

# Η ΣΥΝΕΙΣΦΟΡΑ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΗ ΒΕΛΤΙΩΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΣΙΑΚΩΝ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

## THE CONTRIBUTION OF PARENTS IN THE IMPROVEMENT OF LEARNING OUTCOMES

Μόρφω Μανιώτη  
Καθηγήτρια Φυσικής Αγωγής,  
Master Επιστήμες Αγωγής  
mormanioti1510@gmail.com

### Περίληψη

Η εργασία αυτή βιβλιογραφικής ανασκόπησης εξετάζει τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς συμβάλουν στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων των μαθητών στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα δεδομένα αντλούνται από σημαντικές αξιολογημένες έρευνες καθώς και μετα-ανάλυσεις της διεθνούς ακαδημαϊκής κοινότητας. Ξεκινά με τους ορισμούς σχετικών εννοιών και τη συνοπτική περιγραφή δύο από τα επικρατέστερα μοντέλα που απεικονίζουν την επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στην εκπαίδευση των παιδιών. Στη συνέχεια, διεξάγεται η εξέταση της «εμπλοκής» των γονέων, με βάση το σχολείο και το σπίτι. Ταυτόχρονα, τα αποτελέσματα της διερεύνησης πάνω σε αυτούς τους άξονες, συζητούνται και συγκρίνονται με τις κυριότερες παραμέτρους των δύο μοντέλων «εμπλοκής». Τέλος, γίνεται μια περαιτέρω συζήτηση για τις διαστάσεις τις οποίες πραγματοποιήθηκε η μελέτη του θέματος και η εργασία ολοκληρώνεται με τα συμπεράσματα που απαντούν στο ερευνητικό ερώτημα.

### Λέξεις κλειδιά

*Γονείς, σχολείο, οικογένεια, μαθησιακά αποτελέσματα, εμπλοκή, συμμετοχή.*

### Abstract

The present study of bibliographic review aims to examine the ways that parents contribute to the improvement of students' learning results in primary and secondary education, with the use of sources by approved and published researches as well as meta-analyses of the international scientific academic community. It begins with the definition of relevant concepts and the brief description of two of the most predominant models depicting the effect of the family environment to the children's education. Subsequently, the examination of parental "involvement" is carried out, based on school and home. The results of this inquiry on those parameters are discussed and

compared with the main parameters of the two models of “involvement”. Finally, a further discussion of the subject is being made and the paper concludes with the findings in answer to the research questions.

### **Key words**

*Parents, school, family, learning outcomes, involvement, participation.*

## **0. Εισαγωγή**

ΤΙΣ τελευταίες δεκαετίες τα ερευνητικά δεδομένα για τη σχολική αποτελεσματικότητα και βελτίωση, έχουν αποκτήσει εξέχουσα θέση και αναγνώριση στη διεθνή σκηνή με κύριο στόχο τα μαθησιακά αποτελέσματα (Hopkins et al., 2014). Ένα ευρύ σώμα ερευνών αποδεικνύουν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι γονείς στην υποστήριξη για την επιτυχία των παιδιών στο σχολείο (Fan & Chen, 2001, Lee και Bowen 2006, Houtenville & Conway, 2008). Παράλληλα, μια σειρά από μεταanalύσεις έχουν τεκμηριώσει θετική συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων (Fan & Chen, 2001, Jeynes, 2007, Hill & Tyson, 2009). Στο πλαίσιο αυτό, οι γονείς συμβάλλουν κι επιδρούν στα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών τους, μέσα από τύπους, μορφές και πρακτικές γονεϊκής εμπλοκής, που λαμβάνουν χώρα μέσα στο σπίτι και στο σχολείο (Guzman & Lippman, 2013, Hampden-Thompson et al., 2013, Hill & Tyson, 2009, McNeal Jr, 2014).

Ωστόσο, ορισμένοι μελετητές αμφισβητούν την υπόθεση ότι η εμπλοκή των γονέων σχετίζεται με τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων (Muller, 1995, Domina, 2005, McNeal Jr, 2012). Σύμφωνα με τους Fan & Chen (2001), οι διαφοροποιήσεις των ευρημάτων, οφείλονται τόσο στην πολύπλευρη φύση της γονικής συμμετοχής όσο και στις διαφορετικές μετρήσεις της ακαδημαϊκής επίδοσης. Γενικότερα, η βιβλιογραφία εντοπίζει μια σειρά παραγόντων οι οποίοι επηρεάζουν την εμπλοκή των γονέων.

- Το επίπεδο εκπαίδευσης γονέων και η οικογενειακή δομή (Abd-El-Fattah, 2006).
- Οι διαφορές μεταξύ των χωρών (Hartas, 2015).
- Το μαθησιακό περιβάλλον στο σπίτι (Hung, 2007).
- Η ηλικία και το επίπεδο του μαθητή, οι πολιτικές και οι πρακτικές της οικογένειας, οι πολιτικές και οι πρακτικές του σχολείου (Epstein, 1991).

Ανεξάρτητα βέβαια, από τις πιο πάνω ασυμφωνίες, οι οποίες αποτελούν τους περιορισμούς στα συμπεράσματα αυτής της μελέτης, η εργασία επιδιώκει να απαντήσει στο ερευνητικό ερώτημα: «*Με ποιους τρόπους οι γονείς μπορούν να συνεισφέρουν στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων*»; Για την επίτευξη του σκοπού διερευνώνται οι τρόποι συνεισφοράς που συναντώνται στη βιβλιογραφία,

όπως αυτοί αντανακλώνται μέσα από τύπους, μορφές και πρακτικές γονεϊκής εμπλοκής, για τις οποίες οι έρευνες και οι μετα-αναλύσεις, έχουν τεκμηριώσει ότι επιδρούν θετικά στα μαθησιακά αποτελέσματα.

## 1. Εννοιολογικοί ορισμοί

Για τον όρο «εμπλοκή» γονέων (parental involvement) παρατίθενται διάφοροι ορισμοί και συχνά περιγράφεται και ως «συμμετοχή», ενώ, οι ερευνητές παραδέχονται ότι πρόκειται για μια πολυδιάστατη έννοια (Fan & Chen, 2001). Κατά τον McNeal Jr (2014) εμπλοκή γονέων είναι η κάθε δράση που αναλαμβάνεται από έναν γονέα που θεωρητικά αναμένεται να βελτιώσει τις επιδόσεις των μαθητών ή τη συμπεριφορά τους. Οι Hill et al. (2004) κάνουν λόγο για αλληλεπιδράσεις των γονέων με τα σχολεία και τα παιδιά τους, με σκοπό να προωθήσουν την ακαδημαϊκή επιτυχία. Κάποιοι άλλοι αναφέρονται στη συμμετοχή ή την εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους, με συμπεριφορές μέσα στο σπίτι ή στο σχολείο (Seginer, 2006, Hill και Tyson, 2009). Για τους σκοπούς της εργασίας, οι όροι θα χρησιμοποιηθούν με την ίδια σημασία.

Τα μαθησιακά αποτελέσματα αφορούν στις γνώσεις που αποκτούν οι μαθητές στο σχολείο, στις στάσεις και στις δεξιότητες τις οποίες αναμένεται να αποκτήσουν μέσω της εφαρμογής του Αναλυτικού Προγράμματος. Συνδέονται δε στη βιβλιογραφία, με την επιτυχία των μαθητών Epstein (1992) είτε αυτή ερμηνεύεται ως ακαδημαϊκή επιτυχία (Hill et al., 2004), εκπαιδευτικά επιτεύγματα (Driessen, Smit & Sleegers, 2005), επίτευξη ή επιτεύγματα (Fan & Chen, 2001) ακαδημαϊκή επίδοση, μάθηση και ακαδημαϊκά αποτελέσματα (Schueler, 2014), είτε ως επιδόσεις (McNeal, 2014).

## 2. Μοντέλα εμπλοκής γονέων

Αρκετές θεωρίες και μοντέλα έχουν προταθεί για να απεικονίσουν την επίδραση του οικογενειακού περιβάλλοντος στην εκπαίδευση των παιδιών. Αυτά που συναντώνται ευρύτερα στη διεθνή βιβλιογραφία είναι η θεωρία των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής (Epstein, 1991, 1992) και το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής Hoover-Dempsey και Sandler (1997).

Η θεωρία των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής αναφέρεται στην επίδραση τριών συστημάτων –σφαιρών, σχολείου, οικογένειας και κοινότητας, πάνω στο παιδί. Οι κύριοι παράμετροι της θεωρίας Epstein συνοψίζονται στα εξής (Epstein, 1991).

- Η επικάλυψη των τριών σφαιρών αντιπροσωπεύει το περιβάλλον όπου ο μαθητής μπορεί πιο αποτελεσματικά να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί.
- Ο βαθμός και το είδος της επικάλυψης που βιώνει το παιδί (βαθμός και είδος γονεϊκής εμπλοκής) εξαρτάται από τρεις κύριους παράγοντες οι οποίοι παρουσιάζουν διακυμάνσεις κατά τη διάρκεια της σχολικής εκπαίδευσης. Αυτοί είναι α)

η ηλικία και το επίπεδο του μαθητή, β) οι πολιτικές και οι πρακτικές της οικογένειας και της κοινότητας, γ) οι πολιτικές και οι πρακτικές του σχολείου.

- Η μέγιστη επικάλυψη παρατηρείται στις προσχολικές και πρώτες σχολικές ηλικίες.
- Όταν οι σφαίρες του σχολείου και της οικογένειας κινούνται μαζί και κοντά όταν δηλαδή, αναπτύσσουν επικοινωνία και αλληλεπιδρούν, τότε και ο μαθητής προοδεύει.
- Είναι σημαντικό όλοι οι ενδιαφερόμενοι να μοιράζονται κοινούς στόχους και πρακτικές για το παιδί, καθώς αυτό θα τους επιτρέψει να προχωρήσουν σε παρόμοιες κατευθύνσεις, ακόμα και όταν εργάζονται μόνοι τους.

Το μοντέλο των Hoover-Dempsey & Sandler (1997), συνδέει την εκπαίδευση των παιδιών με τα κίνητρα των γονέων και εστιάζει στα παρακάτω σημεία:

- Οι γονείς οδηγούνται στην εμπλοκή ως αποτέλεσμα α) του τρόπου με τον οποίο δομούν το γονεϊκό ρόλο, β) της αντίληψης για την αποτελεσματικότητά τους στο να βοηθάνε το παιδί τους και γ) των γενικών ευκαιριών, προσκλήσεων και απαιτήσεων για εμπλοκή, που παρουσιάζονται από το σχολείο και στο περιβάλλον.
- Η διαδικασία της επιρροής των γονέων εντάσσεται στους μηχανισμούς της μοντελοποίησης και της ενίσχυσης, οι οποίοι μηχανισμοί υποστηρίζουν την ανάπτυξη στάσεων, γνώσεων και συμπεριφορών των παιδιών.
- Οι πρακτικές γονεϊκής συμμετοχής ασκούν θετική επίδραση στα μαθησιακά αποτελέσματα όταν αυτές ταυτίζονται με τις προσδοκίες του σχολείου σχετικά με την εμπλοκή τους, και όταν αυτές οι πρακτικές είναι κατάλληλες με το επίπεδο των μαθητών.
- Το τελευταίο επίπεδο του μοντέλου αναφέρεται στις επιδόσεις των μαθητών αλλά, και σε χαρακτηριστικά τα οποία έμμεσα οδηγούν σε ακαδημαϊκά αποτελέσματα, όπως δεξιότητες και αντίληψη για την αποτελεσματικότητά τους.

### **3. Εμπλοκή με βάση το σχολείο (school-based involvement)**

Η ποιότητα των σχέσεων μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας διαδραματίζει πρωταγωνιστικό ρόλο στην επιτυχία του μαθητή και την εκπαίδευσή του. Ένας σημαντικός αριθμός μελετών αποδεικνύουν τη θετική επίδραση της σχολικής συμμετοχής των γονέων στα αποτελέσματα (Grolnick & Slowiaczek, 1994, Hill 2001, Epstein & Sanders, 2002, Hill & Craft, 2003). Οι εκπαιδευτικοί σε όλες τις βαθμίδες σχολείων αναγνωρίζουν ότι η επιτυχία των μαθητών σχετίζεται από το κατά πόσο

οι γονείς ενημερώνονται και συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Erstein, 2008). Απαραίτητη προϋπόθεση για να εμπλακούν οι γονείς στη σχολική διαδικασία είναι η ανάπτυξη της συνεργασίας και της αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας (Erstein et al., 2002).

Οι μαθητές επωφελούνται περισσότερο όταν η επικοινωνία συμβαίνει συχνά, είτε με παραδοσιακούς τρόπους (επιστολές, τηλεφωνήματα, επισκέψεις γονέων στο σχολείο κ.ά.) (Erstein & Sanders, 2002), είτε με καινοτόμες μεθόδους και τη χρήση της τεχνολογίας. Τα σχολεία του Illinois χρησιμοποιούν διάφορες μορφές τεχνολογίας για να αυξήσουν την επικοινωνία, συμπεριλαμβανομένου του φωνητικού ταχυδρομείου, του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, των ιστοσελίδων των σχολείων και των τάξεων, της πρόσβασης σε μεμονωμένες πληροφορίες του μαθητή (βαθμούς και χαρτοφυλάκια), και όλα αυτά μέσω διαδικτύου (Center for the Study of Education Policy College of Education, Illinois State University Normal, Illinois, 2004). Η συχνότητα με την οποία πραγματοποιείται η επικοινωνία αυξάνει τη δέσμευση των σπουδαστών, όπως αυτή μετράται με ποσοστά ολοκλήρωσης της εργασίας και συμμετοχής στην τάξη (Kraft & Dougherty, 2013). Άρα, η επικοινωνία ως μορφή γονικής εμπλοκής που αναπτύσσεται με έδρα το σχολείο, επηρεάζει τη συμπεριφορά του γονέα στο σπίτι.

Αναφορικά με τη συμμετοχή ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, έχει αποδειχθεί ότι η σχολική συμμετοχή στο πλαίσιο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, συνδέεται θετικά με τα αποτελέσματα των μαθητών και περιλαμβάνει επισκέψεις στην τάξη και αλληλεπιδράσεις με τους εκπαιδευτικούς (Hill & Tyson, 2009). Αυτό συμφωνεί απόλυτα με τη θεωρία των επικαλυπτόμενων σφαιρών, αφού η μέγιστη επικάλυψη παρατηρείται στις προσχολικές και πρώτες σχολικές ηλικίες. Οι αλληλεπιδράσεις αυξάνουν τις γνώσεις των γονέων σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών, με αποτέλεσμα να αυξάνεται και η αποτελεσματικότητα της συμμετοχής στο σπίτι (Hill & Taylor, 2004). Συνεπώς, όπως και στην προηγούμενη περίπτωση, η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού-γονέα, σχετίζεται άμεσα με το πόσο αποτελεσματικός και υποστηρικτικός θα καταστεί ο δεύτερος στο σπίτι.

Αντίθετα, στο Γυμνάσιο, η σχέση της σχολικής συμμετοχής με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα είναι ασθενέστερη σε σχέση με το Δημοτικό, γιατί οι καθηγητές παρέχουν περιορισμένες πληροφορίες προς τους γονείς σχετικά με την παιδαγωγική και το περιεχόμενο των μαθημάτων ή παρέχουν λιγότερες ευκαιρίες στο να δημιουργηθεί με τους γονείς αμοιβαίος σεβασμός (Hill & Tyson, 2009). Οι γονείς μαθητών αυτής της βαθμίδας, εμπλέκονται περισσότερο με εθελοντικού τύπου πρακτικές, όπως, τη συγκέντρωση χρημάτων, τη δημιουργία αιθουσών διδασκαλίας και διοικητικά καθήκοντα στο γραφείο (Hill και Tyson, 2009).

Η Erstein (1995), στηριζόμενη στη θεωρία της, προτείνει ένα ολοκληρωμένο πρόγραμμα συμμετοχής των γονέων, για το οποίο οι έρευνες έχουν αποδείξει ότι αποτελεί βασικό συστατικό επιτυχίας των μαθητών (Warner, 2002 Erstein & Van Voorhis,

2010). Αυτού του είδους τα προγράμματα έχουν εφαρμοστεί σε πολλά σχολεία της Βορείου Αμερικής όλων των βαθμίδων, τα οποία στηρίζονται σε διαδικασίες που καθορίζονται από το σχολείο. Οι γονείς μπορούν να αναπτύξουν εταιρικές σχέσεις με το σχολικό περιβάλλον μέσω έξι τύπων συμμετοχής, δραστηριοποιούμενοι με διάφορες πρακτικές. Οι τύποι αυτοί της γονεϊκής εμπλοκής ορίζονται από την Epstein ως εξής:

- **Γονείς:** Το σχολείο παρέχει προς τους γονείς τις δεξιότητες που απαιτούνται για την υποστήριξη των παιδιών τους.
- **Επικοινωνία:** Ενημέρωση του σχολείου στον κάθε γονέα ξεχωριστά για όσα συμβαίνουν στο σχολείο και την πορεία του μαθητή.
- **Εθελοντισμός:** Πρόσκληση του σχολείου προς τους γονείς για βοήθεια στη λειτουργία του σχολείου.
- **Μάθηση στο σπίτι:** Οι εκπαιδευτικοί κατευθύνουν και συντονίζουν τους γονείς, προκειμένου να παράσχουν υποστήριξη στα παιδιά τους για τις σχολικές εργασίες.
- **Λήψη Αποφάσεων:** Δίνεται στους γονείς μια φωνή στις αποφάσεις του σχολείου.
- **Συνεργασία με τις κοινότητες:** Αξιοποίηση κοινοτικών πόρων και υπηρεσιών για την υποστήριξη μαθητών, οικογενειών και σχολείων.

Ωστόσο, η επίδραση των προγραμμάτων εταιρικών σχέσεων σχολείου –οικογένειας στη μάθηση των μαθητών έχει αμφισβητηθεί. Οι Mattingly et al. (2002), αναλύοντας 41 μελέτες αξιολόγησης προγραμμάτων συμμετοχής γονέων με παιδιά σχολικής ηλικίας K-12, κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία τα οποία να αποδεικνύουν ότι βελτιώνουν τη μάθηση των μαθητών. Οι συγγραφείς διαπίστωσαν από τη μία, ότι ναι μεν τα προγράμματα είναι αποτελεσματικά, αλλά στο σύνολο των μελετών οι μισές περίπου είναι σχεδιασμένες επαρκώς, συνεπώς θέματα εγκυρότητας των αποτελεσμάτων προκύπτουν. Βέβαια, τα δεδομένα των Mattingly et al., αφορούν συγκεκριμένη βαθμίδα, κι έτσι δεν μπορούν να γενικευτούν για όλες τις σχολικές ηλικίες.

Ανακεφαλαιώνοντας τη σχολική συμμετοχή, αναδεικνύεται ότι μέσα από τη συνεργασία σχολείου οικογένειας και την ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας, οι γονείς μπορούν να συμβάλλουν θετικά στα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών τους, ιδιαίτερα κατά τις πρώτες σχολικές τάξεις. Η συμμετοχή τους δε, σε προγράμματα εταιρικών σχέσεων με το σχολείο συνιστούν μια καλή ευκαιρία προσφέροντας μέσα από μια ποικιλία δράσεων.

#### 4. Η εμπλοκή των γονέων με βάση το σπίτι (Home-based involvement)

Η πιο πολυσυζητημένη μορφή εμπλοκής των γονέων στη διεθνή βιβλιογραφία με βάση το σπίτι, είναι η συμμετοχή τους στην κατ' οίκον εργασία. Οι Hoover-Dempsey et al. (2001) σε μια μετα-ανάλυση για την εν λόγω συμμετοχή, καταλήγουν σε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων τις οποίες ομαδοποιούν στους παρακάτω τομείς.

- Καθιέρωση σωματικών και ψυχολογικών δομών για την απόδοση του παιδιού.
- Αλληλεπίδραση με το σχολείο και τους δασκάλους, σχετικά με την απόδοση των μαθητών, την πρόοδο, και τις ανάγκες που σχετίζονται με την εργασία.
- Παροχή γενικής εποπτείας της διαδικασίας στην κατ' οίκον εργασία.
- Συμμετοχή σε διαδικασίες της εργασίας και βοήθεια στα καθήκοντα του μαθητή.
- Ενίσχυση ή ανταμοιβή για την ολοκλήρωση εργασίας.
- Εκμάθηση μεταστρατηγικών δεξιοτήτων.
- Συμμετοχή σε διαδραστικές διαδικασίες για την κατανόηση της εργασίας οι οποίες ευνοούν την επίτευξη των δεξιοτήτων, την υποστήριξη της αυτορρύθμισης και των στρατηγικών, και την επίτευξη προσωπικής ευθύνης για τα αποτελέσματα από πλευράς μαθητών.
- Επίδειξη κατάλληλων στρατηγικών μάθησης.

Απ' ότι φαίνεται κάποιοι από τους τομείς των Hoover-Dempsey et al. παρότι, εκδηλώνονται στο οικογενειακό περιβάλλον σχετίζονται άμεσα με τη σχολική επίδραση. Εξάλλου, οι γονείς για να προσφέρουν βοήθεια στις εργασίες στο σπίτι πρέπει να καθοδηγούνται από τους εκπαιδευτικούς (τυπολογία Epstein για τους έξι τύπους εμπλοκής).

Σχετικά με τον τρόπο υποστήριξης της εργασίας, πρόσφατη ανασκόπηση ερευνών ανέδειξε θετική συσχέτιση, ιδίως όταν οι γονείς συμμετέχουν σε μετα-στρατηγικές ή όταν υποστηρίζουν την κατανόηση των εργασιών (Ariës & Cabus 2015). Παρόμοια, οι Gonida & Cortina (2014) διαπίστωσαν ότι η υποστήριξη της αυτονομίας (οι γονείς προωθούν την αυτονομία στην εργασία) είναι ο μόνος τρόπος συμμετοχής των γονέων που προάγει τα μαθησιακά επιτεύγματα. Αντίθετα, η γονική παρέμβαση είναι η χειρότερη εμπλοκή διότι, υπονομεύει τον προσανατολισμό των στόχων των μαθητών και μειώνει τις πεποιθήσεις τους για την αποτελεσματικότητά τους (Gonida & Cortina 2014). Συνεπώς, διαφορετικές πτυχές συμμετοχής στην εργασία, παράγουν διαφορετικά αποτελέσματα στους μαθητές. Οι Ariës & Cabus (2015) για την βελτίωση των επιτευγμάτων υποστηρίζουν την αναγκαιότητα ενημέρωσης των γονιών πάνω σε διάφορες στρατηγικές βοήθειας της εργασίας.



Εκτός της άμεσης επίδρασης που ασκούν οι γονείς στο πλαίσιο της κατ' οίκον εργασίας, μπορούν να επηρεάζουν την επιτυχία των μαθητών έμμεσα, μέσω της επιρροής σε προσωπικά χαρακτηριστικά που ευνοούν την επίτευξη, όπως στάσεις για την εργασία, αντιλήψεις των προσωπικών ικανοτήτων, και δεξιότητες αυτορρύθμισης (Hoover-Dempsey et al., 2001). Σύμφωνα με το μοντέλο των Hoover-Dempsey & Sandler (1997) πρόκειται για το μηχανισμό μοντελοποίησης και ενίσχυσης, οι οποίοι μηχανισμοί υποστηρίζουν την ανάπτυξη στάσεων, γνώσεων και συμπεριφορών.

Αναφορικά με τις επιδόσεις ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, τα αποτελέσματα ερευνών διαφοροποιούνται με τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας να επωφελούνται περισσότερο σε σύγκριση με μεγαλύτερους μαθητές (Green, Walker, Hoover-Dempsey & Sandler, 2007). Στις ανώτερες βαθμίδες, πολλοί γονείς δεν αισθάνονται ικανοί να βοηθήσουν στις εργασίες ή να παρέχουν δραστηριότητες και εμπειρίες που αυξάνουν τη γνώση ή την επίτευξη. Οι Hill & Tyson (2009) σε μια μετα-αναλυτική αξιολόγηση των στρατηγικών που προωθούν το επίτευγμα, διαπιστώνουν ότι η συμμετοχή στην εργασία είναι ο μόνος τύπος με έδρα το σπίτι, ο οποίος δεν συνδέεται σταθερά με τα επιθυμητά αποτελέσματα για τους μαθητές Γυμνασίου. Η εξήγηση είναι ότι, μπορεί να προκαλείται από την κακή σχολική επίδοση, η οποία έχει επίσης ως αποτέλεσμα μια αρνητική σχέση μεταξύ βοήθειας στο σπίτι και των αποτελεσμάτων (Hampton-Thompson, Guzman & Lippman, 2013). Τα συμπεράσματα των παραπάνω ερευνητών συμφωνούν με τη θεωρία των επικαλυπτόμενων σφαιρών στην παράμετρο που αναφέρει, ότι ο βαθμός και το είδος της γονεϊκής συμμετοχής εξαρτώνται από την ηλικία και το επίπεδο του μαθητή. Οι μαθητές της μεσαίας βαθμίδας αποκομίζουν οφέλη από άλλες μορφές συμμετοχής.

Η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και των παιδιών έχει αποδειχθεί σημαντική παράμετρος για τα αποτελέσματα στο Γυμνάσιο. Οι γονείς συζητώντας για θέματα που σχετίζονται με το σχολείο μεταφέρουν στα παιδιά τη σημασία της εκπαίδευσης, επηρεάζοντας έτσι τις στάσεις και τις προσδοκίες του μαθητή οι οποίες με τη σειρά τους επιφέρουν βελτιωμένη ακαδημαϊκή επίδοση (McNeal Jr, 2014). Ο McNeal, ονόμασε αυτή τη μορφή συμμετοχής, «γονέα-παιδιού συζήτηση». Η πρακτική ανάγεται στο μοντέλο Hoover-Dempsey και Sandler (1997), αναγνωρίζοντας τη μοντελοποίηση ένα βασικό μηχανισμό μέσω του οποίου η συμμετοχή γονέων επηρεάζει τη συμπεριφορά (McNeal Jr, 2014).

Σύμφωνα με τα παραπάνω διαπιστώνεται ότι δύο προηγούμενες μορφές (βοήθεια στην εργασία και γονέα παιδιού –συζήτηση), αφορούν συμπεριφορές που επιδεκνύουν οι γονείς στο σπίτι αλλά, έχουν άμεση σχέση με μορφές εμπλοκής του σχολείου.

Καθοριστικό ρόλο στα επιτεύγματα των μαθητών διαδραματίζουν και οι προσδοκίες των γονέων (Fan και Chen, 2001). Οι Chen & Gregory (2009), μέτρησαν 3 διαστάσεις γονικής συμμετοχής σε μαθητές της 9<sup>ης</sup> τάξης: «Άμεση συμμετοχή», «ακαδημαϊκή ενθάρρυνση», και «προσδοκίες για τους βαθμούς και την επίτευξη». Η



ανάλυση ανακάλυψε ότι οι μαθητές των οποίων οι γονείς είχαν υψηλότερες προσδοκίες για τους βαθμούς και την επίτευξη, είχαν υψηλότερο μέσο όρο βαθμολογίας. Αντίθετα, μια άλλη έρευνα αναδεικνύει ότι, ενώ υπάρχει μια θετική σχέση μεταξύ των γονεϊκών φιλοδοξιών, της συμμετοχής στο σπίτι και της αυτοαντίληψης των παιδιών, δεν υπάρχει σημαντική σχέση με την ακαδημαϊκή επίδοση (Hung, 2007). Ίσως η εξήγηση για την ασυμφωνία των ερευνών να αποδίδεται σε μια σειρά παραγόντων που προαναφέρθηκαν στην εισαγωγή της παρούσας μελέτης, οι οποίοι επηρεάζουν την εμπλοκή των γονέων.

Σημαντική επίσης, μορφή συμμετοχής για τις μεσαίες σχολικές ηλικίες συνιστά η «ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση». Οι Hill & Tyson (2009) πραγματοποιώντας μια μετανάλυση 50 μελετών, διαπίστωσαν ότι το συγκεκριμένο είδος γονικής εμπλοκής, είχε την ισχυρότερη θετική σχέση με τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα κατά τη διάρκεια του Γυμνασίου. Σύμφωνα με τους συγγραφείς η «ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση» περιλαμβάνει:

- Την προώθηση των εκπαιδευτικών και επαγγελματικών φιλοδοξιών των γονέων.
- Τις προσδοκίες τους για την επίτευξη και την αξία για την εκπαίδευση των παιδιών.
- Τη συζήτηση για τις στρατηγικές μάθησης αλλά και τις προετοιμασίες και τα σχέδια για το μέλλον, συμπεριλαμβανομένου και οτιδήποτε συζητιέται στο σχολείο με τους μαθητές.
- Τα είδη των στρατηγικών που αναπτύσσουν την αυτονομία, την ανεξαρτησία και τις γνωστικές ικανότητες.
- Αναπτυξιακά κατάλληλες στρατηγικές συμμετοχής, που ενισχύουν και αναπτύσσουν περαιτέρω την ανάπτυξη των εσωτερικευμένων κινήτρων για την επίτευξη. Επικεντρώνονται σε μελλοντικά σχέδια, παρέχουν μια σύνδεση μεταξύ της σχολικής εργασίας και των μελλοντικών στόχων και φιλοδοξιών.

Το σημαντικότερο βέβαια γι' αυτή τη μορφή συμμετοχής είναι ότι ανταποκρίνεται στις ανάγκες των μαθητών αυτής της ηλικίας. Ως γονική στρατηγική εξαρτάται από τις γνώσεις των γονέων τις οποίες μπορεί να παρέχει το σχολείο, μέσα από την ανάπτυξη της επικοινωνίας σχολείου –οικογένειας (Hill και Tyson, 2009). Πρόκειται δηλαδή, για έναν τύπο εμπλοκής ο οποίος σχετίζεται με προσδοκίες γονέων, κίνητρα παιδιών και σχέσεις σχολείου οικογένειας, πτυχές οι οποίες ανάγονται στο μοντέλο Hoover-Dempsey & Sandler και στη θεωρία σφαιρών της Epstein.

Αυτό που τελικά συμπεραίνεται για την «ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση» ως ευρεία μορφή γονικής εμπλοκής, είναι ότι περιλαμβάνει τους παραπάνω τύπους που συζητήθηκαν (επικοινωνία γονέα –παιδιού, προσδοκίες γονέων), και η οποία μπορεί να αναπτύσσεται στην οικογένεια αλλά, επηρεάζεται κι από το πλαίσιο του σχολείου.

Συνοψίζοντας λοιπόν οι γονείς στο περιβάλλον του σπιτιού συμβάλλουν θετικά στα μαθησιακά αποτελέσματα κυρίως με τη βοήθεια που παρέχουν στην κατ' οίκον εργασία. Αυτό όμως που επισημαίνεται είναι, ότι δεν είναι όλες οι μορφές εμπλοκής στην εργασία που συντελούν στη μάθηση. Οι γονείς θα πρέπει να είναι προσεκτικοί ως προς αυτό, αφού, η υποστήριξη της αυτονομίας για την διεκπεραίωση της εργασίας προάγει τα αποτελέσματα, ενώ η παρέμβαση είναι επιζήμια. Η συμβολή στην κατ' οίκον εργασία φάνηκε ότι ωφελεί περισσότερο τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, ενώ, εκείνοι της Δευτεροβάθμιας κερδίζουν μέσα από τις στρατηγικές της ακαδημαϊκής κοινωνικοποίησης. Είναι σημαντικό επίσης, ότι οι γονείς μπορούν να επηρεάζουν έμμεσα τα παιδιά τους, μέσω της επιρροής σε προσωπικά χαρακτηριστικά που ευνοούν τη μάθηση.

## 5. Συζήτηση-συμπεράσματα

Πριν προχωρήσω στα συμπεράσματα προς απάντηση του ερευνητικού ερωτήματος, θα διατυπώσω ορισμένες διαπιστώσεις για τα δύο θεωρητικά πλαίσια που παρατέθηκαν στην αρχή. Τόσο η θεωρία των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής, όσο και το μοντέλο Hoover-Dempsey & Sandler (1997), αποδεικνύονται χρήσιμα στη διασύνδεση της συνεισφοράς των γονέων και μαθησιακών αποτελεσμάτων, διότι, όπως φάνηκε, τα ευρήματα των μελετών της επιστημονικής κοινότητας ταυτίζονται με τις παραμέτρους των συγκεκριμένων θεωριών. Συνεπώς, στην περίπτωση πιθανών παραλείψεων της μικρής αυτής εργασίας, ο αναγνώστης προκειμένου να ανακαλύψει και άλλους τρόπους συμβολής των γονέων, μπορεί κάλλιστα να ανατρέξει σε αντίστοιχες μελέτες όπου υποστηρίζονται από τα παραπάνω θεωρητικά πλαίσια. Επίσης, και τα δύο περιλαμβάνουν πρακτικές με βάση το σπίτι αλλά, και το σχολείο, ωστόσο, το πρώτο πλαίσιο επικεντρώνεται πιο πολύ στην γονική εμπλοκή με βάση το σχολικό περιβάλλον, ενώ, το δεύτερο εστιάζει στο οικογενειακό. Δεδομένης λοιπόν, της σπουδαιότητας του θέματος, προτείνεται η ανάπτυξη ενός μοντέλου όπου, θα αποδίδει ίση βαρύτητα και στις δύο διαστάσεις γονεϊκής συμμετοχής.

Αναφορικά με τις δύο διαστάσεις στη βάση των οποίων αναλύθηκε το ζήτημα της παρούσας μελέτης, αποδείχθηκε ότι οι τύποι γονικής εμπλοκής του σπιτιού και του σχολείου, αλληλοεξαρτώνται και αλληλοεπηρεάζονται. Αυτό σημαίνει ότι συμπεριφορές γονέων που εκδηλώνονται στο σπίτι, επηρεάζουν αυτές που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και αντίστροφα. Ως εκ τούτου, ο βαθμός και το είδος συνεισφοράς των γονιών δεν είναι πάντα ένας σταθερός παράγοντας στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Οι Beaugard, Petrakos & Dupont (2014), αναφέρουν ότι οι πρακτικές γονικής συμμετοχής είναι αλληλένδετες ενώ, οι Hill & Taylor (2004) ισχυρίζονται ότι ζητήματα σχετικά με τις αμοιβαίες σχέσεις μεταξύ των διαφόρων τύπων εμπλοκής, πρέπει να αντιμετωπιστούν στο μέλλον με περαιτέρω έρευνα. Σε μια προσπάθεια αξιολόγησης-αποτίμησης του συγκεκριμένου διαχωρισμού (σχολείο-σπίτι)

για τους σκοπούς αυτής της εργασίας, διαπιστώνεται ότι τελικά αποδείχθηκε λειτουργικός και χρήσιμος στη μελέτη του θέματος «συμβολή γονέων στη μάθηση».

Εν κατακλείδι, οι γονείς σύμφωνα με τις τελευταίες έρευνες, συνεισφέρουν στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων όταν:

- Αναπτύσσουν επικοινωνία με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς.
- Συμμετέχουν σε προγράμματα εταιρικών σχέσεων σχολείου- οικογένειας.
- Διακατέχονται από υψηλές προσδοκίες για τις επιδόσεις των παιδιών τους.
- Επηρεάζουν τις στάσεις και τις προσδοκίες των μαθητών μέσω του μηχανισμού της μοντελοποίησης και ενίσχυσης.
- Προωθούν την αυτονόμηση στην διεκπεραίωση της κατ' οίκον εργασίας με διάφορους τρόπους, αλλά, κυρίως με την εκμάθηση μεταστρατηγικών δεξιοτήτων.
- Συμβάλλουν μ' ένα πλήθος στρατηγικών στη διαμόρφωση της ακαδημαϊκής κοινωνικοποίησης των παιδιών τους.

Η μικρή αυτή μελέτη ανέδειξε το ρόλο των γονέων στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων. Η συμβολή τους τελικά κρίνεται σημαντική έως απαραίτητη, καθώς παρέχει βοήθεια και υποστήριξη με την εργασία (Christianakis, 2011), ενισχύει και ενθαρρύνει τα κίνητρα των μαθητών (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997), επιβεβαιώνει τις γνώσεις και την εκπαίδευση που παρέχει το σχολείο και το πιο ουσιαστικό είναι ότι συμβάλλει στην ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση τους (Hill & Tyson, 2009). Για το λόγο αυτό, προτείνεται η συνεχής εκπαίδευση και υποστήριξη των γονέων από τους εκπαιδευτικούς και των δύο βαθμίδων, αλλά, και από εξειδικευμένους επιστήμονες στο χώρο του σχολείου και όχι μόνο, έτσι, ώστε με επάρκεια να ανταποκρίνονται στις σύγχρονες απαιτήσεις της σχολικής αποτελεσματικότητας και βελτίωσης.

## Βιβλιογραφία

- Abd-El-Fattah, S. M. (2006) Effects of family background and parental involvement on Egyptian adolescents' academic achievement and school disengagement: A structural equation modelling analysis. *Social Psychology of Education*, 9(2): 139-157.
- Ariës, R. J. & Cabus, S. J. (2015) Parental homework involvement improves test scores? A review of the literature. *Review of Education*, 3 (2): 179-199.
- Beauregard, F., Petrakos, H. & Dupont, A. (2014) Family-School Partnership: Practices of Immigrant Parents in Quebec, Canada. *School Community Journal*, 24(1): 177-210.

- Center for the Study of Education Policy College of Education, Illinois State University Normal, Illinois. (2004). School/Home Communication: Using Technology to Enhance Parental Involvement. Available: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED514357.pdf> [2/5/2016]
- Chen, W. B. & Gregory, A. (2009) Parental involvement as a protective factor during the transition to high school. *The Journal of Educational Research*, 103(1): 53-62.
- Christianakis, M. (2011) Parents as " help labor": inner-city teachers' narratives of parent involvement. *Teacher Education Quarterly*, 38(4): 157-178.
- Domina, T. (2005) Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of education*, 78(3): 233-249.
- Driessen, G., Smit, F. & Slegers, P. (2005) Parental involvement and educational achievement. *British educational research journal*, 31(4): 509-532.
- Epstein, J. L. (1991) Effects on student achievement of teachers' practices of parent involvement. In S. B. Silvern (Ed.), *Advances in reading/language research: A research annual, Vol. 5. Literacy through family, community, and school interaction*, US: Elsevier Science/JAI Press, 261-276.
- Epstein, J. (1992) School and Family Partnerships. In M. Alkin (Ed.) *Encyclopedia of Educational Research*, 6th Edition, New York, MacMillan, 1139-1151.
- Epstein, J. (1995) School-family-community partnerships: caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76 (9): 701-712.
- Epstein, J. L. (2008) Improving family and community involvement in secondary schools. *Education Digest*, 73(6): 9-12.
- Epstein, J.L. & Sanders, M.G. (2002) Family, school, and community partnerships. In M.H. Bornstein (Ed.), *Handbook of parenting: Vol. 5. Practical issues in parenting*, Mahwah, NJ, Erlbaum, 407-437.
- Epstein, J. & Van Voorhis, F. (2010) School counselors' roles in developing partnerships with families and communities for student success. *Professional School Counseling*, 14(1): 1-14.
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R. & Van Voorhis, F. L. (2002) *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). US, Corwin Press.
- Fan, X. & Chen, M. (2001) Parental involvement and students' academic achievement: A metaanalysis. *Educational psychology review*, 13(1): 1-22.
- Gonida, E. N. & Cortina, K. S. (2014) Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 84(3): 376-396.

- Green, C. L., Walker, J. M., Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (2007) Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of educational psychology*, 99(3): 532-544.
- Grolnick, W. S. & Slowiaczek, M. L. (1994) Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child development*, 65(1): 237-252.
- Hampden-Thompson, G., Guzman, L. & Lippman, L. (2013) A cross-national analysis of parental involvement and student literacy. *International Journal of Comparative Sociology*, 54(3): 246-266.
- Hartas, D. (2015) Patterns of parental involvement in selected OECD countries: cross-national analyses of PISA. *European Journal of Educational Research*, 4(4): 185-195.
- Hill, N. E. (2001) Parenting and academic socialization as they relate to school readiness: The roles of ethnicity and family income. *Journal of Educational Psychology*, 93(4): 686 -697.
- Hill, N. E. & Craft, S. A. (2003) Parent-school involvement and school performance: Mediated pathways among socioeconomically comparable African American and Euro-American families. *Journal of Educational Psychology*, 95(1): 74-83.
- Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004) Parental school involvement and children's academic achievement pragmatics and issues. *Current directions in psychological science*, 13(4): 161-164.
- Hill, N. E. & Tyson, D. F. (2009) Parental involvement in middle school: a meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental psychology*, 45(3): 740.
- 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.
- 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.
- Hoover-Dempsey, K. V., Battiato, A. C., Walker, J. M., Reed, R. P., DeJong, J. M. & Jones, K. P. (2001) Parental involvement in homework. *Educational psychologist*, 36(3): 195-209.
- Hopkins, D., Stringfield, S., Harris, A., Stoll, L. & Mackay, T. (2014) School and system improvement: A narrative state-of-the-art review. *School Effectiveness and School Improvement*, 25(2): 257-281.

- Houtenville, A. J. & Conway, K. S. (2008) Parental effort, school resources, and student achievement. *Journal of Human resources*, 43(2): 437-453.
- Hung, C. L. (2007) Family, schools and Taiwanese children's outcomes. *Educational Research*, 49(2): 115-125.
- Jeynes, W. H. (2007) The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement a meta-analysis. *Urban education*, 42(1): 82-110.
- Kraft, M. A. & Dougherty, S. M. (2013) The effect of teacher-family communication on student engagement: Evidence from a randomized field experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6(3): 199-222.
- Lee, J. S. & Bowen, N. K. (2006) Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children. *American Educational Research Journal*, 43(2): 193-218.
- Mattingly, D. J., Prislun, R., McKenzie, T. L., Rodriguez, J. L. & Kayzar, B. (2002) Evaluating evaluations: The case of parent involvement programs. *Review of Educational Research*, 72(4): 549-576.
- McNeal Jr, R. B. (2012) Checking in or checking out? Investigating the parent involvement reactive hypothesis. *The Journal of Educational Research*, 105(2): 79-89.
- McNeal Jr, R. B. (2014) Parent Involvement, Academic Achievement and the Role of Student Attitudes and Behaviors as Mediators. *Universal Journal of Educational Research*, 2(8): 564-576.
- Muller, C. (1995) Maternal Employment, Parent Involvement, and Mathematics Achievement among Adolescents. *Journal of Marriage and the Family*, 57(1): 85-100.
- Schueler, B. (2014) Measuring Family-School Relations for School Reform and Improvement. Society for Research on Educational Effectiveness. Available: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED562821.pdf> [1/3/2016].
- Seginer, R. (2006) Parents' educational involvement: A developmental ecology perspective. *Parenting: Science and Practice*, 6(1): 1-48.
- Sheldon, S. B. & Epstein, J. L. (2005) Involvement counts: Family and community partnerships and mathematics achievement. *The Journal of Educational Research*, 98(4): 196-207.
- Warner, L. (2002) Family Involvement: A Key Component of Student and School Success. Available: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED470319.pdf> [3/5/2016].