

**ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΓΟΝΕΩΝ
ΓΙΑ ΤΙΣ ΚΑΤ' ΟΙΚΟΝ ΕΡΓΑΣΙΕΣ:
Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΟΥ ΟΛΟΗΜΕΡΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

*Ιωάννης Θωΐδης και Νικόλαος Χανιωτάκης
Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας και Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας*

***Περίληψη:** Κατ' οίκον εργασίες και ολοήμερο σχολείο αποτελούν στην ουσία δύο ασύμβατες έννοιες. Ωστόσο, στην Ελλάδα οι κατ' οίκον εργασίες εξακολουθούν να υφίστανται με την παραδοσιακή τους μορφή, εντός και εκτός ολοήμερου. Οι κατ' οίκον εργασίες απασχολούν έντονα όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς, πολιτεία). Όμως η στάση των γονέων απέναντι στις εργασίες αυτές αποτελεί ένα κομβικό σημείο από το οποίο εξαρτάται η επιτυχία του θεσμού του ολοήμερου σχολείου. Η παρούσα πιλοτική έρευνα στοχεύει στη διερεύνηση των αντιλήψεων των γονέων με παιδιά στο ολοήμερο σχολείο για τις κατ' οίκον εργασίες. Για την πληρέστερη διερεύνηση του θέματος, εκτός από τους γονείς με παιδιά στο ολοήμερο ($n = 454$), στην έρευνα συμμετείχε και μια ομάδα γονέων ($n = 486$) με παιδιά στο ημιημερήσιο σχολείο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, το ολοήμερο, όπως λειτουργεί σήμερα, δεν ανταποκρίνεται επαρκώς στις γονεϊκές προσδοκίες για επαρκή πρόετοιμασία των μαθητών και ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών τους στο σχολείο.*

***Λέξεις κλειδιά:** Αντιλήψεις γονέων, Κατ' οίκον εργασίες, Ολοήμερο σχολείο.*

***Διεύθυνση:** Ιωάννης Θωΐδης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, 3ο Χιλ. Εθνικής Οδού Φλώρινας-Νίκης, 53100 Φλώρινα. E-mail: ithoidis@uowm.gr*

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι κατ' οίκον εργασίες συνιστούν ένα θεσμό μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα με πολλαπλές διδακτικές και παιδαγωγικές λειτουργίες. Η ανάθεση κατ' οίκον εργασιών στους μαθητές είναι μία διαδικασία, η οποία περιγράφεται λεπτομερώς στις σχετικές εγκυκλίους και οδηγίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2003α, 2005α). Στην περίπτωση του ολοήμερου σχολείου καταβάλλεται προσπάθεια ώστε οι κατ' οίκον εργασίες να μετατραπούν σε εργασίες οι οποίες διεκπεραιώνονται μέσα στο σχολικό χώρο και όχι στο σπίτι. Αυτό κρίνεται αναγκαίο λόγω της μακράς παραμονής των παιδιών στο σχολείο και προκειμένου να αποτραπεί ο κίνδυνος σχολειοποίησης του ελεύθερου χρόνου τους. Τέτοιος κίνδυνος υφίσταται πράγματι διότι οι μαθητές όχι μόνον παραμένουν μέχρι το απόγευμα στο σχολείο, αλλά και μετά εξακολουθούν να έχουν υποχρεώσεις που άμεσα ή έμμεσα συνδέονται με αυτό (π.χ., κατ' οίκον εργασίες, φροντιστήρια), με αποτέλεσμα να ελαττώνεται επικίνδυνα ο πραγματικά ελεύθερος χρόνος τους (Θωΐδης, 2000β. Χανιωτάκης, 2004). Μολονότι, λοιπόν, κατ' οίκον εργασίες και ολοήμερο σχολείο αποτελούν στην ουσία δύο ασύμβατες έννοιες, στην Ελλάδα οι κατ' οίκον εργασίες εξακολουθούν να υφίστανται με την παραδοσιακή τους μορφή, εντός και εκτός ολοήμερου. Το γεγονός αυτό προβληματίζει και προκαλεί ποικίλα ερωτήματα, τα οποία αποτέλεσαν και την αφορμή της παρούσας έρευνας.

Πιο συγκεκριμένα, στόχος της παρούσας πιλοτικής έρευνας ήταν η διερεύνηση των αντιλήψεων γονέων με παιδιά στο ολοήμερο σχολείο για τις κατ' οίκον εργασίες. Η επιλογή των γονέων ως πληθυσμού της έρευνας συνδέεται με το γεγονός ότι το ολοήμερο στη χώρα μας, ως νεοσύστατος και πολλά υποσχόμενος θεσμός, συναρτά σε μεγάλο βαθμό την επιτυχία του από το κατά πόσο το αποδέχονται και μένουν ικανοποιημένοι απ' αυτό οι άμεσα εμπλεκόμενοι και, πρωτίστως, οι γονείς. Κατά συνέπεια, είναι απαραίτητο να διερευνηθούν διεξοδικά οι απόψεις των γονέων για επιμέρους ζητήματα λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου, όπως η διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών, ώστε να διαπιστωθούν, να συνεκτιμηθούν και να αντιμετωπιστούν οι αδυναμίες και τα προβλήματα σε αυτή την αρχική του φάση.

Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας παρουσιάζονται και συζητιούνται οι λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών, η εμπλοκή των γονέων στη διεκπεραίωσή τους, οι στόχοι του ολοήμερου σχολείου σε σχέση με τις κατ' οίκον

εργασίες, καθώς και οι πιο διαδεδομένοι τρόποι σύνδεσης των κατ' οίκον εργασιών με τη διδασκαλία και το σχολείο. Από την ανάλυση αυτή προκύπτουν συγκεκριμένα ερωτήματα, στα οποία επιχείρησε να δώσει απαντήσεις η παρούσα έρευνα. Για την πληρέστερη διερεύνηση του θέματος, εκτός από γονείς με παιδιά στο ολοήμερο, στον πληθυσμό της έρευνας συμπεριλάβαμε και γονείς παιδιών που δε φοιτούν στο ολοήμερο. Με τον τρόπο αυτό επιχειρήσαμε να διερευνήσουμε τυχόν διαφορές στις αντιλήψεις και πρακτικές των δύο ομάδων γονέων και να διαμορφώσουμε έτσι μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τη στάση τους απέναντι στις κατ' οίκον εργασίες, στα προβλήματα που αυτές θέτουν, αλλά και γενικότερα απέναντι στο ολοήμερο σχολείο.

Κατ' οίκον εργασίες: Αναγκαιότητα και λειτουργίες

Οι κατ' οίκον εργασίες περιλαμβάνουν όλες εκείνες τις δραστηριότητες μάθησης και άσκησης που αναθέτει το σχολείο στους μαθητές προκειμένου να διεκπεραιωθούν σε ώρες εκτός των διδακτικών (Cooper & Valentine, 2001). Ένας ευρύτερος ορισμός συμπεριλαμβάνει τις εργασίες που άμεσα ή έμμεσα ζητά το σχολείο από το μαθητή και οι οποίες πρέπει να διεκπεραιωθούν είτε στο σπίτι είτε σε ώρες σιωπηρών εργασιών στο σχολικό χώρο είτε στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου (Nilsson, 1999). Είναι, λοιπόν, σαφές πως σύμφωνα με τον παραπάνω ορισμό, ο προσδιορισμός "κατ' οίκον" δεν ισχύει κατά λέξη, αφού οι εργασίες που ανατίθενται μπορεί να διεκπεραιωθούν και σε άλλους χώρους εκτός σπιτιού. Στο παρόν κείμενο υιοθετούμε τον όρο "κατ' οίκον εργασίες" με αυτή τη διευρυμένη έννοια.

Από διδακτική-μεθοδολογική άποψη, οι βασικότερες λειτουργίες που επιτελούν οι κατ' οίκον εργασίες είναι η άσκηση των μαθητών και η υποστήριξη της διδασκαλίας και μάθησης που λαμβάνει χώρα στο σχολείο. Η άσκηση βοηθά τους μαθητές να διατηρήσουν και να εμπεδώσουν γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες. Η υποστηρικτική λειτουργία των κατ' οίκον εργασιών έγκειται στο γεγονός ότι συμβάλλουν στην καλύτερη κατανόηση της σχολικής γνώσης από τους μαθητές, στη μεταφορά της γνώσης αυτής σε νέες καταστάσεις (προβλήματα, εφαρμογές), στην εμβάθυνση σε ένα θέμα και στη διεύρυνση των γνώσεών τους πάνω σε αυτό (Cooper, 2001a. Hong, Milgram, & Rowell, 2004. Kohler, 2002).

Οι παιδαγωγικές λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών αναφέρονται στην ανάπτυξη συγκεκριμένων στοιχείων της προσωπικότητας του μαθητή, τα οποία μπορούν να συμβάλουν και στην επίτευξη καλών επιδόσεων. Πιο

συγκεκριμένα, μέσα από τις κατ' οίκον εργασίες πιστεύεται ότι οι μαθητές: (α) μαθαίνουν να εκπληρώνουν συνειδητά και έγκαιρα τις υποχρεώσεις που αναλαμβάνουν, (β) αναπτύσσουν σε μακροπρόθεσμη βάση την υπευθυνότητα, την επιμονή, την ικανότητα να θέτουν στόχους και να σχεδιάζουν τις ενέργειές τους, (γ) αποκτούν θετική στάση απέναντι στη μελέτη, στην αξία της προσπάθειας και την ικανότητα να διαγιγνώσκουν τα λάθη και τις αδυναμίες τους, (δ) μαθαίνουν να διαμορφώνουν κατάλληλα το χώρο εργασίας τους και να οργανώνουν μόνοι τους την πορεία μάθησης, (ε) μαθαίνουν να αξιοποιούν κατάλληλες τεχνικές εργασίας και βοηθητικά μέσα χωρίς υποβοήθηση από τρίτα πρόσωπα και, τέλος, (στ) αντιλαμβάνονται και συνειδητοποιούν ότι η μάθηση δεν περιορίζεται μόνο στο σχολικό χώρο (Becker & Kohler, 2002. Bempechat, 2004. Buell, 2004. Cooper, 2001a. Corno & Xu, 2004. Coutts, 2004. Δαρβούδης, 2004. Hoover-Dempsey et al., 2001. Kralovec & Buell, 2000).

Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι όλα τα παραπάνω μπορούν να συνοψιστούν σε δύο βασικές λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών: τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης και την ανάπτυξη της αυτονομίας του μαθητή. Το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι αν, πέρα από καλές προθέσεις, οι κατ' οίκον εργασίες, με τον τρόπο που δίνονται σήμερα στο σχολείο, πετυχαίνουν πράγματι να επιτελέσουν τις παραπάνω λειτουργίες.

Ως προς τη συμβολή των κατ' οίκον εργασιών στην επίδοση, απάντηση έχει ήδη δοθεί από σχετικές έρευνες. Στον αγγλοσαξονικό χώρο ιδιαίτερα σημαντικές θεωρούνται οι έρευνες του Cooper, γνωστού ερευνητή και υποστηρικτή των κατ' οίκον εργασιών, ο οποίος επιχείρησε μία εξαντλητική επισκόπηση 120 ερευνών που εξέτασαν την επίδραση των κατ' οίκον εργασιών στη μαθητική επίδοση (Cooper, 2001b). Κοινή διαπίστωση σε όλες σχεδόν τις έρευνες ήταν ότι στο δημοτικό σχολείο δεν υπάρχει συνάφεια μεταξύ κατ' οίκον εργασιών και σχολικής επίδοσης. Στις επόμενες βαθμίδες διαπιστώνεται συνάφεια, υπάρχει όμως ένα συγκεκριμένο ανώτατο χρονικό όριο, πέρα από το οποίο η ενασχόληση του μαθητή με τις κατ' οίκον εργασίες όχι μόνο δε συμβάλλει στη σχολική επίδοση, αλλά συχνά οδηγεί στο αντίθετο αποτέλεσμα (Cooper & Valentine, 2001). Σε παρόμοια συμπεράσματα καταλήγουν και οι σχετικές έρευνες που πραγματοποίησε η Nilshon (1999) στο γερμανόφωνο χώρο.

Ως προς τη συμβολή των κατ' οίκον εργασιών στην ανάπτυξη της αυτονομίας του μαθητή, η απάντηση είναι δύσκολη, δεδομένου ότι πολλές από τις παιδαγωγικές λειτουργίες που υποστηρίζεται ότι αυτές επιτελούν δεν έχουν γίνει μέχρι σήμερα αντικείμενο διερεύνησης. Ικανότητες, δη-

λαδή, όπως η αυτονομία στη μάθηση, απαιτούν βάθος χρόνου για να αναπτυχθούν και ασφαλώς διαμορφώνονται υπό την επίδραση πολλών και αλληλεξαρτώμενων παραγόντων (Nilshon, 1999). Εκείνο που γνωρίζουμε από σχετικές έρευνες είναι ότι η συντριπτική πλειονότητα των γονέων υποστηρίζει και αποδέχεται την αναγκαιότητα και τη θετική συμβολή των κατ' οίκον εργασιών (Nilshon, 1999. Παπούλια-Τζελέπη, 2001. Χατζηδήμου, 1995). Κατόπιν τούτου, παρουσιάζει ερευνητικό ενδιαφέρον το ερώτημα αν και σε ποιο βαθμό τα παραπάνω ερευνητικά δεδομένα ισχύουν και για τους γονείς που στέλνουν τα παιδιά τους στο ολοήμερο σχολείο.

Οι κατ' οίκον εργασίες ως μία όψη της γονεϊκής εμπλοκής

Οι γονείς, σε σχετική έρευνα των Hoover-Dempsey et al. (2001), αναφέρουν ότι εμπλέκονται στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους επειδή: (α) πιστεύουν ότι οφείλουν να το κάνουν, θεωρούν δηλαδή ότι η συμμετοχή τους είναι κομμάτι του γονεϊκού τους ρόλου, (β) πιστεύουν ότι η εμπλοκή τους θα οδηγήσει σε βελτίωση των επιδόσεων των παιδιών τους, και (γ) αντιλαμβάνονται ότι τόσο τα παιδιά τους, όσο και οι εκπαιδευτικοί, θέλουν και προσδοκούν την εμπλοκή τους στις κατ' οίκον εργασίες. Ορισμένοι γονείς δηλώνουν πολύ ικανοποιημένοι από την εμπλοκή τους στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους, διότι αξιολογούν ως θετικό το γεγονός ότι κάνουν κάτι μαζί με αυτά και τους δίνεται έτσι η ευκαιρία να έρθουν πιο κοντά τους (Solomon, Warin, & Lewis, 2002).

Όσον αφορά τον αριθμό των εργασιών που αναθέτει ο δάσκαλος, η αντίληψη "όσο περισσότερες, τόσο καλύτερα" φαίνεται να είναι διαδεδομένη ανάμεσα στους γονείς (Kralovec & Buell, 2000), παρά το γεγονός ότι τα ερευνητικά δεδομένα, όπως ήδη αναφέραμε, δεν επιβεβαιώνουν αυτή την άποψη.

Ερευνητικά δεδομένα δείχνουν επίσης ότι έχουν σημασία οι πρακτικές που ακολουθούνται από τους γονείς κατά την εμπλοκή τους στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών. Ειδικότερα, ο χρόνος που αφιερώνουν για βοήθεια και καθοδήγηση του παιδιού στις εργασίες του (Nilshon, 1999), καθώς και ο τρόπος με τον οποίο εμπλέκονται (Corno & Xu, 2004) αποτελούν βασικούς παράγοντες επιτυχίας ή αποτυχίας. Όπως είναι αναμενόμενο, ο χρόνος που επενδύουν οι γονείς στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους διαφέρει από οικογένεια σε οικογένεια. Σε πολλές οικογένειες, τα παιδιά δέχονται ελάχιστη ή καθόλου βοήθεια από τους γονείς τους, ενώ σε άλλες οι γονείς βοηθούν αφιερώνοντας πολύ χρόνο (Corno &

Xu, 2004. Kralovec & Buell, 2000. Van Voorhis, 2004).

Οι σχετικές έρευνες έχουν δείξει επίσης ότι πολλοί γονείς προσπαθούν να εμπλακούν, αλλά το κάνουν με τρόπο ακατάλληλο (Van Voorhis, 2004). Εποπτεύουν και ελέγχουν τις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους με αυταρχικότητα ή με έλλειψη πληροφόρησης σχετικά με το είδος της βοήθειας που πρέπει να παράσχουν (Corno & Xu, 2004), νιώθουν ότι δεν μπορούν να βοηθήσουν σε συγκεκριμένα θέματα (Solomon et al., 2002) ή αδυνατούν να κατανοήσουν τι ακριβώς ζητά ο εκπαιδευτικός στις κατ' οίκον εργασίες που αναθέτει (Kellermann & Lipski, 2000. Reach & Cooper, 2004).

Προβλήματα δημιουργούνται επίσης όταν οι εργασίες που αναθέτει για το σπίτι ο εκπαιδευτικός είναι δύσκολες, γεγονός που επισημαίνουν συχνά οι γονείς (Reach & Cooper, 2004. Κοσσυβάκη, 2002. Χατζηδήμου, 1995). Η δυσκολία ή η αδυναμία πολλών παιδιών να ολοκληρώσουν μόνα τους τις εργασίες συνδέεται με το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί διαφοροποιούν τις εργασίες ανάλογα με το επίπεδο του μαθητή (Killoran, 2003. Nilshon, 1999). Η κατάσταση αυτή οδηγεί στην εκ των πραγμάτων εμπλοκή των γονέων, γεγονός που συχνά αντιμετωπίζεται με δυσφορία από ορισμένους γονείς (Ulich, 1989).

Η εμπλοκή των γονέων στις κατ' οίκον εργασίες σε αρκετές περιπτώσεις προκαλεί σύγχυση στα παιδιά, αφού πολλοί από αυτούς αγνοούν τον τρόπο με τον οποίο εργάζεται ο δάσκαλος με τους μαθητές του στην τάξη, με αποτέλεσμα οι ίδιοι να χρησιμοποιούν πρακτικές που διαφοροποιούνται από αυτές του δασκάλου (Cooper & Valentine, 2001). Ασφαλώς, οι στρατηγικές εμπλοκής των γονέων στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών ποικίλλουν. Ερευνητικά διαπιστώθηκε (Ευκλείδη & Τραγούδα, 2003) ότι η εμπλοκή των γονέων στη μελέτη του παιδιού συσχετίζεται με τις γνωστικές του ικανότητες. Από την ίδια έρευνα προέκυψε πως, όταν οι στρατηγικές των γονέων προωθούν την αυτο-ρύθμιση και την ανεξαρτησία του παιδιού στη μελέτη ή όταν αφορούν μόνον έλεγχο του τελικού αποτελέσματος των κατ' οίκον εργασιών, τότε έχουμε θετική επίδραση στις μεταγνωστικές του ικανότητες, καθώς και μεγαλύτερη διάθεση για ενασχόληση με την εργασία του. Αντιθέτως, οι στρατηγικές των γονέων που στηρίζονται στη διεκπεραίωση της εργασίας από τους ίδιους, υποκαθιστώντας στην ουσία το παιδί, έχουν τις λιγότερο θετικές επιδράσεις στις μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών (Ευκλείδη & Τραγούδα, 2003).

Από τις έρευνες της Nilshon (1999) σε γερμανικά δημοτικά σχολεία προέκυψε ότι: (α) στις περισσότερες περιπτώσεις οι κατ' οίκον εργασίες διεκπεραιώνονται με τη βοήθεια τρίτου προσώπου (συνήθως της μητέρας),

(β) μόνον οι μισοί γονείς βοηθούν το παιδί με τρόπους που θεωρούνται κατάλληλοι από παιδαγωγική άποψη, (γ) όσο χαμηλότερες είναι οι επιδόσεις του παιδιού, τόσο περισσότερο εμπλέκονται οι γονείς, δίνοντας περισσότερες εξηγήσεις, επιπρόσθετες εργασίες και ελέγχοντας πιο εντατικά τις εργασίες, και (δ) μαθητές που διακατέχονται από το φόβο της σχολικής αποτυχίας έχουν γονείς οι οποίοι κρίνουν αυστηρά τις κατ' οίκον εργασίες, προωθούν ελάχιστα την αυτόνομη συμπεριφορά, ασκούν εντονότατο έλεγχο, δεν επιβραβεύουν συχνά τις καλές επιδόσεις και μέμφονται εύκολα τις κακές. Η έρευνήτρια καταλήγει στο συμπέρασμα ότι τέτοιες συμπεριφορές των γονέων επιδρούν αρνητικά στην αυτο-εικόνα του παιδιού και στα κίνητρα μάθησης, με αποτέλεσμα να τίθεται υπό αμφισβήτηση η θετική επίδραση που μπορεί να έχουν οι κατ' οίκον εργασίες στην ανάπτυξη της αυτόνομης συμπεριφοράς του παιδιού (Nilsson, 1999).

Επιπλέον, έρευνες έχουν δείξει ότι σε κάποιες περιπτώσεις ένα μεγάλο μέρος των κατ' οίκον εργασιών διεκπεραιώνεται από τους ίδιους τους γονείς (Corpo & Xu, 2004. Solomon et al., 2002). Η στρατηγική αυτή έχει προφανώς ως στόχο να εμφανιστεί το παιδί προετοιμασμένο στο σχολείο, να δημιουργήσει καλή εντύπωση στον εκπαιδευτικό και να αποφύγει ενδεχόμενη αρνητική αξιολόγηση. Ωστόσο, τέτοιες πρακτικές (όπως και η αντιγραφή των ασκήσεων από συμμαθητές), από τη μια, δεν προσφέρουν ουσιαστικά στη μάθηση και δεν επιδρούν θετικά στις μεταγνωστικές εμπειρίες των παιδιών (Ευκλείδη & Τραγούδα, 2003) και, από την άλλη, εμποδίζουν τον εκπαιδευτικό να διαγνώσει σε ποιο επίπεδο πραγματικά βρίσκεται ο μαθητής, τι έχει κάνει μόνος του και τι όχι (Becker & Kohler, 2002). Σε σχετική έρευνα στη χώρα μας βρέθηκε ότι το 29% των γονέων διεκπεραιώνει τις εργασίες μαζί με το παιδί τους, το 44% απλώς ελέγχει εκ των υστέρων, το 19% ρίχνει μια ματιά, ενώ το 3% των γονέων αναφέρει ότι τις κάνουν οι ίδιοι (Παπούλια-Τζελέπη, 2001).

Φαίνεται, λοιπόν, καθαρά πως η ανάπτυξη της αυτονομίας του παιδιού στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών του απειλείται όταν οι γονείς δεν ξέρουν ή δεν μπορούν να συμπεριφερθούν με τον παιδαγωγικά ενδεδειγμένο τρόπο. Το ερώτημα που τίθεται είναι αν θα πρέπει το ίδιο το σχολείο να αναλάβει εξ ολοκλήρου την ανάπτυξη της ικανότητας του μαθητή να εργάζεται αυτόνομα, να μαθαίνει πώς να μαθαίνει, απαλλάσσοντας τους γονείς από αυτή την υποχρέωση και τους μαθητές από τις αρνητικές επιπτώσεις που συχνά υφίστανται κατά τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών τους.

Ολοήμερο σχολείο: Κατ' οίκον ή σχολικές εργασίες;

Ένας από τους βασικούς στόχους του ολοήμερου δημοτικού σχολείου στη χώρα μας είναι, σύμφωνα με τις σχετικές ρυθμίσεις του ΥΠ.Ε.Π.Θ., η εμπέδωση των γνώσεων και δεξιοτήτων που διδάσκονται οι μαθητές στο πρωινό πρόγραμμα. Πρακτικά, αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές στο ολοήμερο διεκπεραιώνουν τις εργασίες που τους ανέθεσε ο δάσκαλος της πρωινής ζώνης, μελετούν και προετοιμάζονται για τα μαθήματα της επόμενης ημέρας και καλύπτουν τυχόν ελλείψεις στα Μαθηματικά και στη Γλώσσα (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2002, 2005β). Ο χρόνος που προβλέπεται στο εβδομαδιαίο πρόγραμμα του ολοήμερου σχολείου για την προετοιμασία και μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας είναι 10 ώρες για τις Α' και Β' τάξεις, ενώ για τις τέσσερις μεγαλύτερες (Γ', Δ', Ε' και ΣΤ') είναι 7-8 ώρες την εβδομάδα (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003β). Από την άλλη πλευρά, το ΥΠ.Ε.Π.Θ. ορίζει πως για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών (όλων των μαθημάτων) στο δημοτικό σχολείο, δεν θα πρέπει να απαιτούνται περισσότερο από περίπου 30 λεπτά την ημέρα για τις Α' και Β' τάξεις, 40 λεπτά για τις Γ' και Δ', και 60 λεπτά για τις δύο τελευταίες τάξεις (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α). Από τα παραπάνω γίνεται φανερό πως οι ρυθμίσεις του ΥΠ.Ε.Π.Θ. για το ολοήμερο έρχονται σε πλήρη αντίθεση με την πάγια θέση του να μην υπερβαίνουν οι κατ' οίκον εργασίες στο δημοτικό σχολείο, σε καμία περίπτωση, τη μία ώρα ημερησίως.

Οι γονείς, από την πλευρά τους, σαφώς και προσδοκούν από το ολοήμερο να αντιμετωπίσει αποτελεσματικά το ζήτημα της προετοιμασίας και μελέτης των παιδιών για τα μαθήματα της επόμενης ημέρας. Μια πρόσφατη έρευνα (Δεμίρογλου, 2005) έδειξε ότι η πλειονότητα (77.3%) των γονέων θεωρεί την προετοιμασία των μαθημάτων πολύ ή πάρα πολύ σημαντικό λόγο επιλογής του ολοήμερου προγράμματος, ενώ μόνον το 4.5% των γονέων θεωρεί το συγκεκριμένο λόγο πολύ λίγο ή καθόλου σημαντικό. Σε παρόμοια αποτελέσματα κατέληξε μία έρευνα που έγινε στη Γερμανία με γονείς παιδιών σε προαιρετικό¹ ολοήμερο σχολείο (Beher et al., 2005). Σε μία ακόμα έρευνα που έγινε στη χώρα μας διαπιστώθηκε ότι η συντριπτική πλειονότητα (81.2%) των γονέων ζητά να δοθεί ακόμα μεγα-

¹ Παρά τις πολλές διαφοροποιήσεις που καταγράφονται στον τρόπο λειτουργίας των ολοήμερων σχολείων, διακρίνονται δύο βασικοί τύποι ολοήμερου: το προαιρετικό και το υποχρεωτικό. Στο πρώτο φοιτούν στη μεταμεσημβρινή ζώνη μόνον οι μαθητές που το επιθυμούν, ενώ στο δεύτερο η φοίτηση στο ενιαίο ολοήμερο πρόγραμμα είναι για όλους τους μαθητές υποχρεωτική (βλ. Χανιωτάκης, 2001).

λύτερη έμφαση στην προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης ημέρας (Ινστιτούτο εργασίας/ Γ.Σ.Ε.Ε. – Α.Δ.Ε.Δ.Υ., 2003). Η απαίτηση αυτή είναι ως ένα βαθμό κατανοητή, αν λάβουμε υπόψη ότι από τους γονείς που συμμετείχαν στην έρευνα, το 45.5% ανέφερε ότι το παιδί τους αφιερώνει μία με δύο ώρες μετά το σχολείο για την προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης ημέρας, το 17.2% ανέφερε 2 έως 3 ώρες, το 5.9% από 3 έως 4 ώρες, ενώ το 2.3% πάνω από 4 ώρες.

Τα ποσοστά αυτά προβληματίζουν, δεδομένου ότι αφορούν μαθητές οι οποίοι παραμένουν στο σχολείο μέχρι αργά (ώρα 16.00), όπου και θεωρητικά προετοιμάζονται και ολοκληρώνουν τις εργασίες τους για την επόμενη ημέρα. Εντούτοις, όπως δείχνουν σχετικά ευρήματα, όταν επιστρέφουν τα παιδιά στο σπίτι, εξακολουθούν να έχουν σχολικές υποχρεώσεις που διαρκούν ώρες (Δεμίρογλου, 2005. Ινστιτούτο Εργασίας/Γ.Σ.Ε.Ε.-Α.Δ.Ε.Δ.Υ., 2003). Πέραν τούτου, η συντριπτική πλειονότητα των μαθητών του δημοτικού σχολείου συμμετέχει σε εξωσχολικές δραστηριότητες ακαδημαϊκού ή μη χαρακτήρα (φροντιστήρια ξένης γλώσσας, Η/Υ, χορός, μουσική κ.λπ.) (Δεμίρογλου, 2005. Θωϊδης, 2000α. Ινστιτούτο Εργασίας/Γ.Σ.Ε.Ε.-Α.Δ.Ε.Δ.Υ., 2003. Κυρίζογλου & Γρηγοριάδης, 2004. Παμουκτσόγλου & Νικολάου, 2004. Τσακιρίδου & Ερευνητική Ομάδα, 2006). Αν, λοιπόν, λάβουμε υπόψη μας και το χρόνο που δαπανούν οι μαθητές γι' αυτές τις δραστηριότητες, τότε ο εξωσχολικός χρόνος εμφανίζεται έντονα σχολειοποιημένος, ενώ ο πραγματικά ελεύθερος χρόνος που απομένει είναι ελάχιστος (Θωϊδης, 2000β. Χανιωτάκης, 2004).

Αιτία της επιβάρυνσης των μαθητών του δημοτικού σχολείου γενικότερα (ολοήμερου και ημιημερήσιου) είναι η κατάχρηση των κατ' οίκον εργασιών από τους εκπαιδευτικούς. Πρόκειται για ένα χρόνιο πρόβλημα του ελληνικού σχολείου (Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Σολομών, & Σταμέλος, 2000), το οποίο επισημαίνουν συνεχώς οι εγκύκλιοι που αποστέλλει το ΥΠ.Ε.Π.Θ. προς τους εκπαιδευτικούς με χαρακτηριστικές φράσεις, όπως: «οφείλουμε να είμαστε ιδιαίτερα φειδωλοί...», «πάντα με μέτρο και χωρίς υπερβολές...», «να μην είναι χρονοβόρες...», «πρέπει να αποφεύγεται η αναπαραγωγή σε φωτοαντίγραφα ασκήσεων από βοηθήματα που κυκλοφορούν στην ελεύθερη αγορά...» και άλλα παρόμοια (βλ. ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α, σ. 1 και ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2005α, σ. 1). Ειδικότερα, όσον αφορά το ολοήμερο, οι σχετικές οδηγίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. τονίζουν ότι «αυτός ο πολλά υποσχόμενος θεσμός του ολοήμερου σχολείου κινδυνεύει να υπονομευθεί από την κατάχρηση των κατ' οίκον εργασιών» (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α, σ. 1).

Τρόποι σύνδεσης των κατ' οίκον εργασιών με τη διδασκαλία

Στην εκπαιδευτική πράξη συναντούμε τρεις τουλάχιστον διαφορετικούς τρόπους σύνδεσης των κατ' οίκον εργασιών με τη διδασκαλία.

1. Στην περίπτωση του ημιημερησίου σχολείου, οι κατ' οίκον εργασίες αποτελούν προέκταση της διδασκαλίας και έχουν ως στόχο να επιτελέσουν συγκεκριμένες λειτουργίες, οι οποίες εκπληρώνονται μέσω της εργασίας και της μελέτης του μαθητή στο σπίτι. Η κριτική που ασκείται στην παραδοσιακή αυτή μορφή των κατ' οίκον εργασιών επισημαίνει: (α) τον εξοβελισμό από το σχολείο σημαντικών λειτουργιών που ανήκουν στη διδασκαλία, όπως η άσκηση, η εμπέδωση και η εφαρμογή, (β) τη μεταφορά ευθυνών στους γονείς, οι οποίοι δεν είναι πάντα σε θέση να βοηθήσουν με τον παιδαγωγικά πλέον ενδεδειγμένο τρόπο τα παιδιά τους, και (γ) την απουσία εμπειρικών δεδομένων, τουλάχιστον για το χώρο του δημοτικού σχολείου, που να δείχνουν ότι οι κατ' οίκον εργασίες, όπως δίνονται σήμερα, συμβάλλουν στη βελτίωση της επίδοσης του μαθητή (Becker & Kohler, 2002. Βρεττός, 2001. Buell, 2004).

2. Στην περίπτωση του ολοήμερου σχολείου οι κατ' οίκον εργασίες δεν πραγματοποιούνται στο σπίτι αλλά στο σχολείο, με επίβλεψη και βοήθεια από κάποιο πρόσωπο που είναι επιστημονικά και παιδαγωγικά καταρτισμένο για το σκοπό αυτό (Appel & Rutz, 1998. Freese, 1978). Στην εκπαιδευτική πράξη η πρακτική αυτή έχει δύο παραλλαγές (Heyer, 2002). Στην πρώτη οι κατ' οίκον εργασίες διεκπεραιώνονται από τους μαθητές σε μία ξεχωριστή από τις διδακτικές ώρες, είτε στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου είτε κατά τη διάρκεια ενός επιπρόσθετου μεταμεσημβρινού προγράμματος φύλαξης και φροντίδας των μαθητών (π.χ., ανοιχτό ολοήμερο, τμήματα δημιουργικής απασχόλησης που υπάγονται στην τοπική αυτοδιοίκηση ή σε ιδιωτικούς φορείς, κ.ά.). Στη δεύτερη περίπτωση οι κατ' οίκον εργασίες είναι ενσωματωμένες στη διδακτική ώρα, με την έννοια ότι η διδακτική ώρα επιμηκύνεται για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (π.χ., 15 λεπτά), κατά το οποίο οι μαθητές, παραμένουν στην τάξη και με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού επεξεργάζονται και ολοκληρώνουν τις εργασίες τους.

Στις πρακτικές που αναφέραμε παραπάνω το παιδαγωγικό νόημα των κατ' οίκον εργασιών συνδέεται άμεσα με την παραδοσιακή διδασκαλία, η οποία προάγει μια πολύ συγκεκριμένη διαδικασία μάθησης, τη λεγόμενη *κλειστή μάθηση*. Αυτό σημαίνει ότι ο μαθητής είναι υποχρεωμένος να μάθει αυτό ακριβώς που του διδάσκει ο εκπαιδευτικός. Ο συγκεκριμένος

τύπος μάθησης φαίνεται να αναπαράγεται με παρόμοιο τρόπο και κατά τη διεκπεραίωση των εργασιών στο σπίτι ή σε ξεχωριστή ώρα μετά το μεσημέρι στο σχολείο (Nilshon, 1999).

3. Στην περίπτωση του υποχρεωτικού ολοήμερου σχολείου καταβάλλεται προσπάθεια ώστε να ενσωματωθούν οι λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών στη διδασκαλία. Όχι να ενσωματωθούν οι ίδιες οι κατ' οίκον εργασίες, οι οποίες καταργούνται, αλλά οι διδακτικές και παιδαγωγικές λειτουργίες με τις οποίες είναι επιφορτισμένες. Αυτό προϋποθέτει *ανοιχτές μορφές μάθησης* (π.χ., ελεύθερη εργασία, σχέδια εργασίας, μάθηση μέσα από την ανακάλυψη, εργασία εβδομαδιαίου σχεδιασμού) (Eiko, 1996). Τέτοιες μορφές διδασκαλίας θέτουν στο επίκεντρο τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις του μαθητή, την ενεργητική του συμμετοχή, τη δυνατότητα να θέτει δικούς του στόχους ή να επιλέγει περιεχόμενα και στρατηγικές μάθησης, καθώς και τη χρονική στιγμή ή τη διάρκεια που θα ασχοληθεί με ένα θέμα. Υπό αυτή την έννοια, η ανοιχτή μάθηση αποκλείει τις κατ' οίκον εργασίες και τη δασκαλοκεντρική διδασκαλία, η οποία συνήθως προϋποθέτει ότι οι μαθητές θα πρέπει σε ξεχωριστή ώρα να ασκηθούν σε αυτό που δίδαξε ο εκπαιδευτικός στην τάξη.

Από τους τρεις τρόπους σύνδεσης των κατ' οίκον εργασιών με τη διδασκαλία, που περιγράψαμε παραπάνω, στο ελληνικό σχολείο βρίσκουν εφαρμογή μόνον οι δύο πρώτοι: η διεκπεραίωση των εργασιών στο σπίτι από τους μαθητές του ημιημερήσιου σχολείου και η ολοκλήρωση των εργασιών στο σχολικό χώρο, σε ξεχωριστή ώρα, από τους μαθητές που φοιτούν στο ολοήμερο. Η ενσωμάτωση των κατ' οίκον εργασιών στη διδασκαλία δεν υφίσταται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας μας, δεδομένου ότι ακόμα και στα πιλοτικά ολοήμερα σχολεία, οι κατ' οίκον εργασίες ολοκληρώνονται σε ξεχωριστή ώρα (Βρεττός, Ταρατόρη, & Χατζηδήμου, 2001). Στην παρούσα εργασία το ενδιαφέρον μας εστιάζεται στη διερεύνηση των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο σχολείο.

Η ΠΑΡΟΥΣΑ ΕΡΕΥΝΑ

Βασικός στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει εάν το ολοήμερο σχολείο, σύμφωνα με τους γονείς μαθητών που φοιτούν σε αυτό, αντιμετωπίζει με ικανοποιητικό τρόπο τις κατ' οίκον εργασίες. Επιδιώξαμε, δηλαδή, να εξετάσουμε αν το ολοήμερο σχολείο εκπληρώνει τον έναν από τους δύο βασικούς του στόχους, σύμφωνα με τον οποίο οι μαθητές θα πρέπει να ολοκλη-

ρώνουν την προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης ημέρας στο σχολείο και όχι στο σπίτι.

Η επίτευξη των στόχων της έρευνας επιδιώχθηκε μέσα από την επίδοση ερωτηματολογίων σε γονείς με παιδί στο ολοήμερο αλλά και σε γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο. Οι υποθέσεις της έρευνας ήταν οι εξής:

(1) Οι γονείς αναμενόταν να θεωρούν αναγκαίες τις κατ' οίκον εργασίες, επειδή, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, οι σχετικές μελέτες έχουν δείξει ότι οι γονείς πιστεύουν πως οι κατ' οίκον εργασίες βελτιώνουν τις σχολικές επιδόσεις και συμβάλλουν στην ανάπτυξη της αυτονομίας του παιδιού.

(2) Οι γονείς αναμενόταν να εμπλέκονται ενεργά στη διεκπεραίωση των εργασιών και μάλιστα όσο πιο μικρή είναι η τάξη που φοιτά το παιδί τους τόσο περισσότερο οι γονείς θα εμπλέκονται και θα ασκούν έλεγχο.

(3) Οι γονείς αναμενόταν να αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά την εμπλοκή τους στις κατ' οίκον εργασίες, οι οποίες, όπως δείχνουν οι σχετικές έρευνες που προαναφέραμε, οφείλονται στο χρόνο που πρέπει να αφιερώσουν, στο περιεχόμενο των εργασιών και σε παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί (Corno & Xu, 2004. Kellermann & Lipski, 2000. Nilshon, 1999. Reach & Cooper, 2004. Solomon et al., 2002). Επίσης, όσο πιο χαμηλό είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων τόσο περισσότερο οι γονείς θα δυσκολεύονται με το περιεχόμενο των κατ' οίκον εργασιών.

(4) Παρά τα όποια προβλήματα, οι γονείς αναμενόταν να είναι ικανοποιημένοι από το θεσμό του ολοήμερου σχολείου και ο βαθμός ικανοποίησης των γονέων αναμενόταν να συνδέεται με το χρόνο που αφιερώνεται στο ολοήμερο σχολείο για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών.

(5) Τα παιδιά θα αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών από αυτόν που προβλέπεται στις οδηγίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ.

ΜΕΘΟΔΟΣ

Συμμετέχοντες

Στην έρευνα συμμετείχαν 454 γονείς με παιδί στο ολοήμερο και 484 γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο. Η σύνθεση του δείγματος ως προς το φύλο, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, την επαγγελματική κατάσταση των γονέων (εργαζόμενοι ή μη) και την τάξη φοίτησης των παιδιών παρουσιάζεται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων

		Ολοήμερο (N = 454)		Ημιημερήσιο (N = 486)	
		n	%	n	%
Φύλο	Άνδρες	132	29.2	162	33.5
	Γυναίκες	320	70.8	322	66.5
Εργασία γονέων	Εργάζονται και οι δύο γονείς	279	61.6	263	54.3
	Εργάζεται μόνον ο ένας γονέας	174	38.4	221	45.7
Επίπεδο εκπαίδευσης	Δημοτικό, Γυμνάσιο	130	28.8	106	21.8
	Τεχνική σχολή, Λύκειο	196	43.4	208	42.8
	Ανώτερη, Ανώτατη Σχολή	126	27.9	172	35.4
Τάξη φοίτησης του παιδιού	Α', Β'	153	34.6	134	20.8
	Γ', Δ'	147	33.3	133	30.6
	Ε', Στ'	142	32.1	168	34.6

Εργαλεία

Οι δημογραφικές ερωτήσεις αφορούσαν το φύλο του γονέα που απαντούσε, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, την επαγγελματική τους κατάσταση (αν ήταν εργαζόμενοι και οι δύο), την επαγγελματική τους απασχόληση, το επίπεδο εκπαίδευσής τους, το φύλο του παιδιού τους, και την τάξη στην οποία φοιτούσε.

Για τη συλλογή του ερευνητικού υλικού χρησιμοποιήθηκαν δύο γραπτά ερωτηματολόγια, που κατασκευάστηκαν για τους σκοπούς της έρευνας. Το ένα απευθυνόταν στους γονείς με παιδί στο ολοήμερο και το άλλο στους γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο. Οι κοινές ερωτήσεις στα δύο ερωτηματολόγια παρείχαν ένα συγκριτικό πλαίσιο προκειμένου να διερευνηθούν καλύτερα οι αντιλήψεις των γονέων για την αναγκαιότητα και τις λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών, το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά σε αυτές, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τόσο οι ίδιοι όσο και τα παιδιά τους, τις πιθανές αιτίες αυτών των δυσκολιών, το επίπεδο συνεργασίας τους με το σχολείο, τον τρόπο συμμετοχής τους στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών, τις επιπτώσεις που έχουν οι κατ' οίκον εργασίες στα παιδιά, καθώς και το χώρο και τον τρόπο της διεκπεραίωσής τους. Το πρώτο ερωτηματολόγιο, που χορηγήθηκε στους γονείς με παιδί στο ολοήμερο σχολείο, περιλάμβανε 18 κλειστού τύπου ερωτήσεις, ενώ το δεύτερο, που χορηγήθηκε στους γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο, 16 αντίστοιχες. Τα δύο ερωτηματολόγια είχαν κοινές 13 ερωτήσεις (βλ. Παράρτημα).

Οι ερωτήσεις που απευθύνονταν μόνο στους γονείς με παιδί στο ολοήμερο είχαν ως στόχο να διερευνήσουν τις αντιλήψεις τους για το ολοήμερο και τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών σε αυτό, τους λόγους για

τους οποίους επέλεξαν το ολοήμερο, τις απόψεις τους για τον τρόπο αντιμετώπισης των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο και το βαθμό της γενικότερης ικανοποίησής τους από το θεσμό.

Οι ερωτήσεις που απευθύνονταν στους γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο είχαν ως στόχο να διερευνήσουν τις αντιλήψεις τους για το ολοήμερο σχολείο, να εξετάσουν το βαθμό στον οποίο ήταν ενημερωμένοι για το θεσμό του ολοήμερου, τους λόγους για τους οποίους προτίμησαν το ημιημερήσιο αντί του ολοήμερου και αν στο παρελθόν τα παιδιά τους παρακολούθησαν το ολοήμερο και στη συνέχεια το εγκατέλειψαν.

Διαδικασία

Σε γονείς με παιδί στο ολοήμερο σχολείο διανεμήθηκαν 600 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν 454 (75.66%), ενώ σε γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο διανεμήθηκαν 600 ερωτηματολόγια και επιστράφηκαν 486 (81.0%). Η διανομή των ερωτηματολογίων έγινε με τη βοήθεια των μαθητών ή των εκπαιδευτικών στο σχολείο σε κλειστό φάκελο και η συμμετοχή των γονέων ήταν προαιρετική.

Στην έρευνα συμπεριλήφθηκαν με τυχαία δειγματοληψία δημόσια σχολεία, αστικών κυρίως περιοχών, με ολοήμερο και ημιημερήσιο πρόγραμμα από 17 νομούς της Ελλάδας. Η έρευνα διενεργήθηκε τους μήνες Νοέμβριο και Δεκέμβριο. Η συγκεκριμένη χρονική περίοδος επιλέχθηκε, διότι τότε το ολοήμερο σχολείο παρουσιάζει πολύ μικρή μαθητική διαρροή και έτσι η εικόνα που μπορεί να αποκομίσει κανείς είναι πιο αντιπροσωπευτική.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Αντιλήψεις των γονέων με παιδί στο ολοήμερο σχολείο

Αναγκαιότητα και λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών. Η πλειονότητα (71.2%) των γονέων με παιδί στο ολοήμερο σχολείο απάντησε ότι οι δάσκαλοι θα πρέπει να αναθέτουν στους μαθητές κατ' οίκον εργασίες. Όσον αφορά τις σημαντικότερες λειτουργίες που οι κατ' οίκον εργασίες επιτελούν, το 44.7% των γονέων ανέφερε την επίτευξη γνωστικών στόχων (διατήρηση και εμπέδωση γνώσεων) και τη βελτίωση της επίδοσης του μαθητή. Το 36.4% των γονέων απάντησε ότι το σημαντικότερο όφελος που προκύπτει από τις κατ' οίκον εργασίες είναι ότι συμβάλλουν στην ανάπτυξη της

αυτονομίας του μαθητή, ενώ το 18.9% των γονέων συμφώνησε με τη δήλωση ότι οι κατ' οίκον εργασίες συμπληρώνουν τη δουλειά του σχολείου.

Αριθμός των κατ' οίκον εργασιών και χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές για τη διεκπεραίωσή τους. Όσον αφορά τον αριθμό των κατ' οίκον εργασιών, το 51.9% των γονέων με παιδί στο ολοήμερο σχολείο δήλωσε ότι οι εργασίες που αναθέτει ο δάσκαλος για το σπίτι είναι λίγες ή πολύ λίγες. Ένα μικρότερο ποσοστό (28.1%) ανέφερε ότι οι εργασίες είναι πολλές ή πάρα πολλές, ενώ οι υπόλοιποι (20.1%) γονείς απάντησαν ότι ο αριθμός των εργασιών είναι ικανοποιητικός.

Όσον αφορά το χρόνο που απαιτείται μετά το ολοήμερο για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών, το 55.7% των γονέων απάντησε ότι τα παιδιά τους χρειάζονται περισσότερο από μία ώρα, ενώ το 43.5% ανέφερε ότι στα παιδιά αρκεί λιγότερο από μία ώρα.

Δυσκολίες που αντιμετωπίζουν μαθητές και γονείς κατά τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών και πιθανές αιτίες. Πάνω από το 1/3 (39.8%) των γονέων με παιδί στο ολοήμερο ανέφερε ότι το παιδί τους δυσκολεύεται με τις εργασίες που κάνει στο σπίτι. Από αυτούς, το 34.3% δήλωσε ότι τα παιδιά ερχόμενα από το σχολείο στο σπίτι δεν έχουν κατανοήσει τις εργασίες που τους ανέθεσε ο δάσκαλος. Το 26% των γονέων δήλωσε ότι δυσκολεύεται να βοηθήσει τα παιδιά του στην ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών. Οι γονείς αυτοί ανέφεραν ότι αιτίες των δυσκολιών τους είναι κυρίως η έλλειψη χρόνου (53.2%) και δευτερευόντως το ίδιο το περιεχόμενο των εργασιών (23.4%). Όσον αφορά τη συνεργασία σε αυτό το θέμα με το σχολείο και, πιο συγκεκριμένα, με το δάσκαλο της τάξης, οι περισσότεροι γονείς (72.2%) απάντησαν ότι ο δάσκαλος τους έχει ενημερώσει για το τι θέλει από τις κατ' οίκον εργασίες και πώς θα πρέπει να εργάζεται το παιδί.

Για να διερευνηθεί η σχέση² ανάμεσα (α) στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο σπίτι, (β) στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι οι γονείς, και (γ) στο βαθμό που οι μαθητές κατανοούν στο σχολείο τι ζητούν οι κατ' οίκον εργασίες, εφαρμόσαμε το κριτήριο χ^2 . Με τον ίδιο τρόπο εξετάσαμε τη σχέση των παραπάνω μεταβλητών με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική συνάφεια μεταξύ των γονέων που ανέφεραν ότι το παιδί τους δυσκολεύεται και αυ-

² Το επίπεδο σημαντικότητας του κριτηρίου χ^2 υπολογίστηκε είτε με την ακριβή μέθοδο (Exact) είτε με τη μέθοδο προσομοίωσης Monte Carlo, ώστε να απαλειφθούν τυχόν προβλήματα εγκυρότητας του ελέγχου (Mehta & Patel, 1996).

τών που δήλωσαν ότι το παιδί δεν έχει κατανοήσει στο σχολείο τι πρέπει να κάνει με τις κατ' οίκον εργασίες, $\chi^2(1, N = 449) = 54.52, p < .001, \text{phi} = .35$. Συγκεκριμένα, από τους γονείς που δήλωσαν ότι το παιδί τους δυσκολεύεται με τις κατ' οίκον εργασίες το 34.3% απάντησε ότι φεύγοντας από το σχολείο το παιδί δεν έχει κατανοήσει τι θα πρέπει να κάνει. Αντιθέτως, από τους γονείς που ανέφεραν ότι το παιδί τους δεν αντιμετωπίζει δυσκολίες με τις κατ' οίκον εργασίες, το 93% απάντησε ότι φεύγοντας από το σχολείο το παιδί έχει κατανοήσει τι θα πρέπει να κάνει.

Οι μισοί περίπου από τους γονείς (49.2%) που ανέφεραν ότι το παιδί τους δυσκολεύεται με τις σχολικές εργασίες στο σπίτι υποστήριξαν ότι και οι ίδιοι αντιμετωπίζουν δυσκολίες με τις εργασίες αυτές. Αντιθέτως, από τους γονείς που δήλωσαν ότι το παιδί τους δε δυσκολεύεται, λίγοι μόνο (10.7%) υποστήριξαν ότι αντιμετωπίζουν οι ίδιοι δυσκολίες, $\chi^2(1, N = 451) = 83.29, p < .001, \text{phi} = .43$.

Ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, η ανάλυση έδειξε ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων και στις δυσκολίες που αυτοί αντιμετωπίζουν με τις κατ' οίκον εργασίες, $\chi^2(2, N = 452) = 34.36, p < .001, \text{Cramer's } V = .28$. Οι γονείς με πανεπιστημιακή μόρφωση ανέφεραν ότι αντιμετωπίζουν δυσκολίες σε ποσοστό 11.9% μόνον, ενώ οι απόφοιτοι δημοτικού σε ποσοστό 47.5%.

Βρέθηκε επίσης στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων και στις αιτίες των προβλημάτων που οι ίδιοι αντιμετωπίζουν με τις κατ' οίκον εργασίες, $\chi^2(4, N = 248) = 18.48, p < .001, \text{Cramer's } V = .19$. Το πρόβλημα της έλλειψης χρόνου αναφέρθηκε πιο συχνά (66%) από τους γονείς που ήταν απόφοιτοι Α.Ε.Ι. και Τ.Ε.Ι. και λιγότερο συχνά (45.5%) από εκείνους με βασική μόνον εκπαίδευση (απόφοιτοι δημοτικού, γυμνασίου). Αντίστροφα ήταν τα ποσοστά στην περίπτωση που αιτία της δυσκολίας των γονέων ήταν το περιεχόμενο των εργασιών (απόφοιτοι δημοτικού/ γυμνασίου = 36.4%, απόφοιτοι Α.Ε.Ι./Τ.Ε.Ι. = 18.9%).

Επίσης η ανάλυση έδειξε ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στην επαγγελματική κατάσταση των γονέων (αν εργάζονται και οι δύο ή όχι) και στις δυσκολίες που αυτοί αντιμετωπίζουν με τις κατ' οίκον εργασίες, $\chi^2(2, N = 248) = 9.05, p < .05, \text{Cramer's } V = .19$. Το πρόβλημα έλλειψης χρόνου εμφανίστηκε εντονότερο όταν και οι δύο γονείς ήταν εργαζόμενοι (60.5%), ενώ, όταν δεν εργάζονταν και οι δύο, το ποσοστό ήταν σημαντικά μικρότερο (33.7%).

Τρόπος εμπλοκής των γονέων στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών.

Στο ερώτημα που αφορούσε τον τρόπο εμπλοκής των γονέων του ολόημερου σχολείου στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους, το 24.5% δήλωσε ότι κάνει τις εργασίες του παιδιού μαζί με αυτό, το 64.9% ότι συμμετέχει έμμεσα ("Το βοηθάω μόνο όταν μου το ζητήσει" ή "Απλώς ελέγχω αν τις έκανε σωστά"), ενώ ένα πολύ μικρό ποσοστό γονέων (7%) απάντησε ότι το παιδί τις κάνει μόνο του. Ένα ακόμη μικρότερο ποσοστό (3.6%) απάντησε ότι το παιδί διεκπεραιώνει τις κατ' οίκον εργασίες του με κάποιο άλλο πρόσωπο.

Τα παραπάνω ποσοστά διαφοροποιήθηκαν σημαντικά ανάλογα με το αν επρόκειτο για παιδί με ή χωρίς δυσκολίες στις κατ' οίκον εργασίες. Οι γονείς που ανέφεραν ότι το παιδί τους αντιμετωπίζει δυσκολίες με τις σχολικές εργασίες στο σπίτι σε ποσοστό 41.1% δήλωσαν ότι το παιδί τους κάνει τις εργασίες του είτε μαζί τους, είτε με τα αδέρφια του, είτε με άλλο πρόσωπο. Γονείς με παιδιά χωρίς δυσκολίες φάνηκε να αποφεύγουν αυτές τις πρακτικές και να παραμένουν είτε στο επίπεδο απλού ελέγχου των εργασιών, είτε να βοηθούν, όταν αυτό τους ζητηθεί (73.6%), ενώ ένα σχετικά μικρό ποσοστό (19.7%) δήλωσε ότι κάνει τις κατ' οίκον εργασίες μαζί με το παιδί, $\chi^2(3, N = 442) = 35.77, p < .001, \text{Cramer's } V = .28$.

Η ανάλυση έδειξε επίσης ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στους γονείς που δήλωσαν ότι κάνουν τις εργασίες μαζί με το παιδί και την τάξη φοίτησης του παιδιού. Οι γονείς με παιδί στην Α' και Β' τάξη δήλωσαν ότι κάνουν τις εργασίες μαζί με το παιδί σε ποσοστό 39.6%, με παιδί στη Γ' και Δ' τάξη σε ποσοστό 23.6%, και σε ποσοστό 12.1% οι γονείς με παιδί στην Ε' και Στ' τάξη του δημοτικού σχολείου, $\chi^2(4, N = 433) = 40.30, p < .001, \text{Cramer's } V = .22$.

Στην ερώτηση που αφορούσε τη συχνότητα του ελέγχου των κατ' οίκον εργασιών, το 70% των γονέων δήλωσε ότι τις ελέγχει καθημερινά, το 29.3% συχνά, και το 0.7% σπάνια. Το ποσοστό των γονέων που απάντησε ότι ελέγχει καθημερινά τις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών διέφερε ανάλογα με την τάξη που φοιτούσε το παιδί (Α' και Β': 89.3%, Γ' και Δ': 69%, και Ε' και Στ': 52.9%), $\chi^2(2, N = 433) = 46.64, p < .001, \text{Cramer's } V = .33^3$. Διαφορές υπήρχαν και σε σχέση με το φύλο. Οι μητέρες δήλωσαν ότι ελέγχουν τις σχολικές εργασίες καθημερινά σε ποσοστό 76.1%, ενώ οι πατέρες σε ποσοστό 56.6%, $\chi^2(1, N = 443) = 16.74, p < .001, \text{phi} = -.19^3$.

Επίδραση των κατ' οίκον εργασιών στα παιδιά. Οι περισσότεροι γονείς (60.5%) ανέφεραν ότι τα παιδιά τους νιώθουν άγχος, κούραση και ότι δυ-

³ Για στατιστικούς λόγους δε συμπεριλήφθηκε στην ανάλυση η απάντηση "σπάνια".

σκολεύονται με τις κατ' οίκον εργασίες. Στην προκειμένη περίπτωση η δυσκολία δεν έγκειται τόσο στο περιεχόμενο των εργασιών (βλ. Ερώτηση 6 των κοινών ερωτήσεων του Παραρτήματος), όσο στο γεγονός ότι τα παιδιά "ξορίζονται" με τις κατ' οίκον εργασίες, οι οποίες αποτελούν μία πηγή εντάσεων και συγκρούσεων με τους γονείς, αλλά και μια αιτία στέρησης του ελεύθερου χρόνου ή του παιγνιδιού (βλ. Ερώτηση 12 των κοινών ερωτήσεων του Παραρτήματος). Μόνον το 27.4% των γονέων δήλωσε ότι τα παιδιά αισθάνονται ικανοποίηση με τις εν λόγω εργασίες, ενώ ένα ποσοστό 12.1% απάντησε ότι δεν ισχύει τίποτε από τα παραπάνω.

Απόψεις των γονέων για το χώρο και τον τρόπο διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών. Στο ερώτημα: "Πού θα ήταν καλό να γίνονται οι κατ' οίκον εργασίες", το 10.1% των γονέων απάντησε στο σπίτι, το 22.6% κατά τη διάρκεια του μαθήματος και η πλειονότητα (67.3%) στο σχολείο (π.χ., στο ολοήμερο σχολείο) σε μια ξεχωριστή ώρα.

Σύγκριση των αντιλήψεων των γονέων με παιδί στο ολοήμερο και αυτών με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο

Η ανάλυση έδειξε ότι υπήρχαν στατιστικώς σημαντικές διαφορές μεταξύ των δύο ομάδων γονέων ως προς τις αντιλήψεις τους για την αναγκαιότητα, $\chi^2(1, N = 932) = 55.31, p < .001, \phi = .24$, και τις λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών, $\chi^2(3, N = 928) = 34.23, p < .001, \text{Cramer's } V = .19$, καθώς και για το χρόνο που δαπανούν τα παιδιά τους για τη διεκπεραίωσή τους, $\chi^2(1, N = 862) = 26.32, p < .001, \phi = -.18^4$. Διαφορές υπήρχαν και στις απόψεις των γονέων για το χώρο και τον τρόπο διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών, $\chi^2(2, N = 927) = 229.37, p < .001, \text{Cramer's } V = .50$.

Η πλειονότητα (71.2%) των γονέων με παιδί στο ολοήμερο σχολείο, αλλά και η πλειονότητα (90.3%) των γονέων με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο συμφώνησαν ότι οι δάσκαλοι θα πρέπει να αναθέτουν στους μαθητές εργασίες για το σπίτι. Ωστόσο, ένας σημαντικός αριθμός των γονέων με παιδί στο ολοήμερο σχολείο (28.8%) δεν υιοθέτησε την άποψη για την αναγκαιότητα των κατ' οίκον εργασιών.

Οι γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο έδωσαν συγκριτικά λιγότερη σημασία (24.7%) στην ανάπτυξη της ικανότητας για αυτόνομη μάθηση μέσω των κατ' οίκον εργασιών σε σχέση με τους γονείς με παιδί στο ολοήμερο σχολείο (36.4%). Αντιθέτως, έδωσαν μεγαλύτερη έμφαση

⁴ Για στατιστικούς λόγους δε συμπεριλήφθηκε στην ανάλυση η απάντηση "δε γνωρίζω".

Πίνακας 2. Αντιλήψεις γονέων με παιδιά στο ολοήμερο (n = 454) και γονέων με παιδιά στο ημιημερήσιο σχολείο (n = 486) για τις κατ' οίκον εργασίες

		Ολοήμερο f (%)	Ημιημερήσιο f (%)
Αναγκαιότητα κατ' οίκον εργασιών	Ναι	319 (71.2)	437 (90.3)
	Όχι	129 (28.8)	47 (9.7)
Λειτουργίες των κατ' οίκον εργασιών	Βοηθούν να συγκρατήσουν οι μαθητές όσα διδάχθηκαν	122 (27.1)	216 (45.2)
	Συμπληρώνουν τη δουλειά του σχολείου	85 (18.9)	72 (15.1)
	Μαθαίνουν στους μαθητές να εργάζονται μόνοι τους	164 (36.4)	118 (24.7)
	Βελτιώνουν την επίδοση του μαθητή	79 (17.6)	72 (15.1)
Αριθμός των κατ' οίκον εργασιών	Πολύ λίγες	27 (6.0)	20 (4.2)
	Λίγες	208 (45.9)	171 (35.6)
	Ούτε λίγες, ούτε πολλές	91 (20.1)	141 (29.4)
	Πολλές	114 (25.2)	131 (27.3)
	Πάρα πολλές	13 (2.9)	17 (3.5)
Χρόνος που αφιερώνουν τα παιδιά	Μέχρι μία ώρα	168 (43.5)	130 (26.7)
	Πάνω από μία ώρα	215 (55.7)	349 (71.8)
	Δε γνωρίζω	3 (0.8)	7 (1.4)
Κατανόηση των κατ' οίκον εργασιών από τα παιδιά	Ναι	380 (78.7)	371 (82.3)
	Όχι	103 (21.3)	80 (17.7)
Δυσκολίες κατά τη διεκπεραίωση για τους μαθητές	Ναι	179 (39.8)	206 (42.5)
	Όχι	271 (60.2)	279 (57.5)
Δυσκολίες κατά τη διεκπεραίωση για τους γονείς	Ναι	101 (20.8)	118 (26.0)
	Όχι	384 (79.2)	335 (74.0)
Αιτίες δυσκολιών για τους γονείς	Έλλειψη χρόνου	132 (53.2)	157 (56.1)
	Περιοζόμενο των εργασιών	58 (23.4)	81 (28.9)
	«Το παιδί δεν κάθεται να δουλέψει»	58 (23.4)	42 (15.0)
Ενημέρωση γονέων από το δάσκαλο της τάξης	Ναι	325 (72.2)	318 (66.0)
	Όχι	125 (27.8)	164 (34.0)
Διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών και πρακτικές εμπλοκής των γονέων	Ελέγγω ή βοηθώ όταν μου ζητηθεί	288 (64.9)	344 (71.2)
	Τις κάνουμε μαζί	109 (24.5)	88 (18.2)
	Τις κάνει μόνο του	31 (7.0)	44 (9.1)
	Τις κάνει με τρίτο (άλλο) πρόσωπο	16 (3.6)	7 (1.4)
Έλεγχος των εργασιών από τους γονείς	Κάθε μέρα	313 (70.0)	322 (66.4)
	Συχνά	131 (29.3)	141 (29.1)
	Σπάνια	3 (0.7)	22 (4.5)
Επιδράσεις στο παιδί	Κούραση	108 (24.3)	76 (16.2)
	Άγχος	74 (16.6)	96 (20.5)
	Δυσκολία (Αίσθημα δυσκολίας)	87 (19.6)	83 (17.7)
	Ευχαρίστηση	122 (27.4)	163 (34.8)
Απόψεις για το χώρο και τον τρόπο διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών	Μέσα στο μάθημα	101 (22.6)	168 (34.9)
	Σε μια ξεχωριστή ώρα στο σχολείο	300 (67.3)	98 (20.4)
	Στο σπίτι	45 (10.1)	215 (44.7)

(45.2%) στην άποψη ότι οι κατ' οίκον εργασίες "βοηθούν το μαθητή να συγκερατήσει όσα διδάχθηκε στο σχολείο" σε σχέση με τους γονείς με παιδί στο ολοήμερο σχολείο.

Ως προς το χρόνο που αφιερώνουν τα παιδιά για τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών, σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων, οι μαθητές του ημιημερήσιου δαπανούν σημαντικά περισσότερο χρόνο (πάνω από μία ώρα 71.8%) σε σχέση με τους μαθητές του ολοήμερου (55.7%).

Όσον αφορά τις απόψεις των γονέων για τον τρόπο και το χώρο διεκπεραίωσης των σχολικών εργασιών, οι γονείς του ημιημερήσιου σχολείου έδειξαν σε μεγάλο ποσοστό (44.7%) προτίμηση στη λύση που εφαρμόζει το σχολείο που είχαν επιλέξει, δηλαδή οι σχολικές εργασίες να ολοκληρώνονται στο σπίτι, ενώ ένας σημαντικός αριθμός (20.5%) απάντησε ότι πρέπει να αφιερώνεται σε αυτές μια ξεχωριστή ώρα, όπως συμβαίνει στο ολοήμερο, ή πρότεινε (34.8%) οι εργασίες να γίνονται στη διάρκεια του μαθήματος. Αντιθέτως, η πλειονότητα των γονέων με παιδί στο ολοήμερο (67.3%) συμφώνησε με έναν από τους πιο σημαντικούς στόχους του ολοήμερου σχολείου, τη διεκπεραίωση των σχολικών εργασιών στο χώρο του σχολείου και όχι τη μετατροπή τους σε κατ' οίκον εργασίες. Το 22.6% των γονέων του ολοήμερου συμφώνησε με την άποψη ότι οι κατ' οίκον εργασίες πρέπει να ενσωματώνονται στο μάθημα και μόνο το 10.1% προτίμησε αυτές να διεκπεραιώνονται στο σπίτι.

Ολοήμερο σχολείο και κατ' οίκον εργασίες

Λόγοι επιλογής του ολοήμερου. Στο ερώτημα "Ποιος είναι ο βασικότερος λόγος που στέλνετε το παιδί σας στο ολοήμερο σχολείο", το 40.2% των συμμετεχόντων με παιδί στο ολοήμερο δήλωσε οικογενειακούς και εκπαιδευτικούς λόγους, το 13.4% μόνον οικογενειακούς (π.χ., φύλαξη των παιδιών), το 18.3% μόνον εκπαιδευτικούς λόγους και ένα ποσοστό 28.1% απάντησε ότι το στέλνει επειδή το θέλει το ίδιο το παιδί. Η ανάλυση με το κριτήριο χ^2 έδειξε ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική συνάφεια ανάμεσα στην εργασιακή κατάσταση των γονέων (αν ήταν ή όχι και οι δύο εργαζόμενοι) και στην επιλογή τους να φοιτήσει το παιδί σε ολοήμερο, $\chi^2(3, N = 447) = 38.05, p < .001, Cramer's V = .30$. Συγκεκριμένα, οι γονείς που εκπροσωπούσαν οικογένειες δύο εργαζομένων δήλωσαν σε ποσοστό 19.6% ότι προτίμησαν το ολοήμερο για λόγους αποκλειστικά οικογενειακούς και σε ποσοστό 12.0% για εκπαιδευτικούς λόγους. Αντιθέτως, οι γονείς από οικογένειες στις οποίες εργαζόταν ο ένας μόνον, δήλωσαν σε ποσοστό 3.5% ότι

το προτίμησαν για αποκλειστικά οικογενειακούς λόγους, ενώ για το 28.7% οι λόγοι ήταν εκπαιδευτικοί.

Διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο και απόψεις για τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών. Το 66.5% των γονέων με παιδί στο ολοήμερο δήλωσαν ικανοποιημένοι από το ολοήμερο σχολείο όσον αφορά τη διεκπεραίωση των σχολικών εργασιών. Ένα μεγάλο ποσοστό (43.1%), όμως, υποστήριξε ότι ο χρόνος που διατίθεται στο σχολείο για τις κατ' οίκον εργασίες δεν είναι επαρκής. Η ανάλυση έδειξε ότι υπήρχε στατιστικώς σημαντική σχέση ανάμεσα στις δηλώσεις των γονέων που δεν ήταν ικανοποιημένοι από τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο σχολείο και στις κρίσεις των γονέων για το χρόνο που διατίθεται στο ολοήμερο σχολείο για τις κατ' οίκον εργασίες, $\chi^2(1, N = 442) = 101.07, p < .001, \text{phi} = .48$. Για τη συντριπτική πλειονότητα των γονέων που δήλωσαν δυσαρεστημένοι με το ολοήμερο μία αιτία της δυσαρέσκειας φαίνεται ότι ήταν ο λιγοστός χρόνος που διατίθεται στο ολοήμερο σχολείο για τις κατ' οίκον εργασίες (43.1%). Αντιθέτως, από τους γονείς που εμφανίστηκαν ικανοποιημένοι από τον τρόπο διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο, οι περισσότεροι δήλωσαν επίσης ότι είναι αρκετός ο χρόνος που διατίθεται στο ολοήμερο για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών (56.9%).

Περισσότεροι από τους μισούς (57.7%) γονείς με παιδί στο ολοήμερο ανέφεραν ότι με το τέλος της σχολικής ημέρας το παιδί τους δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένο για την επόμενη. Το ποσοστό αυτό ανήλθε στο 92.6% ανάμεσα στους γονείς που δεν ήταν ικανοποιημένοι από τον τρόπο που γίνονται οι κατ' οίκον εργασίες στο ολοήμερο σχολείο. Η ανάλυση έδειξε ότι υπάρχει στατιστικώς σημαντική σχέση ανάμεσα στις δύο αυτές μεταβλητές, $\chi^2(1, N = 438) = 112.29, p < .001, \text{phi} = .51$.

Το 85.4% των γονέων που δήλωσε ότι ο χρόνος που διατίθεται για την προετοιμασία των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο σχολείο δεν είναι αρκετός, ανέφερε επίσης ότι το παιδί, αποχωρώντας από το ολοήμερο σχολείο, δεν είναι κατάλληλα προετοιμασμένο για την επόμενη ημέρα, $\chi^2(1, N = 443) = 107.63, p < .001, \text{phi} = .49$.

Βαθμός γενικότερης ικανοποίησης από το ολοήμερο σχολείο. Μολονότι οι γονείς δε φάνηκε να είναι πλήρως ικανοποιημένοι από τη δουλειά που γίνεται με τις κατ' οίκον εργασίες στο ολοήμερο σχολείο, στην πλειονότητά τους (81.6%) δήλωσαν αρκετά έως πολύ ικανοποιημένοι από τη γενικότερη λειτουργία του. Προφανώς οι γονείς συνεκτίμησαν και άλλες λειτουργίες του ολοήμερου σχολείου (π.χ., φύλαξη των παιδιών, δημιουργικές δραστηριότητες, κ.ά.).

Πίνακας 3. Απαντήσεις γονέων με παιδί στο ολοήμερο ($n = 454$) για το ολοήμερο σχολείο

		f (%)
Λόγοι επιλογής του ολοήμερου	Οικογενειακοί λόγοι (π.χ., φύλαξη των παιδιών)	60 (13.4)
	Εκπαιδευτικοί λόγοι	82 (18.3)
	Οικογενειακοί και εκπαιδευτικοί λόγοι	180 (40.2)
	Γιατί το θέλει το ίδιο το παιδί	126 (28.1)
Ίκανοποίηση από τον τρόπο διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο	Ναι	296 (66.5)
	Όχι	149 (33.5)
Ίκανοποίηση από τον χρόνο που διατίθεται για τις κατ' οίκον εργασίες στο ολοήμερο	Ναι	255 (56.9)
	Όχι	193 (43.1)
Ολοκλήρωση της προετοιμασίας για την επόμενη ημέρα στο ολοήμερο	Ναι	189 (42.3)
	Όχι	258 (57.7)
Βαθμός ικανοποίησης από τη γενικότερη λειτουργία του ολοήμερου	Καθόλου	7 (1.5)
	Λίγο	76 (16.8)
	Αρκετά	256 (56.6)
	Πολύ	113 (25.0)

Για να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ του βαθμού ικανοποίησης των γονέων από τη γενικότερη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου με (α) το βαθμό ικανοποίησής τους από τον τρόπο που διεκπεραιώνονται σ' αυτό οι κατ' οίκον εργασίες, (β) το χρόνο που διατίθεται στις κατ' οίκον εργασίες, και (γ) το αν η προετοιμασία για την επόμενη ημέρα ολοκληρώνεται στο ολοήμερο, εφαρμόστηκε το κριτήριο χ^2 .

Από τους γονείς που απάντησαν ότι δεν είναι ικανοποιημένοι από τη γενικότερη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου (καθόλου ή λίγο), το 85% υποστήριξε ότι οι κατ' οίκον εργασίες δε διεκπεραιώνονται με τον καλύτερο τρόπο. Αντίθετα, οι γονείς που δήλωσαν ότι είναι ικανοποιημένοι από τη λειτουργία του ολοήμερου (αρκετά ή πολύ), έκριναν σε ποσοστό 78.2% ικανοποιητικό τον τρόπο που αντιμετωπίζονται οι κατ' οίκον εργασίες, $\chi^2(1, N = 443) = 118.23, p < .001, \phi = -.52$.

Επιπλέον, από τους γονείς που δήλωσαν μη ικανοποιημένοι από τη γενικότερη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου (καθόλου ή λίγο), το 75% απάντησε ότι ο χρόνος που διατίθεται για τις κατ' οίκον εργασίες δεν είναι επαρκής, ενώ οι γονείς που απάντησαν ότι είναι ικανοποιημένοι δήλωσαν, σε ποσοστό 64%, ότι ο χρόνος που διατίθεται είναι επαρκής, $\chi^2(1, N = 447) = 40.84, p < .001, \phi = -.30$.

Τέλος, από τους γονείς που δεν ήταν ικανοποιημένοι από τη γενικότερη

Πίνακας 4. Απαντήσεις γονέων με παιδιά στο ημιημερήσιο ($n = 486$) για το ολοήμερο σχολείο

		f (%)
Ενημέρωση για το ολοήμερο	Ναι	406 (84.3)
	Όχι	76 (15.7)
Λόγοι που προτιμήθηκε το ημιημερήσιο σχολείο αντί του ολοήμερου	Δε συντρέχουν οικογενειακοί λόγοι	158 (34.6)
	Δε θέλει το παιδί	42 (9.2)
	Δε γίνεται σωστή προετοιμασία και μελέτη	67 (14.7)
	Δε μένει ελεύθερος χρόνος για το παιδί	125 (27.4)
	Προκαλεί κούραση και υπερφόρτωση για το παιδί	35 (7.7)
	Δεν υπάρχει τέτοια δυνατότητα στην περιοχή	29 (6.4)
Προηγούμενη εμπειρία με το ολοήμερο	Ναι	103 (21.3)
	Όχι	381 (78.7)

λειτουργία του ολοήμερου σχολείου ένα μεγάλο ποσοστό (89.2%) δήλωσε ότι το παιδί τους αποχωρώντας από το ολοήμερο δεν έχει ολοκληρώσει την προετοιμασία για την επόμενη ημέρα, ενώ από τους γονείς που δήλωσαν ικανοποιημένοι από τη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου, το 50.4% απάντησε ότι το παιδί αποχωρώντας από το ολοήμερο έχει ολοκληρώσει την προετοιμασία για την επόμενη ημέρα, $\chi^2(1, N = 446) = 41.53, p < .001, \phi = -.31$.

Αντιλήψεις των γονέων με παιδιά στο ημιημερήσιο σχολείο για το ολοήμερο σχολείο

Οι περισσότεροι (84.3%) γονείς με παιδιά στο ημιημερήσιο σχολείο δήλωσαν ότι έχουν ενημερωθεί για το θεσμό του ολοήμερου σχολείου.

Λόγοι που δεν προτιμήθηκε το ολοήμερο σχολείο ή διεκόπη η φοίτηση των παιδιών σ' αυτό. Στο ερώτημα που τέθηκε στους γονείς του ημιημερήσιου σχολείου: "Ποιος είναι ο βασικότερος λόγος που δε στέλνετε το παιδί σας στο ολοήμερο σχολείο", το 34.6% των γονέων δήλωσε ότι "Δε συντρέχουν οικογενειακοί λόγοι" (π.χ., ανάγκη φύλαξης), το 27.4% ότι "Δε μένει ελεύθερος χρόνος για το παιδί", το 9.2% ότι "Δε θέλει το παιδί", το 7.7% ότι "Δεν υπάρχει τέτοια δυνατότητα στην περιοχή" και μόνο το 14.7% ότι "Δε γίνεται σωστή δουλειά στο ολοήμερο".

Ένα μικρό ποσοστό γονέων (21.3%) δήλωσε, επίσης, ότι το παιδί του έχει φοιτήσει στο ολοήμερο σχολείο, αλλά δεν φοιτά πια. Το εύρημα αυτό θεωρούμε ότι είναι ενδεικτικό της μαθητικής διαρροής που παρατηρείται στο νεοσύστατο θεσμό.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ

Η συντριπτική πλειονότητα των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα (γονείς ολοήμερου και ημιημερήσιου σχολείου) τάχθηκε υπέρ της ανάθεσης κατ' οίκον εργασιών στους μαθητές. Η διαπίστωση αυτή, από τη μια, επιβεβαιώνει την αρχική μας υπόθεση ότι οι γονείς θεωρούν αναγκαίες τις κατ' οίκον εργασίες ενώ, από την άλλη, ήταν μάλλον αναμενόμενη, δεδομένου ότι οι σχετικές έρευνες στη χώρα μας και αλλού καταλήγουν μονότονα στο ίδιο αποτέλεσμα (Nilshon, 1999. Παπούλια-Τζελέπη, 2001. Χατζηδήμου, 1995). Ωστόσο, στην περίπτωση των γονέων με παιδί στο ολοήμερο παρατηρήθηκε μια σημαντική διαφοροποίηση: Το ποσοστό αυτών που δήλωσαν ότι θεωρούν τις κατ' οίκον εργασίες αναγκαίες σε σύγκριση με το αντίστοιχο των γονέων με παιδί στο ημιημερήσιο σχολείο ήταν σημαντικά μικρότερο.

Οι κυριότεροι λόγοι για τους οποίους οι γονείς ανέφεραν ότι θεωρούν τις κατ' οίκον εργασίες απαραίτητες είναι κατά σειρά οι εξής: (α) συμβάλλουν στην εμπέδωση των περιεχομένων της διδασκαλίας, (β) προωθούν την ανάπτυξη της αυτονομίας του παιδιού, (γ) συμπληρώνουν τη δουλειά του σχολείου, και (δ) βελτιώνουν τη σχολική επίδοση. Τα ευρήματα αυτά είναι σύμφωνα και με τα ευρήματα άλλων σχετικών ερευνών (π.χ., Hoover-Dempsey et al., 2001).

Διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις δύο ομάδες γονέων σημειώθηκαν και σε σχέση με τις λειτουργίες που, κατά τη γνώμη τους, επιτελούν οι κατ' οίκον εργασίες. Οι γονείς με παιδί στο ολοήμερο έδωσαν συγκριτικά μεγαλύτερη έμφαση στη συμβολή των κατ' οίκον εργασιών στην ανάπτυξη αυτόνομης συμπεριφοράς, ενώ οι γονείς με παιδί στο ημιημερήσιο έδωσαν προτεραιότητα στην εμπέδωση των γνώσεων. Αυτό πιθανόν να συμβαίνει επειδή οι πρώτοι θεώρησαν ότι η εμπέδωση και διατήρηση των γνώσεων μέσα από τις κατ' οίκον εργασίες είναι υπόθεση του δασκάλου του ολοήμερου (και όχι δική τους), ενώ η απασχόληση του παιδιού στο σπίτι με τις σχολικές εργασίες είναι απαραίτητη, αφού το βοηθάει να μάθει να εργάζεται μόνο του.

Ένας λόγος που ενδεχομένως επηρεάζει και διαμορφώνει την ακλόνητη πεποίθηση των γονέων στην αξία των κατ' οίκον εργασιών είναι η δύναμη της συνήθειας και η δυναμική της προσωπικής τους εμπειρίας. Οι ίδιοι δηλαδή οι γονείς έχουν βιώσει επί μακρόν κατά τη σχολική τους πορεία το φαινόμενο των κατ' οίκον εργασιών, είναι εξοικειωμένοι με αυτές και συνεπώς τις θεωρούν ως ένα από τα αυτονόητα της σχολικής ζωής που δεν τίθεται υπό αμφισβήτηση. Είναι γνωστό εξάλλου ότι παγιωμένες αντιλήψεις

και νοοτροπίες δύσκολα αλλάζουν, παρά το γεγονός ότι οι κοινωνικές και εκπαιδευτικές συνθήκες εξελίσσονται και δημιουργούνται νέα δεδομένα (Kralovec & Buell, 2000). Στην περίπτωση των κατ' οίκον εργασιών στο δημοτικό σχολείο, αν και δεν έχει διαπιστωθεί ερευνητικά η θετική τους επίδραση στη σχολική επίδοση (Cooper, 2001b), εντούτοις οι γονείς εξακολουθούν να τις θεωρούν απαραίτητες.

Ένα εύρημα το οποίο θεωρούμε ιδιαίτερα ενδιαφέρον είναι ότι με τον όρο “κατ' οίκον εργασίες” οι γονείς δεν εννοούσαν οπωσδήποτε εργασίες που θα πρέπει να διεκπεραιωθούν από το μαθητή στο σπίτι. Ενώ δηλαδή θεώρησαν αυτονόητο ότι ο δάσκαλος θα πρέπει να αναθέτει εργασίες στους μαθητές του (κατ' οίκον εργασίες), εντούτοις στο ερώτημα πού θα προτιμούσαν να γίνονται οι κατ' οίκον εργασίες, η πλειονότητα απάντησε στο σχολείο και όχι στο σπίτι. Είναι αξιοσημείωτο ότι οι 9 στους 10 γονείς ολοήμερου σχολείου και οι 6 στους 10 γονείς ημιημερήσιου σχολείου προτίμησαν οι κατ' οίκον εργασίες να ολοκληρώνονται στο σχολείο, είτε κατά τη διάρκεια μίας ξεχωριστής ώρας είτε ενσωματωμένες στη διδασκαλία.

Οι λόγοι για τους οποίους η πλειονότητα των γονέων προέκρινε μία τέτοια λύση θα πρέπει ασφαλώς να αναζητηθούν στα διάφορα προβλήματα που συνοδεύουν την ολοκλήρωση των σχολικών εργασιών στο σπίτι. Για παράδειγμα, ένας στους 4 γονείς ανέφερε ότι δυσκολεύεται να βοηθήσει στην διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών, κυρίως λόγω έλλειψης χρόνου και δευτερευόντως για λόγους που σχετίζονται με τη δυσκολία του περιεχομένου των εργασιών. Μια ανάλογη εικόνα προέκυψε και από σχετική έρευνα στη Γερμανία (Wahler, Preiss, & Schaub, 2005), όπου οι γονείς, κυρίως οι μητέρες, φάνηκε να δυσφορούν από την εμπλοκή τους στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους, όχι μόνο λόγω έλλειψης χρόνου, αλλά και λόγω των δυσκολιών που συναντούν κατά τη διόρθωση και τον έλεγχο τους. Έτσι, δήλωσαν σημαντικά ανακουφισμένες όταν το σχολείο –το ολοήμερο– αναλαμβάνει τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών, ανεξάρτητα από τις επιπτώσεις που αυτό έχει στην επίδοση των παιδιών τους (Wahler et al., 2005).

Δυσκολίες όμως με τις σχολικές εργασίες δεν αντιμετωπίζουν μόνον οι γονείς αλλά και τα παιδιά. Είναι γνωστό ότι οι δυσκολίες αυτές σχετίζονται με το επίπεδο των επιδόσεων του μαθητή, με την έννοια ότι όσο πιο χαμηλές είναι οι επιδόσεις του, τόσο μεγαλύτερες είναι οι δυσκολίες (Γεωργίου, 2000).

Πέραν τούτου, από την έρευνα προέκυψε ότι οι δυσκολίες πολλών μαθητών συνδέονται με το γεγονός ότι δεν έχουν κατανοήσει επακριβώς στο σχολείο τι θα πρέπει να κάνουν στο σπίτι. Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με τα αποτελέσματα έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε 5 ευρωπαϊκές χώ-

ρες (Ολλανδία, Ιταλία, Ισπανία, Αγγλία και Ελλάδα) και φαίνεται ότι αποτελεί μαρτυρία ενός προβλήματος, όχι μόνον του ελληνικού, αλλά και των σχολείων σε άλλες χώρες (Kellermann & Lipski, 2000). Οι γονείς και οι μαθητές θεωρούν ως αιτία αυτού του προβλήματος το γεγονός ότι οι δάσκαλοι δε διαθέτουν αρκετό χρόνο για να εξηγήσουν τις κατ' οίκον εργασίες (συνήθως τις δίνουν λίγο πριν χτυπήσει το κουδούνι για διάλειμμα), ενώ οι δάσκαλοι από την πλευρά τους θεωρούν ότι οι μαθητές είναι αδιάφοροι και δεν παρακολουθούν τις εξηγήσεις τους (Kellermann & Lipski, 2000). Αυτό πάντως που διαπιστώθηκε σε όλες τις περιπτώσεις είναι ότι οι δάσκαλοι δεν ελέγχουν και δεν επιβεβαιώνουν ότι όλοι οι μαθητές έχουν καταλάβει τι ζητάει η εργασία, ενώ οι μαθητές από την πλευρά τους σιωπούν, επειδή ντρέπονται ή φοβούνται να δημοσιοποιήσουν στην τάξη ότι δεν κατανόησαν την εργασία που ανατέθηκε (Kellermann & Lipski, 2000).

Οι δυσκολίες των μαθητών με τις κατ' οίκον εργασίες συνδέονται επίσης με το γεγονός ότι οι ίδιοι οι γονείς δυσκολεύονται να τους βοηθήσουν. Στην έρευνά μας διαπιστώσαμε ότι οι δυσκολίες που έχουν οι γονείς με το περιεχόμενο των σχολικών εργασιών είναι συνάρτηση του μορφωτικού τους επιπέδου. Επιβεβαιώθηκε, λοιπόν, η αρχική μας υπόθεση ότι οι γονείς που είναι απόφοιτοι δημοτικού σχολείου ή γυμνασίου αντιμετωπίζουν περισσότερες δυσκολίες στη διεκπεραίωση των σχολικών εργασιών των παιδιών τους απ' ό,τι οι γονείς που είναι απόφοιτοι πανεπιστημίου. Η διαπίστωση αυτή θίγει το γνωστό πρόβλημα των κοινωνικών ανισοτήτων, οι οποίες αναπαράγονται μέσα από το θεσμό των κατ' οίκον εργασιών και μετατρέπονται σε εκπαιδευτικές ανισότητες (Buell, 2004).

Όσον αφορά το πρόβλημα της έλλειψης χρόνου, τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γονείς που είναι απόφοιτοι ανώτατων σχολών δηλώνουν ότι δυσκολεύονται να διαθέσουν χρόνο για την υποβοήθηση των παιδιών τους στις κατ' οίκον εργασίες. Το πρόβλημα του χρόνου εμφανίζεται ακόμη πιο έντονο όταν και οι δύο γονείς είναι εργαζόμενοι.

Ανεξάρτητα πάντως από τις δυσκολίες και τα προβλήματα των γονέων ή των παιδιών, διαπιστώσαμε ότι η εμπλοκή των γονέων (υποβοήθηση του παιδιού, έλεγχος των εργασιών) είναι κυρίως υπόθεση της μητέρας και η υποβοήθηση των παιδιών από τους γονείς είναι τόσο μεγαλύτερη όσο πιο μικρή είναι η τάξη φοίτησης του παιδιού. Το τελευταίο αυτό εύρημα είναι σύμφωνο και με ευρήματα άλλων σχετικών ερευνών, σύμφωνα με τα οποία όσο μεγαλώνουν τα παιδιά (στο δημοτικό σχολείο) τόσο μειώνεται ο βαθμός εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία (Γεωργίου, 2000).

Ένα σημαντικό πρόβλημα που αναδείχθηκε στην έρευνα είναι ο υπερ-

βολικά μέγανος χρόνος που αφιερώνουν οι μαθητές για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών τους, σύμφωνα πάντοτε με τις δηλώσεις των γονέων τους. Σε σχέση με τους μαθητές του ημήμερησιου σχολείου, το πρόβλημα αυτό είναι γνωστό και από άλλες σχετικές έρευνες που πραγματοποιήθηκαν στη χώρα μας (Θωΐδης, 2000α. Παπούλια-Τζελέπη, 2001. Χατζηδήμου, 1995), καθώς και από μία διεθνή συγκριτική έρευνα, στην οποία συμμετείχε και η Ελλάδα (Kellermann & Lipski, 2000).

Σε σχέση όμως με τους μαθητές του ολοήμερου σχολείου, η κατάσταση εμφανίζεται εξόχως προβληματική και ανησυχητική, διαπίστωση που είναι σύμφωνη και με άλλα σχετικά ερευνητικά δεδομένα (Δεμίρογλου, 2005. Ινστιτούτο Εργασίας/Γ.Σ.Ε.Ε-Α.Δ.Ε.Δ.Υ., 2003). Από την έρευνά μας γίνεται φανερό πως, αν στις ώρες που προετοιμάζεται το παιδί του ολοήμερου για την επόμενη ημέρα στο σχολείο προσθέσουμε και αυτές που διεκπεραιώνει σχολικές εργασίες στο σπίτι, τότε ο χρόνος αυτός συνολικά υπερβαίνει το χρόνο προετοιμασίας του παιδιού που φοιτά στο ημήμερησιο. Θα μπορούσε να υποστηριχθεί ότι αυτός ο επιπλέον χρόνος συμβάλλει στη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών του ολοήμερου σχολείου. Ωστόσο, οι σχετικές έρευνες στον αγγλόφωνο και γερμανόφωνο χώρο δε φαίνεται πιθανά να επιβεβαιώνουν αυτή την άποψη (Nilshon, 1999. Trautwein & Koeller, 2003). Αντιθέτως, σε πολλές περιπτώσεις, η αύξηση του χρόνου που απαιτείται για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών οδηγεί μάλλον σε πτώση των επιδόσεων (Cooper & Valentine, 2001).

Στο σημείο αυτό θα πρέπει να υπενθυμίσουμε ότι σύμφωνα με τις οδηγίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ., οι κατ' οίκον εργασίες στο δημοτικό σχολείο δε θα πρέπει να υπερβαίνουν σε καμιά περίπτωση τη μία ώρα (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α). Τα παιδιά όμως που βρίσκονται στο ολοήμερο σχολείο από το πρωί μέχρι τις τέσσερις το απόγευμα απασχολούνται στο σχολείο με μελέτη και προετοιμασία από μία έως δύο ώρες (ανάλογα με την τάξη) και, επιπλέον, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, τα περισσότερα απασχολούνται στο σπίτι πάνω από μία ώρα πάλι με τις κατ' οίκον εργασίες. Το τελευταίο σημαίνει ότι σε ορισμένες περιπτώσεις η προετοιμασία μπορεί να φθάσει ή και να ξεπεράσει τις τρεις ώρες. Αν στις ώρες διεκπεραίωσης των σχολικών εργασιών, προσθέσουμε και τις ώρες προετοιμασίας για τα φροντιστήρια ξένων γλωσσών, καθώς και το χρόνο που απαιτείται για άλλες υποχρεωτικού χαρακτήρα δραστηριότητες (όπως φροντιστήριο Η/Υ, μπαλέτο, μουσική, αθλητικές δραστηριότητες κ.λπ.), αποκαλύπτεται μια πολύ ανησυχητική εικόνα του υποχρεωτικού προγράμματος ενός παιδιού.

Σε κάθε περίπτωση είναι σαφές πως, όταν οι κατ' οίκον εργασίες δεν

ολοκληρώνονται με ικανοποιητικό τρόπο στο ολοήμερο και οι μαθητές ασχολούνται στο σπίτι επί μακρόν με τη μελέτη και την προετοιμασία, ενώ παράλληλα θα πρέπει και να ανταποκριθούν στις πολυποίκιλες εξωσχολικές υποχρεώσεις και δραστηριότητες, τότε οδηγούμαστε αναμφίβολα στην υπερφόρτωση των παιδιών, στη σημαντική ελάττωση αλλά και σχολειοποίηση του ελεύθερου τους χρόνου. Όλα τα παραπάνω εξηγούν, μάλλον πειστικά, γιατί, όπως η πλειονότητα των γονέων (3 στους 5) της έρευνάς μας ανέφερε, οι κατ' οίκον εργασίες προκαλούν άγχος και κούραση στο παιδί.

Σε σχετική ερώτηση οι γονείς δήλωσαν ότι στέλνουν το παιδί τους στο ολοήμερο σχολείο και για οικογενειακούς λόγους (π.χ., φύλαξη των παιδιών), αλλά και για τη μορφωτική του προσφορά (κατ' οίκον εργασίες, μαθήματα ειδικότητας). Όπως ήταν αναμενόμενο, το δεύτερο έπαιξε σημαντικότερο ρόλο για τους γονείς που δεν ήταν και οι δύο εργαζόμενοι.

Πολλοί γονείς, προκειμένου να λύσουν το πρόβλημα της υπερφόρτωσης του παιδιού (αλλά και των ίδιων) στο σπίτι, προτείνουν να αυξηθεί ο χρόνος που διατίθεται για την προετοιμασία και μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας στο ολοήμερο (Ινστιτούτο Εργασίας/Γ.Σ.Ε.Ε.-Α.Δ.Ε.Δ.Υ., 2003). Στην έρευνά μας οι γονείς που δήλωσαν δυσαρεστημένοι από τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει το ολοήμερο τις κατ' οίκον εργασίες, αιτιολόγησαν τη δυσαρέσκειά τους λέγοντας ότι ο χρόνος που διατίθεται για την προετοιμασία στο ολοήμερο είναι ανεπαρκής.

Πρέπει όμως να επισημάνουμε ότι η ικανοποίηση της επιθυμίας των γονέων για αύξηση του χρόνου προετοιμασίας θα σήμαινε την ελάττωση του διαθέσιμου χρόνου για τα λεγόμενα μαθήματα ειδικότητας και τις κατ' επιλογήν δραστηριότητες (εικαστικά, θεατρική αγωγή, μουσική, χορός, αθλητισμός, Η/Υ κ.λπ.). Η μείωση όμως τέτοιων δραστηριοτήτων, που είναι ευχάριστες, δημιουργικές και χαλαρωτικές για τους μαθητές, θα συνέβαλε στη μετατροπή του απογευματινού προγράμματος σε ένα εκτεταμένο φροντιστήριο, στην απομάκρυνση από τις βασικές αρχές και τους στόχους του ολοήμερου σχολείου και τελικώς σε σχολειοποίηση του προγράμματος του μαθητή. Όσο κατανοητή και αν είναι η επιθυμία των γονέων για αύξηση του χρόνου προετοιμασίας και μελέτης, το σχολείο ασφαλώς δεν μπορεί να προσαρμόζεται μόνο στις επιθυμίες των γονέων. Θα πρέπει να παίρνει υπόψη τις ανάγκες του παιδιού, το βασικό σκοπό της ολόπλευρης ανάπτυξης της προσωπικότητάς του, άρα και τις προτάσεις των Επιστημών της Αγωγής.

Με βάση τα παραπάνω γίνεται αντιληπτό ότι η αντιμετώπιση του προβλήματος δε θα πρέπει να αναζητείται στην αύξηση του χρόνου προετοιμασίας των μαθητών στο ολοήμερο, αλλά στην αλλαγή της γενικότερης νο-

στροπίας τόσο σε σχέση με την ποσότητα όσο και με την ποιότητα του περιεχομένου των κατ' οίκον εργασιών. Η κατάχρηση των κατ' οίκον εργασιών – συχνά μέσα από την αναπαραγωγή φωτοαντιγράφων από βοηθήματα που κυκλοφορούν στην αγορά (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α)– είναι ένα πρόβλημα που συνδέεται με παγιωμένες πρακτικές που δύσκολα αλλάζουν. Επιπλέον οι περισσότεροι δάσκαλοι δε διαφοροποιούν τις εργασίες που αναθέτουν (Killoran, 2003. Χατζηδήμου, 1995), με αποτέλεσμα οι καλοί μαθητές να χρειάζονται ελάχιστο χρόνο για να τις διεκπεραιώσουν, οι υπόλοιποι όμως να αναγκάζονται να αφιερώσουν πολλαπλάσιο χρόνο και μάλιστα με αμφίβολη την τελική έκβαση.

Σε κάθε περίπτωση θα πρέπει να αναζητηθούν τρόποι ώστε να επιστρέψουν οι εργασίες στο χώρο προέλευσής τους, εκεί που διαμορφώνονται και ελέγχονται, ώστε να αποκτήσουν το χαρακτήρα της σχολικής εργασίας. Με τον τρόπο αυτό απαλλάσσονται οι γονείς από τα προβλήματα, την υποχρέωση και την ευθύνη να μετατρέπονται καθημερινά σε “βοηθητικούς δασκάλους του έθνους” (Appel & Rutz, 1998).

Υπάρχει, ωστόσο, και η αντίθετη άποψη. Ορισμένοι (Appel & Rutz, 1998. Groppe, 2004. Heck, 1975. Holtappels, 1997) επισημαίνουν ότι η ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών στο σχολικό χώρο και όχι στο σπίτι θα αφαιρούσε από τους γονείς τη δυνατότητα να πληροφορούνται καθημερινά για όσα διαδραματίστηκαν στο σχολείο, για τις υποχρεώσεις και τις επιδόσεις των παιδιών τους. Υποστηρίζεται δηλαδή ότι, εάν οι γονείς δεν ελέγχουν και δε βοηθούν τα παιδιά τους στο σπίτι, δε θα μπορούν να διαπιστώσουν εάν και ως ποιο βαθμό αυτά είναι σε θέση να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της διδασκαλίας. Ελλοχεύει, λοιπόν, ο κίνδυνος να αποξενωθεί η οικογένεια από το σχολείο και τον τρόπο εργασίας των παιδιών.

Για την αποφυγή αυτού του κινδύνου απαραίτητη θεωρείται η συστηματική και καλά οργανωμένη πληροφόρηση και ενημέρωση των γονέων του ολόημερου σχολείου, το οποίο ούτως ή άλλως απαιτεί, αλλά και δημιουργεί, καλύτερες προϋποθέσεις για στενή συνεργασία με τους γονείς από ό,τι το ημήμερησιο σχολείο. Παράλληλα με τις παραδοσιακές μορφές επικοινωνίας (ώρες συνεργασίας, συγκεντρώσεις γονέων κ.λπ.) μπορούν να αξιοποιούνται και να εντείνονται οι γραπτές μορφές επικοινωνίας (σε τακτά χρονικά διαστήματα ενημέρωση για το σχεδιασμό της διδασκαλίας, μηνιαίο δελτίο ενημέρωσης κ.λπ.). Είναι επίσης θεμιτό να στέλλονται το Σαββατοκύριακο στο σπίτι οι εργασίες και οι ασκήσεις που ολοκλήρωσε το παιδί κατά τη διάρκεια της εβδομάδας στο σχολείο, ώστε να αποκτήσουν εποπτεία οι γονείς. Θα μπορούσαν ακόμη να αξιοποιηθούν οι επισκέψεις των γονέ-

ων στο σχολείο για παρακολούθηση μαθημάτων ή η συμμετοχή τους στο μεσημβρινό γεύμα και στις δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου.

Συμπερασματικά, μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι το ολοήμερο σχολείο, όπως λειτουργεί σήμερα, μάλλον δεν ανταποκρίνεται επαρκώς στις γονεϊκές προσδοκίες για επαρκή προετοιμασία των μαθητών και ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών τους. Οι περισσότεροι μαθητές εξακολουθούν να δαπανούν πολύ χρόνο στο σπίτι για τις εργασίες που τους ανατίθενται, γεγονός που μπορεί να έχει πολλαπλές αρνητικές επιπτώσεις στην ισόρροπη ανάπτυξη του παιδιού, στον ελεύθερο χρόνο του και στη σχέση του με τους γονείς. Η βοήθεια και η εποπτεία από το δάσκαλο στο ολοήμερο, ενδεχομένως αποτελεί για τα περισσότερα παιδιά καλύτερη υποστήριξη από αυτή που θα μπορούσαν να τους προσφέρουν οι γονείς τους. Είναι άλλωστε δύσκολο να φανταστούμε ότι θα μπορούσαν όλοι οι γονείς μέσα από την κατάλληλη καθοδήγηση και ενημέρωση να υιοθετήσουν παιδαγωγικά κατάλληλες πρακτικές κατά την εμπλοκή τους στις σχολικές εργασίες του παιδιού.

Η διεθνής εμπειρία δείχνει ότι ακόμα και στα υποχρεωτικά ολοήμερα σχολεία με καθαρά παιδαγωγικό προσανατολισμό είναι δύσκολο να παραιτηθεί κανείς εξ ολοκλήρου από τις κατ' οίκον εργασίες (Appel & Rutz, 1998. Heyer, 2002). Ωστόσο, καταβάλλεται προσπάθεια οι κατ' οίκον εργασίες να μη βαθμολογούνται, να μην έχουν υποχρεωτικό χαρακτήρα και κυρίως, ιδιαίτερα στην εποχή μας, να υπηρετούν τη σύνδεση της σχολικής τυπικής με την εξωσχολική άτυπη μάθηση.

Τέλος, είναι σημαντικό, όποια μορφή και αν τελικά πάρουν οι σχολικές εργασίες, να έχουν ως έναν από τους κεντρικούς στόχους τους την ανάπτυξη της αυτονομίας του μαθητή. Γιατί σε αντίθεση με τους στόχους που παραδοσιακά εξυπηρετούν –π.χ., εμπέδωση διδαγμένων γνώσεων– θα κληθούν τόσο σήμερα όσο και στο μέλλον να ασκήσουν τους μαθητές και στην αυτόνομη απόκτηση γνώσεων, ώστε αυτοί να αναπτύξουν την ικανότητα να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Οι 13 κοινές ερωτήσεις των δύο ερωτηματολογίων στις οποίες απάντησαν οι γονείς ήταν οι εξής:

1. Αν πιστεύουν ότι πρέπει ο δάσκαλος/α να αναθέτει στα παιδιά εργασίες για το σπίτι. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
2. Ποια λειτουργία επιτελούν, κατά τη γνώμη τους, οι κατ' οίκον εργασίες. Οι συμμετέχοντες μπορούσαν να επιλέξουν μία από τις απαντήσεις: "Βοηθούν τα παιδιά να συγκερατήσουν όσα διδάχθηκαν στο σχολείο", "Συμπληρώνουν τη δουλειά του σχολείου", "Μαθαίνουν τα παιδιά να εργάζονται μόνα τους", "Βελτιώνουν την επίδοση του παιδιού".
3. Πώς κρίνουν τον αριθμό των κατ' οίκον εργασιών. Οι απαντήσεις ήταν διαμορφωμένες σε κλίμακα πέντε διαβαθμίσεων (από 1 = πολύ λίγες, έως 5 = πάρα πολλές).
4. Πόσο χρόνο αφιερώνουν τα παιδιά για τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών στο σπίτι. Οι συμμετέχοντες είχαν μία επιλογή ανάμεσα στις απαντήσεις: "Μέχρι μια ώρα", "Πάνω από μία ώρα", "Δεν έχω γνώμη".
5. Αν τα παιδιά φεύγοντας από το σχολείο έχουν κατανοήσει τι θα πρέπει να κάνουν με τις κατ' οίκον εργασίες. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
6. Αν τα παιδιά τους αντιμετωπίζουν δυσκολίες κατά τη διεκπεραίωση των σχολικών εργασιών στο σπίτι. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
7. Αν οι ίδιοι δυσκολεύονται να βοηθήσουν τα παιδιά τους κατά την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
8. Πού οφείλονται οι δυσκολίες που συναντούν κατά τη διεκπεραίωση των εργασιών. Σε περίπτωση που οι συμμετέχοντες είχαν απαντήσει στην προηγούμενη ερώτηση καταφατικά, μπορούσαν να επιλέξουν μία από τις τρεις απαντήσεις: "Έλλειψη χρόνου", "Δυσκολία του περιεχομένου των εργασιών", "Το παιδί δεν κάθεται να δουλέψει".
9. Αν ο δάσκαλος/α της τάξης τους έχει ενημερώσει τι ακριβώς θέλει και πώς θα πρέπει να εργάζεται το παιδί στο σπίτι. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".

10. Αν και με ποιον τρόπο εμπλέκονται οι ίδιοι στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών. Οι γονείς μπορούσαν να επιλέξουν μία από τις παρακάτω απαντήσεις: "Απλώς ελέγχω αν τις έκανε σωστά ή βοηθώ όταν μου ζητηθεί", "Τις κάνουμε μαζί", "Τις κάνει μόνο του", "Τις κάνει με κάποιο άλλο πρόσωπο".
11. Αν ελέγχουν τις κατ' οίκον εργασίες. Η απάντηση ήταν διαμορφωμένη σε κλίμακα τριών διαβαθμίσεων (1 = κάθε μέρα, 2 = συχνά, 3 = σπάνια).
12. Πώς επιδρούν οι κατ' οίκον εργασίες στα παιδιά. Οι συμμετέχοντες είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν μια από τις παρακάτω απαντήσεις: "Το κουράζουν", "Του δημιουργούν άγχος", "Το δυσκολεύουν", "Το ευχαριστούν".
13. Ποιος είναι ο καταλληλότερος τρόπος διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών. Η επιλογή ήταν ανάμεσα στις απαντήσεις: "Ένταξή τους μέσα στο μάθημα", "Σε μια ξεχωριστή ώρα, όπως στο ολοήμερο", "Στο σπίτι".

Οι 5 επιπλέον ερωτήσεις που τέθηκαν στους γονείς με παιδί στο ολοήμερο σχολείο αφορούσαν τα εξής:

1. Ποιος είναι ο βασικότερος λόγος που στέλνουν το παιδί τους στο ολοήμερο σχολείο. Οι γονείς μπορούσαν να επιλέξουν μία από τις τέσσερις παρακάτω απαντήσεις: "Για οικογενειακούς λόγους (π.χ., φύλαξη των παιδιών)", "Για εκπαιδευτικούς λόγους", "Για οικογενειακούς και εκπαιδευτικούς λόγους", "Γιατί το θέλει το ίδιο το παιδί".
2. Αν είναι ικανοποιημένοι από τον τρόπο διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
3. Αν είναι ικανοποιημένοι από το χρόνο που διατίθεται για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
4. Αν η προετοιμασία για την επόμενη ημέρα ολοκληρώνεται στο ολοήμερο. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
5. Πόσο ικανοποιημένοι είναι από τη λειτουργία του ολοήμερου; Οι απαντήσεις ήταν διαμορφωμένες σε κλίμακα τεσσάρων διαβαθμίσεων, που κωδικοποιήθηκαν στη συνέχεια ως 1 = καθόλου ή λίγο και 2 = αρκετά ή πολύ.

Οι 3 επιπλέον ερωτήσεις που τέθηκαν στους γονείς με παιδιά στο ημιημερήσιο σχολείο αφορούσαν τα εξής:

1. Αν έχουν ενημερωθεί για το ολοήμερο σχολείο. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".
2. Ποιος είναι ο βασικότερος λόγος που δε στέλνουν το παιδί τους στο ολοήμερο σχολείο. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να επιλέξουν μία από έξι απαντήσεις ("Δε συντρέχουν οικογενειακοί λόγοι", "Δε θέλει το παιδί", "Δε γίνεται σωστή προετοιμασία/μελέτη στο ολοήμερο σχολείο", "Δε μένει ελεύθερος χρόνος για το παιδί", "Είναι κούραση, υπερφόρτωση για το παιδί", "Δεν υπάρχει τέτοια δυνατότητα στην περιοχή").
3. Αν το παιδί στο παρελθόν έχει φοιτήσει στο ολοήμερο σχολείο. Οι συμμετέχοντες έπρεπε να απαντήσουν με "ναι" ή "όχι".

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Appel, S., & Rutz, G. (1998). *Handbuch Ganztagschule* [Εγχειρίδιο ολοήμερου σχολείου]. Schwallbach, Deutschland: Wochenschau.
- Becker, G. E., & Kohler, B. (2002). *Hausaufgaben* [Κατ' οίκον εργασίες]. Weinheim, Deutschland: Beltz.
- Beher, K., Haenisch, H., Hermens, C., Reinhard, L., Nordt, G., & Schulz, U. (2005). *Offene Ganztagschule im Primarbereich* [Ανοιχτά ολοήμερα σχολεία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση]. Weinheim, Deutschland: Juventa.
- Bempechat, J. (2004). The motivational benefits of homework: A social-cognitive perspective. *Theory Into Practice*, 43(3), 189-196.
- Βρεττός, Ι. Ε. (2001). Το ολοήμερο σχολείο ως πρόταση για εσωτερική εκπαιδευτική μεταρρύθμιση: Το πρόγραμμα διδασκαλίας και οι κατ' οίκον εργασίες. *Μακεδόν*, 8, 71-86.
- Βρεττός, Ι. Ε., Ταρατόρη, Ε., & Χατζηδήμου, Δ. (2001). Το πρόβλημα των εργασιών των μαθητών και η αντιμετώπισή του - Πρακτικές οδηγίες για τον εκπαιδευτικό του ολοήμερου σχολείου. Στο Ι. Ε. Πυργιωτάκης (Επιμ. Έκδ.), *Ολοήμερο σχολείο: Λειτουργία και προοπτικές* (σ. 85-97). Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ./ Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Buell, J. (2004). *Closing the book on homework. Enhancing public education and freeing family time*. Philadelphia: Temple University Press.
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Cooper, H. (2001a). Homework for all - in moderation. *Educational Leadership*, 58(7), 34-38.
- Cooper, H. (2001b). *The battle over homework*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Cooper, H., & Valentine, J. C. (2001). Using research to answer practical questions about homework. *Educational Psychologist*, 36, 143-153.
- Corno, L., & Xu, J. (2004). Homework as the job of childhood. *Theory Into Practice*, 43(3), 227-233.
- Coutts, P. M. (2004). Meanings of homework and implications for practice. *Theory Into Practice*, 43(3), 182-188.

- Δαρβούδης, Α. (2004). Κατ' οίκον εργασίες και μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 138, 60-79.
- Δεμίρογλου, Π. Α. (2005). *Η λειτουργία του ολοήμερου σχολείου στη χώρα μας. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Eiko, J. (1996). *Die "neue" Reformpädagogik und die Bewegung Offener Unterricht* [Η "νέα" μεταρρυθμιστική παιδαγωγική και το κίνημα της ανοιχτής διδασκαλίας]. Sankt Augustin, Deutschland: Academia.
- Ευκλείδη, Α., & Τραγοῦδα, Χ. (2003, Νοέμβριος). Συνθήκες και τρόποι με τους οποίους οι γονείς βοηθούν τα παιδιά στη μελέτη τους στο σπίτι. Στο Ε. Δεσμυτζάκη & Π. Μεταλλίδου (Πρόεδροι), *Στρατηγικές μάθησης, αυτορρύθμιση της μάθησης, και ακαδημαϊκή επίδοση*. Προσκεκλημένο συμπόσιο στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, Βόλος.
- Freese, H. (1978). Hausaufgaben, Schulaufgaben oder Integration der Aufgaben in den Unterricht [Κατ' οίκον εργασίες, σχολικές εργασίες ή ένταξη των εργασιών στη διδασκαλία]. *Die Ganztagschule*, 78(2), 55-87.
- Groppe, C. (2004). Die Rolle der Familie im Kontext ganztägiger Bildungseinrichtungen [Ο ρόλος της οικογένειας στο πλαίσιο των ολοήμερων θεσμών εκπαίδευσης]. In H.-U. Otto & T. Coelen (Eds.), *Grundbegriffe der Ganztagsbildung. Beiträge zu einem neuen Bildungsverständnis in der Wissensgesellschaft* (pp. 163-179). Wiesbaden, Deutschland: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Heck, H. (1975). Abschaffung der Hausaufgaben – ein Kriterium der Ganztagschule. [Κατάργηση των κατ' οίκον εργασιών – ένα κριτήριο για το ολοήμερο σχολείο]. In Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg (Ed.), *Die Ganztagschule. Konzeption und Erfahrungen: Dokumentation 1* (pp. 14-19). Braunschweig, Deutschland: Internationaler Arbeitskreis Sonnenberg.
- Heyer, I. (2002). *Die Hausaufgabenfrage in der Ganztagschule. Didaktische Überlegungen, Anregungen, Erfahrungen* [Το ζήτημα των κατ' οίκον εργασιών στο ολοήμερο σχολείο. Διδακτικοί προβληματισμοί, ερεθίσματα, εμπειρίες]. Bad Kreuznach, Deutschland: Pädagogisches Zentrum Rheinland-Pfalz.
- Holtappels, H. G. (1997). Familiäre Erziehungsbedingungen–Gründe für eine Ganztagschule? [Οικογενειακές συνθήκες αγωγής - Λόγοι για ένα ολοήμερο σχολείο;]. *Pädagogik*, 97(7-8), 31-33.
- Hong, E., Milgram, R. M., & Rowell, L. L. (2004). Homework motivation and preference: A learner-centered homework approach. *Theory Into Practice*, 43(3), 197-204.
- 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.
- Θωΐδης, Ι. (2000α). *Σχολείο και ελεύθερος χρόνος. Συμβολή στην προβληματική του ελεύθερου χρόνου στα πλαίσια της λειτουργίας των σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Αδημοσίευτη διδακτορική Διατριβή, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Θωΐδης, Ι. (2000β). Ολοήμερο σχολείο: Σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών ή σχολείο ελεύθερου χρόνου; Στο Α. Παππάς, Α. Τσιπλητάρης, Ν. Πετρουλάκης, Κ. Χάρης, Σ. Νικόδημος, & Ν. Ζούνης (Επιμ. Έκδ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος* (Τόμος Α', σ. 104-116). Αθήνα: Ατραπός.
- Ινστιτούτο Εργασίας/Τ.Σ.Ε.Ε.-Α.Δ.Ε.Δ.Υ. (2003). Ολοήμερο σχολείο: Η κοινωνική σημασία και οι προοπτικές του. *Ενημέρωση*, 95, 7-22.

- Kellermann, D., & Lipski, J. (2000). *Hausaufgabenpraxis in Europa* [Η πρακτική των κατ' οίκον εργασιών στην Ευρώπη]. München, Deutschland: Deutsches Jugendinstitut.
- Killoran, I. (2003). Why is your homework not done? How theories of development affect your approach in the classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 30(4), 309-315.
- Kohler, B. (2002). *Hausaufgaben. Helfen – aber wie?* [Κατ' οίκον εργασίες. Βοήθεια – αλλά πώς;]. Weinheim, Deutschland: Beltz.
- Κοντογιαννοπούλου-Πολυδωρίδη, Γ., Σολομών, Ι., & Σταμέλος, Γ. (2000). *Ανιχνεύοντας την ελληνική εκπαίδευση. Η τρίτη διεθνής έρευνα της ΙΕΑ για την αξιολόγηση της εκπαιδευτικής επίδοσης στα Μαθηματικά και τις Φυσικές Επιστήμες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2002). Η κρίση του σχολείου στην κρίση των μαθητών και ο ρόλος των σχολικών εργασιών. Στο Ν. Ζούκης & Θ. Μητάκος (Επιμ. Έκδ.), *Ηλεκτρονική παρουσίαση πρακτικών του 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος*. Ανασύρθηκε στις 2 Οκτωβρίου 2006 από: http://www.pee.gr/e_athena/sin_ath.htm.
- Kralovec, E., & Buell, J. (2000). *The end of homework. How homework disrupts families, overburdens children, and limits learning*. Boston: Beacon.
- Κυριζογλου, Γ., & Γρηγοριάδης, Γ. (2004). Ολοήμερο δημοτικό σχολείο: Πώς αξιολογούν την εφαρμογή του θεσμού γονείς, δάσκαλοι/λες και διευθυντές/τριες. *Μακεδόν, 13*, 79-94.
- Mehta, C. R., & Patel, N. R. (1996). *SPSS Exact Tests 7.0 for Windows*. Chicago: SPSS, Inc.
- Nilshon, I. (1999). *Hausaufgaben und selbständiges Lernen* [Κατ' οίκον εργασίες και αυτόνομη μάθηση]. München, Deutschland: Deutsches Jugendinstitut.
- Παμουκτσόγλου, Α., & Νικολάου, Σ. Μ. (2004). Οικογένεια και ολοήμερο σχολείο – Μια πρώτη αξιολογική προσπάθεια. Στο Δ. Χατζηδήμου, Ε. Ταρατόρη, Μ. Κουγιουρούκη, & Π. Στραβάκου (Επιμ. Έκδ.), *Ελληνική παιδαγωγική και εκπαιδευτική έρευνα. Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος* (σ. 257-266). Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Παπούλια-Τζελέπη, Π. (2001). Γραμματισμός, οικογένεια και σχολείο: Η εμπλοκή των γονέων και των δασκάλων στην εργασία στο σπίτι και το γλωσσικό μάθημα. *Γλώσσα, 53*, 71-91.
- Reach, K., & Cooper, H. (2004). Homework hotlines: Recommendations for successful practice. *Theory Into Practice, 43*(3), 234-241.
- Solomon, Y., Warin, J., & Lewis, C. (2002). Helping with homework? Homework as a site of tension for parents and teenagers. *British Educational Research Journal, 28*(4), 603-622.
- Trautwein, U., & Koeller, O. (2003). The relationship between homework and achievement - Still much of mystery. *Educational Psychology Review, 15*(2), 115- 145.
- Τσακιρίδου, Ε., & Ερευνητική Ομάδα. (2006). Απόψεις των μαθητών για τα ολοήμερα σχολεία. Στο Α. Κυρίδης, Ε. Τσακιρίδου, & Κ. Αρβανίτη (Επιμ. Έκδ.), *Το ολοήμερο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα* (σ. 327-367). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Ulich, K. (1989). *Schule als Familienproblem?* [Το σχολείο ως πρόβλημα της οικογένειας;]. Frankfurt am Main, Deutschland: Athenaem.
- Van Voorhis, F. L. (2004). Reflecting on the homework ritual: Assignments and designs. *Theory Into Practice, 43*(3), 205-212.
- Wahler, P., Preiss, C., & Schaub, G. (2005). *Ganztagsangebote an der Schule* [Ολοήμερες προσφορές στο σχολείο]. München, Deutschland: Deutsches Jugendinstitut.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2002). *Ορισμός προγραμμάτων σπονδών, ωραρίου λειτουργίας και ωρολογίου προγράμματος ολοήμερου δημοτικού σχολείου*. Φ.50/76/121153/Γ1/22 Εφημερίς της Κυβερνήσεως, αρ.φ.1471, Νοέμβριος.

- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2003α). *Κατ' οίκον εργασίες*. Εγκύκλιος: Φ12 /428 /8524 /Γ1 / 18-8-2003.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2003β). *Παρεμβάσεις στο πρόγραμμα του ολοήμερου δημοτικού σχολείου*. Εγκύκλιος: Φ.50/132/90416/Γ1/28-8-2003.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2005α). *Κατ' οίκον εργασίες*. Εγκύκλιος: Φ12/35602/Γ1/9-5-2005.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2005β). *Ολοήμερο δημοτικό σχολείο*. Εγκύκλιος: Φ50./343/85329/ Γ1/31-8-2005.
- Χανιωτάκης, Ν. Ι. (2001). Παιδαγωγική και κοινωνιολογική θεμελίωση του ολοήμερου σχολείου. *Τα Εκπαιδευτικά*, 61-62, 160-178
- Χανιωτάκης, Ν. Ι. (2004). Από το παραδοσιακό στο σύγχρονο ολοήμερο σχολείο: "Σχολειοποίηση" και "παραπαιδεία". *Μακεδόν*, 12, 45-56.
- Χατζηδήμου, Δ. (1995). *Οι κατ' οίκον εργασίες των μαθητών. Μία ερευνητική προσέγγιση*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

PARENTS' PERCEPTIONS OF HOMEWORK: THE CASE OF THE FULL-DAY SCHOOL

Ioannis Thoidis and Nikolaos Chaniotakis

University of West Macedonia, Florina, Greece

& University of Thessaly, Volos, Greece

Abstract: Full-day school and homework are in essence two incompatible concepts. However, in Greece homework continues to be assigned, in its traditional form, within and out of the full-day school. Homework appears to be a central concern of all those involved in the educational process (students, parents, teachers, and the State). However, parents' attitudes towards homework is a critical point for the success of the full-day school institution. This pilot study aims at examining the perceptions of parents with children in the full-day school about homework. For a more in depth investigation of the topic, besides the parents with children in the full-day school ($n = 454$), a group of parents ($n = 486$) with children in the half-day school participated in the study. According to the results of the study, full-day school, as it operates today, does not fulfil parental expectation for proper preparation of students and for the completion of their homework at school.

Key words: Full-day school, Homework, Parents' perceptions.

Address: Ioannis Thoidis, Department of Elementary Education, University of West Macedonia, 3o Klm Highway Florina-Nikis, 531 00 Florina, Greece. E-mail: ithoidis@uowm.gr