

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η εμπλοκή των γονέων ¹ στην εκπαίδευση των παιδιών τους αποτελεί τα τελευταία χρόνια ένα από τα σημαντικότερα ζητήματα των προβληματισμών γύρω από τα εκπαιδευτικά θέματα. Η ίδια η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής δεν είναι καινούργια. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια καταγράφεται μια τάση διερεύνησης των πολιτικών και πρακτικών που αφορούν στην εμπλοκή των γονέων στο προσχολικό πρόγραμμα του παιδιού τους, και για την οποία καταγράφεται αυξανόμενο ενδιαφέρον από όλους τους εμπλεκόμενους φορείς (γονείς, εκπαιδευτικοί, σχολείο, πολιτεία).

Έτσι, ενώ ο σημαντικός ρόλος των γονέων στην αναπτυξιακή πορεία των παιδιών τους αναγνωριζόταν ανέκαθεν, στις μέρες μας εξίσου σημαντικός θεωρείται και ο ρόλος των γονέων στην υποστήριξη της εκπαιδευτικής μονάδας και κατ' επέκταση η εμπλοκή τους είναι πλέον επιθυμητή, έως και χρήσιμη και αναγκαία. Η τάση αυτή στηρίζεται σε ερευνητικά δεδομένα τα οποία δείχνουν πως η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους αποτελεί ένα από τα κριτήρια της ποιότητας των προσχολικών προγραμμάτων (OECD, 2012¹ Ρέντζου, 2011² Rentzou, 2015³ Kernan, 2012⁴), καθώς η υψηλής ποιότητας προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα χαρακτηρίζεται από συχνές επαφές, εντατική επικοινωνία και καλή συνεργασία ανάμεσα στους γονείς και

¹ Τόσο στη διεθνή βιβλιογραφία όσο και στα πλαίσια του βιβλίου αυτού αναγνωρίζεται η σπουδαιότητα όχι μόνο των γονέων αλλά τόσο της οικογένειας εν γένει όσο και της κοινότητας, καθώς όλα αυτά τα πλαίσια συμβάλλουν σημαντικά στην ανάπτυξη του παιδιού μέσω των άμεσων και έμμεσων επιδράσεων που ασκούν σε αυτά. Στα πλαίσια του βιβλίου αυτού, αν και γίνεται κατεξοχήν αναφορά στην εμπλοκή των γονέων, οι στρατηγικές και οι προτάσεις που παρουσιάζονται μπορούν να εφαρμοστούν για την υποστήριξη της εμπλοκής της ευρύτερης οικογένειας, όσο και για τη σύνδεση του σχολείου με την ευρύτερη κοινότητα.

τους εκπαιδευτικούς.

Εκτός, όμως, από τη σπουδαιότητα της εμπλοκής των γονέων στη σχολική μονάδα ιδιαίτερη προσοχή δίνεται στις μέρες μας και σε μια άλλη διάσταση της γονεϊκής εμπλοκής: στην ανάγκη υποστήριξης και εκπαίδευσης των γονέων στην ανατροφή των παιδιών τους. Σύμφωνα με το Ευρωπαϊκό Ίδρυμα για τη Βελτίωση των Συνθηκών Διαβίωσης και Εργασίας (Eurofound, 2013, 1) «ενώ η επίδραση της ανατροφής όσον αφορά την ευημερία και τις μελλοντικές ευκαιρίες των παιδιών αναγνωρίζεται ευρύτατα, η υποστήριξη και η εκπαίδευση στην ανατροφή των παιδιών άρχισε μόλις πρόσφατα να θεωρείται ένα είδος κοινωνικής επένδυσης, η οποία συμβάλλει στον περιορισμό της πίεσης που υφίστανται οι γονείς και τους βοηθά να διαχειρίζονται με επιτυχία τις υποχρεώσεις τους όσον αφορά στην εργασία και στην οικογένεια».

Η αναγκαιότητα και η σπουδαιότητα της εμπλοκής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους πηγάζει από την οικολογική προοπτική, η οποία τονίζει πως το παιδί συμμετέχει σε πολλαπλά πλαίσια (οικογένεια, παιδικός σταθμός, φίλοι, σύλλογοι, γειτονιά, κ. λπ.), τα οποία είναι αλληλένδετα και κατ' επέκταση η ανάπτυξη και η μάθηση του παιδιού επηρεάζεται τόσο από τα πλαίσια στα οποία συμμετέχει (π.χ. σχολείο και οικογένεια) όσο και από τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των πλαισίων αυτών (μεσοσύστημα) (Bronfenbrenner, 1979· 1990).

Συνοπτικά, ένα οικολογικό μοντέλο αναγνωρίζει ότι ο αριθμός και η ποιότητα των σχέσεων ανάμεσα στα πλαίσια στα οποία συμμετέχει το παιδί ασκούν σημαντική επίδραση στην ανάπτυξή του. Ταυτόχρονα, στα πλαίσια του οικολογικού μοντέλου αναγνωρίζεται ότι η αποτελεσματικότητα των διαδικασιών φροντίδας και ανατροφής του παιδιού, στην οικογένεια και σε άλλα πλαίσια, προϋποθέτει την υιοθέτηση εξελισσόμενων μορφών ανταλλαγής πληροφοριών, αμοιβαία επικοινωνία, αμοιβαίο σεβασμό και αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των κύριων πλαισίων στα οποία ζουν και δρουν τα παιδιά και οι γονείς (Bronfenbrenner 1979· 1990).

Παρά, ωστόσο, την θεωρητικά και ερευνητικά αναγνωρισμένη σπουδαιότητα της εμπλοκής των γονέων στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα των παιδιών τους (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014), ερευνητικά δεδομένα από τη χώρα μας δείχνουν ότι οι έλληνες γονείς δεν εμπλέκονται στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα των παιδιών τους.

Έτσι, ενώ για παράδειγμα σε διάφορες ευρωπαϊκές, και όχι μόνο, χώρες, η φροντίδα και η αγωγή των παιδιών αποτελεί συνεργατική προσπάθεια και συλλογική ευθύνη της οικογένειας, των εκπαιδευτικών και της κοινότητας στην οποία ζουν, και όλοι οι συμμετέχοντες μοιράζονται μια ηθική και δεοντολογική ευθύνη να προωθήσουν τις καλύτερες συνθήκες για την ευημερία των παιδιών (Association for Childhood Education International, 2011), ελληνικά ερευνητικά δεδομένα δεν δείχνουν να υπάρχει από κοινού αναγνώριση της κοινής ευθύνης.

Επιπλέον, ενώ σε διάφορες χώρες η εμπλοκή των γονέων στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα των παιδιών είναι θεσμοθετημένη και οι κεντρικές εκπαιδευτικές αρχές συστήνουν τρόπους με τους οποίους τα προσχολικά προγράμματα θα πρέπει να υποστηρίζουν τους γονείς (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014), στην Ελλάδα πρωτεύει το θέμα της θεσμοθέτησης της διαδικασίας εμπλοκής των γονέων. Στην Αμερική, για παράδειγμα, η συνεργασία των προγραμμάτων με τις οικογένειες αποτελεί ένα από τα κριτήρια πιστοποίησης των προγραμμάτων, σύμφωνα με τα κριτήρια που έχουν καθοριστεί από τον NAEYC (2005). Τα προγράμματα θα πρέπει, σύμφωνα με το υπ' αριθμόν 7 κριτήριο, να δημιουργούν και να διατηρούν σχέσεις συνεργασίας με την οικογένεια του κάθε παιδιού με στόχο τη διασφάλιση και επίτευξη της ολόπλευρης ανάπτυξης του παιδιού. Αλλά και σε επίπεδο Ευρωπαϊκής Ένωσης, έχουμε χώρες οι οποίες έχουν θεσμοθετήσει την οικογενειακή εμπλοκή. Για παράδειγμα, η Ουγγαρία έχει ψηφίσει τον Εκπαιδευτικό Νόμο του 2003, στα πλαίσια του οποίου επιδιώκεται επίσημα η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών ηλικίας 3 έως 6 ετών. Στην Αυστρία, επίσης, έχει διατυπωθεί η ανάγκη για την ψήφιση νόμου, ο οποίος θα καθορίζει τα κριτήρια ποιότητας της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας σε εθνικό επίπεδο (Urban, 2009). Ανάμεσα σε αυτά τα κριτήρια συμπεριλαμβάνεται και η ενθάρρυνση της επικοινωνίας μεταξύ προσχολικών προγραμμάτων και οικογένειας.

Από την άλλη μεριά στην Ελλάδα, ενώ στα επίσημα έγγραφα τα οποία έχουν δημοσιευθεί από το Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων (Μπιρμπίλη, 2011' Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο, 2011) γίνεται αναφορά στη σημασία της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας και στους τρόπους με τους οποίους οι γονείς μπορούν να εμπλακούν στην προσχολι-

κή εκπαίδευση των παιδιών τους, δεν φαίνεται προσπάθεια θεσμοθέτησης αυτής της συνεργασίας και ο μοναδικός τρόπος υποστήριξης της οικογένειας είναι η παροχή συμβουλών και πληροφοριών στους γονείς (European Commission/EACEA/Eurydice/Eurostat, 2014). Συνάμα, θα πρέπει να τονίσουμε ότι στα επίσημα έγγραφα που αφορούν τη λειτουργία των παιδικών σταθμών δίνεται ακόμη λιγότερη βαρύτητα στην εμπλοκή των γονέων (ΦΕΚ 497, 2002).

Παρά, ωστόσο, τις προσπάθειες κάποιων χωρών να θεσμοθετήσουν την εμπλοκή των οικογενειών στα προσχολικά προγράμματα και παρά την αναγνωρισμένη σπουδαιότητά της, η βιβλιογραφική ανασκόπηση δείχνει πως μια τέτοια συνεργασία δεν είναι συχνά εύκολο να επιτευχθεί και πως η συνεργασία είναι ένα δύσκολο έργο κυρίως για τους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας (Rentzou & Ekine, 2017). Οι παράγοντες που συμβάλλουν στο να είναι η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών δύσκολη ποικίλουν και συμπεριλαμβάνουν ανάμεσα σε άλλα την έλλειψη εμπιστοσύνης για αμοιβαία επικοινωνία και από τις δύο πλευρές, τις διαφορετικές προσδοκίες αναφορικά με τη συνεισφορά της κάθε πλευράς στην αγωγή του παιδιού, όπως και την περιορισμένη προσοχή που δίνεται στις ικανότητες που θα πρέπει να έχουν τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί για την αποτελεσματική μεταξύ τους συνεργασία. Σημαντικός, επίσης, λόγος που δυσχεραίνει την εμπλοκή είναι και η έλλειψη ενημέρωσης και κατάρτισης και από τις δύο πλευρές, με αποτέλεσμα να μην είναι ξεκάθαροι ούτε οι στόχοι ούτε οι τρόποι της εμπλοκής (Kernan, 2012).

Το βιβλίο αυτό, που απευθύνεται σε γονείς, παιδαγωγούς και φοιτητές, έχει ως στόχο να παρουσιάσει συνοπτικά αλλά μάλλον σφαιρικά τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς μπορούν να εμπλακούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Η ιδεολογική δομή που διατρέχει το βιβλίο αυτό δίνει έμφαση στην εμπλοκή (engagement) των γονέων και όχι στην ανάμειξή τους (involvement), καθώς όπως θα δούμε και στη συνέχεια οι γονείς, ούτως ή άλλως αναμειγνύονται με διάφορους τρόπους στην εκπαίδευση, ανάπτυξη και ευημερία των παιδιών τους. Στόχος του βιβλίου, επομένως, είναι η εστίαση στη δυνατότητα και ετοιμότητα των προσχολικών προγραμμάτων να εμπλέξουν τις οικογένειες των παιδιών με διάφορους τρόπους και να εδραιώσουν σχέσεις συνεργασίας με αυτούς. Ανάμεσα στα άλλα, η ανάγκη αυτή εκπο-

ρεύεται και από το γεγονός ότι τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί δεν βρίσκουν – όσο και αν το επιθυμούν – το αντίστοιχο έντυπο υλικό προκειμένου να επιτύχουν τον κοινό τους στόχο που είναι η αμοιβαία πληροφόρηση και συνεργασία, και κατ' επέκταση η διαμόρφωση εκπαιδευτικής κουλτούρας εμπνεόμενης από την αρχή, τόσο του σεβασμού της ιδιαίτερης προσωπικότητας του κάθε παιδιού, όσο και του αντίστοιχου χρέους της παιδείας να συμβάλλει, κατά το δυνατόν πιο αποφασιστικά, για την άνθιση αυτής της προσωπικότητάς του.

Στο πρώτο κεφάλαιο αυτού του Οδηγού επιχειρείται η εννοιολογική προσέγγιση των όρων και εννοιών που συναντώνται στη διεθνή βιβλιογραφία, και οι οποίες έχουν ως στόχο να περιγράψουν τους διάφορους τρόπους με τους οποίους οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν στις διερευνήσεις για τη διαμόρφωση εκπαιδευτικού σχεδίου στην πράξη.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζεται η σπουδαιότητα του ρόλου των γονέων στην κάλυψη των αναγκών των παιδιών, καθώς και στην υποστήριξη της ανάπτυξης και της μάθησης των παιδιών τους. Αναλυτικότερα το κεφάλαιο αυτό στοχεύει στο να καταδείξει συνοπτικά τη σπουδαιότητα του μαθησιακού περιβάλλοντος του σπιτιού στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, καθώς και να περιγράψει τις δραστηριότητες που διαμορφώνουν το περιβάλλον αυτό.

Στο τρίτο κεφάλαιο, παρουσιάζονται τα πλεονεκτήματα που απορρέουν από τη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς. Η συμμετοχή των γονιών και η συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς έχει πολλά πλεονεκτήματα για όλους όσοι εμπλέκονται, δηλαδή για τα παιδιά, τους γονείς, τους εκπαιδευτικούς, το σχολείο ως σύνολο, και την κοινωνία. Ειδική αναφορά γίνεται στις επιδράσεις της εμπλοκής του πατέρα στο προσχολικό πρόγραμμα του παιδιού. Τα τελευταία χρόνια, παρατηρείται ένα αυξημένο ενδιαφέρον για τον ρόλο του πατέρα στην παιδική ανάπτυξη, με συνέπεια το περιεχόμενο του «πατρικού ρόλου» να επεκτείνεται (Downer & Mendez, 2005) και οι πατέρες να εμπλέκονται περισσότερο από ποτέ σε όλες τις διαστάσεις της ανατροφής, εκπαίδευσης και αγωγής των παιδιών. Ωστόσο, αυτή τους η εμπλοκή είναι αρκετά διαφορετική από την εμπλοκή της μητέρας. Για αυτούς τους λόγους, στη διεθνή βιβλιογραφία γίνεται ειδική μνεία στις επιδράσεις της εμπλοκής του πατέρα στην προσχολική εκπαίδευση και φροντίδα του παι-

διού.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η έννοια της επικοινωνίας. Πιο συγκεκριμένα, παρουσιάζονται τα είδη πληροφοριών που θα πρέπει να ανταλλάσσουν και να μοιράζονται μεταξύ τους γονείς και εκπαιδευτικοί, οι διάφορες μορφές επικοινωνίας που μπορούν να υιοθετηθούν, καθώς και οι προϋποθέσεις που οδηγούν σε αποτελεσματική επικοινωνία.

Το πέμπτο κεφάλαιο έχει ως στόχο να παρουσιάσει ορισμένα από τα μοντέλα και τις τυπολογίες που έχουν προταθεί από ειδικούς αναφορικά με το θέμα της εμπλοκής των γονέων, και τα οποία καταδεικνύουν τους πολλούς διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους οι γονείς μπορούν να εμπλακούν στην εκπαίδευση του παιδιού τους τόσο σε επίπεδο προσχολικού προγράμματος όσο και σε επίπεδο σπιτιού.

Στο έκτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα συνήθη προβλήματα που καταγράφονται από διεθνείς μελέτες, και τα οποία εμποδίζουν την αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς.

Τέλος, στο έβδομο κεφάλαιο διατυπώνονται προτάσεις που αφορούν στα βήματα που θα πρέπει να ακολουθηθούν, προκειμένου το εκάστοτε προσχολικό πρόγραμμα να εφαρμόσει μια αποτελεσματική πολιτική για τη συμμετοχή των γονέων. Αναφορά γίνεται και στην ανάγκη αυτή η πολιτική να προνοεί για την εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών σε θέματα που άπτονται της συνεργασίας τους και της επικοινωνίας τους με τους γονείς.

Το θέμα της συνεργασίας γονέων-εκπαιδευτικών αποτελεί ένα νόμισμα με δύο όψεις. Αφενός, οι γονείς έχουν το δικαίωμα να ενημερώνονται και να συμμετέχουν στην εκπαίδευση και την ανάπτυξη των παιδιών τους. Αφετέρου, τα σχολεία έχουν ανάγκη την ενεργητική και συνεχή υποστήριξη των γονέων. Αυτή η υποστήριξη δεν πρέπει να είναι μόνο οικονομική ή εθελοντική, αλλά θα πρέπει να εκτείνεται και στα εκπαιδευτικά δρώμενα του σχολείου, καθώς οι γονείς έχουν σημαντικές γνώσεις και εμπειρίες, οι οποίες τούς καθιστούν σημαντική πηγή για το σχολείο.

Παρά την αποδεδειγμένη σπουδαιότητα της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας και των θετικών αποτελεσμάτων που αυτή έχει για όλους τους εμπλεκόμενους, ερευνητικά δεδομένα από την Ελλάδα (Rentzou, 2004· Sakellariou & Rentzou, 2007· 2008· Poulou & Matsagouras, 2007· Σακελλαρίου, 2008· Rentzou & Ekine, 2017) δείχνουν ότι στα ελληνικά προσχολικά προγράμματα

δεν εφαρμόζεται κάποια πολιτική για τη συνεργασία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς, ενώ οι σχέσεις τους φαίνεται πως είναι επιφανειακές (Rentzou, 2011b) και οι ρόλοι τους διακριτοί (Poulou & Matsagouras, 2007· Rentzou, 2011b).

Το παρόν βιβλίο απευθύνεται τόσο σε εκπαιδευτικούς όσο και σε γονείς και έχει στόχο να παρουσιάσει τρόπους με τους οποίους μπορούν να επικοινωνήσουν και να δουλέψουν συνεργατικά, ώστε να συμβάλλουν τόσο στην πιο αποτελεσματική μάθηση και φροντίδα των παιδιών όσο και στην παροχή μιας ποιοτικότερης προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας. Άλλωστε, η υπόθεση της βελτίωσης των σχέσεων σχολείου – οικογένειας ξεκινάει όχι τόσο από το «ηθικό δικαίωμα» των γονέων απέναντι στο παιδί τους αλλά κυρίως από την άποψη ότι το σχολείο δεν μπορεί να λειτουργήσει σε απομόνωση από τις οικογένειες που εξυπηρετεί (Bastiani, 1986· Cullingford & Morrison, 1999) και ότι η αποτελεσματική και ποιοτική εκπαίδευση της επόμενης γενιάς απαιτεί να αναγνωρίσουμε τις ανάγκες, τις επιθυμίες και τις εμπειρίες των παιδιών και των οικογενειών τους.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΕΝΝΟΙΟΛΟΓΙΚΕΣ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ

Καθώς είναι πολύ πιο εύκολο να αναγνωρίσει κανείς πότε ένας εκπαιδευτικός δουλεύει ή δεν δουλεύει σε συνεργασία με τους γονείς, από το να δώσει έναν ακριβή ορισμό της έννοιας της εμπλοκής, κρίνεται σκόπιμο να ξεκινήσουμε επιχειρώντας μια οριοθέτηση των όρων που συναντώνται στη σχετική με τη γονεϊκή εμπλοκή βιβλιογραφία. Βέβαια, όπως θα φανεί στη συνέχεια, αυτό δεν είναι εύκολο καθώς διάφοροι άνθρωποι και διάφοροι θεσμοί αποδίδουν διαφορετικά χαρακτηριστικά στους όρους αυτούς. Παρόλα αυτά θεωρείται αναγκαίο να παρουσιαστούν, συνοπτικά, οι ορισμοί που έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς από διάφορους ερευνητές και θεωρητικούς. Η ανάγκη αυτή εκπορεύεται ανάμεσα στα άλλα και από το γεγονός ότι η έλλειψη ενός επαρκούς ορισμού της γονεϊκής εμπλοκής, όπως επίσης και οι διαφορετικές αντιλήψεις σχετικά με το περιεχόμενο της συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών, φαίνεται να οδηγούν συχνά στη δυσκολία της επίτευξης συνεργασίας (Poulou & Matsagouras, 2007).

Η Smith (1980· βρέθηκε στο Keating & Taylorson, 1996), αναγνωρίζοντας τη σύνθετη φύση του θέματος αυτού, έχει τονίσει ότι η γονεϊκή εμπλοκή ορίζεται και επιχειρείται με εκατό διαφορετικούς τρόπους. Πράγματι, ανατρέχοντας κανείς στη σχετική με τη γονεϊκή εμπλοκή (parental engagement) βιβλιογραφία, συναντά μια πληθώρα όρων, όπως «γονεϊκή ανάμειξη» (parental involvement), «γονεϊκή συμμετοχή» (parental participation), «εργασία με τους γονείς» (working with parents), «συνεργασία με τους γονείς» (collaborating with parents), «συνεταιρισμός με τους γονείς» (partnership with parents), κ.λπ.

Η σύγχυση αυτή αναφορικά με τον ορισμό της οφείλεται σε δύο κύριους λόγους. Αφενός η πρακτική της γονεϊκής εμπλοκής διέπεται από διαφορετικούς ορισμούς, μοντέλα και παραδόσεις (Share et al., 2011). Αφετέρου, ο όρος εμπλοκή χρησιμοποιείται, συχνά, ως συνώνυμος ή εναλλακτικός των όρων «ανάμειξη», «συμμετοχή», «συνεργασία», κ.λπ., αν και οι διαφορές των όρων αυτών είναι σημαντικές (Curtis & O' Hagan, 2003).

Ο όρος «γονεϊκή ανάμειξη» (parental involvement) συχνά αναφέρεται στη φυσική παρουσία των γονέων στο προσχολικό πρόγραμμα (Braun, 1992) και ποικίλει από το να είναι ένας γονέας μέλος του συλλόγου γονέων έως το να εμφανίζεται στις απογευματινές συγκεντρώσεις γονέων, να συμμετέχει στην αντιπροσώπευση των γονέων και να συνεργάζεται άμεσα με τους εκπαιδευτικούς για θέματα που αφορούν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στο αναλυτικό πρόγραμμα (Wolfendale, 1983· Davies, 1994).

Οι Desforges και Abouchaar (2003), συνοψίζουν τις μορφές της γονεϊκής ανάμειξης στα παρακάτω:

- Σωστή ανατροφή των παιδιών στο σπίτι: παροχή ενός ασφαλούς και σταθερού περιβάλλοντος, διανοητική διέγερση των παιδιών, συζήτηση μεταξύ παιδιών και γονέων, παροχή σωστών προτύπων, υψηλές φιλοδοξίες, κ.λπ.
- Επικοινωνία με το σχολείο για να μοιραστούν πληροφορίες
- Συμμετοχή σε γεγονότα που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο (εκδηλώσεις)
- Συμμετοχή στη σχολική εργασία
- Συμμετοχή στη διοίκηση του σχολείου.

Παρά την αναγνωρισμένη σημασία της ανάμειξης, σύμφωνα με τους Halgunseth et al. (2009) αυτό το παραδοσιακό μοντέλο ανάμειξης στηρίζεται κατεξοχήν στις αδυναμίες των γονέων και εστιάζει στο να προσαρμόσει τους γονείς στις μεθόδους που εφαρμόζονται από τα σχολεία. Στο πλαίσιο αυτό, η ευθύνη της ανάμειξης ανήκει στους γονείς, ενώ φαίνεται πως δεν λαμβάνει υπόψη τους οικονομικούς, χρονικούς και εκπαιδευτικούς περιορισμούς των γονέων. Είναι, λοιπόν, για αυτούς τους λόγους που διατυπώθηκε η ανάγκη για υιοθέτηση πρακτικών εμπλοκής και όχι ανάμειξης.

Από την άλλη μεριά, η «συνεργασία» (partnership) χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη σχέση μεταξύ γονέων και παιδαγωγών προσχολικής ηλικίας. Η συνεργασία με τους γονείς δεν αφορά μόνο στην υποστήριξη του προσχολικού προγράμματος από τους γονείς, στην ανταλλαγή πληροφοριών και στη συμμετοχή των γονέων σε δραστηριότητες της προσχολικής εκπαίδευσης και φροντίδας. Προκειμένου να επιτευχθεί συνεργασία, η οποία αφορά στην ποιότητα των σχέσεων των δύο πλευρών, θα πρέπει να υπάρχει ισότητα, αμοιβαίος σεβασμός, πρόθεση για διαπραγμάτευση και καταμερισμός εργασίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, και επομένως οι γονείς να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων (Foot et al., 2002· Curtis & O' Hagan, 2003). Η συνεργασία, η οποία απαιτεί ανοιχτή, τακτική και ανταποδοτική επικοινωνία, στα πλαίσια της οποίας γιορτάζονται τα επιτεύγματα, αντιμετωπίζονται τα προβλήματα, αναζητούνται λύσεις και η πολιτική εφαρμόζεται από κοινού (Ball, 1994) «μπορεί να θεωρηθεί κάτι ιδεατό, ένας στόχος που πρέπει να δουλεύουμε για να επιτευχθεί....περιλαμβάνει ένα πλήρες μοίρασμα γνώσης, ικανοτήτων και εμπειρίας προκειμένου να βοηθηθούν τα παιδιά...να αναπτυχθούν ως αυτόνομα άτομα» (McConkey, 1985, 33). Συνάμα, σύμφωνα με την Kernan (2012) έμφαση δίνεται στην ισότιμη ή συντονισμένη συνεργασία, η οποία προϋποθέτει ότι κάθε μέλος αναγνωρίζει και εκτιμάει τη συνεισφορά της άλλης πλευράς στην ευημερία του παιδιού, ότι τόσο οι γονείς όσο και οι παιδαγωγοί θεωρούνται ειδικοί και ότι και οι δύο πλευρές έχουν ευθύνες.

Συμπληρωματικά προς τον όρο συνεργασία, συχνά γίνεται αναφορά και στην «εκπαιδευτική συνεργασία», η οποία αναφέρεται, σύμφωνα με την Kernan (2012, 12) στην διαδικασία κατά την οποία τα σχολεία, οι γονείς και άλλες υπηρεσίες υποστηρίζουν ο ένας τον άλλο προκειμένου να υποστηρίξουν και να ενθαρρύνουν την περιέργεια, την παρώθηση και ανάπτυξη των παιδιών. Αν και έγκειται στο κάθε σχολείο να ορίσει τους στόχους και τις προσεγγίσεις που θα υιοθετήσει προκειμένου να ενθαρρύνει και να υποστηρίξει την εκπαιδευτική συνεργασία, στην Ολλανδία έχουν τεθεί τέσσερις γενικοί στόχοι για την εκπαιδευτική συνεργασία. Αυτοί είναι, σύμφωνα με την Kernan (2012, 12-13):

- Ο **παιδαγωγικός στόχος**, ο οποίος συμπεριλαμβάνει την εναρμόνιση

της εκπαιδευτικής προσέγγισης και της προσέγγισης φροντίδας που υιοθετείται από το σπίτι και το προσχολικό πρόγραμμα και στα πλαίσια του οποίου οι γονείς και οι παιδαγωγοί ακούνε με σεβασμό ο ένας τον άλλο και είναι ανοιχτοί στο να μοιραστούν τη γνώση που έχουν για τα παιδιά.

- Ο **οργανωτικός στόχος** συνεπάγεται την παροχή πρακτικής βοήθειας από τους γονείς στην οργάνωση και υλοποίηση δραστηριοτήτων εντός και εκτός σχολείου. Στο πλαίσιο αυτού του στόχου συμπεριλαμβάνεται και η παροχή δυνατότητας στους γονείς να μοιράζονται τα δικά τους ταλέντα μέσα στο σχολείο.
- Ο **στόχος της δημοκρατικής συνεργασίας** επικεντρώνεται στο να δώσει στους γονείς φωνή και οι γονείς να συμμετέχουν επίσημα και ανεπίσημα, αλλά ενεργά στη λήψη αποφάσεων για διαδικασίες που αφορούν τους στόχους του σχολείου. Ο στόχος αυτός προϋποθέτει ότι οι δύο μεριές ακούνε με σεβασμό ο ένας τον άλλο και ότι αναγνωρίζονται οι τομείς στους οποίους ο καθένας έχει εμπειρία.
- Ο **στόχος της «ενεργοποίησης»** περιλαμβάνει την παροχή της δυνατότητας στους γονείς και στους επαγγελματίες να βελτιώσουν την ποιότητα της μεταξύ τους σχέσης προς όφελος της μάθησης των παιδιών (Kernan, 2012, 12-13).

Ο όρος «εργασία μαζί με τους γονείς» (working together) βρίσκεται πιο κοντά στον όρο συνεργασία και συνεπάγεται μια στάση απέναντι στους γονείς που στηρίζεται στον αμοιβαίο σεβασμό. Η εργασία με τους γονείς ενθαρρύνει μια πιο ευέλικτη προσέγγιση, συμπεριλαμβάνει ανεπίσημους συνδέσμους μεταξύ των δύο πλευρών, και βασίζεται στις ήδη υπάρχουσες ευκαιρίες ή στις ευκαιρίες που προκύπτουν, χωρίς να χρειάζεται, ωστόσο, να προγραμματιστούν και να σχεδιαστούν. Δεν αναφέρεται μόνο στο να μάθουν οι γονείς και να υποστηρίξουν τις αξίες του σχολείου, ούτε στο να μάθουν τα σχολεία και να υιοθετήσουν τις αξίες των γονέων. Αφορά την αναγνώριση της σημαντικότητας της συνεργασίας, προκειμένου να επωφεληθεί το παιδί και προϋποθέτει ότι και οι δύο πλευρές- γονείς και εκπαιδευτικοί- συμβάλουν με ίσες αλλά διαφορετικές ικανότητες στην αποστολή και ότι και οι δύο πλευρές

ακούν, μαθαίνουν και αλλάζουν. Τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν το παιδί, αν και ο καθένας το γνωρίζει από μια διαφορετική οπτική. Ωστόσο, οι ικανότητες και η γνώση και των δύο πλευρών είναι σημαντικές ώστε να μπορέσει το παιδί να αναπτύξει πλήρως το δυναμικό του (Braun, 1992). Τέλος, ο όρος «εργασία μαζί με τους γονείς» περιλαμβάνει την αμοιβαία υποχρέωση τόσο των γονέων όσο και των παιδαγωγών να εργαστούν από κοινού για την καλύτερη δυνατή εκπαιδευτική εμπειρία των παιδιών (Davies, 1994).

Όλοι αυτοί οι όροι, έχουν κατά καιρούς χρησιμοποιηθεί ως συμπληρωματικοί, συνώνυμοι ή εναλλακτικοί του όρου «ομπρέλα» «γονεϊκή εμπλοκή» (parental engagement), ο οποίος έχει χρησιμοποιηθεί στη βιβλιογραφία με πολλούς διαφορετικούς τρόπους (Kernan, 2012). Γενικά, θα λέγαμε ότι ο όρος αναφέρεται σε όλες τις μορφές επίσημων και ανεπίσημων σχέσεων των γονέων με το προσχολικό πρόγραμμα και μπορεί να λάβει χώρα όταν υπάρχει μια συνεχής, αμοιβαία συνεργασία μεταξύ των οικογενειών και του προσχολικού προγράμματος. Η εμπλοκή μπορεί να λάβει διάφορες μορφές και σημασίες, ανάλογα με το στάδιο της εκπαίδευσης του παιδιού (π.χ. παιδικός σταθμός, νηπιαγωγείο) και την προοπτική μέσα από την οποία εξετάζεται το θέμα (π.χ. εκπαιδευτικός, γονέας, ερευνητής) (Taguma et al., 2012).

Συνάμα, η γονεϊκή εμπλοκή δεν λαμβάνει, όπως θα δούμε και στη συνέχεια, χώρα μόνο στα πλαίσια του προσχολικού προγράμματος αλλά και στα πλαίσια του μαθησιακού περιβάλλοντος στο σπίτι (home learning environment). Μάλιστα το γεγονός αυτό συμβάλλει ακόμη περισσότερο στη σύγχυση που υπάρχει αναφορικά με την εννοιολόγησή της. Όσον αφορά τη γονεϊκή εμπλοκή στα πλαίσια του μαθησιακού περιβάλλοντος στο σπίτι, θα λέγαμε πως ο όρος χρησιμοποιείται για να περιγράψει τις προσπάθειες των γονέων να προωθήσουν και να υποστηρίξουν την υγιή ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών τους μέσω δραστηριοτήτων οι οποίες συνήθως ενθαρρύνονται από τους παιδαγωγούς (Sheila et al., 2013).

Αν και οι ορισμοί που έχουν δοθεί κατά καιρούς για τη γονεϊκή εμπλοκή είναι πολλοί και διαφορετικοί, οι Halgunseth et al. (2009, 3-4) έχουν δημιουργήσει ένα περιεκτικό ορισμό της έννοιας αυτής, στα πλαίσια του οποίου, η εμπλοκή αποτελείται από τους έξι παράγοντες που παρουσιάζονται στο

Σχήμα 1, και οι οποίοι θα πρέπει να αλληλοεπιδρούν και να συνυπάρχουν, προκειμένου να μιλάμε για γονεϊκή εμπλοκή:

Οι οικογένειες και το προσχολικό πρόγραμμα συνεργάζονται και ανταλλάσσουν γνώσεις. Τα μέλη της οικογένειας μοιράζονται τη μοναδική τους γνώση και τις δεξιότητές τους μέσα από τον εθελοντισμό και την ενεργό συμμετοχή σε εκδηλώσεις και δραστηριότητες στο σχολείο. Οι εκπαιδευτικοί αναζητούν πληροφορίες σχετικά με τη ζωή των μαθητών τους, τις οικογένειες και τις κοινότητες και ενσωματώνουν αυτές τις πληροφορίες στο πρόγραμμα σπουδών τους και στις διδακτικές πρακτικές τους.

Η οικογένεια δημιουργεί ένα τέτοιο περιβάλλον στο σπίτι που εκτιμά τη μάθηση και υποστηρίζει το προσχολικό πρόγραμμα. Το πρόγραμμα και η οικογένεια συνεργάζονται για τον καθορισμό στόχων που τα παιδιά πρέπει να επιτύχουν τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο.

Το προσχολικό πρόγραμμα και η οικογένεια δίνουν έμφαση στη δημιουργία και τη διατήρηση στο σπίτι και στην κοινότητα, μαθησιακών δραστηριοτήτων που επεκτείνουν το εκπαιδευτικό έργο του προγράμματος, έτσι ώστε να ενισχυθεί η πρώιμη μάθηση κάθε παιδιού.

Το προσχολικό πρόγραμμα δημιουργεί ένα συνεχές και ολοκληρωμένο σύστημα που προωθεί την εμπλοκή της οικογένειας, και εξασφαλίζει ότι η ηγεσία του προγράμματος και οι εκπαιδευτικοί είναι αφοσιωμένοι, εκπαιδούνται και λαμβάνουν την υποστήριξη που χρειάζονται για να εμπλέξουν πλήρως τις οικογένειες.

Τα προσχολικά προγράμματα ενθαρρύνουν και επικυρώνουν την εμπλοκή της οικογένειας στη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με την εκπαίδευση των παιδιών τους. Οι οικογένειες θα πρέπει να ενεργούν ως συνήγοροι των παιδιών τους και του προσχολικού προγράμματος, συμμετέχοντας ενεργά σε ευκαιρίες λήψης αποφάσεων.

Μια συνεπής, αμφίδρομη επικοινωνία διευκολύνεται με πολλαπλούς τρόπους και ανταποκρίνεται στη γλωσσική προτίμηση της οικογένειας. Η επικοινωνία θα πρέπει να ξεκινάει τόσο από το σχολείο όσο και από την οικογένεια, θα πρέπει να είναι έγκαιρη και συνεχής, και θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει συζητήσεις που αφορούν τόσο την εκπαιδευτική εμπειρία του παιδιού όσο και το ευρύτερο πρόγραμμα.

ΣΧΗΜΑ 1.

ΟΙ ΕΞΙ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΤΗΣ ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι η γονεϊκή εμπλοκή είναι μια διαδικασία η οποία εμπεριέχει τρία στάδια, τα οποία απεικονίζονται στο **Σχήμα 2**. Σύμφωνα με τον Long (1986), ο τελικός στόχος των προσχολικών προγραμμάτων θα πρέπει να είναι ο συνεταιρισμός με τους γονείς.



ΣΧΗΜΑ 2.
ΤΑ ΤΡΙΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ

Σημαντικό είναι να τονίσουμε πως προκειμένου να υπάρξει οποιαδήποτε μορφή εμπλοκής των γονέων στο προσχολικό πρόγραμμα, οι γονείς θα πρέπει να αντιμετωπίζονται ως συνεταίροι και σύντροφοι και όχι ως πελάτες. Ως συνεταίροι και σύντροφοι, οι γονείς θα πρέπει να είναι ενεργητικοί και να έχουν κεντρικό ρόλο στη λήψη αποφάσεων, να μοιράζονται την ευθύνη για τη φροντίδα και την αγωγή και του παιδιού και να αντιμετωπίζονται από τους εκπαιδευτικούς ως άτομα που έχουν ίσες ικανότητες και ισοδύναμη εμπειρία. Αντίθετα, ως πελάτες οι γονείς εξαρτώνται από τη γνώμη των ειδικών, είναι παθητικοί στη λήψη-αποδοχή υπηρεσιών, έχουν περιφερειακό ρόλο στη λήψη αποφάσεων, και θεωρούνται «ανεπαρκείς, ατελείς» (Wolfendale, 1983, 15).

Πριν να κλείσουμε το κεφάλαιο αυτό κρίνεται σημαντικό να προσεγγίσουμε εννοιολογικά ένα σημαντικό παράγοντα της συνεργασίας των γονέων με τους εκπαιδευτικούς: την επικοινωνία μεταξύ τους. Ο όρος επικοινωνία επιδέχεται διάφορες ερμηνείες. Σύμφωνα με τους Bridgemoan et al. (2005, 61): 1) η επικοινωνία μπορεί να ερμηνευθεί ως ένα μονοδιάστατο μοντέλο, στα πλαίσια του οποίου ο δέκτης λαμβάνει παθητικά το μήνυμα· 2) η επι-