

ΣΤΕΛΙΟΣ Ν. ΓΕΩΡΓΙΟΥ

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΗΣ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ

Υπάρχουν σαφείς ενδείξεις στη διεθνή βιβλιογραφία πως συγκεκριμένα γνωρίσματα της οικογένειας επηρεάζουν άμεσα τη σχολική επίδοση και έμμεσα τη σταδιοδρομία του νέου ανθρώπου και την κοινωνική του θέση μετά την ενηλικίωση (Epstein 1992, Scott-Jones 1984).

Διάφοροι ερευνητές (Carpenter and Fleishman 1987; Hossler and Stage 1992; Tuttle 1981) προσπάθησαν με τη βοήθεια σύνθετων στατιστικών τεχνικών όπως η "ανάλυση πορείας" (path analysis) να επισημάνουν τους παράγοντες που καθορίζουν την επίδοση των μαθητών στο σχολείο. Το βασικό συμπέρασμα των ερευνών αυτών ήταν πως οι διαφορές στη σχολική επίδοση μπορούν να εξηγηθούν σε αρκετά μεγάλο βαθμό με τη χρήση περιβαλλοντικών μεταβλητών, όπως αυτές που αφορούν χαρακτηριστικά της οικογένειας. Για να σχηματιστεί ένα μοντέλλο παραμέτρων της σχολικής επίδοσης δεν είναι αρκετή η αναφορά μόνο σε μεταβλητές που σχετίζονται με τον ίδιο το μαθητή (π.χ. νοημοσύνη, ένταση προσοχής, μεθοδικότητα).

Μετά από ανασκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας, ο Φλουρής (1989) αναφέρει χαρακτηριστικά πως:

η σχολική επίδοση των παιδιών προκύπτει ως συνάρτηση πολλών παραγόντων, ανάμεσα στους οποίους σημαντική θέση κατέχουν τα *ουσιώδη πρόσωπα* και ιδιαίτερα οι γονείς. Οι τελευταίοι αυτοί, άλλοτε με τις προσδοκίες, τις αξίες και τις στάσεις τους, άλλοτε με τη συμπεριφορά και τις πράξεις τους, επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των παιδιών τους και τον τρόπο που αυτά αντιλαμβάνονται τις ικανότητές τους (σελ. 31).

Στο παρελθόν οι ερευνητές ασχολήθηκαν κυρίως με μεταβλητές που σχετίζονται με τη δομή της οικογένειας, όπως μέγεθος, κοινωνική τάξη, μορφωτικό επίπεδο και επάγγελμα των γονιών. Έρευνες μεγάλης χρονικής διάρκειας και με μεγάλο αριθμό υποκειμένων (Blau και Duncan 1967, Gansmeier και Bealer 1977) έδειξαν πως οι πιθανότητες του ατόμου για κοινωνική άνοδο εξαρτώνται ουσιαστικά από την κοινωνικοοικονομική στάθμη της οικογένειάς του.

Με το τέλος της δεκαετίας του 70 όμως, το ενδιαφέρον στράφηκε προς λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας. Μελετήθηκαν μεταξύ άλλων

παραγόντων ο τρόπος επικοινωνίας των μελών της οικογένειας και οι ρόλοι που σταδιακά αναπτύσσονται μέσα σ' αυτήν (MacLeod 1987, Taylor και Dorsey Gains 1988), ο βαθμός στον οποίο οι γονείς πιστεύουν στην εκπαίδευση ως αξία και οι φιλοδοξίες που τρέφουν οι γονείς για τα παιδιά τους (Lightfoot 1978, Marjoribanks 1979). Με άλλα λόγια, το ενδιαφέρον στράφηκε στη μελέτη του τι γίνεται μέσα στην οικογένεια αντί στην περιγραφή των εξωτερικών της χαρακτηριστικών.

Στις μέρες μας, η έμφαση στα λειτουργικά παρά στα δομικά γνωρίσματα της οικογένειας είναι ακόμα πιο έντονη. Όπως λέει ο Davis (1991) σε πρόσφατο άρθρο του, "το τι κάνουν οι οικογένειες και όχι σε ποια δημογραφική κατηγορία βρίσκονται είναι που καθορίζει το επίπεδο μάθησης και σχολικής επίδοσης των παιδιών τους" (σ. 379). Χαρακτηριστική είναι και η θέση αρκετών συγγραφέων πως το "πολιτιστικό κεφάλαιο" που κατέχει η οικογένεια είναι εξίσου σημαντικό με το οικονομικό κεφάλαιο για την επιτυχία των παιδιών στο σχολείο (Heath 1983, Lareau 1987).

Μεταξύ των μεταβλητών που περιγράφουν τις λειτουργίες μιας οικογένειας, ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τους ερευνητές φαίνεται να παρουσιάζει η συνοχή του συστήματος. Ο όρος αυτός όπως χρησιμοποιείται εδώ αναφέρεται στο συναισθηματικό "δέσιμο" που αισθάνονται τα μέλη μεταξύ τους (Olson et al. 1985) και εκφράζεται με το σύνολο στάσεων και συμπεριφορών που ρυθμίζουν τις μεταξύ τους σχέσεις. Με άλλα λόγια, το κάθε μέλος αντιλαμβάνεται πόση συνοχή έχει η οικογένειά του κυρίως από τη συμπεριφορά των άλλων μελών απέναντί του και απέναντι στα υπόλοιπα μέλη σε διάφορες στιγμές της καθημερινής τους ζωής. Οι έρευνες που έγιναν ως τώρα τείνουν να τεκμηριώσουν την ύπαρξη μιας αξιοπρόσεκτης σχέσης μεταξύ της οικογενειακής συνοχής και της σχολικής επίδοσης.

Σε δυο ανεξάρτητες μεταξύ τους ερευνητικές προσπάθειες, οι Steinitz και Solomon (1986) και ο Stein (1988) μελέτησαν δείγματα παιδιών της εργατικής τάξης που ήταν πετυχημένα στο σχολείο και βρήκαν πως οι οικογένειές τους διέφεραν σε αρκετά σημεία μεταξύ τους, είχαν όμως και μερικές ομοιότητες. Μια τέτοια ομοιότητα ήταν πως τα μέλη των οικογενειών αυτών είχαν την τάση να διατηρήσουν ισχυρούς δεσμούς με την οικογένειά τους. Ανάφεραν μάλιστα και συγκεκριμένες ενέργειές τους που οδηγούσαν στο στόχο αυτό, όπως γ.α. παράδειγμα τη δημιουργία συστημάτων αλληλοστήριξης μέσα στην οικογένεια και την οργάνωση του ελεύθερου χρόνου τους με ενεργό συμμετοχή άλλων μελών της οικογένειας.

Οι Iverson και Walberg (1984) σύγκριναν τα ευρήματα 18 ερευνών που έγιναν σε 8 διαφορετικές χώρες σχετικά με την επίδραση που έχει ο παρά-

γοντας οικογένεια πάνω στη σχολική επίδοση του μαθητή. Το συμπέρασμά τους ήταν πως το ψυχοκοινωνικό περιβάλλον (σχέσεις, επικοινωνία, ρόλοι) και τα πνευματικά ερεθίσματα που υπάρχουν στο σπίτι παίζουν πιο καθοριστικό ρόλο στον καθορισμό της σχολικής επιτυχίας και από αυτήν ακόμα την κοινωνικοοικονομική στάθμη.

Σχετική είναι και η εθνογραφική μελέτη του Clark (1983) που ασχολήθηκε με τα χαρακτηριστικά της καθημερινής οικογενειακής ζωής όπως αυτά σχετίζονται με τη σχολική επίδοση των παιδιών. Ένα από τα ευρήματά του ήταν πως, σε σύγκριση με οικογένειες παιδιών που παρουσίαζαν σχολική αποτυχία, οι οικογένειες των ακαδημαϊκά πετυχημένων παιδιών είχαν αυξημένη συνοχή. Ο ίδιος ερευνητής παρατήρησε πως οι γονείς στις οικογένειες αυτές είχαν πιο τακτική συμμετοχή σε ποικιλία εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων στο σπίτι, οι διάλογοι γονιών-παιδιών ήταν πιο συχνοί, το ύψος των συναλλαγών μέσα στην οικογένεια ήταν πιο ήρεμο και οι φιλοδοξίες που είχαν οι γονείς για τα παιδιά τους ήταν συγκριτικά ψηλότερες.

Όπως λέει συμπερασματικά η Epstein (1992), "το βασικό μήνυμα των σχετικών ερευνών, τόσο των παλαιότερων όσο και των πιο πρόσφατων, είναι απλά και καθαρά πως η οικογένεια είναι σημαντικός παράγοντας για τη μάθηση, την ανάπτυξη και τη σχολική επιτυχία των παιδιών" (σ. 1141). Η ίδια συγγραφέας διαπιστώνει επίσης πως συγκεκριμένες πρακτικές που αφορούν εμπλοκή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους μπορούν να ανατρέψουν μειονεκτήματα που προέρχονται από το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των ιδίων ή τη χαμηλή κοινωνικοοικονομική στάθμη της οικογένειας και να βοηθήσουν τα παιδιά να επιτύχουν στο σχολείο και στη ζωή.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Στόχος της έρευνας ήταν να μελετήσει τη σχέση που έχουν συγκεκριμένα λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας με τη σχολική επίδοση. Ιδιαίτερη προσοχή δόθηκε στη συνοχή της οικογένειας όπως την αντιλαμβάνονται τα ίδια τα παιδιά. Δομικά χαρακτηριστικά, όπως η κοινωνικο-οικονομική στάθμη, το μέγεθος και ο τρόπος διαμονής της οικογένειας, περιλήφθηκαν στο σχεδιασμό της έρευνας κυρίως για σκοπούς σύγκρισης.

Υποκείμενα:

Στην έρευνα πήραν μέρος όλοι οι μαθητές τρίτης τάξης δυο Ελληνοκυπριακών σχολείων Μέσης Εκπαίδευσης (N=391). Ο πληθυσμός του ενός σχολείου προερχόταν από αστική περιοχή και του άλλου από αγροτική περιοχή. Στην πρώτη περίπτωση οι γονείς ήταν κυρίως δημόσιοι υπάλληλοι, εκπρόσωποι του επιχειρηματικού κόσμου και άλλοι επαγγελματίες με πανεπιστημιακή ή ανώτερη μόρφωση. Στη δεύτερη περίπτωση οι μαθητές ήταν κυρίως παιδιά αγροτών, τεχνιτών και άλλων εργαζομένων σε επαγγέλματα με "μπλε κολλάρο". Τα δυο φύλα είχαν ίση εκπροσώπηση στο δείγμα.

Έργα:

Οι μαθητές που πήραν μέρος στην έρευνα συμπλήρωσαν μια σειρά αυτοπεριγραφικών ερωτηματολογίων που σκοπό είχαν να μαζέψουν πληροφορίες για τα δημογραφικά τους στοιχεία, τη σχολική τους επίδοση και το βαθμό συνοχής της οικογένειάς τους.

Η επίδοση των μαθητών υπολογίστηκε με βάση το μέσο όρο της βαθμολογίας που είχαν κατά το τέλος της προηγούμενης χρονιάς στα Νέα Ελληνικά και τα Μαθηματικά. Μέγιστος δυνατός βαθμός ήταν το 100 με ελάχιστο προββάσιμο βαθμό το 50.

Η μέτρηση της στάσης που είχαν οι έφηβοι όσον αφορά τη συνοχή της οικογένειάς τους έγινε με ειδικό ερωτηματολόγιο που αποτελεί προσαρμογή της κλίμακας *Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales (FACES III)* (Olson et al 1985) στην Κυπριακή πραγματικότητα. Σύμφωνα με δόκιμους κριτικούς (Camara 1988), η κλίμακα αυτή συγκαταλέγεται μεταξύ των πιο έγκυρων εργαλείων μέτρησης της οικογενειακής συνοχής.

Μερικές χαρακτηριστικές ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στο πιο πάνω δοκίμιο είναι: "Τα μέλη της οικογένειάς μου στηρίζονται το ένα στο άλλο όταν χρειάζονται βοήθεια", "Στην οικογένειά μου προτιμούμε να περνούμε τις ελεύθερές μας ώρες με τα άλλα μέλη της οικογένειας" και "Όταν έχομε οικογενειακές συγκεντρώσεις (γιορτές, επετείους) όλα τα μέλη της οικογένειάς μου είναι εκεί". Οι απαντήσεις δόθηκαν σε κλίμακα 5 σημείων (δεν ισχύει καθόλου, ισχύει ελάχιστα, ισχύει κάπως, ισχύει, ισχύει απόλυτα).

Η κοινωνικοοικονομική στάθμη της οικογένειας - που ήταν βασική μεταβλητή της έρευνας - καθορίστηκε με τη μέθοδο που αναφέρεται στην επίσημη έκδοση του Τμήματος Στατιστικής και Ερευνών της Κυπριακής Δημοκρατίας που έχει τίτλο "Demographic Survey of 1981" (σσ. 309-328). Οι οικογένειες

των παιδιών που πήραν μέρος στην έρευνα κατατάχθηκαν τελικά σε τρεις κατηγορίες κοινωνικοοικονομικής στάθμης (ψηλή, μέτρια και χαμηλή), με βάση το επάγγελμα και το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα ή του αρχηγού της οικογένειας.

Αποτελέσματα:

Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής επιβεβαιώνουν την άποψη που εκφράστηκε από προηγούμενους ερευνητές για τη σχέση της κοινωνικοοικονομικής στάθμης της οικογένειας με τη σχολική επίδοση. Ότι δηλαδή υπάρχει θετική συνάφεια μεταξύ των δυο αυτών μεταβλητών. Επιπρόσθετα, τα αποτελέσματα της έρευνας υποστηρίζουν τη θέση πως το ίδιο συμβαίνει και με την οικογενειακή συνοχή, παρόλο που η κοινωνικοοικονομική στάθμη και η συνοχή της οικογένειας παρουσιάζονται να είναι δυο ανεξάρτητες μεταξύ τους μεταβλητές, αφού η συνάφειά τους είναι σχεδόν αμελητέα ($r = 0.11$).

Πιο συγκεκριμένα, αυτό που βρέθηκε είναι πως οι μαθητές που είχαν υψηλή επίδοση προέρχονταν κατά κανόνα από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης, ενώ το αντίθετο συνέβαινε με τους μαθητές που είχαν χαμηλή επίδοση. Κάτι τέτοιο, βέβαια, δεν προκαλεί καθόλου έκπληξη. Το ενδιαφέρον όμως είναι πως η ίδια εικόνα εμφανίστηκε και για τον παράγοντα "οικογενειακή συνοχή". Δηλαδή, οι μαθητές που είχαν υψηλή επίδοση προέρχονταν κατά κανόνα από οικογένειες με υψηλή συνοχή, ενώ οι μαθητές που είχαν χαμηλή επίδοση προέρχονταν κυρίως από οικογένειες με χαμηλή συνοχή.

Οι σχέσεις μεταξύ της σχολικής επίδοσης και καθεμιάς από τις ανεξάρτητες μεταβλητές της έρευνας (κοινωνικοοικονομική στάθμη και οικογενειακή συνοχή) παρουσιάζονται αναλυτικά στη συνέχεια.

Σχολική επίδοση και κοινωνικοοικονομική στάθμη της οικογένειας:

Το ποσοστό παιδιών που βρέθηκαν να αντιμετωπίζουν πρόβλημα σχολικής αποτυχίας ήταν πολύ μεγαλύτερο μεταξύ των οικογενειών χαμηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης παρά μεταξύ οικογενειών άλλων τάξεων (βλ. πίνακα 1). Συγκεκριμένα, μόνο το 5.06% των οικογενειών υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης παρουσίαζε το πρόβλημα αυτό. Το αντίστοιχο ποσο-

στό ήταν υπερδιπλάσιο (11.39%) για τη μέτρια στάθμη και υπερτριπλάσιο (18.69%) για τη χαμηλή. Αντίθετα, το 24.05% των παιδιών που προέρχονταν από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης είχαν ψηλή σχολική επίδοση, ενώ μόνο το 8.41% των παιδιών της χαμηλής στάθμης είχαν τέτοια επίδοση. Το τεστ ισότητας των αναλογιών έδωσε στατιστικά σημαντική διαφορά μεταξύ των πιο πάνω τιμών ($\chi^2 = 22.3$, d.f. = 6, $p < 0.01$). Οι σχέσεις αυτές φαίνονται καθαρά και στη γραφική παράσταση 1.

Οι μέσοι όροι σχολικής επίδοσης των τριών ομάδων μαθητών (με βάση την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των οικογενειών τους) συγκρίθηκαν μεταξύ τους με Ανάλυση της Διασποράς (ANOVA) και όπως αναμενόταν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($F = 13.68$, $p < 0.01$). Η μέση επίδοση των μαθητών που προέρχονταν από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης ήταν 75.5, ενώ η αντίστοιχη επίδοση των παιδιών μέτριας και χαμηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης ήταν 72.0 και 62.5 (με μέγιστο δυνατό βαθμό το 100).

Στατιστικά σημαντικές ήταν και οι διαφορές που βρέθηκαν όταν συγκρίθηκαν μεταξύ τους με ANOVA οι μέσοι όροι των ομάδων που σχηματίστηκαν με κριτήριο το μέγεθος (αριθμός μελών) της οικογένειας ($F = 5.8$, $p < 0.01$) και τον τόπο διαμονής της (αστική ή αγροτική περιοχή) ($F = 22.4$, $p < 0.001$). Και οι δυο αυτές μεταβλητές έχουν έμμεση τουλάχιστον σχέση με την κοινωνικοοικονομική στάθμη της οικογένειας. Το συμπέρασμα που μπορεί να εξαχθεί είναι πως ένα παιδί έχει αυξημένες πιθανότητες να πετύχει ακαδημαϊκά αν ανήκει σε οικογένεια με λίγα (ένα ή δύο) παιδιά και μένει σε αστική περιοχή.

Τα πιο πάνω ευρήματα δεν προσφέρουν τίποτε το καινούριο στη σχετική βιβλιογραφία εκτός από το ότι διαπιστώνουν πως ισχύει και στην Κυπριακή κοινωνία κάτι που έχει ήδη επισημανθεί σε άλλες κοινωνίες αναφορικά με τη σχέση της σχολικής επίδοσης και της κοινωνικοοικονομικής στάθμης.

Πιο ενδιαφέροντα φαίνεται να είναι τα ευρήματα που συνδέουν τη σχολική επίδοση με το βαθμό συνοχής της οικογένειας που θα παρουσιαστούν στη συνέχεια.

Σχολική επίδοση και βαθμός συνοχής της οικογένειας:

Το δείγμα χωρίστηκε σε τρεις κατηγορίες οικογενειακής συνοχής με βάση τις απαντήσεις των εφήβων στην ελληνική προσαρμογή της κλίμακας FACES III (Olson et al 1985). Οικογένειες με μέτρια συνοχή θεωρήθηκαν εκείνες

των οποίων τα μέλη που εξετάστηκαν πήραν βαθμό που κυμαινόταν μεταξύ -1 και +1 μονάδων τυπικής απόκλισης στη συνολική κατανομή. Οικογένειες με υψηλή συνοχή θεωρήθηκαν εκείνες των οποίων τα μέλη πήραν βαθμό πάνω από +1 μονάδες τυπικής απόκλισης και οικογένειες με χαμηλή συνοχή εκείνες των οποίων τα μέλη πήραν βαθμό κάτω από -1 μονάδες τυπικής απόκλισης στο ερωτηματολόγιο οικογενειακής συνοχής.

Όπως προκύπτει από τον πίνακα 2, οι μαθητές που ήταν επιτυχημένοι στο σχολείο προέρχονταν κατά κανόνα από οικογένειες που χαρακτηρίζονταν από υψηλή συνοχή, ενώ οι μαθητές που αντιμετώπιζαν σοβαρό πρόβλημα σχολικής αποτυχίας προέρχονταν κατά κανόνα από οικογένειες χαμηλής συνοχής. Σε κάθε 100 μαθητές που προέρχονταν από οικογένειες υψηλής συνοχής οι 27 είχαν υψηλή επίδοση και μόνο οι 9 παρουσίαζαν σχολική αποτυχία. Αντίθετα, σε κάθε 100 μαθητές που προέρχονταν από οικογένειες χαμηλής συνοχής μόνο οι 12 (λιγότεροι από τους μισούς της προηγούμενης κατηγορίας) είχαν υψηλή επίδοση και οι 21 (υπερδιπλάσιοι εκείνων της προηγούμενης κατηγορίας) αποτύγχαναν.

Αν συμπυκνωθούν τα ποσοστά μαθητών που είχαν πλήρη αποτυχία (δηλαδή βαθμολογία κάτω από τη βάση) με τα ποσοστά μαθητών που είχαν χαμηλή επίδοση (κάτω από το συνολικό μέσο όρο), γίνεται αμέσως αντιληπτό το πόσο διαφέρουν μεταξύ τους όσον αφορά τη σχολική επίδοση τα μέλη των δυο τύπων οικογενειών. Ενώ στις οικογένειες με υψηλή συνοχή το ποσοστό μαθητών που δυσκολεύονταν στο σχολείο ήταν 33.3%, το αντίστοιχο ποσοστό στις οικογένειες με χαμηλή συνοχή ήταν 67.2%. Τα ποσοστά που αναφέρονται στον πίνακα 2 ελέγχθηκαν με το μη παραμετρικό τεστ ισοτήτας των αναλογιών και βρέθηκε στατιστικά σημαντική διαφορά ($\chi^2 = 19.5$, d.f. = 6, $p < 0.01$).

Όπως έγινε με τον παράγοντα "κοινωνικοοικονομική στάθμη", έτσι και με τον παράγοντα "οικογενειακή συνοχή", οι μέσοι όροι σχολικής επίδοσης των τριών ομάδων μαθητών (υψηλής, μέτριας και χαμηλής συνοχής) συγκρίθηκαν μεταξύ τους με Ανάλυση της Διασποράς (ANOVA) και βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ($F = 12.09$, $p < 0.01$), πράγμα που δείχνει πως πρόκειται ουσιαστικά για διαφορετικούς πληθυσμούς. Οι αριθμητικοί μέσοι όροι σχολικής επίδοσης των παιδιών που προέρχονταν από οικογένειες υψηλής, μέτριας και χαμηλής συνοχής ήταν 75.0, 71.0 και 61.0 αντίστοιχα.

Οι δυο βασικές μεταβλητές της έρευνας συσχετίστηκαν μεταξύ τους για να διαπιστωθεί αν υπάρχει αλληλεπίδραση (interaction effect). Η αλληλεπίδραση που βρέθηκε, όμως, δεν μπορούσε να ξεπεράσει το επίπεδο που θα της επέτρεπε να θεωρηθεί στατιστικά σημαντική. Με βάση τα δεδομένα που εμφανίζονται στον πίνακα 3, πάντως, μπορούμε να στηρίξουμε την υπόθεση

πως η επίδραση της κοινωνικοοικονομικής στάθμης πάνω στη σχολική επίδοση είναι πολύ πιο έντονη όταν η συνοχή της οικογένειας είναι χαμηλή παρά όταν αυτή είναι υψηλή. Η διαφορά μεταξύ της μέσης επίδοσης των μαθητών που προέρχονταν από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης και εκείνων που προέρχονταν από οικογένειες χαμηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης είναι μεγαλύτερη όταν η οικογενειακή συνοχή είναι χαμηλή ($68.5 - 52.0 = 16.5$) παρά όταν αυτή είναι υψηλή ($80.5 - 76.0 = 4.5$). Η διαφορά αυτή φαίνεται καθαρά και στη γραφική παράσταση 3. Τονίζεται πως πρόκειται για υπόθεση που πρέπει να επιβεβαιωθεί με επιπρόσθετη έρευνα γιατί τα δεδομένα που υπάρχουν δεν δίνουν σαφή εικόνα των πραγμάτων.

Μεγαλύτερη επιτυχία στο σχολείο φαίνεται να έχουν μαθητές που προέρχονται από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης και υψηλής συνοχής (μέση επίδοση 80.5). Χαμηλότερη επιτυχία έχουν μαθητές που προέρχονται από οικογένειες χαμηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης και χαμηλής συνοχής (μέση επίδοση 52.0). Όμως, από τους δυο υπόλοιπους συνδυασμούς κατηγοριών καλύτερη μέση επίδοση (76.0) έχουν μαθητές των οικογενειών με υψηλή συνοχή και χαμηλή κοινωνικοοικονομική στάθμη παρά μαθητές των οικογενειών με χαμηλή συνοχή και υψηλή κοινωνικοοικονομική στάθμη (68.5).

Σχολική επίδοση και γονεϊκή συμπεριφορά:

Από τα στοιχεία που έδωσαν οι μαθητές και από συνεντεύξεις που λήφθηκαν με τα μέλη των οικογενειών μικρότερου δείγματος μαθητών φάνηκε πως υπήρχαν διαφορές στη γονεϊκή συμπεριφορά που επικρατούσε στους δυο τύπους οικογενειών, δηλαδή τις οικογένειες των ακαδημαϊκά επιτυχημένων και των ακαδημαϊκά αποτυχημένων μαθητών. Οι πιο σημαντικές διαφορές που επισημάνθηκαν παρουσιάζονται στη συνέχεια:

Οι γονείς των επιτυχημένων ακαδημαϊκά μαθητών:

- είχαν υψηλές προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους
- είχαν τακτική επαφή με το σχολείο και τους δασκάλους
- έδειχναν να εμπιστεύονται την κρίση των παιδιών τους και τους έδιναν πρωτοβουλίες
- έλεγχαν συστηματικά την κατ' οίκον εργασία (αν οι δικές τους ικανότητες δεν τους επέτρεπαν ουσιαστικό έλεγχο του περιεχομένου, τουλάχιστο φρόντιζαν να τηρούνται οι ώρες της εργασίας των παιδιών στο σπίτι)

- και οι δυο γονείς είχαν ενεργό συμμετοχή στην καθημερινή ζωή των παιδιών
- προωθούσαν ένα δημοκρατικό σύστημα λήψης αποφάσεων μέσα στην οικογένεια και βοηθούσαν τα παιδιά τους να αναπτύξουν υπευθυνότητα
- δήλωσαν πως πίστευαν στην εκπαίδευση ως αξία και όχι μόνο ως μέσο για κοινωνική άνοδο
- έθεταν όρια στη συμπεριφορά των παιδιών τους, τα όρια αυτά ήταν σαφή και εφαρμόζονταν με συνέπεια
- ανέφεραν πως εμπλέκονταν συχνά σε διάλογο με τα παιδιά τους για διάφορα σχολικά, αλλά και ευρύτερα θέματα.

Οι οικογένειες των μαθητών που αντιμετώπιζαν πρόβλημα σχολικής αποτυχίας είχαν λιγότερα κοινά στοιχεία μεταξύ τους από εκείνες των ακαδημαϊκά επιτυχημένων μαθητών. Ωστόσο, επισημάνθηκαν μερικά κοινά στοιχεία, που θα πρέπει, όπως και τα προηγούμενα, να επιβεβαιωθούν με επιπρόσθετη έρευνα. Τα βασικότερα είναι τα ακόλουθα:

Οι γονείς των μαθητών που παρουσίαζαν προβλήματα επίδοσης:

- χρησιμοποιούσαν αυστηρές μεθόδους πειθαρχίας που περιλάμβαναν σωματικές τιμωρίες, ειρωνεία, προσβολές, απόρριψη και διάφορους βαθμούς κριτικής, από ελαφριά μέχρι έντονη
- δεν πίστευαν στην εκπαίδευση ως αξία, αλλά παραδέχονταν μόνο τη δυνατότητα που δίνει η εκπαίδευση για ευκολότερη εξεύρεση εργασίας και γρήγορη κοινωνική άνοδο
- έτειναν να ρίχνουν στα ίδια τα παιδιά την αποκλειστική ευθύνη για την αποτυχία τους στο σχολείο παραγνωρίζοντας το δικό τους μερίδιο ως γονιοί
- δεν συμμετείχαν ενεργά - ιδιαίτερα οι πατέρες - στην καθημερινή ζωή των παιδιών τους (ψυχαγωγία, κατ' οίκον εργασία, άλλες εκπαιδευτικές απασχολήσεις στο σπίτι).

Τα χαρακτηριστικά γονεϊκής συμπεριφοράς που παρουσιάστηκαν πιο πάνω εμφανίζονταν συνήθως στον ένα τύπο οικογένειας και απουσίαζαν στον άλλο. Γενικά, μπορεί να λεχθεί πως η εσωτερική δυναμική των οικογενειών των μαθητών με σοβαρά προβλήματα επίδοσης ήταν διαφορετική από εκείνη των οικογενειών των επιτυχημένων μαθητών.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής μπορούν να διατυπωθούν τα ακόλουθα συμπεράσματα:

1. Οι μαθητές που επιτυγχάνουν στο σχολείο προέρχονται κατά κανόνα από οικογένειες υψηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης. Το αντίθετο συμβαίνει με τους μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα σχολικής αποτυχίας. Αξιίζει να σημειωθεί πως σε παρόμοιο συμπέρασμα είχε καταλήξει και μια προηγούμενη έρευνα (Κεφάλαια 1981) που κάλυψε ολόκληρο τον πληθυσμό μαθητών Γ' τάξης της Κύπρου (7000 περίπου) κατά τη σχολική χρονιά 1976-77.

Εκείνο που θα μπορούσε κάποιος να κάνει κοιτάζοντας μόνο το πιο πάνω συμπέρασμα της έρευνας αυτής και αγνοώντας τα άλλα δυο που θα ακολουθήσουν, είναι να διατυπώσει κάποια κριτικά σχόλια για την κοινωνική αδικία που γίνεται σε βάρος των χαμηλών κοινωνικο-οικονομικών στρωμάτων του πληθυσμού και να καυτηριάσει την ανάπαράγωγή των κοινωνικών δομών μέσα από τους μηχανισμούς του σχολείου. Αυτό κάνουν άλλωστε αρκετοί συγγραφείς (Lataeu 1987, MacLeod 1987, Μυλωνάς 1982). Το πρόβλημα όμως είναι πως δομικά χαρακτηριστικά της οικογένειας, όπως η κοινωνικοοικονομική της στάθμη, δεν επιδέχονται εύκολα παρεμβάσεις για βελτίωση ή αλλαγή. Αντίθετα, τα λειτουργικά χαρακτηριστικά (ρόλοι, σχέσεις, συμπεριφορά μελών) είναι δυνατό να διορθωθούν με τη βοήθεια εκπαιδευτικών και άλλων προγραμμάτων εκεί που διαπιστώνονται αδυναμίες. Με βάση το σκεπτικό αυτό κρίνεται πως τα επόμενα δυο συμπεράσματα της έρευνας έχουν ιδιαίτερη σημασία.

2. Οικογένειες με υψηλό βαθμό συνοχής, δηλαδή εκείνες που προβάλλουν στα νεαρά μέλη τους ένα αίσθημα ομαδικότητας και αλληλοϋποστήριξης, περιλαμβάνουν κατά κανόνα επιτυχημένους μαθητές στο σχολείο ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική τους στάθμη. Το αντίθετο ισχύει για τις οικογένειες με χαμηλή συνοχή. Επιπρόσθετα, η ανάλυση των δεδομένων έδωσε μικρές αλλά σαφείς ενδείξεις για κάποια συστηματική διαφοροποίηση της επίδρασης που έχει η κοινωνικοοικονομική στάθμη της οικογένειας πάνω στη σχολική επίδοση του μαθητή όταν είναι διαφορετικά τα επίπεδα της οικογενειακής συνοχής. Φαίνεται πως τα αρνητικά στοιχεία της χαμηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης ενισχύονται και έχουν ακόμα πιο καταλυτικά αποτελέσματα όσον αφορά τη σχολική επίδοση, όταν η συνοχή της οικογένειας είναι χαμηλή παρά όταν αυτή είναι υψηλή. Όπως διαπιστώνει και η Epstein (1992), η υψηλή οικογενειακή συνοχή μαζί με άλλες γονεϊκές πρακτικές μπορούν να ανατρέψουν δομικά μειονεκτήματα της οικογένειας.

Πάντως, εξακολουθούν να υπάρχουν ερωτήματα σχετικά με τον ορισμό και τον τρόπο μέτρησης της οικογενειακής συνοχής, καθώς και για την πιθανή επικάλυψη που αυτή μπορεί να έχει με άλλες μεταβλητές, όπως οι φιλοδοξίες και οι απαιτήσεις των γονιών, η γονεϊκή υποστήριξη, το επίπεδο επικοινωνίας κλπ., που μελετήθηκαν από άλλους ερευνητές. Χρειάζεται σίγουρα επιπρόσθετη έρευνα για αποσαφήνιση τόσο των ιδίων των εννοιών όσο και των σχέσεων μεταξύ τους.

3. Η εσωτερική δυναμική των οικογενειών από τις οποίες προέρχονται οι επιτυχημένοι μαθητές στο σχολείο διαφέρει από την αντίστοιχη δυναμική των οικογενειών των αποτυχημένων μαθητών. Οι τρόποι συμπεριφοράς των γονιών στους δυο τύπους οικογενειών, ιδιαίτερα όσον αφορά τις σχέσεις τους με το παιδί, το σχολείο και την εκπαίδευση ως αξία, παρουσιάζονται να διαφέρουν αισθητά. Είναι ενδιαφέρον ότι προηγούμενες έρευνες που έγιναν με εντελώς διαφορετικούς πληθυσμούς είχαν παρόμοια αποτελέσματα. Η έρευνα του Clark (1983) που έγινε με οικογένειες μαύρων στις Ηνωμένες Πολιτείες, η έρευνα των Gonzalez και Blanco (1991) που έγινε στην Ισπανία και η έρευνα που παρουσιάζεται εδώ και αναφέρεται σε οικογένειες ελληνοκυπρίων, περιγράφουν με τον ίδιο σχεδόν τρόπο την εσωτερική δυναμική των οικογενειών των επιτυχημένων και των αποτυχημένων μαθητών και βρίσκουν παρόμοιες διαφορές μεταξύ τους. Οι κυριότερες διαφορές που επισημάνθηκαν αφορούν τις προσδοκίες των γονιών για το μέλλον των παιδιών τους, την ενεργό συμμετοχή τους στην καθημερινή ζωή των παιδιών και τη στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση ως αξία.

Βέβαια, θα ήταν υπερβολούστευση να υποθέσουμε πως ένα παιδί επιτυγχάνει ή αποτυγχάνει στο σχολείο επειδή οι γονείς του συμπεριφέρονται με τον ένα ή τον άλλο τρόπο στο σπίτι. Τόσο η γονεϊκή συμπεριφορά όσο και οι στάσεις του μαθητή προς τις ικανότητές του, την επίδοσή του στο σχολείο και τη μόρφωση γενικά διαμορφώνονται μέσα από τη συνεχή αλληλοεπίδραση και αλληλοεξάρτηση των στοιχείων του συστήματος που ονομάζεται οικογένεια. Δηλαδή, δεν υπάρχει μόνο μια μονόδρομη επίδραση της γονεϊκής συμπεριφοράς πάνω στη σχολική επίδοση, αλλά μια αμφίδρομη επίδραση μεταξύ των δύο. Όταν αλλάζει η εσωτερική δυναμική της οικογένειας (η αίσθηση συνοχής, η συμπεριφορά των μελών κλπ.) αλλάζει, μέσα στην προοπτική του χρόνου και όχι αμέσως, βέβαια, και η σχολική επίδοση και αντίστροφα. Η οικογενειακή προσέγγιση (Molnar και Lindquist, 1993) στην κατανόηση και αντιμετώπιση προβλημάτων όπως αυτό που συζητείται εδώ μπορεί να αποδειχθεί πολύ βοηθητική.

Ειδικά για το θέμα της γονεϊκής συμπεριφοράς θα πρέπει να γίνουν

επιπρόσθετες έρευνες και να χρησιμοποιηθούν ποιοτικές τεχνικές και άλλες μέθοδοι συστηματικής παρατήρησης που θα επιτρέψουν την καλύτερη ανάλυση του τρόπου με τον οποίο συνδέονται οι ενέργειες των γονιών με τη σχολική επίδοση των παιδιών τους.

Ως γενικό συμπέρασμα, θα μπορούσε με βάση τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής να υποστηριχθεί η πρόταση πως λειτουργικά χαρακτηριστικά του οικογενειακού συστήματος (όπως είναι η συνοχή του και η συμπεριφορά των μελών, ιδιαίτερα των γονιών, στο σπίτι), θα πρέπει να περιλαμβάνονται στους σχεδιασμούς ερευνών που προσπαθούν να εξετάσουν τις περιβαλλοντικές παραμέτρους της σχολικής επίδοσης.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΣΤΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ

- Κεφάλαια, Μ. (1981). Κοινωνική προέλευση και σχολική επίδοση. Δελτίο Ομίλου Παιδαγωγικών Ερευνών, τ. 39, σσ. 50-56.
- Μονιάρ, Α. και Lindquist, Β. (1993). Προβλήματα Συμπεριφοράς στο Σχολείο: Οικοσυστημική Προσέγγιση. (Επιμέλεια: Α. Καλαντζή-Αζίζι). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μυλωνά, Θ. (1982). Η Αναπαραγωγή των Κοινωνικών Τάξεων μέσα από τους Σχολικούς Μηχανισμούς. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Φλουρή, Γ. (1989). Αυτοαντίληψη, Σχολική Επίδοση και Επίδραση Γονέων. Αθήνα: Γρηγόρης.

ΣΤΑ ΑΓΓΛΙΚΑ

- Blau, P. and Duncan, O. (1967). The American Occupational structure. New York: John Wiley and sons.
- Camara, K.A. (1988). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales. Test Critiques, 7, Kansas City: Westport publishing, 209-219.
- Carpenter, P. and Fleishman, J. (1987). Linking intentions and behavior: Australian students' College plans and College attendance. American Educational Research Journal, 24(1), 79-105.
- Clark, R. (1983). Family Life and School Achievement. Chicago: University of Chicago Press.
- Davis, D. (1991). Schools reaching out, Phi Delta Kappan, 72(5), 376-382.
- Epstein, J. (1992). School and family partnerships. Encyclopedia of Educational Research, sixth edition, M. Alkin (Ed.), New York: MacMillan, pp. 1139-1151.
- Gansemmer, L. and Bealer, R. (1977). Family background and occupational attainment. ERIC Document 139579.
- Gonzalez, R. and Blanco, N. (1991). Parents and children: Academic values and school achievement. International Journal of Educational Research, 15(2), 163-169.

- Heath, S.B. (1983). Ways with Words: Language, Life and Work in Communities and Classrooms. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hossler, D. and Stage, F. (1992). Family and high school experience influences on the postsecondary educational plans of ninth-grade students. American Educational Research Journal, 29(2), 425-451.
- Iverson, B. and Walberg, H. (1982). Home environment and school learning: A quantitative synthesis. Journal of Experimental Education, 144-151.
- Lareau, A. (1987). Social class differences in family-school relationships: The importance of cultural capital. Sociology of Education, 60, 73-85.
- Lightfoot, S. (1978). Worlds Apart. New York: Basic Books.
- Marjoribanks, K. (1979). Families and their Learning Environment: An empirical analysis. London: Routledge and Kegan.
- MacLeod, J. (1987). Ain't No Making It: Leveled Aspirations In A Low Income Neighborhood. Boulder: West-view Press.
- Olson, D.H. et al. (1985). Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales (FACES III). St. Paul, MN: University of Minnesota.
- Scott-Jones, D. (1984). Family influences on cognitive development and school achievement. In E. Gordon (Ed.) Review of Research in Education, Washington D.C.: American Educational Research Association.
- Stein, P. (1988). Family life, social class and high school achievement: A study of successful boys from white working class families. Unpublished Doctoral Dissertation, Boston University.
- Steinitz, V.A. and Solomon, E.R. (1986). Starting out: Class and Community in the Lives of Working Class Youth. Philadelphia: Temple University Press.
- Taylor, D. and Dorsey-Gaines, C. (1988). Growing Up Literate: Learning from Inner-City Families. Portsmouth: Heinemann.
- Tuttle, R. (1981). A Path Analytical Model of the College Going Decision. Boone: Appalachian State University (ED 224434).

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πίνακες και Γραφικές Παραστάσεις

ΠΙΝΑΚΑΣ 1. ΠΟΣΟΣΤΟ (%) ΜΑΘΗΤΩΝ (N=391) ΚΑΤΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΣΤΑΘΜΗΣ.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΣΤΑΘΜΗ	ΨΗΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΧΑΜΗΛΗ	ΚΑΤΩ ΑΠΟ ΤΗ ΒΑΣΗ	ΣΥΝΟΛΟ
ΨΗΛΗ	24.05	43.04	27.85	5.06	100.00
ΜΕΤΡΙΑ	22.77	35.15	30.69	11.39	100.00
ΧΑΜΗΛΗ	8.41	29.91	42.99	18.69	100.00

ΠΙΝΑΚΑΣ 2. ΠΟΣΟΣΤΟ (%) ΜΑΘΗΤΩΝ (N=391) ΚΑΤΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΑ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΠΙΔΟΣΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΣΥΝΟΧΗΣ.

ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ	ΨΗΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΧΑΜΗΛΗ	ΚΑΤΩ ΑΠΟ ΤΗ ΒΑΣΗ	ΣΥΝΟΛΟ
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΣΥΝΟΧΗ					
ΨΗΛΗ	27.54	39.13	24.63	8.70	100.00
ΜΕΤΡΙΑ	18.43	38.04	32.94	10.59	100.00
ΧΑΜΗΛΗ	11.94	20.90	46.26	20.90	100.00

ΠΙΝΑΚΑΣ 3. ΜΕΣΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΤΑ ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΣΤΑΘΜΗΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗΣ ΣΥΝΟΧΗΣ.

ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ-ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΣΤΑΘΜΗ	ΧΑΜΗΛΗ	ΨΗΛΗ
ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΣΥΝΟΧΗ		
ΨΗΛΗ	76.0	80.5
ΧΑΜΗΛΗ	52.0	68.5

Σημείωση: Οι αριθμοί εκφράζουν μέσο όρο σχολικής επίδοσης με μέγιστο βαθμό το 100 και ελάχιστο προβιβάσιμο βαθμό το 50.

Figure 1. Percentage of students by school achievement and SES

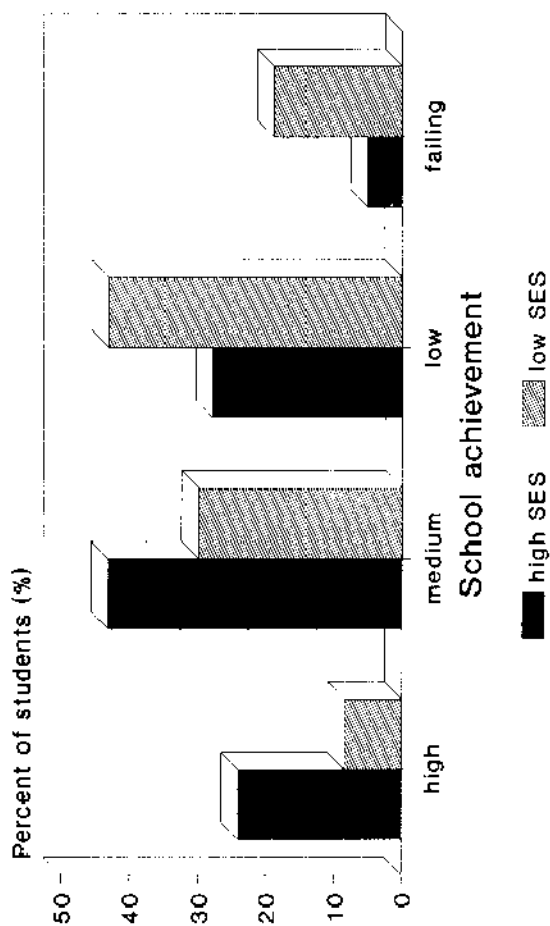


Figure 2. Percentage of students by school achievement and family cohesion

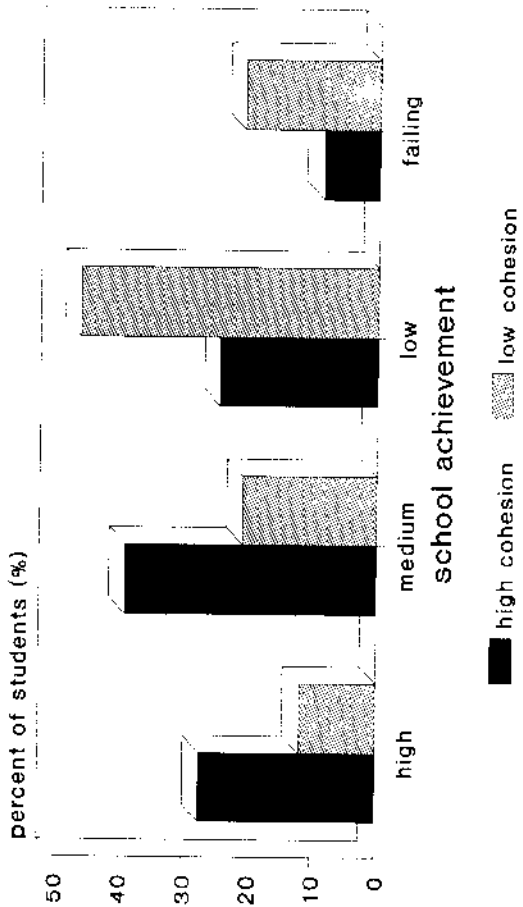
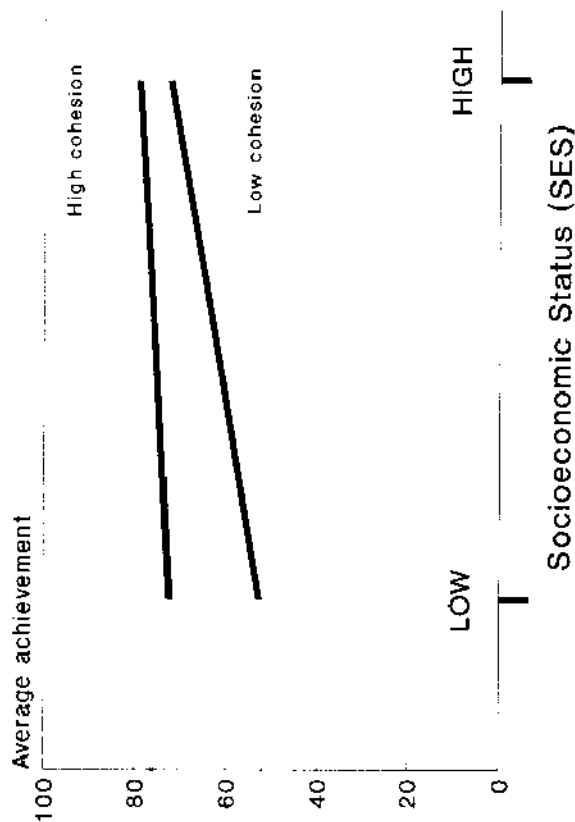


Figure 3. Average school achievement
by SES and family cohesion



ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Στόχος της έρευνας αυτής ήταν να μελετήσει τη σχέση που έχει η κοινωνικοοικονομική στάθμη και η συνοχή της οικογένειας προέλευσης με τη σχολική επίδοση. Ένα δείγμα 391 μαθητών Γ' τάξης Γυμνασίου συμπλήρωσαν ερωτηματολόγια μέτρησης της συνοχής των οικογενειών τους και έδωσαν διάφορα δημογραφικά στοιχεία για τους ίδιους και τις οικογένειές τους.

Τα αποτελέσματα, όχι μόνο επιβεβαιώνουν ευρήματα προηγούμενων ερευνών αναφορικά με τη θετική συνάφεια που έχει η κοινωνικο-οικονομική στάθμη με τη σχολική επίδοση, αλλά προσφέρουν υποστήριξη στην άποψη πως παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με ψηλή συνοχή τείνουν να πετυχαίνουν στο σχολείο σε μεγαλύτερο βαθμό σε σύγκριση με παιδιά οικογενειών με μέτρια ή χαμηλή συνοχή. Επίσης, ο παράγοντας "συνοχή" της οικογένειας φαίνεται να προκαλεί κάποια διαφοροποίηση στην επίδραση που έχει η κοινωνικο-οικονομική στάθμη της οικογένειας πάνω στη σχολική επίδοση. Συγκεκριμένα, οι διαφορές στη μέση βαθμολογία των μαθητών ψηλής και χαμηλής κοινωνικοοικονομικής στάθμης βρέθηκαν να είναι πολύ μεγαλύτερες όταν η συνοχή της οικογένειας ήταν χαμηλή παρά όταν αυτή ήταν ψηλή.

Επισημάνθηκαν, τέλος, λειτουργικές διαφορές μεταξύ των δυο τύπων οικογενειών, δηλαδή εκείνων που περιλάμβαναν μαθητές με ψηλή επίδοση, και εκείνων που περιλάμβαναν μαθητές με χαμηλή επίδοση, ιδιαίτερα όσον αφορά τη συμπεριφορά των γονιών προς τα παιδιά τους.