who is who δεν βοηθά στην ανάπτυξη σωστών, ειλικρινών σχέσεων μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών. Δεν πιστεύω πραγματικά ότι εδώ μπορούμε να μιλάμε για ευνοημένους γονείς ή όχι. Για μένα ,είναι εξίσου άσχημο να αντιμετωπίζεσαι «κάπως» είτε γιατί ο άλλος κάτι μπορεί να περιμένει από σένα και το περιβάλλον σου είτε γιατί απλά θεωρεί ότι δεν του είσαι χρήσιμος σε τίποτα.

Γ2: Γιατί πού έχετε δει να αντιμετωπίζονται όλοι οι άνθρωποι το ίδιο; Εδώ στο σούπερ μάρκετ μπορεί να είσαι και ο κουστουμαρισμένος μπορεί να σου πάρει τη σειρά, άμα δηλαδή δεν έχει χαρτάκια...(γέλια).Και στο σχολείο τα ίδια. και σε μικρή πόλη σχετικά,ξερει ο καθένας ποιανού είναι το κάθε παιδί.Υπάρχουν βέβαια και οι σωστοί,που θα ανοίξουν το τετράδιό τους και θα σου μιλήσουν σωστά για το παιδί σου,υπάρχουν όμως κι άλλοι που θα είναι γελαστοί και ευγενικοί με τον πατέρα που είναι συνάδελφός τους,φίλος τους ή μεγαλογιατρός ή δικηγόρος της πόλης μας.Φαίνονται οι διαφορές....

Γ3:Να μην ξεχνάμε ότι και οι εκπαιδευτικοί είναι άνθρωποι.Δίκαιος είναι μόνο ο Θεός!Εδώ θα ξαναπώ αυτό που στην ουσία σας είπα και πριν.Ο εκπαιδευτικός που κάνει σωστά τη δουλειά του,ο ευσυνείδητος άνθρωπος που σου μιλάει για το παιδί σου με στοιχία, θα είναι και όσο το δυνατόν δίκαιος γίνεται.Έτσι,θα αντιμετωπίσει με τον ίδιο τρόπο τον κάθε γονέα που θα ...εμφανιστεί μπροστά του για να του ζητήσει πληροφορίες για το παιδί του.

Γ4:Να σας πω ,ούτε τα παιδιά, ούτε τους γονείς αντιμετωπίζουν το ίδιο, αυτό που λέω το έχω δει με τα μάτια μου όταν περιμένουμε να μιλήσουμε μαζί τους, Για να σας δώσω να καταλάβετε εμένα μου μιλάνε σχεδόν όλοι στον ενικό ενώ σε άλλες μαμάδες μιλάνε στον πληθυντικό , τι να πω; Δεν ξέρω τι φταίει, ίσως αν ήμασταν γιατροί ή δικηγόροι να μας μιλάγανε αλλιώς.

Γ5:Ζούμε σε μια μικρή πόλη όπου λίγο ως πολύ γνωριζόμαστε. Έχω λοιπόν παρατηρήσει ότι κάποιοι γονείς με καλύτερη κοινωνική και επαγγελματική θέση αντιμετωπίζονται διαφορετικά από τους καθηγητές ,δηλαδή αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στη συνομιλία μαζί τους και ίσως είναι πιο επιεικείς στα στραβοπατήματα των παιδιών τους.

Γ6:Τι θέλετε να πείτε ;Α, δηλαδή να μας φέρονται σε όλους το ίδιο; Εντάξει, μάλλον, τι να πω; Δεν κάθομαι και να κοιτάζω...Όταν πηγαίνω στο σχολείο κοιτάζω να τελειώσω αυτά που έχω να κάνω και να φύγω...

Γ7:Νομίζω πως όχι...Και είναι ανθρώπινο...Αρχικά είναι ο ανθρώπινος παράγοντας που έχει να κάνει με συμπάθειες και αντιπάθειες, κατά δεύτερο λόγο η κοινωνική θέση και το επάγγελμα του γονιού, παίζει δυστυχώς καθοριστικό ρόλο ακόμα. Θεωρώ ότι είναι κατάλοιπο, θέλοντας και μη ,υπάρχει στη συνείδηση...

Γ8:Ναι ,έτσι νομίζω, δεν έχω καταλάβει κάτι άλλο...

Γ9:Όταν πάμε σχολείο, μαζεύονται γονείς, με όλους η συμπεριφορά τους είναι εντάξει, αν έχουνε πρόβλημα από κάποιο παιδί, θα μιλήσουνε ξεχωριστά, όχι μπροστά στους άλλους. Και είναι σωστό αυτό.

Γ10:Σίγουρα όχι. Αντιμετωπίζουν γονείς με προκατάληψη, και νομίζω ότι αυτό το κάνουν γιατί επηρεάζει το πώς συμπεριφέρεται ένα παιδί στην τάξη, το ίδιο το παιδί επηρεάζει το πώς θα αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός τον γονέα .Νομίζω ότι είναι σίγουρα θετικά διακείμενος ένας εκπαιδευτικός σε έναν γονέα όταν το παιδί του έχει καλούς βαθμούς, έτσι; Αλλά αυτό που με ενοχλεί σε κάποιους εκπαιδευτικούς είναι ότι είναι θετικά διακείμενοι σε γονείς που τα παιδιά τους είναι πειθήνια, είναι υπάκουα, Αυτούς που πειθαρχούν τους βλέπουν με θετικό μάτι ,που για μένα είναι πρόβλημα, γιατί ένα παιδί μπορεί να είναι εξαιρετικό, να έχει χιούμορ, να έχει εξυπνάδα, να έχει ενδιαφέρον για το μάθημα κι όλα αυτά ,και όχι απαραίτητα να είναι υπάκουο. Μιλάω για μέσα στα όρια του επιτρεπτού ,όχι να είναι ένα ενοχλητικό παιδί, ανάγωγο, δε μιλάμε έτσι! Αλλά και μόνο το χιούμορ σε πολλούς δακάλους δεν είναι αρεστό. Η συμπεριφορά των παιδιών στο σχολείο είναι καθρέφτης του τι γίνεται στο σπίτι, έτσι δεν είναι; άρα και το από που προέρχεται το κάθε παιδί, επηρεάζει...Τι προσλαμβάνουσες έχουν από το σπίτι. Αυτό το εκπέμπουν στην τάξη με τους φίλους...

15) Έχετε αντιληφθεί ποτέ ότι κάποιος γονέας τυγχάνει ευνοϊκότερης μεταχείρισης από τους εκπαιδευτικούς? Για ποιους λόγους κατά τη γνώμη σας συμβαίνει αυτό;

Γ1:Ευνοϊκότερης όπως σας είπα όχι. Διαφορετικής όμως μεταχείρισης ναι. Αυτό κατά την άποψή μου οφείλεται στο γεγονός ότι μια μερίδα εκπαιδευτικών -το τονίζω αυτό-μιλάμε για μια μερίδα μόνο, είναι απλά και μόνο διεκπεραιωτικοί απέναντι στο καθήκον που έχουν να μιλούν και να επικοινωνούν με τους γονείς για θέματα που αφορούν τα παιδιά μας. Το θεωρούν μάλλον σαν μια επιπλέον ανάθεση εργασίας ,παρά σαν μια ευκαιρία να βελτιώσουμε τις σχέσεις μας και να χτίσουμε μαζί ένα καλύτερο περιβάλλον-μαθησιακά εννοώ-για τα παιδιά. Πραγματικά υπάρχουν εκπαιδευτικοί που δεν έχουν στοιχειώδεις γνώσεις ψυχολογίας με αποτέλεσμα να μην μπορούν να επικοινωνήσουν πραγματικά καθόλου με τους γονείς.

Γ2:Ε,ναι...Όταν ας πούμε περιμένω στην ουρά και μπροστά μου η δασκάλα έχει αρχίσει ψιλή κουβέντα με μια μητέρα κι εγώ περιμένω κι όταν επιτέλους τα αναλύσουν όλα και έρθει η σειρά μου σε δύο λεπτά έχει τελειώσει και περνάει στον επόμενο, έτσι δεν είναι ;Πας στο δάσκαλο, στον καθηγητή για να σου δώσει συμβουλές ,να σου μιλήσει συγκεκριμένα για το τι χρειάζεται το παιδί και πώς

μπορείς να το βοηθήσεις. Εγώ τουλάχιστον αυτό περιμένω από τους δασκάλους....Και δε λέω, κάποιος το κάνουν και με το παραπάνω. Κάποιοι άλλοι όμως κοιτάζουν να δούνε ποιον έχουνε απέναντί τους και ανάλογα του μιλάνε...Αν είσαι κι εσύ μορφωμένος ή νομίζουν πως μπορεί λόγω της δουλειά σου να σ' έχουνε ανάγκη σου μιλάνε σωστά, διαφορετικά σε ...ξεπετάνε που λέει ο λόγος! Χωρίς στην ουσία να μου έχει πει και τίποτα

Γ3:Δεν έχω αντιληφθεί είναι η αλήθεια κάτι τέτοιο...Και ούτε θα μ' ενδιέφερε στην πραγματικότητα...Βέβαια αν αυτή η ευνοϊκότερη μεταχείριση είχε αρνητικό αντίκτυπο με κάποιο τρόπο για το παιδί μου...εκεί θα υπήρχε πρόβλημα...Βασικά νομίζω πως μεταξύ συναδέλφων, καθηγητών εννοώ, μπορεί να συμβεί κάτι τέτοιο. Ή αν υπάρχει κάποια φιλία ή γνωριμία...

Γ4:Αυτό σας είπα πριν, στα λόγια μου έρχεστε. Βέβαια δεν ξέρω αν με τους γονείς αυτούς γνωρίζονται και από αλλού, αλλά τους έχουν με το σεις και με το σας. Μικρή πόλη βέβαια είναι εδώ, λίγο πολύ γνωρίζονται μεταξύ τους όλοι... Εντάξει, εμάς δεν μας ξέρουν δεν είμαστε γνωστοί στην πόλη, ούτε έχουμε λεφτά, μεροκάματο δουλεύουμε.

- ✓ **Γ5:**Όπως είπα και πιο πριν, συνήθως οι γονείς με υψηλό κοινωνικό προφίλ, αν το λέω σωστά, έχουν πάντα πιο ευνοϊκή μεταχείριση από αρκετούς καθηγητές, αλλά ευτυχώς όχι από όλους.

Γ6:Να πω την αλήθεια, όχι. Αλλά ίσως και να γίνεται. Αλλιώς θα φερθείς στο φίλο σου, αλλιώς στον άλλο που μπορεί να τον έχεις κι ανάγκη ,κι αλλιώς στον άσχετο που δεν τον ξέρεις και δεν θέλεις και να τον μάθεις ,που λέει ο λόγος. Έτσι δεν είναι;

Γ7:Ναι,αρχικά είναι ο ανθρώπινος παράγοντας που έχει να κάνει με συμπάθειες και αντιπάθειες, κατά δεύτερο λόγο η κοινωνική θέση και το επάγγελμα του γονιού, παίζει δυστυχώς καθοριστικό ρόλο ακόμα. Θεωρώ ότι είναι κατάλοιπο, θέλοντας και μη, υπάρχει στη συνείδηση...

Γ8:Εγώ σας είπα ,δεν έχω καταλάβει κάτι τέτοιο. Από την άλλη δεν είμαι και συνέχεια στο σχολείο, ούτε κι έχω και πολλά πάρε-δώσε με άλλους γονείς για να μαθαίνω και τι γίνεται...

Γ9:Όχι,ποτέ!(γέλια).Δεν προσέχουμε κάτι τέτοια θέματα.

Γ10:Βεβαίως το έχω εντοπίσει! Πολλές φορές...Και στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο που είναι τώρα η κόρη μου. Αυτό αφορά κυρίως αυτό που σας είπα: παιδί που είναι πολύ καλός μαθητής, και παιδί που δεν αντιδρά σε οτιδήποτε ορίσει ο καθηγητής και το καταπίνει αμάσητο, τελικά.Και σε τρίτη περίπτωση ,όταν υπάρχουν συγγενικές ή φιλικές σχέσεις μεταξύ τους.Είναι λογικό το κοινωνικό δίκτυο του καθενός να επηρεάζει και τις σχέσεις.

16) Πιστεύετε ότι το παιδί σας έχει τύχει να αδικηθεί από αποφάσεις των εκπαιδευτικών? Ποιες ήταν οι ενέργειές σας σε περίπτωση που βιώσατε μια τέτοια κατάσταση;

Τελικά πιστεύετε ότι το παιδί σας κι εσείς δικαιωθήκατε ;

Γ1: Η αλήθεια είναι πως δεν έχει υπάρξει ανάλογο περιστατικό στο παρελθόν. Βέβαια, αυτό νομίζω ότι οφείλεται και στο γεγονός ότι δεν είμαι άνθρωπος που αφήνει τα πράγματα στην τύχη τους! Ως γιατρός, πιστεύω ότι η πρόληψη είναι η καλύτερη θεραπεία. Υποθετικά μιλώντας πάντως, αν μου συνέβαινε κάτι τέτοιο, πιστεύω πως και το παιδί μου και εγώ θα δικαιωνόμαστε, γιατί δεν αφήνω εύκολα κάτι τέτοιο να περάσει και επιπλέον, διαθέτω και τις γνώσεις και τα μέσα και τις κατάλληλες γνωριμίες για να αντιμετωπίσω μια τέτοια κατάσταση...

Γ2: Δεν έχουν συμβεί και πολύ τραβηγμένα πράγματα είναι η αλήθεια... Υπάρχουν κάποιες περιπτώσεις όμως που το δικό μου παιδί τιμωρήθηκε για πράγματα που έκανε μαζί με άλλα παιδιά και οι άλλοι δεν τιμωρήθηκαν είτε επειδή δεν το παραδέχτηκαν είτε επειδή έβαλαν τα κλάματα και σύμφωνα με τους καθηγητές το «μετάνιωσαν»... Εγώ αυτό το θεωρώ μεγάλη... πώς να το πω ; Αδικία, αλλά από την άλλη χαίρομαι που τα παιδιά μου αναλαμβάνουν την ευθύνη των πράξεών τους. Μπορεί και να στεναχωριόμουν περισσότερο άμα ρουφιάνευαν ή λέγανε ψέματα για να τη γλιτώσουν. Και πάλι όμως στεναχωριέμαι που το σχολείο περνάει αυτές τις αρχές στα παιδιά. Και βέβαια με κανέναν στο σχολείο δε θα βγάλεις άκρη. Οι καθηγητές θα υποστηρίξουν ο ένας τον άλλο, εννοείται αυτό. Τελικά το πώς θα σε αντιμετωπίσουν έχει να κάνει πολύ με το ποιος είσαι, τις γνωριμίες σου... Αμα σε φοβούνται ή σ'έχουν ανάγκη σε βλέπουν με καλύτερο μάτι και σένα και το παιδί σου...

Γ3: Ναι, έχουν υπάρξει κάποιες τέτοιες, δυσάρεστες πραγματικά στιγμές... Σας είπα ότι σε τέτοιες περιπτώσεις, ίσως και λόγω επαγγέλματος, νομίζω ότι δρω γρήγορα και αποτελεσματικά. Πιστεύω πως αυτό πρέπει να κάνει κάθε γονέας άλλωστε, αν μπορεί. Δεν έχω πρόβλημα να τιμωρηθεί το παιδί μου, αρκεί να αποδεικνύεται η ενοχή του! Τώρα όσον αφορά τη 'δικαίωση' που λέτε, αν θεωρείτε δικαίωση το να μην παίρνονται αυθαίρετες αποφάσεις που μπορεί να προσβάλλουν ή να βλάψουν ένα παιδί, ε, ναι δικαιωθήκαμε και το παιδί μου κι εγώ...

Γ4: Κοιτάζτε, θέλω να είμαι σωστή. Όσες φορές το παιδί μου πήρε αποβολή, είχε κάνει φασαρίες και είμαι της γνώμης ότι πρέπει να τιμωρείται όποιος κάνει τρέλες στο σχολείο, αλλά όχι μόνο αυτός βέβαια... Τυχαίνει μερικές φορές να την πληρώνει μόνο αυτός ενώ μου λέει- και τον πιστεύω σε αυτό- ότι κι άλλοι ήταν μαζί του, τι να σας πω; Δεν έχω κάνει τίποτα όμως, που να μπλέξω τώρα να εξηγώ, γιατί δώσατε αποβολή μόνο στο δικό μου παιδί και όχι και στον τάδε – δεν βρίσκεις άκρη με αυτά... Σημασία έχει να μην κάνει το δικό μου παιδί ανοησίες στο σχολείο...

Γ5: Ευτυχώς δεν έχουν συμβεί προς το παρόν σημαντικά γεγονότα που να χρειαστεί να παρέμβω για να υπερασπίσω το παιδί μου. Βέβαια μερικές φορές ορισμένοι καθηγητές έχουν εξαντλήσει όλη τους την αυστηρότητα κυρίως σε θέματα βαθμολογίας, αλλά θεωρώ ότι είναι προτιμότερο να μιλήσω με το παιδί και να του εξηγήσω ότι οι βαθμοί δεν έχουν τόση σημασία, αρκεί να είναι αυτό εντάξει με τα μαθήματα του, αντί να πάω να παραπονεθώ... Δε νομίζω ότι θα εύρισκε και άκρη εδώ που τα λέμε... Ούτως ή άλλως, δύσκολα θα παραδεχτεί κάποιος ότι όντως έκανε λάθος!

Γ6:Μπα όχι. Η μικρή τα πάει μια χαρά με τη δασκάλα της και την αγαπάει και πολύ απ' ό,τι μου λέει...Τώρα ο άλλος ,είναι πιο ατίθασος ,από μικρός ήτανε έτσι...Έχει φάει τις αποβολές του, ελπίζω να βάλει μυαλό. Τι άλλο να κάνουνε κι οι καθηγητές του;

Γ7:Ναι,έχει τύχει να αδικηθεί ή να μη ληφθεί σοβαρά υπόψη το τι συμβαίνει στο συγκεκριμένο παιδί και να αδικηθεί με άλλο τρόπο, δηλαδή. Εγώ προσπάθησα να επικοινωνήσω με τους εκπαιδευτικούς, Σε μία περίπτωση πιστεύω ότι δικαιώθηκα και θεωρώ ότι η δασκάλα υπερέβαλε των καθηκόντων της, και λύθηκε το πρόβλημα. Σε άλλη περίπτωση απογοητεύτηκα γιατί είδα την εκπαιδευτικό να αντιμετωπίζει τα παιδιά και τη δουλειά καθαρά σας δημοσιοϋπαλληλική δουλειά.

Γ8:Εγώ αυτό δεν το 'χω καταλάβει. Ο μεγάλος μου ο γιος είχε στεναχωρηθεί μια χρονιά που δεν τον βάλανε στην ομάδα για το ποδόσφαιρο, αυτά συμβαίνουνε όμως. Έτσι νομίζω εγώ...Όχι δεν έκανα τίποτα. Τίποτα απολύτως .

Γ9:Όχι,ποτέ!Μπορεί άλλο κόσμο να έχει ,αλλά εμείς δόξα τω Θεώ δεν έχουμε μέχρι τώρα κανένα παράπονο. Και αυτό δεν είναι και σωστό .Και οι δάσκαλοι δεν πρέπει να κάνουν έτσι. Δίκαιο είναι δίκαιο. Όποιο παιδί αξίζει, πρέπει να πάρει βαθμό. Είτε είναι άσπρο, είτε είναι μαύρο ,είτε είναι Πακιστανό, είτε είναι Αλβανό ,είτε είναι Έλληνες. Γιατί αυτός που έχει εργαστεί, έχει δουλέψει, έχει διαβάσει, πρέπει να πάρει. Το αξίζει αυτός.

Γ10:Ναι ,αλλά στα μέτρα του ...ανθρώπινου λάθους, χωρίς να έχει γίνει κάτι το πολύ σοβαρό. Μια φορά πήγα να αντιδράσω ,αλλά γενικά δεν.....με αποτρέπουν άλλοι γονείς με την έννοια ότι κι άλλοι γονείς είχαν τα ίδια προβλήματα ,ας πούμε, παρόλα αυτά δεν γίνεται τίποτα, φοβούνται ότι μπορεί να στιγματιστεί το παιδί και σε αποτρέπουν από το να κάνεις μια αναφορά ή οτιδήποτε...αλλά νομίζω ότι είναι και θέμα του κυκλώματος, εντός εισαγωγικών ,των καθηγητών μεταξύ τους, οι οποίοι δεν μπορούν να κάνουν, ας πούμε έστω και μια σύσταση σε ένα καθηγητή, δεν μπορεί και το σύστημα ας πούμε, να τον βάλει σε κάποια ποινή, να κάνει κάτι! Οι ίδιοι οι καθηγητές προσπαθούν να συγκαλύψουν το θέμα. Δεν τους αρέσει να γίνονται θέματα, για να μην ακούγονται παραέξω ,να μην βγαίνει τίποτα στη φόρα, ναι!

17) Κατά την άποψή σας το Ελληνικό σχολείο χαρακτηρίζεται από μια τάση για συμπερίληψη ή αντιθέτως απομονώνει στοιχεία που θεωρούνται διαφορετικά και ξένα προς αυτό?

Γ1:Νομίζω πως αυτή τη στιγμή που μιλάμε συμβαίνουν στη χώρα μας κοσμογονικές αλλαγές, που δεν είχαμε καν διανοηθεί τα προηγούμενα χρόνια. Το προσφυγικό θέμα, η πανδημία του Covid 19 ,έχουν αλλάξει ριζικά αυτά που μέχρι τώρα γνωρίζαμε ως «κανονικότητα» στη ζωή μας. Τώρα το ελληνικό σχολείο ψάχνει ακόμα να βρει τα βήματά του. Πιστεύω πως μια στροφή στην πολυπολιτισμικότητα και ένα μεγαλύτερο «άνοιγμα» του σχολείου αποτελούν προϋποθέσεις, που πρέπει να γίνουν πραγματικότητα ,αν θέλουμε να είμαστε ανταγωνιστικοί πολίτες του κόσμου, και όχι άνθρωποι εσωστρεφείς, κλεισμένοι στο καβούκι μας...

Γ2: Τι να πω τώρα; Στο δικό μας το σχολείο η αλήθεια είναι πως δεν υπάρχουν ρομά ή προσφυγόπουλα. Τα αλβανάκια πιστεύω πως δεν έχουν πια διαφορά από τα δικά μας τα παιδιά. Πολλές φορές είναι και καλύτεροι μαθητές... Τώρα εγώ το πρόβλημα το εντοπίζω κυρίως στην οικονομική κατάσταση της κάθε οικογένειας. Όταν όπως εγώ για παράδειγμα έχεις τρία παιδιά και τον ίδιο μήνα πάνε και τα τρία εκδρομή και θέλεις ένα εξηντάρι για να πάνε όλα, τότε μπορεί κάποια παιδιά να μείνουν απ' έξω. Κι αυτό δεν είναι καθόλου ωραίο. Ούτε για το παιδί αλλά ούτε και για τον γονιό. Πώς να διαλέξεις ποιος θα πάει και ποιος θα μείνει σπίτι; Είναι δύσκολα αυτά τα πράγματα...

Γ3: Η άποψή μου είναι ότι το ελληνικό σχολείο πριν αρχίσει να μιλά για συμπερίληψη, θα πρέπει να κάνει πολλά άλλα βήματα προς τα μπρος... Εννοείται πως το θεωρώ σημαντικό, το τοπίο στη χώρα έχει αλλάξει δραματικά τα τελευταία χρόνια, υπάρχουν όμως και άλλα θέματα που πρέπει να μας προβληματίζουν... όχι μόνο αυτό... Δεν υπάρχουν καθηγητές, δεν υπάρχουν αίθουσες κι ένα σωρό άλλα...

Γ4: Τι εννοείτε όταν λέτε ξένα; Τους αλλοδαπούς; Νομίζω ότι μια χαρά τους φέρεται το σχολείο... Στην τάξη του ο Κώστας έχει πολλούς ξένους – δεν τους ξεχωρίζεις μια χαρά παρέα κάνουν όλοι μαζί, βέβαια έχουμε Αλβανούς κυρίως-μερικοί είναι και καλοί μαθητές-δεν έχουμε προσφυγόπουλα πως αλλού...

Γ5: Πιστεύω ότι από πολλούς εκπαιδευτικούς εκδηλώνεται κάποια προκατάληψη στα παιδιά άλλων εθνικοτήτων και θρησκειών, αλλά αυτό αφορά μεμονωμένες περιπτώσεις και ως επί το πλείστον τα ξένα παιδιά αφομοιώνονται από το σχολείο. Έτσι τουλάχιστον το βλέπω εγώ... Βέβαια εγώ είμαι απ' την απ' έξω που λένε! Έτσι νομίζω όμως...

Γ6: Μάλιστα... Κοίτα να δεις, δεν είμαστε στην Αλβανία... Θα ήταν αλλιώς εκεί... Αλλά καλά είμαστε. Και φίλους έχουν τα παιδιά και καλά τους φέρονται. Έχουν φτιάξει τα πράγματα τώρα. Δεν είναι όπως παλιά

Γ7: Θεωρώ ότι η πρόθεση του σχολείου από την πλευρά των εκπαιδευτικών είναι να υπάρχει ίση αντιμετώπιση ανάμεσα στα παιδιά, αλλά πολλές φορές η ίδια η κοινότητα των παιδιών απομονώνει κάποια άλλα παιδιά με ιδιαιτερότητες κι όχι απαραίτητα φυλετικές ή καταγωγής. Ακόμα και εμφάνιση, ανατομίας, ευφυίας, συμπεριφοράς, όπως συνήθως πάντα νομίζω στις κοινωνίες..

Γ8: Μάλιστα, δηλαδή άμα όλα τα παιδιά είναι πάνω -κάτω το ίδιο... Ε, ναι κάπως έτσι πρέπει να είναι τα πράγματα... Τώρα άμα κάνα παιδάκι είναι και ανιψάκι της δασκάλας, ε, τι να κάνουμε συμβαίνουν κι αυτά.

Γ9: Ναι, ναι όλα τα παιδιά αισθάνονται το ίδιο, το ίδιο καλά. Όλα τα παιδιά δεν έχουν κανένα παράπονο, μου λένε δεν έχουνε ρατσισμό και τέτοια... Δόξα τω Θεώ!

Γ10: Ναι, υπάρχει τάση για συμπερίληψη πιστεύω, όχι για απομόνωση...

18) Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι μπορείτε να υποστηρίξετε αποτελεσματικότερα την εκπαίδευση του παιδιού σας;

Γ1: Σας ανέφερα το περιβάλλον του σπιτιού, που θεωρώ ότι βοηθά αρκετά προς αυτή την κατεύθυνση... Άλλοι τρόποι βέβαια είναι η βοήθεια που μπορούμε να

προσφέρουμε στο παιδί μας με διάφορα ιδιαίτερα μαθήματα στο σπίτι, ώστε να καλύψει κενά που τυχόν υπάρχουν.

Γ2: Λοιπόν, κυρίως με την κουβέντα που σας έλεγα πριν, προσπαθώ να τα κάνω να καταλάβουν ότι το σχολείο είναι το παν. Εμείς δεν έχουμε να τους αφήσουμε περυσία θα πρέπει να στηριχτούν στα πόδια τους.

Γι αυτό σας είπα ότι για μένα είναι σημαντικές οι συμβουλές των δασκάλων. Αυτοί θα μου πούνε πού το παιδί έχει δυσκολία και θα προσπαθήσω με κάποιο φροντιστήριο να το βοηθήσω. Πρέπει όμως να με έχει καθοδηγήσει σωστά ο δάσκαλος, γιατί είναι και κρίμα να δίνουμε τα λεφτά χωρίς λόγο.

Γ3: Βασικά ,ας είναι καλά οι καθηγητές των ιδιαίτερων...(γέλια) .Όπου εντοπίζω πρόβλημα ,αλλά και στα βασικά μαθήματα που δεν θέλω τα παιδιά να έχουν κενά, κάνουν ιδιαίτερα .

Γ4: Έλα μου ντε! Δεν ξέρω... πρέπει να βρω δουλειά, έτσι ώστε να τον στείλω φροντιστήριο, τουλάχιστον στα μαθηματικά, που δεν τα παίρνει. Σκέφτομαι αν δω τα σκούρα, να πάει επαγγελματικό λύκειο, να μάθει μια τέχνη για να δουλεύει αύριο κάπου...τι να πω; Είναι πολύ δύσκολο για μένα και τον άντρα μου να τον στηρίζουμε, είναι έξυπνος και δεν θέλω να πάει χαμένος...

Γ5: Πιστεύω ότι αυτό πού εγώ σαν γονιός μπορώ να προσφέρω είναι να φροντίζω ώστε το περιβάλλον του σπιτιού να είναι ήσυχο ώστε να διευκολύνει τη μελέτη του παιδιού. Δυστυχώς όμως η εκπαίδευση που παρέχει αυτή τη στιγμή το σχολείο είναι ελλιπής κι έτσι ο γονιός καλείται να βάλει βαθιά το χέρι στη τσέπη για πολλές εξωσχολικές δραστηριότητες (φροντιστήρια , ξένες γλώσσες , αθλητισμό , μουσική κ.α) Πιστεύω πάντως πως και το σχολείο πιο συντονισμένα με κάποιο τρόπο, θα μπορούσε να μας βοηθάει να βοηθάμε το παιδί μας, να μας ενημερώνουν οι καθηγητές για θέματα πιο ουσιαστικά, πέρα από το τι βαθμό πήρε...Ας πούμε, μπορεί το παιδί να έχει κάποιο ταλέντο, μια κλίση, που εγώ σα μάνα να μην έχω εντοπίσει, κάτι τέτοιο εννοώ...

Γ6: Εγώ δουλεύω για να μπορούν αυτά να πηγαίνουν στο σχολείο...Κι άμα έχουν μυαλό και προχωρήσουν θα δουλεύουμε παρά πάνω για να τα βοηθάμε. Θέλω όμως ν'ακούω απ'τους δασκάλους ότι προσέχουν, προσπαθούν κι αυτά. Και να σου πω και κάτι ; Θά'θελα να μου πει κι ο δάσκαλος : «η κόρη σου τα παίρνει τα γράμματα» ή ξέρω γω «ο γιος σου μας κοροϊδεύει, δε κάνει τίποτα, πάρτον στην οικοδομή». Να ξέρω κι εγώ τι μου γίνεται.

Γ7: Μ'ενδιαφέρει το άνοιγμα των οριζόντων του παιδιού, να αντιλαμβάνεται αυτά που μαθαίνει ,γιατί τα μαθαίνει, επιπλέον μαθήματα που δεν κάνουν στο σχολείο, για παράδειγμα αρχαία ελληνικά για μικρά παιδιά, που θεωρώ ότι βοηθά πολύ ώστε να μάθει πολύ καλή ορθογραφία, μέσα από τα αρχαία ελληνικά, διασκεδάζοντας και παίζοντας. Στην ουσία εφευρίσκω τρόπους για να ενισχύσω τη μόρφωση του παιδιού χωρίς να στοχεύω τους «καλούς βαθμούς».

Γ8: Εγώ πιο πολύ τους μιλάω, γιατί να βοηθήσω πολύ δε μπορώ, σας το είπα...Φροντιστήριο πάει ο μεγάλος αγγλικά, δεν τον στέλνω και κάπου αλλού. Στη Ρουμανία η κόρη της ξαδέρφης μου μπήκε στο Πανεπιστήμιο, μαθηματικός, αν

ήμαστε εκεί θα είχαμε κι άλλη βοήθεια! Τους μιλάω ,τα φροντίζω, να είναι καθαρά τα δωμάτια όταν γυρνάνε, αυτά...

Γ9:Με φροντιστήριο(η μεγαλύτερη κόρη, άριστη μαθήτρια της τρίτης Λυκείου ξεκίνησε φέτος ομαδικό φροντιστήριο),ό,τι μπορώ είπα κι εγώ μόνος μου σπίτι, αν πούμε ότι μπορώ να το βοηθήσω, ας πούμε στα μαθηματικά ή σε αγγλικά., Και για τα παιδιά βάλουμε το ίντερνετ,αν έχουν κάπου πρόβλημα ,δεν μπορούν να καταλάβουν, να βοηθήσουν .Εγώ δεν ήθελα, μόνο για τα παιδιά ,για το διάβασμα το έβαλα. Αυτό, ό,τι μπορώ να βοηθήσω βοηθάμε. Λέει η γυναίκα μου, ότι μόνοι τους προσπαθούνε να καταλάβουνε, παλεύουνε και ό,τι δεν μπορούνε να καταλάβουνε, μαθαίνουν απ' τους δασκάλους και μετά από το ίντερνετ, γιατί εμείς, είναι πολλά πράγματα που δεν μπορούμε να τα βοηθήσουμε. Δεν έχουμε μάθει εμείς τέτοια γράμματα, γιατί εμείς εκεί μεγαλώσαμε. Και τα παιδιά πιο πολύ παλεύουνε μόνος του, βοηθάει ο ένας τον άλλο. Και από τους δασκάλους, τους έχω πει εγώ ό,τι δεν θα καταλάβετε, θα το ρωτήσετε ξανά, από δάσκαλο, καθηγήτρια και ψάχνουν και μόνα τους .

Γ10:Γενικά δεν μπορείς να κάνεις και πάρα πολλά πράγματα, αν κάποιος έχει οικονομική δυνατότητα ,σίγουρα στοχεύει σε καλύτερο σχολείο, από το δημόσιο. Δηλαδή ,αν είχα τη δυνατότητα την οικονομική να κάνω κάτι καλύτερο για το παιδί μου, σίγουρα θα το πήγαινα σε ιδιωτικό σχολείο. Βέβαια εκεί υπάρχει μεγάλη πίεση τα παιδιά τα βάζουν σ' έναν αγώνα δρόμου ,επιδόσεων...Δεν συμφωνώ με αυτή την οπτική αλλά είμαι σίγουρη όμως ότι εκεί πέρα δίνονται περισσότερες ευκαιρίες, τα παιδιά τα βάζουν σ' ένα σύστημα, έχουν καλύτερη οργάνωση και περισσότερα ερεθίσματα. Και αν εντοπίσουν κάτι σε κάποιο παιδί προσπαθούν να το χειριστούν και λίγο πιο προσωπικά.

19) Σύμφωνα με την εμπειρία σας πώς εκλαμβάνουν συνήθως τα παιδιά την προσπάθεια εμπλοκής των γονέων τους στη σχολική τους ζωή ;

Γ1:Έως ώρας θετικά. Καταλαβαίνει νομίζω πως μοναδικός μας στόχος είναι να βοηθήσουμε, οπότε δεν υπάρχουν αντιδράσεις.

Γ2:Να σας πω, αυτό που βλέπω είναι πως όσο μεγαλώνουν γίνονται κάπως πιο αρνητικά. Φοβούνται πως άμα ακούσω κάτι που δε μ' αρέσει θα πέσουνε τιμωρίες, οι μεγάλοι που έχουν μπει στην εφηβεία νομίζουν ότι προσπαθώ να τους παρακολουθώ τη ζωή τους ; Πάντως μεγαλώνοντας σίγουρα δε θέλουν να ανακατευόμαστε και πολύ!

Γ3:Μέχρι τώρα δεν έχω διαπιστώσει να δυσανασχετούν...Πιστεύω πάντως πως έχουν αρχίσει να ανεξαρτητοποιούνται αρκετά, και είναι μάλλον θέμα χρόνου να αρχίσουν να μη δέχονται αυτή την...εμπλοκή μου!

Γ4:Τα παιδιά που είναι καλοί μαθητές και ήσυχα δεν έχουν πρόβλημα φαντάζομαι να έρχονται οι γονείς στο σχολείο ... Τα άλλα δεν θέλουν γιατί δημιουργείται πρόβλημα μετά στο σπίτι και συνήθως τα μαλώνουν. Βέβαια για να λέμε την αλήθεια τα περισσότερα παιδιά θέλουν τους γονείς μακριά από το σχολείο,

δεν είναι ευχάριστο για τα παιδιά να βλέπουν την μαμά και τον μπαμπά κάθε τόσο στο σχολείο, φοβούνται.

Γ5:Εννοείται ότι τα παιδιά τις περισσότερες φορές νιώθουν αμήχανα με την παρουσία των γονέων στο σχολείο και πολλές φορές πιστεύουν ότι μ' αυτόν τον τρόπο οι γονείς προσπαθούν να τα αστυνομεύσουν. Και σε μεγάλο βαθμό εδώ που τα λέμε έχουνε και δίκιο, έτσι δεν είναι;

Γ6:Η μικρή πάντα χαίρεται, είναι και πιο καλή στα μαθήματα και πιο ήσυχη...Ο άλλος δεν θέλει να πηγαίνουμε, έχει τους λόγους του, βλέπεις!(γέλια)

Γ7:Θέλει τη βοήθειά μου στο καθημερινό διάβασμα, αλλά πολλές φορές δυσανασχετεί αν προσπαθώ να της δείξω κάτι καινούριο, διαφορετικό. Μόνο μέσα από παιχνίδι ή διασκέδαση, δείχνοντάς της με άλλο τρόπο δέχεται με χαρά να το κάνει.

Γ8:Τα δικά μου δεν έχουν πρόβλημα. Μια χαρά...

Γ9:Δεν έχουνε κανένα πρόβλημα, όχι, όχι...

Γ10:Δεν το αποδέχονται...τουλάχιστον σε μεγάλη ηλικία ,τα μεγαλύτερα παιδιά το θεωρούν παρέμβαση ,έτσι; Δε νομίζω ότι τους αρέσει. Αλλά νομίζω ότι αυτό είναι νωρίς να το καταλάβουνε, ότι είναι απαραίτητο. Νομίζω ότι αυτό θα το εκτιμήσουν όταν μεγαλώσουνε.

20) Θα μπορούσατε να προτείνετε στρατηγικές ώστε η εμπλοκή αυτή να έχει τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα ;

Γ1:Νομίζω ότι τα καλύτερα αποτελέσματα θα έρθουν όταν οι εκπαιδευτικοί κατανοήσουν ότι κι εμείς οι γονείς έχουμε τους ίδιους στόχους με εκείνους. Ότι μπορούμε να προσφέρουμε και να βοηθήσουμε για να γίνει το σχολείο καλύτερο και ότι είμαστε σύμμαχοι με τους ίδιους στόχους. Δεν είμαστε αντίπαλοι. Χρειάζεται και οι δυο πλευρές να έχουν καλή διάθεση και αμοιβαία εμπιστοσύνη. Τώρα, όσον αφορά τα παιδιά μας βασικό για μένα είναι να υπάρχει διακριτικότητα, σεβασμός στην προσωπικότητα του παιδιού και να μην εμπλεκόμαστε στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία με «αστυνομική» διάθεση, δηλαδή θέλοντας να επιτηρήσουμε το παιδί, αλλά προσπαθώντας να το βοηθήσουμε όπου και όταν χρειάζεται.

Γ2:Να σας πω, σίγουρα θέλει υπομονή. Υπομονή και με τους καθηγητές και με τα παιδιά μας. Με κανένα από τους δύο δε συμφέρει να μαλώνεις. Πρέπει να συζητάς, να κρατάς την ψυχραιμία σου και να σκέφτεσαι πως ό,τι κάνεις το κάνεις για το καλό του παιδιού σου. Τίποτ' άλλο. Και να είσαι πάντα δίπλα. Να ακούς ,να μη χάνεις την επαφή με το παιδί. Από αυτά που σου λέει, μπορεί χτύπα ξύλο, να προλάβεις τα χειρότερα

Εεε, να ακούς το παιδί, μπορεί να καταλάβεις ότι κάτι δεν πάει καλά στο σχολείο με άλλα παιδιά, πως οι παρέες του δεν είναι ας πούμε καλές...Λίγα γίνονται; Και τα περισσότερα ξεκινάνε από τις κακές; παρέες...

Γ3:Νομίζω πως εδώ δεν υπάρχουν στρατηγικές. Ή, η στρατηγική είναι μία: το ειλικρινές ενδιαφέρον που έχουν όλοι οι γονείς για την πορεία των παιδιών τους....Τώρα αν αυτό το ενδιαφέρον το μοιράζονταν μαζί μας και οι εκπαιδευτικοί, τότε τα πράγματα θα ήταν πολύ καλύτερα!

Γ4:Εγώ προσωπικά θα ήθελα να με πιάσουν ιδιαιτέρως και να μου μιλήσουν πως θα βοηθήσω το παιδί μου και σε θέματα ψυχολογίας και για το σχολείο – πιστεύω ότι κάθε παιδί είναι διαφορετικό και πρέπει να βρούμε μαζί με τους καθηγητές τα «κουμπιά» του . Να με ρωτήσουν μια φορά και εμένα τι θέματα έχω ... Δεν νιώθω άνετα να ρωτήσω αυτά τα πράγματα όταν με παίρνουν από τα μούτρα για τα μαθήματα .

Γ5:Πιστεύω ότι οι γονείς πρέπει να δώσουν στο παιδί να καταλάβει ότι δεν ενδιαφέρονται μόνο για τους βαθμούς αλλά για την ουσιαστική σχέση του παιδιού τους με το σχολείο και για το πόσο το παιδί νιώθει καλά στο σχολικό περιβάλλον. Επίσης είναι πολύ χρήσιμο γνωρίζει ο γονιός τους φίλους του παιδιού του , καλώντας τους ενδεχομένως στο σπίτι , έτσι ώστε να δημιουργηθεί κάποια σχέση εμπιστοσύνης και αποδοχής μεταξύ γονιών και παιδιών. Από την άλλη πλευρά, αν οι καθηγητές αφιέρωναν περισσότερο χρόνο στην επικοινωνία τους με τους γονείς και δεν αρκούσαν μόνο σε θέματα επίδοσης και συμπεριφοράς, αλλά έλεγαν στο γονιό πώς βλέπουν το παιδί του μέσα στο σύνολο ή τις διαπιστώσεις τους σχετικά με το χαρακτήρα του παιδιού, θα υπήρχε μια πιο γόνιμη συνεργασία που θα διευκόλυνε τη γονεϊκή εμπλοκή.

Γ6:Καταλαβαίνω ,είναι σημαντικό να πηγαίνω στο σχολείο, αλλά είναι που κι εγώ δεν είμαι άνετος με όλα αυτά....Υπάρχουν άνθρωποι που μου μιλάνε απλά και τους καταλαβαίνω και κάνουμε κουβέντα μαζί για το παιδί...Αυτό είναι καλό σίγουρα...Νομίζω πως αυτό είναι το πιο σημαντικό...Να είμαι κι εγώ καλά με τους δασκάλους ,να μη κομπλάρω, να μιλάμε και οι δύο για να βοηθήσουμε καλύτερα τα παιδιά.

Γ7:Αξιίζει να αναφέρω νομίζω και μια επίσκεψη στη φύση, που μπορείς να ενημερώσεις το παιδί για τα φυτά, για τα ζώα, για τις εποχές, που μπορεί να μην έχει άμεσο αντίκτυπο στην απόδοση και στην επίδοση στα μαθήματα, αλλά βοηθά το παιδί πιστεύω...

Γ8:Μάλιστα....Εγώ τώρα που το σκέφτομαι ,πρέπει να κάνω όπως όταν τα είχα μωρά και πήγαινα στην παιδίατρο...Σημείωνα σ'ένα χαρτάκι τις ερωτήσεις γιατί αλλιώς...τα έχανα!

Γ9:Να μην αισθάνονται τα παιδιά ότι καταπιέζονται, με πιο πλάγιο τρόπο να γίνεται αυτό...

Γ10:Αυτό νομίζω πως έχει να κάνει με τη δομή του ελληνικού σχολείου, αν ήταν καλύτερα τα πράγματα, ίσως να μη χρειαζόταν τόση εμπλοκή γονεϊκή .Από την άλλη και οι καθηγητές είναι εκτεθειμένοι ,θεωρώ απαραίτητο και μείζον να επιμορφωθούν με κάποιο τρόπο, αλλά δεν γίνεται αυτό, δυστυχώς.

21) Τι προσδοκίες έχετε από την εκπαίδευση του παιδιού σας ;

Γ1: Αυτό που θέλω, είναι να πάρει το παιδί μου τις απαραίτητες γνώσεις, η καλλιέργεια και η ευρύτερη κουλτούρα του καθενός δε νομίζω ότι έχουν να κάνουν με το σχολείο, αποτελούν μάλλον προσωπική μας επιλογή που έρχεται αργότερα στη ζωή μας... Θα ήθελα επίσης το σχολείο γενικότερα, να διδάξει στο παιδί μου πράγματα για τη ζωή του, θέλω να πω, να γνωρίσει καταστάσεις, να αντλήσει εμπειρίες που θα το βοηθήσουν να ολοκληρωθεί σαν άνθρωπος...

Γ2: Πάνω απ' όλα αυτό που σας έχω πει. Πιστεύω πως τα δικά μου τα παιδιά, αν καταφέρουν να σπουδάσουν, θα έχουν μια καλύτερη ζωή.

Γ3: Αυτές που έχουν όλοι οι γονείς νομίζω... Να αποκτήσει το παιδί εφόδια για να αποκατασταθεί επαγγελματικά στο μέλλον.

Γ4: Δεν έχω μεγάλες προσδοκίες για το παιδί μου, θέλω να τελειώσει με το καλό το σχολείο και σας είπα ίσως να μάθει μια τέχνη – δεν νομίζω ότι θα μπορέσει να σπουδάσει -αν και θα το ήθελα πολύ – ποτέ δεν ξέρεις βέβαια.

Γ5: Εύχομαι το παιδί μου να τελειώσει το Γυμνάσιο και το Λύκειο με επιτυχία και να μπορέσει να εισαχθεί στο Πανεπιστήμιο σε όποιο κλάδο θα ήθελε. Να μην πάνε χαμένοι ούτε οι κόποι του, ούτε τα χρήματα που δίνουμε...

Γ6: Εντάξει, όπως όλοι θέλω το παιδί μου να σπουδάσει, να μη τρώει τα χέρια του για να βγάλει μεροκάματο, να μην έχει αφεντικά...

Γ7: Το πρώτο και βασικό θεωρώ είναι ότι θα ήθελα να κοινωνικοποιηθεί, να μάθει τις ανθρώπινες σχέσεις, έτσι ώστε αυτό να τη βοηθήσει να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες της ζωής τελειώνοντας το σχολείο. Σε δεύτερη μοίρα βάζω τις γνώσεις οι οποίες θα ήθελα να είναι ουσιαστικές και χρήσιμες για τη ζωή της, δε με ενδιαφέρει οι γνώσεις που θα πάρει αν θα τη βοηθήσουν να αποκατασταθεί επαγγελματικά...

Γ8: Όχι τίποτα το ιδιαίτερο... Να μάθουν αυτά που πρέπει, να μπορούν να βρουν μια δουλειά, τέτοια πράγματα...

Γ9: Όπως όλοι οι γονείς... Να κάνουν αυτά που εμείς δεν μπορέσαμε να κάνουμε....

Γ10: Οι προσδοκίες είναι να αποκτήσουν κάποιες βασικές γνώσεις και δεξιότητες σε όλους τους τομείς, τους οποίους θα αντιμετωπίσουν αργότερα στην κοινωνία, έτσι; Εννοώ κάποιες βασικές γνώσεις μαθηματικών και γλώσσας, όσον αφορά τη γλώσσα έχω μεγάλη απογοήτευση, γενικά τα παιδιά όσο πάνε και βγαίνουν αμόρφωτα από το ελληνικό σχολείο και έχω μεγάλη απογοήτευση γιατί βλέπω ότι ο τρόπος με τον οποίο γίνεται το μάθημα, δεν τους προσφέρει τίποτα.. Το δε μάθημα των αρχαίων ελληνικών που θα μπορούσε να είναι ένα μεγάλο κίνητρο για τα παιδιά, να το μάθουνε, που είναι οι πρόγονοί μας, είναι ολόκληρη η ιστορία, έχει πολύ εκπέσει στα μάτια τους και το θεωρούν κάτι αρχαίο, παλιακό. Στο σχολείο υπάρχει πληθώρα γνώσεων, αλλά δεν επικεντρώνονται σε κάποια βασικά, μαθαίνουν ένα σωρό πράγματα, αλλά στο τέλος δε μένει τίποτα. Είναι πολύ επιφανειακή η γνώση.

22) Είστε αισιόδοξος-η ότι μέσω του σχολείου οι ελπίδες- όνειρα που έχετε για το παιδί σας θα πραγματοποιηθούν ; Ποιοι λόγοι κυρίως σας κάνουν να έχετε αυτή την άποψη ;

Γ1: Αν υποθέσουμε ότι τα όνειρα που έχω για το παιδί μου περιορίζονται στις σπουδές και στην επαγγελματική του αποκατάσταση -που δεν ισχύει φυσικά κάτι τέτοιο- θα σας έλεγα πως ναι, είμαι αισιόδοξος, όχι όμως γιατί στηρίζω αυτή την αισιοδοξία μου τόσο σε αυτά που προσφέρει το ίδιο το σχολείο στο παιδί μου, όσο στο γεγονός ότι μπορώ να βοηθήσω εγώ προσωπικά το παιδί μου πολύ αποτελεσματικά για να πετύχει αυτούς τους συγκεκριμένους στόχους.

Γ2: Νομίζω πως πρέπει να είμαι αισιόδοξος, αλλιώς γιατί να προσπαθώ; Για τα παιδιά μου παλεύω... Το σχολείο από μόνο του δε θα λύσει τα προβλήματα. Πρέπει και τα παιδιά να καταλάβουν τι πρέπει να κάνουν τώρα που έχουν την ευκαιρία. Να εκμεταλλευτούν τις ευκαιρίες που τους δίνουμε για το δικό τους καλό. Αν αυτό το καταλάβουν, νομίζω πως θα έχουμε καλά αποτελέσματα.

Γ3: Την αισιοδοξία την χτίζεις μόνος σου... Αυτού του τύπου ειδικά την αισιοδοξία την κερδίζεις με πολύ κόπο... Θα πω λοιπόν πως ναι, είμαι αισιόδοξος, γιατί θεωρώ πως τα παιδιά μου είναι συνειδητοποιημένα ως προς τους στόχους τους, και φυσικά γιατί κι εγώ επενδύω ώστε οι στόχοι αυτοί να πραγματοποιηθούν. Η συμβολή του σχολείου είναι μάλλον «συμβολική» σ' αυτό τον τομέα... (γέλια).

Γ4: Αν κάνει κάτι στη ζωή του μόνο με το σχολείο θα το κάνει -αυτό είναι σίγουρο, είναι πολύ σημαντικό να μάθει γράμματα, σίγουρα γίνεται καλύτερος άνθρωπος. Τώρα αν θα πάει στο πανεπιστήμιο ή όχι, είναι θέμα καθαρά δικό του, αν αποφασίσει να πάρει σοβαρά το σχολείο. Θέλω να πιστεύω ότι θα βρούμε μια καλή λύση κι εμείς θα κάνουμε ό,τι περνά από το χέρι μας για να τον βοηθήσουμε για αυτό.

Γ5: Αν και πιστεύω ότι το σχολείο είναι απαραίτητο για την πραγματοποίηση των ονείρων κάθε παιδιού, εντούτοις νομίζω, πώς όπως λειτουργεί σήμερα, δεν είναι επαρκές για να οδηγήσει ένα μαθητή στην επιτυχία (Εισαγωγή στο Πανεπιστήμιο). Για το σκοπό αυτό λοιπόν η ελληνική οικογένεια κάνει μεγάλες θυσίες ξοδεύοντας το υστέρημά της σε φροντιστήρια και σε κάθε άλλου είδους εξωσχολική βοήθεια, έτσι που ο όρος «δωρεάν παιδεία» να υπάρχει μόνο στα χαρτιά.

Γ6: Τι να σου πω; Πολύ αισιόδοξος δεν είμαι... Το σχολείο είναι εκεί για όλους, δεν έχουν όμως το ίδιο μυαλό όλοι... Θα δούμε...

Γ7: Πιστεύω ότι θα βοηθήσει το σχολείο, στο μέτρο που μπορεί να συμβεί αυτό. Όχι όμως σε πολύ μεγάλο βαθμό.

Γ8: Δεν τό'χω σκεφτεί ποτέ αυτό. Να μάθουνε γράμματα, να γίνουνε καλοί άνθρωποι, ναι εκεί βοηθάει το σχολείο... Σίγουρα. Αλλιώς τι θα κάνανε; Θα γυρνούσανε από δω κι από κει, θα μπλέκανε σε άλλα...

Γ9: Ναι, αυτό βλέπουμε εμείς. Βλέπουμε ότι αν πάνε σχολείο, εμείς συνέχεια αυτό τους λέμε, να μάθετε γράμματα, να γίνουνε καλοί άνθρωποι, και αυτό που ονειρεύονται, μακάρι να πετύχουν το στόχο τους, ναι. Και όλοι οι γονείς αυτό θέλουν. Αυτό που δεν μπορούσαμε να γίνουμε εμείς, να γίνουν τα παιδιά. Κι εγώ ήθελα να γίνω καθηγητής, εγώ στο Πακιστάν έχω τελειώσει Β.Α και ήθελα να γίνω καθηγητής, απλά εμένα μου ήρθαν τα πράγματα έτσι, λίγο ανάποδα, δυσκολίες, αρρώστησε ο

πατέρας μου, και δεν πήρα το πτυχίο μου, άφησα στο δρόμο και ήρθα εδώ για να δουλέψω, και δάσκαλο, αυτή η δουλειά εμένα μου αρέσει πάρα πολύ, γιατί μαθαίνεις μια ζωή και μαθαίνεις και τους άλλους...Είχαμε ένα δάσκαλο εκεί πέρα, που μας έλεγε, δάσκαλος είναι σαν ένα καντήλι, μία κερί, από ένα κερί ανάβουνε πολλά κεριά, δηλαδή αυτός μαθαίνει στα παιδιά, αυτά τα παιδιά αύριο είναι μέλλον της χώρας, κατάλαβες ;Αυτή είναι η καλύτερη δουλειά για' μένα απλά ήρθαν έτσι πράγματα, η τύχη μου με έφερε εδώ ήρθα εδώ, δούλεψα, βοήθησα οικογένεια μου, πατέρα ,μάνα ,αδέλφια όλους, και μετά έφερα την οικογένειά μου εδώ. Είμαστε αισιόδοξοι ,έχουν τα παιδιά ευκαιρίες εδώ, και ο Θεός βοηθός να βρούνε την ευκαιρία...

Γ10:Το σχολείο είναι απαραίτητο, έτσι κι αλλιώς. Ας πάρει όσο μπορεί το περισσότερο. Είμαι γενικά ένας αισιόδοξος άνθρωπος και πάντα το ποτήρι το βλέπω μισογεμάτο, οπότε,ό,τι είναι καλύτερο να μπορέσει να το πάρει,κι από κει και πέρα δεν είναι η προσπάθειά μου να παραμείνουν μόνο σε αυτό .Προσπαθώ και με τις ξένες γλώσσες ,να μπορούν όταν τελειώσουν το σχολείο να επιβιώσουν σε μια πολύ ανταγωνιστική κοινωνία, και εκτός Ελλάδος, αν είναι δυνατόν.

23) Κατά τη γνώμη σας οι σχολικές εκδηλώσεις αφορούν εξίσου όλα τα παιδιά? Υπάρχουν κάποιες στις οποίες το παιδί σας δεν επιθυμεί ή δεν μπορεί για συγκεκριμένους λόγους να συμμετέχει ;Θα μπορούσατε να αναφερθείτε με συγκεκριμένα παραδείγματα ;

Γ1:Το δικό μου παιδί χωρίς να «πετάει και τη σκούφια του» που λένε, συμμετέχει σε όσες σχολικές εκδηλώσεις πρέπει. Η δική μου αίσθηση είναι ότι γίνεται μάλλον σαν μια αγγαρεία και χωρίς ενθουσιασμό. Πιθανότατα αυτό να οφείλεται στη θεματολογία, που είναι περίπου η ίδια από τότε που πήγαινε στο νηπιαγωγείο...Οπότε πιστεύω πως μάλλον κάποια παιδιά που δε μοιράζονται την ίδια θρησκεία, κουλτούρα και φυσικά εθνικότητα με μας θα έχουν πιθανότατα ακόμα μικρότερο ενδιαφέρον για όλες αυτές τις εκδηλώσεις.

Γ2:Πάνω – κάτω οι εκδηλώσεις είναι το ίδιο για όλα τα παιδιά. Τώρα, άμα είναι ένα ξένο παιδί ή άλλης θρησκείας μπορεί και να μη τις βρίσκει και πολύ ...πώς να το πω....ενδιαφέρουσες....

Ναι ακριβώς, αλλά νομίζω πως όλοι θέλουν να συμμετέχουν γιατί χάνουν μάθημα! Τουλάχιστον οι δικοί μου αυτό λένε...Άμα είναι καμιά εκδήλωση το απόγευμα ,συνήθως βαριούνται να πάνε!

Γ3:Ναι, έτσι πιστεύω...Διοργανώνονται επισκέψεις σε μουσεία ,βλέπουν θεατρικές παραστάσεις...Τώρα αν κάποιος δεν θέλει να συμμετέχει, είναι ελεύθερος να επιλέξει αυτές που τον ενδιαφέρουν περισσότερο....

Γ4:Τώρα μιλώντας για το δικό μου το παιδί, δεν θέλει να συμμετέχει στις περισσότερες, θεωρώ ότι δεν βρίσκει ενδιαφέρον, για παράδειγμα με το ζόρι παίρνει μέρος στην παρέλαση και στις σχολικές γιορτές, στις επετείους κτλ. Πέρσι όμως που οργάνωσαν μια γιορτή για τα Χριστούγεννα ήταν πολύ ενθουσιασμένος και του άρεσε πολύ που ανέλαβε να μαγειρέψουμε στο σπίτι το γλυκό για την γιορτή .

Γ5:Οι εξωσχολικές εκδηλώσεις του σχολείου που φοιτά το παιδί μου είναι πολύ περιορισμένες και συνήθως συμμετέχουν μεγαλύτερα παιδιά. Έτσι τα μικρότερα αρκούνται στο να παρακολουθούν. Τώρα, κάποιες εκδρομές με πολύ ακριβό ας πούμε εισιτήριο, είναι πρόβλημα, μπορεί και να μη μπορούν όλα τα παιδιά να πάνε.

Γ6:Η μικρή είναι πρώτη σε όλες τις εκδηλώσεις. Χορευτικά θες, τραγούδια, ποιήματα σε όλα μέσα! Τώρα ο άλλος όχι και τόσο... Σε γιορτές, παρελάσεις δεν του αρέσει να πηγαίνει και σε μία εκδρομή που έγινε και που θα μένανε σε ξενοδοχείο δεν τον έστειλα, ήταν πολλά τα λεφτά. Α, του αρέσουν οι αγώνες, ποδόσφαιρα και τέτοια, και είναι και καλός... αυτά.

Γ7:Θα έπρεπε, αλλά νομίζω δεν απευθύνονται όλες σε όλα τα παιδιά. Έχω στο νου μου τις δραστηριότητες, που πραγματοποιεί ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, στις οποίες δε συμμετέχουν όλα τα παιδιά, συμμετέχουν κάποια στο αντικείμενο που τα ενδιαφέρει. Υπάρχει η δυνατότητα, αυτό είναι το καλό, να μπορεί να επιλέξει ένα παιδί τι το ενδιαφέρει και να συμμετέχει αντίστοιχα.

Γ8:Ό,τι πρέπει να κάνουνε το κάνουνε... Σε γιορτές, παρελάσεις και τέτοια... Άμα μου λέτε για άλλες εκδηλώσεις, εκδρομές, θέατρα και τέτοια, θα πάνε, αλλά όχι και σε όλες. Όχι κάθε φορά δηλαδή... Όποτε μπορούμε τα στέλνουμε. Είναι ωραία, ανοίγουν τα μάτια τους, βλέπουν κάτι διαφορετικό. Εμείς δεν θα τα πάμε εκεί που πάνε με το σχολείο...

Γ9:Όχι σε όλες πάνε με χαρά...

Γ10:Τα παιδιά μου έχουνε προθυμία, ναι! Και νομίζω ότι αυτές οι εκδηλώσεις θα έπρεπε να ήταν πολύ περισσότερες και να διευρύνουν περισσότερο τους ορίζοντες των παιδιών. Υπάρχουν όμως κατευθυντήριες γραμμές από πιο ψηλά, τις οποίες οι εκπαιδευτικοί ακολουθούν. Τώρα, αν υπάρξει ένας φιλόδοξος δάσκαλος, που κοινωνικά έχει επαγρύπνηση και θέλει να κάτι παραπάνω, δεν τον έχω δει, δεν τον έχω γνωρίσει ακόμα. Αλλά, μακάρι να υπάρξει!

24) Σας έχει ζητηθεί ποτέ να συμμετάσχετε εθελοντικά σε δράσεις που αφορούν το σχολείο; Ποια ήταν/ θα ήταν η αντίδρασή σας σε μια τέτοια πρόταση;

Γ1:Παρά το γεγονός ότι όπως σας είπα έχω μια αρκετά «αισθητή» παρουσία στο σχολείο, και πιστεύω ότι και λόγω της ειδικότητάς μου θα μπορούσα να μιλήσω στα παιδιά για διάφορα ενδιαφέροντα θέματα, δυστυχώς δε μου έχει γίνει ποτέ κάποια παρόμοια πρόταση. Εννοείται ότι θα αποδεχόμουν με χαρά οποιαδήποτε πρόταση που θα μου φαινόταν ενδιαφέρουσα.

Γ2:Όχι δε μου έχει γίνει ποτέ τέτοια πρόταση. Αν μου προτείνανε να βοηθήσω κάπου και μπορούσα, θα το έκανα πιστεύω ευχαρίστως, ειδικά αν καλύτερευε τις συνθήκες των παιδιών στο σχολείο...

Γ3:Απ'ό,τι θυμάμαι μόνο στο Δημοτικό, για να ετοιμάσουμε την αίθουσα εκδηλώσεων ή κάτι τέτοιο. Δυστυχώς δεν είχα βρει τον χρόνο να βοηθήσω...

Γ4:Εμένα προσωπικά όχι, αλλά βοήθησα με το γλυκό που σας είπα πριν. Πάντως ειδικά τώρα που δε δουλεύω, θα μπορούσα σίγουρα να βοηθήσω κάπου, έτσι νομίζω τουλάχιστον...

Γ5:Δεν θυμάμαι ποτέ να μου έχει ζητηθεί κάτι τέτοιο, αλλά, αν αυτό συνέβαινε, θα προσπαθούσα να συμμετέχω γιατί πιστεύω με αυτόν τον τρόπο δημιουργούνται πιο ανθρώπινες σχέσεις μεταξύ γονιών και εκπαιδευτικών. Δε λέω να γίνουμε φίλοι, αλλά να προσπαθούμε μαζί για να κάνουμε κάτι θα βοηθούσε σίγουρα....

Γ6:Θα πήγαινα, γιατί να μην πάω ;Καλό θα ήτανε, βέβαια. Και μπορώ να βοηθήσω και σε πολλά...οικοδόμος είμαι πιάνουν τα χέρια μου. Εδώ η δασκάλα της κόρης μου κάθισε η γυναίκα και έβαψε την τάξη μόνη της! Δεν θα πήγαινα εγώ να τη βοηθήσω; Αλλά δεν το έμαθα...Τώρα να ξέχασε να μου το πει η μικρή; Τι να πω;

Γ7:Ναι,και το έχω κάνει. Συμμετέχω κάθε χρόνο στο ετήσιο μπαζάρ που κάνει το σχολείο, τα Χριστούγεννα, δημιουργώντας διάφορες κατασκευές προς πώληση, στην καθαριότητα του θεάτρου, στην κατασκευή κάποιων μικρών βιβλιοθηκών ,ακόμα και στο ράψιμο των κουρτινών που χρειαζόταν η τάξη...

Γ8:Ο δάσκαλος να μου το ζητήσει; Όχι ,ποτέ. Άμα μπορούσα να βοηθήσω θα το έκανα με χαρά. Αρκεί να μπορούσα...Καλά θα ήτανε. Μπορεί να γνώριζα και κόσμο, άλλες μανάδες ας πούμε...Ωραία θα ήταν!

Γ9:Ναι ,Ναι!(με ενθουσιασμό).Αυτό για φαγητά και τέτοια, στις γιορτές, τα αγαπάει πολύ η γυναίκα μου. Και η κουζίνα της αρέσει πολύ. Φτιάχνει τέτοια κι όταν παιδιά πάνε διάφορα φαγητά σε καμία γιορτή πάνε και τα δικά μας παιδιά. Αυτό το κάνουμε, και τους άρεσε πολύ το δικό μας φαγητό, Αυτό το κάνουμε με την αγάπη μας, απ'την καρδιά μας.

Γ10:Ναι ,μου έχει ζητηθεί. Και έχω συνοδεύσει παιδιά σε εκδρομή, και σε ποδηλατικούς αγώνες που έχουν κάνει έχουμε πάει να βοηθήσουμε, και σε μπαζάρ. Φυσικά και είμαι θετική και θα ήθελα να υπάρχουν και περισσότερες δράσεις πάνω σε αυτό. Μέσα στα στενά πλαίσια που έχουν να δράσουν ,το σχολείο κάνει αυτό. Δεν κλείνει ακριβώς την πόρτα αλλά είναι τόσο, όσο .

25) Τέλος , αν σας ζητούσα να αλλάξετε τρία πράγματα που να αφορούν την επικοινωνία και την αλληλεπίδρασή σας με το σχολείο του παιδιού σας ,αν το κρίνετε φυσικά απαραίτητο ,ποια θα ήταν αυτά ;

Γ1:Λιγότερο άγχος και από τις δύο πλευρές, περισσότερη εμπιστοσύνη και πίστη στις καλές προθέσεις ,ή μάλλον χτίσιμο της επικοινωνίας με βάση τις καλές προθέσεις ,οι οποίες αποτελούν την προϋπόθεση της σωστής και ουσιαστικής επικοινωνίας.

Γ2:Λοιπόν,δύσκολη ερώτηση...Θα ήθελα να υπάρχει περισσότερο ενδιαφέρον από την πλευρά κάποιων καθηγητών και να αισθάνομαι ότι δε γίνομαι βάρος όταν μιλάω με κάποιους απ' αυτούς....Ότι τελικά είμαστε στο ίδιο στρατόπεδο κι έχουμε τους ίδιους στόχους...

Γ3: Νομίζω ότι είναι σημαντικό όλοι οι εκπαιδευτικοί να βλέπουν καταρχήν με αγάπη και ευαισθησία το κάθε παιδί και κατ' επέκταση τον γονέα που έχουν απέναντί τους. Να μπουν λίγο στην ψυχολογία του ανθρώπου που έρχεται, κουβαλώντας ο καθένας τα δικά του προβλήματα ,για να ρωτήσει για ό,τι πιο πολύτιμο έχει, το παιδί του! Τι να πω ; Επειδή αυτή η ευαισθησία μπορεί να υπάρχει αλλά και να μην υπάρχει στους ανθρώπους ,δεν είναι κακή ιδέα οι εκπαιδευτικοί να επιμορφώνονται και λίγο σε σχέση με αυτό το κομμάτι της δουλειάς τους.

Γ4: Τι να πω; Να μου μιλούσανε έτσι που να μου ανοίγανε τα μάτια...Να ξέρω καλύτερα τι να κάνω με το παιδί, πού να το βοηθήσω...Και να μου δίνανε κουράγιο, καμιά φορά φεύγω από το σχολείο και είμαι χάλια. Αυτά, νομίζω...

Γ5: Όσον αφορά εμένα θα προσπαθούσα να υπερνικήσω τους δισταγμούς μου και να επισκέπτομαι πιο συχνά το σχολείο του παιδιού. Αν μπορούσα να αλλάξω κάτι στο σχολείο θα ήθελα να υπάρχει ένας ειδικός (ψυχολόγος) με τον οποίο οι γονείς να μπορούν να συζητούν τα προβλήματα των παιδιών τους και αυτός να τους δίνει σωστές συμβουλές. Τώρα θα μου πείτε, εδώ φτάνουμε στα Χριστούγεννα πολλές φορές και λείπουν καθηγητές σε βασικά μαθήματα, ψυχολόγο θα στείλουνε; Εντάξει, να μάθουν ίσως οι ίδιοι οι καθηγητές να μας προσεγγίζουν καλύτερα και μας και τα παιδιά μας .Με κάποιο τρόπο...

Γ6: Αυτό που σας έλεγα πριν. Να είναι αυτή η... επικοινωνία λίγο στα μέτρα μας ,να καταλαβαίνουμε και να μας λένε πράματα για τα παιδιά συγκεκριμένα, να ξέρουμε τι γίνεται...Α! Και να μη μας παίρνουνε τηλέφωνο μόνο για κακό! Να μας τηλεφωνάνε κι άμα μπορούμε κι εμείς να βοηθήσουμε σε κάτι, όλοι κάτι μπορούμε να κάνουμε...

Γ7: Θα βοηθούσε μια πιο άμεση επικοινωνία, γιατί έχουμε μείνει ακόμα στην επικοινωνία με χαρτάκια, και ίσως η χρήση των ηλεκτρονικών μέσων να βοηθούσε ώστε οι γονείς να ενημερώνονται πιο γρήγορα και με σαφήνεια, γιατί τα παιδιά χάνουν τα χαρτάκια, δεν θυμούνται...

Γ8: Δεν ξέρω τι να σου πω...Αυτό που είπα και πριν μάλλον....Να είμαι προετοιμασμένη να μιλήσω στους δασκάλους και τους καθηγητές. Να ξέρω τι να τους πω...Να μη τα χάνω, κάτω-κάτω, άνθρωποι είναι κι αυτοί, να βοηθήσουν θέλουνε, έτσι δεν είναι;

Γ9: Εγώ μόνο που έχω, δεν έχω κάτι άλλο, όλα πάνε καλά...Τώρα τελευταία, λόγω της θρησκείας μου, που μας απαγορεύει η θρησκεία, άκουσα πριν λίγο καιρό ότι θα τους κάνουνε μάθημα σεξουαλικά, που δε μ'αρέσει αυτό, να μάθουνε στα παιδιά στο γυμνάσιο αυτά τα πράγματα. Αυτό είναι φυσιολογικό ,δεν χρειάζεται να μάθει ο άνθρωπος, όταν μεγαλώνουν παιδιά, μαθαίνουνε, αλλά μπροστά σε παιδιά Γυμνάσιο, Λύκειο ,εμένα δε μου αρέσουνε...Όπως στα θρησκευτικά ,εμένα τα παιδιά μου δεν κάνουνε, έτσι άμα γίνει, τα δικά μου τα παιδιά δεν θα κάνουνε...

Γ10: Όσον αφορά την επικοινωνία τη δική μου μαζί τους ;Θα ήθελα οι δάσκαλοι με κάποιο τρόπο ,να υπάρχει μια εποπτεία τους κι ένας έλεγχος για να μπορούν να αποδώσουνε με κάποιο τρόπο, ας πούμε, απτό ,είτε με αναφορές ,είτε με ανακοινώσεις ,να ενημερώνουν τους γονείς για την πρόοδο του παιδιού τους επί καθημερινής βάσης, αν όχι καθημερινής, εβδομαδιαίας ,να υπήρχε δηλαδή μια τέτοια

επικοινωνία. Κυρίως να υπάρχει μια αναφορά για το τι δουλειά κάνανε εκείνοι και τι ανταπόκριση είχε το παιδί. Να υπάρχει δηλαδή μια αξιολόγηση και της δουλειάς του καθηγητή. Αυτή είναι η λέξη-κλειδί!(γέλια).Αυτό θα βελτίωνε και την επικοινωνία μεταξύ μας. Θα ήταν ένα κίνητρο...ότι δηλαδή εγώ (ο καθηγητής) δουλεύω και σας προσκαλώ να έρθετε να δείτε τη δουλειά μου. Όμως ο σημερινός εκπαιδευτικός δεν έχει το κίνητρο να το κάνει, στο πλαίσιο του σχολείου και επίσης υπάρχουν και γονείς που δεν θέλουνε να ξέρουν, υπάρχουν γονείς που δεν θέλουν να ξέρουν τίποτα.

