



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΣΠΟΥΔΕΣ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ  
ΕΞΕΛΙΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΣΤΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ  
ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ

Διπλωματική Εργασία

« Αντιλήψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σύνδεση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση μαθητών του Γυμνασίου »

Ασπασία Βαλασσά

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ

Ελένη Ανδρέου

Βόλος

Ιούλιος, 2023



## ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

### ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

« Αντιλήψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σύνδεση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση μαθητών του Γυμνασίου »

Ασπασία Βαλασσά

Α΄ ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ

Ελένη Ανδρέου

Β΄ ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ

Ιωάννης Δημάκος

Βόλος

Ιούλιος, 2023

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για τη σύνδεση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης μαθητών στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα στην οποία συμμετείχαν 140 εκπαιδευτικοί Γυμνασίων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Μαγνησίας.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι ο τύπος γονικής εμπλοκής που σχετίζεται περισσότερο με τη σχολική επίδοση είναι η γονική εμπλοκή με το σχολείο (επικοινωνία γονέων-σχολείου). Ακολουθεί με μικρή διαφορά η γονική εμπλοκή στο σπίτι (μάθηση και ανατροφή), ενώ η γονική εμπλοκή στο σχολείο (εθελοντισμός, συμμετοχή σε δράσεις και λήψη αποφάσεων του σχολείου) έχει τη μικρότερη συσχέτιση.

Αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ως κυριότερους τους παράγοντες που αφορούν τους γονείς, με σημαντικότερους τα οικογενειακά προβλήματα και τις δυσκολίες συνεννόησης γονέων-εφήβων, αλλά και τους εκπαιδευτικούς παράγοντες με βασικότερο τις προσκλήσεις για γονική εμπλοκή που απευθύνουν οι εκπαιδευτικοί στους γονείς. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, λόγω του COVID-19, οι περισσότεροι γονείς συνέδραμαν στη διαδικτυακή μάθηση των παιδιών τους, δεν μπορούν όμως να μιλήσουν με βεβαιότητα για τη σχέση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση στη συγκεκριμένη περίοδο. Όσον αφορά την προώθηση της γονικής εμπλοκής οι εκπαιδευτικοί προτείνουν την ενίσχυση του ρόλου του σχολικού ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού καθώς και τη στήριξη του Συλλόγου Γονέων.

Συμπερασματικά, η ενίσχυση της γονικής εμπλοκής θεωρείται απαραίτητη για τη σύγχρονη εκπαιδευτική πραγματικότητα. Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε πρακτικές γονικής εμπλοκής μπορεί να συμβάλει σημαντικά στη δημιουργία ενός φιλικού για τους γονείς σχολικού περιβάλλοντος, απαραίτητου για την αποτελεσματική αλληλεπίδραση γονέων, εκπαιδευτικών και εφήβων μαθητών.

**Λέξεις κλειδιά:** γονική εμπλοκή, εφηβεία, σχολική επίδοση, αντιλήψεις εκπαιδευτικών, δευτεροβάθμια εκπαίδευση

## **«Secondary education teachers' perceptions of the connection between parental involvement and academic performance of junior- high school students»**

### **Abstract**

The purpose of the current study was to investigate the Secondary Education teachers' perceptions of the connection between parental involvement and students' academic performance at the junior-high school level. A quantitative survey was carried out in which 140 teachers of Magnesia's junior-high schools participated.

According to the research results, teachers believe that the kind of parental involvement most related to students' performance is parental involvement at school (parent-school communication). Parental involvement at home (learning and parenting) follows with little difference, and parental involvement towards school (volunteering, participation in school actions and making decisions) is the least related to the students' performance.

Regarding the factors affecting parental involvement, teachers think that the parent – related factors are of major importance, with the most significant being family problems and parent – adolescent communication difficulties, as well as school–related factors, with the most important being the callings for involvement that teachers address to parents. During Distance Education, due to COVID-19, teachers think that most parents contributed to their children's online learning, without being able, however, to speak with certainty about the relation between parental involvement and school performance at this particular period. As for the promotion of parental involvement, teachers suggest the involvement increase of school phycologists' and social workers' role, as well as the support to the Parents' Associations.

In conclusion, the enhancement of parental involvement is considered necessary for the contemporary educational reality. The training of teachers on parental involvement practices can significantly contribute to the formation of a parent-friendly school environment, necessary for the effective interaction among parents, teachers, and adolescent students.

**Key words:** parental involvement, adolescence, school performance, teacher's perceptions, secondary education

# Περιεχόμενα

<b>Περίληψη .....</b>	<b>2</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>3</b>
<b>Κατάλογος Πινάκων .....</b>	<b>7</b>
<b>Πρόλογος.....</b>	<b>9</b>
<b>Εισαγωγή .....</b>	<b>10</b>
<b>Κεφάλαιο 1. Γονική εμπλοκή.....</b>	<b>13</b>
1.1 Η γονική εμπλοκή ως πεδίο διαχρονικής έρευνας.....	13
1.2 Ορισμός γονικής εμπλοκής.....	14
1.3 Μορφές γονικής εμπλοκής.....	15
1.3.1 Γονική εμπλοκή στο σπίτι.....	16
1.3.2 Γονική εμπλοκή στο σχολείο .....	17
1.4 Οφέλη γονικής εμπλοκής.....	19
1.4.1 Οφέλη γονικής εμπλοκής για τον μαθητή.....	19
1.4.2 Οφέλη γονικής εμπλοκής για τον εκπαιδευτικό.....	20
1.4.3 Οφέλη γονικής εμπλοκής για τους γονείς .....	20
1.5 Γονική εμπλοκή και σχολική επίδοση στην εφηβεία.....	21
1.6 Γονική εμπλοκή και σχολική επίδοση στην περίοδο της πανδημίας COVID-19.....	23
1.7 Έρευνες για τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση .....	25
1.7.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τις μορφές γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και τη σχέση τους με τη σχολική επίδοση .....	25
1.7.2 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	28
1.7.3 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τις πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	31
1.7.4 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή και τη σημασία της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.....	33
1.7.5 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή και τη σχέση της με τη σχολική επίδοση στην περίοδο COVID-19.....	33
1.7.6 Κριτική αποτίμηση εμπειρικών ερευνών .....	34
1.8. Η έρευνα .....	37

1.8.1 Σημασία και αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας .....	37
1.8.2 Σκοπός της έρευνας .....	38
1.8.3 Ερευνητικά ερωτήματα .....	39
<b>Κεφάλαιο 2. Μέθοδος .....</b>	<b>41</b>
2.1 Συμμετέχοντες .....	41
2.2 Ανάπτυξη εργαλείου συλλογής δεδομένων .....	42
2.3 Ερευνητική διαδικασία .....	45
2.4 Στατιστική ανάλυση .....	47
2.4.1. Αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας - συντελεστής αξιοπιστίας $\alpha$ του Cronbach .....	47
2.4.2 Περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση .....	48
<b>Κεφάλαιο 3. Αποτελέσματα της έρευνας .....</b>	<b>50</b>
3.1 Περιγραφική στατιστική .....	50
3.1.1 Μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου .....	50
3.1.2 Μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου .....	52
3.1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου .....	55
3.1.4 Η γονική εμπλοκή στους μαθητές του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19 .....	57
3.1.5 Τρόποι-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου .....	58
3.2 Επαγωγική στατιστική .....	60
3.2.1 Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους .....	60
3.2.2 Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους .....	62
<b>Κεφάλαιο 4. Συζήτηση- Συμπεράσματα .....</b>	<b>64</b>
4.1 Μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου .....	64

4.2 Μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται στο Γυμνάσιο σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών .....	66
4.3 Μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου .....	67
4.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στη εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου .....	71
4.5 Οι γονικοί παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου .....	74
4.6 Η γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου την περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19 .....	75
4.7 Τρόποι-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου .....	78
4.8 Περιορισμοί-Προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	81
4.9 Καταληκτικές επισημάνσεις .....	82
<b>Βιβλιογραφία .....</b>	<b>85</b>
<b>Παράρτημα .....</b>	<b>97</b>
<b>Ερωτηματολόγιο της έρευνας .....</b>	<b>97</b>

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1. Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των εκπαιδευτικών ως προς τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά (n=140)	41
Πίνακας 2. Ο Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha του ερωτηματολογίου της έρευνας	48
Πίνακας 3. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται περισσότερο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)	50
Πίνακας 4. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)	51
Πίνακας 5. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)	51
Πίνακας 6. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σχολείο που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)	52
Πίνακας 7. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή γονικής εμπλοκής που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)	53
Πίνακας 8. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)	53
Πίνακας 9. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)	54
Πίνακας 10. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σχολείο που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)	55
Πίνακας 11. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)	56
Πίνακας 12. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τους παράγοντες γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών, που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)	56
Πίνακας 13. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου την περίοδο της εξ αποστάσεως ασύγχρονης και σύγχρονης εκπαίδευσης λόγω του COVID-19 (n=140)	58
Πίνακας 14. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των εκπαιδευτικών ως προς τους τρόπους-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου	



Πίνακας 15. Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και με το σχολείο σε σχέση με την ηλικία τους (n=140) 60

Πίνακας 16. Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου One Way Anova. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και με το σχολείο σε σχέση με το μορφωτικό τους επίπεδο (n=140) 61

Πίνακας 17. Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και με το σχολείο σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας τους (n=140) 61

Πίνακας 18. Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με την ηλικία τους (n=140) 62

Πίνακας 19. Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου One Way Anova. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με το μορφωτικό τους επίπεδο (n=140) 62

Πίνακας 20. Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας τους (n=140) 63

## Πρόλογος

Ολοκληρώνοντας με την παρούσα διπλωματική εργασία τον κύκλο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στο Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω θερμά όσους με βοήθησαν και με ενίσχυσαν σ' αυτό το εγχείρημα. Αρχικά ευχαριστώ την α' επιβλέπουσα καθηγήτρια της εργασίας μου κ. Ελένη Ανδρέου για την αγαστή συνεργασία και την πολύτιμη καθοδήγησή της σ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της εργασίας μου. Στη συνέχεια ευχαριστώ και τον β' επιβλέποντα καθηγητή κ. Ιωάννη Δημάκο για τις χρήσιμες και εύστοχες παρατηρήσεις του, που με βοήθησαν στη διόρθωση και βελτίωση της τελικής μορφής της εργασίας. Ευχαριστώ όλους τους συναδέλφους των Γυμνασίων του Βόλου, που με προθυμία δέχτηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα και διέθεσαν χρόνο για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Ευχαριστώ θερμά την αγαπητή φίλη και συνάδελφο Έφη Σαρακατσάνου που με στήριξε, με ενθάρρυνε και με ενίσχυσε σημαντικά σ' όλη αυτή την προσπάθεια. Τέλος ευχαριστώ θερμά την οικογένειά μου και ιδιαίτερα τον σύζυγό μου για τη στήριξη, την κατανόηση και την υπομονή του στην περίοδο των μεταπτυχιακών μου σπουδών.

## Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες η έννοια της γονικής εμπλοκής (parental involvement) καλύπτει ένα μεγάλο ερευνητικό πεδίο όπου, παρά τις αντιπαραθέσεις σχετικά με το περιεχόμενο, τις μορφές και τη λειτουργία της (Epstein, 2001), κοινή είναι η παραδοχή της κομβικής της σημασίας στην εκπαίδευση. Κάποιοι μάλιστα ερευνητές τη θεωρούν ως έναν από τους παράγοντες που συνθέτουν το «αποτελεσματικό σχολείο» και συντελούν στη βελτίωση των σχολικών μονάδων (Γιοβαζολιάς, 2011· Κιρκιγιάννη, 2012· Mortimore, Sammons, Stoll, Lewis & Ecob, 1988· Τσέτσος, 2015).

Ο όρος «γονική εμπλοκή» περιλαμβάνει κάθε δράση που αναλαμβάνει ένας γονέας, προκειμένου να βελτιώσει την επίδοση ή τη συμπεριφορά του παιδιού του (Mc Neal, 2014). Οι διαφορετικές μορφές γονικής εμπλοκής αλλά και οι διαφορετικές ηλικιακές φάσεις των παιδιών οδήγησαν σε αντικρουόμενα ερευνητικά ευρήματα τους ερευνητές και στη διατύπωση αντίθετων απόψεων όσον αφορά τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης. Έτσι άλλοι ερευνητές βρίσκουν θετική συσχέτιση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης (Hill & Tyson, 2009), άλλοι αρνητική συσχέτιση (Gonida & Cortina, 2014) και άλλοι έλλειψη συσχέτισης (Μιχαηλίδης, 2018). Η σύνδεση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών ερευνητικών εργασιών σε διεθνές αλλά και σε εθνικό επίπεδο. Στην Ελλάδα οι περισσότερες έρευνες αφορούν τη γονική εμπλοκή στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Ματσαγγούρας & Πούλου, 2009), ενώ την τελευταία δεκαετία έχει αρχίσει να εκδηλώνεται ερευνητικό ενδιαφέρον και για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Antonopoulou, Koutrouba & Babalis, 2011).

Είναι χαρακτηριστικό ότι πρόσφατα ξεκίνησε να διερευνάται η αναπτυξιακή διάσταση της γονικής εμπλοκής (Penderi & Petrogiannis, 2017), καθώς άρχισε να υποχωρεί η κρατούσα αντίληψη των ερευνητών αλλά και του ευρύτερου εκπαιδευτικού κόσμου ότι όσο μεγαλώνει το παιδί τόσο μειώνεται η γονική εμπλοκή (Spera, 2005). Στην πραγματικότητα, όμως, δεν πρόκειται για μείωση αλλά για μετασχηματισμό της γονικής εμπλοκής, καθώς έχουμε αλλαγές στην εκπαιδευτική βαθμίδα αλλά και στο αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού (Penderi & Petrogiannis, 2017). Ως εκ τούτου θεωρείται αναγκαίο να διερευνηθεί η σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στο Γυμνάσιο με γνώμονα το συγκεκριμένο αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού.

Μια τέτοια οπτική είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα από θεωρητική άποψη, καθώς θα βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς να αντιληφθούν τις ιδιαιτερότητες της εφηβείας (Penderi & Petrogiannis, 2017), όπως την ανάγκη για αυτονομία, που συχνά οδηγεί τον έφηβο σε αμφισβήτηση και σε συγκρουσιακή σχέση με τους γονείς (Μπρούμου, 2015). Από πρακτική άποψη θα συντελούσε στην αναζήτηση και εφαρμογή των κατάλληλων πρακτικών γονικής εμπλοκής που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση στο Γυμνάσιο. Επιπλέον ελάχιστος είναι ο αριθμός των ερευνών στη χώρα μας για τη σύνδεση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στο Γυμνάσιο στην περίοδο της Σύγχρονης και Ασύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (Roussoulioti, Tsagari & Giannika, 2022). Απ' αυτή την άποψη οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών είναι ιδιαίτερα χρήσιμες για την έρευνα, καθώς η πρόσφατη πανδημία του COVID-19 δημιούργησε νέα εκπαιδευτικά δεδομένα που θα πρέπει να διερευνηθούν, προκειμένου να διαπιστωθεί η επίδρασή τους στη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στις γυμνασιακές τάξεις και, αν χρειαστεί, να επαναπροσδιοριστούν οι έννοιες της γονικής εμπλοκής και της σχολικής επίδοσης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών του Γυμνασίου για τη γονική εμπλοκή και τη σχέση της με τη σχολική επίδοση.

Τα ερευνητικά ερωτήματα της εργασίας αυτής αναφέρονται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών: α) για τις μορφές γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο, β) για τις μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση των εφήβων του Γυμνασίου, γ) για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, δ) για τις μορφές που πήρε η γονική εμπλοκή στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης λόγω COVID-19 και τη σύνδεσή τους με τη σχολική επίδοση, ε) για τις πρακτικές με τις οποίες μπορεί να προωθηθεί η γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Επιπλέον, διερευνάται η σχέση μεταξύ των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών και των αντιλήψεών τους για τις μορφές γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο και για τους γονικούς παράγοντες που την επηρεάζουν.

Η διπλωματική εργασία περιλαμβάνει τέσσερα κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο πραγματεύεται την έννοια της γονικής εμπλοκής ως πεδίο διαχρονικής έρευνας. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι ορισμοί της γονικής εμπλοκής, οι μορφές της, τα οφέλη της σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς, η σχέση της με τη σχολική επίδοση στην περίοδο της εφηβείας και η γονική εμπλοκή στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19. Ακολουθεί η παρουσίαση διεθνών και ελληνικών εμπειρικών ερευνών που αναφέρονται

στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σύνδεση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου και για τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στην περίοδο COVID-19. Στη συνέχεια γίνεται η κριτική αποτίμηση των εμπειρικών ερευνών που παρουσιάστηκαν. Ακολούθως παρουσιάζεται η αναγκαιότητα και σημασία της παρούσας έρευνας και τίθενται ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα. Το δεύτερο κεφάλαιο αφορά τη μέθοδο της έρευνας. Στο κεφάλαιο της μεθόδου περιλαμβάνονται οι συμμετέχοντες της έρευνας, η ανάπτυξη του εργαλείου συλλογής δεδομένων, η παρουσίαση της ερευνητικής διαδικασίας που ακολουθήθηκε στην έρευνα και η μέθοδος με την οποία έγινε η στατιστική ανάλυση των δεδομένων. Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της ανάλυσης των δεδομένων. Το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει τη συζήτηση και τα συμπεράσματα της έρευνας καθώς και προτάσεις για μελλοντική έρευνα. Η εργασία ολοκληρώνεται με τις καταληκτικές επισημάνσεις.

# Κεφάλαιο 1. Γονική εμπλοκή

## 1.1 Η γονική εμπλοκή ως πεδίο διαχρονικής έρευνας

Αναπόσπαστα συνδεδεμένη με την εκπαιδευτική διαδικασία, της οποίας αποτελεί ζωτικό τμήμα, είναι η γονική εμπλοκή (Hoover-Dempsey et al., 2005). Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι η γονική εμπλοκή αποτελεί έναν από τους 16 δείκτες ποιότητας της εκπαίδευσης (European Commission, 2001). Ελάχιστες έννοιες έχουν διερευνηθεί με τόση ευρύτητα και διεξοδικότητα σε διεθνές ερευνητικό επίπεδο. Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2000) οι ψυχολόγοι και οι εκπαιδευτικοί άρχισαν να ασχολούνται με το θέμα, όταν έγιναν γνωστές οι πρώτες έρευνες που συνέδεαν τη σχέση σχολείου-οικογένειας με τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού. Το ενδιαφέρον για τη γονική εμπλοκή εντείνεται τα τελευταία χρόνια εξαιτίας των ιδιαίτερων πολιτικών, οικονομικών, κοινωνικών και άλλων εξελίξεων (Penderi & Petrogiannis, 2017). Ταυτόχρονα όμως τα νέα δεδομένα στις επιστήμες της παιδαγωγικής και της αναπτυξιακής ψυχολογίας καθώς και οι νέες συνθήκες που προέκυψαν τα δύο τελευταία χρόνια με την πανδημία του COVID-19 διευρύνουν ακόμη περισσότερο το ερευνητικό αυτό πεδίο της γονικής εμπλοκής.

Η σύνδεση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης αποτελεί συχνό θέμα στη διεθνή βιβλιογραφία εδώ και πολύ καιρό (ενδεικτικά, δεξ Boonk, Gijselaers, Ritzen & Brand-Cruwel, 2018• Hill & Tyson, 2009• LaRocque, Kleiman & Darling, 2011• Wilder, 2014) . Οι γονείς έχουν το ξεχωριστό πλεονέκτημα να προσφέρουν περισσότερο από οποιονδήποτε άλλο σταθερή και συνεχή θετική επιρροή στα παιδιά, λόγω του ότι αποτελούν το βασικό μέρος του κοινωνικού πλαισίου που επιδρά στα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών (Hoover-Dempsey et al., 2005). Εξάλλου η γονική εμπλοκή, πέρα από κοινωνική αναγκαιότητα, αποτελεί δικαίωμα και χρέος της οικογένειας (Qasim, Saleem & Hafeez, 2021). Οι Llamas και Tuazon (2016) υποστηρίζουν ότι οι γονείς είναι οι αρχικοί δάσκαλοι των παιδιών, καθώς είναι αυτοί που τους δίνουν απαντήσεις στις πρώτες τους ερωτήσεις. Επομένως, η συμμετοχή των γονέων αποτελεί βασικό συστατικό στη διαδικασία διδασκαλίας-μάθησης και απαιτεί την εμπλοκή και συνεργασία του σχολείου με τους γονείς για τη βελτίωση της σχολικής επίδοσης.

Τις τελευταίες δεκαετίες εκπαιδευτικοί και διευθυντές των σχολείων αναγνωρίζουν τις θετικές συνέπειες της γονικής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών, ενώ οι υπεύθυνοι για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής προωθούν διάφορες μορφές της στα

τρέχοντα εκπαιδευτικά προγράμματα και στις μεταρρυθμίσεις που προτείνουν (Boonk et al., 2018). Είναι όμως ενδεικτικό ότι η βιβλιογραφία για τη γονική εμπλοκή παρουσιάζει πολύπλοκα και αντιφατικά ευρήματα. Τα ευρήματα αυτά αφορούν τόσο τον ορισμό, τις μορφές και τις συνέπειές της (Fan & Chen, 2001) όσο και την αναπτυξιακή περίοδο και το σχολικό επίπεδο στο οποίο αναφέρεται (Penderi & Petrogiannis, 2017).

## **1.2 Ορισμός γονικής εμπλοκής**

Η γονική εμπλοκή είναι ένας όρος περίπλοκος, ένας όρος «ομπρέλα» (Γεωργίου, 2000), αφού εμπεριέχει ένα πλήθος πρακτικών, που εφαρμόζονται μέσα και έξω από το σχολικό περιβάλλον (Γούλα, 2017), και ουσιαστικά πρόκειται για μια πολυδιάστατη έννοια (Fan & Chen, 2001). Ο όρος, σύμφωνα με τον Γεωργίου (2000), καθιερώθηκε το 1982 με τη χρησιμοποίησή του από το περιοδικό *Psychological Abstracts*. Ο όρος γονική εμπλοκή περιλαμβάνει μια ποικιλία από ενέργειες των γονέων στο σπίτι και στο σχολείο με σκοπό να ενισχύσουν τις επιδόσεις των παιδιών τους στο σχολείο (Μπόνια, Μπρούζος & Κοσσυβάκη, 2008). Το γεγονός ακριβώς ότι πρόκειται για μια περίπλοκη έννοια καθιστά δύσκολη, αν όχι αδύνατη, την εύρεση και διατύπωση ενός ευρέως αποδεκτού ορισμού, κάτι που αποτελεί επιτακτική ανάγκη τα τελευταία χρόνια, κατά τα οποία οι εκπαιδευτικές πολιτικές και νομοθεσίες δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη γονική εμπλοκή και την προωθούν (Patrikakou, 2008). Η δυσκολία αυτή αυξάνεται, καθώς υπάρχει διαφορετική νοηματοδότηση του όρου από τους γονείς και διαφορετική από τους εκπαιδευτικούς.

Κάποιοι ερευνητές επεκτείνουν τον ορισμό της γονικής εμπλοκής πέρα από τη συμβολή της στη μάθηση και στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα. Συγκεκριμένα ο Mc Neal (2014) ορίζει ως γονική εμπλοκή την οποιαδήποτε ενέργεια αναλαμβάνει ένας γονέας, με την οποία θεωρητικά περιμένει βελτίωση της απόδοσης ή της συμπεριφοράς του παιδιού. Οι Qasim κ. συν. (2021) διευρύνουν ακόμη περισσότερο τον όρο της γονικής εμπλοκής ή γονικής συμμετοχής περιγράφοντάς την ως ενεργό συμμετοχή με στόχο την ακαδημαϊκή, κοινωνική αλλά και συναισθηματική βελτίωση των παιδιών. Η Epstein (2007) διαφωνεί με μια μονόπλευρη οπτική του ορισμού της γονικής εμπλοκής και τον επεκτείνει στην κοινή ευθύνη γονέων, εκπαιδευτικών και άλλων πολιτών στην εκπαίδευση των μαθητών, με βάση το τρίπτυχο οικογένεια, σχολείο, κοινότητα, που καθορίζει και το γνωστό μοντέλο της των αλληλοεπικαλυπτόμενων σφαιρών. Μ' αυτή τη λογική η Epstein (2007) ταξινόμησε τη γονική εμπλοκή σε έξι τύπους που ξεκινούν από τις συνήθεις πρακτικές γονικής φροντίδας και φτάνουν ως την ανάπτυξη κοινωνικών συνεργασιών. Αλλά και σε μια σύγχρονη έρευνα

προτάθηκε ένας ολιστικός ορισμός της γονικής εμπλοκής ως μια «συνέχεια γονεϊκών συμπεριφορών που κυμαίνονται από εκείνες που αντιπροσωπεύουν χαμηλότερα επίπεδα συμμετοχής ως εκείνες που αντιπροσωπεύουν υψηλότερα επίπεδα συμμετοχής» (Antipkina & Ludlow, 2020, σελ. 856).

Μια πιο ωφελιμιστική αντίληψη περί γονικής εμπλοκής εκφράζεται από ορισμένους ερευνητές που την ορίζουν ως μια μορφή κοινωνικού κεφαλαίου, μια διαδικασία στη διάρκεια της οποίας οι γονείς επενδύουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους τον χρόνο, την προσοχή και τους πόρους τους (Larocque, Kleimman & Darling, 2011) και περιμένουν να τους επιστραφεί αυτό, όταν τα παιδιά θα έχουν βελτιωμένες σχολικές επιδόσεις (Mc Neal, 2014).

Απ'όλα όσα αναφέρθηκαν γίνεται αντιληπτή η ποικιλία των ορισμών της γονικής εμπλοκής, κάτι που δικαιολογεί και τα αντικρουόμενα ευρήματα τόσο των εμπειρικών ερευνών όσο και των μετααναλύσεων όσον αφορά τη σύνδεσή της με τη σχολική επίδοση. Για τον λόγο αυτό αρκετοί ερευνητές θεωρούν αναποτελεσματικό να προβούν σε κάποιον ορισμό της γονικής εμπλοκής και προτιμούν να παρουσιάσουν τις μορφές της και τη σύνδεσή τους με τη σχολική επίδοση.

### **1.3 Μορφές γονικής εμπλοκής**

Οι μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται η γονική εμπλοκή είναι πολλές και καλύπτουν ένα ευρύτατο φάσμα, ξεκινώντας από την πιο απλή ερώτηση στο παιδί για το «τι έκανε σήμερα στο σχολείο» και φθάνοντας στη συζήτηση και σχεδίαση ακόμη και του μέλλοντος του παιδιού.

Η ποικιλία των μορφών γονικής εμπλοκής έγκειται στο γεγονός ότι άλλη είναι η αντίληψη των γονέων για την εμπλοκή, άλλη των εκπαιδευτικών και άλλη συχνά η αντίληψη των παιδιών. Επιπλέον, σύμφωνα με το μοντέλο της Epstein (2007), καθώς το παιδί περνά σε διαφορετικό αναπτυξιακό στάδιο, διαφοροποιούνται και οι μορφές γονικής εμπλοκής, για να προσαρμοστούν και να βοηθήσουν το παιδί-μαθητή.

Οι ερευνητές έχουν προτείνει διάφορα θεωρητικά μοντέλα γονικής εμπλοκής, με στόχο να προσδιορίσουν τις ποικίλες διαστάσεις της και να διερευνήσουν την αποτελεσματικότητά της. Η Epstein (2007) απαριθμεί 6 τύπους εμπλοκής: τη γονική μέριμνα, την επικοινωνία, τον εθελοντισμό, τη μάθηση στο σπίτι, τη λήψη αποφάσεων και τη συνεργασία με την κοινότητα.



Σύμφωνα με την Epstein (2007), η γέφυρα μεταξύ οικογένειας, εκπαίδευσης και κοινότητας είναι απαραίτητη, καθώς οι μαθητές μαθαίνουν από τους φίλους, τους εκπαιδευτικούς, τους συγγενείς τους, τους συνομήλικους αλλά και την κοινότητα στην οποία ζουν. Οι Qasim κ. συν. (2021) διακρίνουν τρεις τύπους συμμετοχής των γονέων: την εξαρτημένη από την οικογένεια εμπλοκή, τη σχολική συμμετοχή και την ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση. Οι Grolnick και Slowiaczek (1994) ταξινόμησαν τη γονική εμπλοκή σε τρεις τύπους: τη συμπεριφορική, την προσωπική και τη γνωστική-διανοητική συμμετοχή.

### **1.3.1 Γονική εμπλοκή στο σπίτι**

Η γονική εμπλοκή στο σπίτι περιλαμβάνει τη γονική μέριμνα ή ανατροφή και τη μάθηση στο σπίτι. **Η γονική μέριμνα** (1ος τύπος μοντέλου Epstein) εντοπίζεται στις ενέργειες των γονέων οι οποίες αποσκοπούν να δημιουργήσουν στο σπίτι ένα υποστηρικτικό περιβάλλον, που ευνοεί την έννοια της εκπαίδευσης και παρέχει μαθησιακά κίνητρα (Γεωργίου, 2000). Εδώ κατατάσσονται και ενέργειες που συντελούν στην πολιτισμική καλλιέργεια του παιδιού, όπως επισκέψεις σε βιβλιοθήκες, μουσεία, θέατρα, εκθέσεις (Γεωργίου, 2000), οι συζητήσεις για γεγονότα της επικαιρότητας (Coşkun & Katitas, 2021) αλλά και η προσφορά δώρων, όπως βιβλία, που ενισχύουν την αγάπη του για τη μάθηση και καλλιεργούν τα ενδιαφέροντά του. Περιλαμβάνει ακόμη και την έκφραση των προσδοκιών των γονέων για την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών τους, την ευρύτερη επίβλεψη των δραστηριοτήτων του ελεύθερου χρόνου τους (Μασούρου, 2013) καθώς και τον έλεγχο παρακολούθησης της τηλεόρασης (Cole & Cole, 2001), του κινητού ή του υπολογιστή.

**Η μάθηση στο σπίτι** (4ος τύπος μοντέλου Epstein) αφορά την οργάνωση και εποπτεία των καθημερινών μαθησιακών σχολικών δραστηριοτήτων του παιδιού (Tazouti, 2014). Εδώ συγκαταλέγεται η γνωστική υποστήριξη που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά για να ολοκληρώσουν τις εργασίες στο σπίτι (Marrp, 2003), η αφιέρωση προσωπικού χρόνου του γονέα για το διάβασμα και την επίλυση αποριών του παιδιού, η αγορά σχολικών βοηθημάτων ή η μίσθωση εκπαιδευτικών για την υποβοήθηση της μελέτης του παιδιού (Γεωργίου, 2000). Επίσης, η μάθηση στο σπίτι αφορά και το εγχείρημα του γονέα να ενισχύσει τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντα του παιδιού φροντίζοντας να παρακολουθεί ιδιαίτερα μαθήματα όχι τόσο για να έχει καλύτερες σχολικές επιδόσεις, αλλά για να καλλιεργηθεί ευρύτερα (Γεωργίου, 2000· Μασούρου, 2013). Επίσης η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας στο σπίτι μέσα από την κριτική ανάγνωση βιβλίων και τις συζητήσεις παιδιών-γονέων (Boonk et al., 2018· Cole & Cole, 2001· Mortimore et al., 1988), η παρακολούθηση εκπαιδευτικών εκπομπών στην

τηλεόραση, η ψυχολογική ενθάρρυνση του παιδιού, η επιβράβευση και γενικά κάθε εκδήλωση με την οποία ο γονιός δίνει στο παιδί το μήνυμα ότι το νοιάζεται (Boonk et al., 2018), η ένδειξη ενδιαφέροντος για τις σχολικές του δραστηριότητες και ο διάλογος μαζί του σχετικά με θέματα της σχολικής του ζωής (Deblois, Deslandes, Rousseau, & Nadeau, 2008· Tazouti, 2014) συνιστούν χαρακτηριστικές μορφές εκδηλώσεις της γονικής εμπλοκής στο σπίτι.

Μια άλλη σημαντική μορφή γονικής εμπλοκής, που απαντάται για πρώτη φορά στην έρευνα των Hill και Tyson (2009) και υιοθετήθηκε από μεταγενέστερους ερευνητές (Anastasiou & Papagianni, 2020· Wang, Hill & Hofkens, 2014· Wilder, 2014) είναι η ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση, που αποτελεί μια από τις επικρατέστερες μορφές γονικής εμπλοκής στην εφηβική ηλικία. Περιλαμβάνει όλες εκείνες τις ενέργειες με τις οποίες οι γονείς καλλιεργούν στο παιδί την αγάπη για τη γνώση, συζητούν μαζί του τα ακαδημαϊκά θέματα που το απασχολούν, του μεταδίδουν μηνύματα για τον ρόλο του σχολείου στο μέλλον του και τη σημασία της προσπάθειας, δημιουργούν γενικά όλο εκείνο το υποστηρικτικό για τη μάθηση περιβάλλον. Ο τύπος αυτός εμπλοκής ενισχύει την αυξανόμενη αυτονομία, την ανεξαρτησία και τις γνωστικές ικανότητες των εφήβων, τις διεργασίες της λογικής και αναλυτικής σκέψης και την ικανότητά τους για λήψη αποφάσεων (Hill & Tyson, 2009). Επιπλέον, αυτός ο τύπος εμπλοκής κάνει τους έφηβους κοινωνούς της σπουδαιότητας των σχολικών εργασιών και της εκπαίδευσης, συνδέοντάς τους με τη μελλοντική επιτυχία (Day & Dotterer, 2018· Wang et al., 2014), τους μελλοντικούς στόχους και φιλοδοξίες. Γενικά αυτός ο τύπος εμπλοκής είναι συνεπής με τις ανάγκες των μαθητών γυμνασίου.

### **1.3.2 Γονική εμπλοκή στο σχολείο**

Η γονική εμπλοκή στο σχολείο περιλαμβάνει τους ακόλουθους τύπους:

Α) Γονική εμπλοκή με το σχολείο, που σχετίζεται με την **επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών** (2ος τύπος μοντέλου Epstein). Πρόκειται για μια σχέση αλληλεπίδρασης. Οι γονείς έρχονται σε επαφή με τους εκπαιδευτικούς ύστερα από τηλεφωνικές προσκλήσεις εκείνων ή προγραμματισμό συναντήσεων (Deblois et al., 2008) ή με γραπτή επικοινωνία σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή (Ματσαγγούρας, 2008). Επιπλέον, οι γονείς συναντιούνται με δική τους πρωτοβουλία με τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να λάβουν ενημέρωση για την επίδοση και τη συμπεριφορά του παιδιού (Γεωργίου, 2000), να συζητήσουν για τις ελλείψεις

και τις υπάρχουσες δυσκολίες του παιδιού, αλλά και να ενημερώσουν το σχολείο για το ιστορικό του μαθητή και τη μαθησιακή συμπεριφορά του στο σπίτι (Ματσαγγούρας, 2008).

#### **B) Γονική εμπλοκή στο σχολείο**

α) **Εθελοντική προσφορά** (3ος τύπος μοντέλου Epstein). Περιλαμβάνει την εθελοντική συμμετοχή των γονέων σε σχολικές δράσεις είτε μέσα στην αίθουσα είτε στον σχολικό χώρο (Μασούρου, 2013). Κάποιοι γονείς, συνήθως μορφωμένοι, μπαίνουν στην τάξη εθελοντικά ως βοηθοί του εκπαιδευτικού την ώρα του μαθήματος (Ματσαγγούρας, 2008), άλλοι που έχουν εκπαιδευτική ιδιότητα παρέχουν ως εθελοντές φροντιστηριακή ενίσχυση σε μαθητές του σχολείου σε απογευματινές ώρες, άλλοι συνοδεύουν εθελοντικά σε εκδρομές εκπαιδευτικού σκοπού τα παιδιά του σχολείου (Mortimore et al., 1988), υποστηρίζουν εθελοντικές δράσεις αθλητισμού, εορταστικές και πολιτιστικές εκδηλώσεις (Γεωργίου, 2000) και επισκέψεις, συστήνοντας ομάδες εθελοντών γονέων ή δημιουργώντας εστίες εθελοντικής δράσης στο σχολείο (Μασούρου, 2013). Εδώ εντάσσεται και η πρόσκληση των γονέων από το σχολείο σε συναντήσεις σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου (Ματσαγγούρας, 2008) καθώς και για την παρακολούθηση σχολικών εορτών και εκδηλώσεων (Γεωργίου, 2000).

β) **Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων του σχολείου** (5ος τύπος μοντέλου Epstein). Μέσα από τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων οι γονείς, ανάλογα βέβαια με τον βαθμό που τους επιτρέπεται από τη διεύθυνση και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, μπορούν να έχουν ενεργό συμμετοχή στα σχολικά δρώμενα, να καταθέτουν προτάσεις ή ακόμη και να παίρνουν αποφάσεις για θέματα που αφορούν την ομαλή και απρόσκοπτη λειτουργία του σχολείου και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Σε κάποιες περιπτώσεις οι γονείς συγκροτούν σχολικές επιτροπές με διεκπεραιωτικό ρόλο (Ματσαγγούρας, 2008).

γ) **Συνεργασία γονέων με κοινότητα** (6ος τύπος μοντέλου Epstein). Αφορά κυρίως τη σύμπραξη των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων με τοπικούς φορείς, όπως τα μουσεία, τις βιβλιοθήκες, διάφορες οργανώσεις, ομίλους, Σχολές γονέων και υπηρεσίες που δραστηριοποιούνται στο άμεσο σχολικό και οικογενειακό περιβάλλον. Η σύμπραξη αυτή πραγματοποιείται είτε με στόχο την από κοινού υποστήριξη των πρωτοβουλιών του σχολείου είτε για την εξασφάλιση χρηματοδοτήσεων απαραίτητων για τον υλικοτεχνικό εξοπλισμό και την υποδομή του σχολείου (Μασούρου, 2013).

Γενικότερα η διάκριση **γονική εμπλοκή στο σπίτι** (γονική μέριμνα, μάθηση στο σπίτι), **γονική εμπλοκή με το σχολείο** (επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών) και **γονική εμπλοκή**

**στο σχολείο** (εθελοντική προσφορά, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων του σχολείου, συνεργασία γονέων με κοινότητα) έχει υιοθετηθεί από αρκετούς ερευνητές (Γούλα, 2017· Grover, Daniel & Campana, 2016· Πνευματικός, Παπακανάκη, Γάκη, 2008) και συμπυκνώνει τους 6 τύπους γονικής εμπλοκής του μοντέλου Epstein.

## **1.4 Οφέλη γονικής εμπλοκής**

Η γονική εμπλοκή, όπως προαναφέρθηκε, έχει κομβική σημασία στον χώρο της εκπαίδευσης και εξασφαλίζει σημαντικά οφέλη στους τρεις βασικούς εμπλεκόμενους σ' αυτήν, το παιδί, τον εκπαιδευτικό και τους γονείς. Στην εκπαιδευτική διαδικασία κάνει ποιοτικότερο το επίπεδο της παρεχόμενης εκπαίδευσης στους μαθητές και επιδρά θετικά όχι μόνο στους μαθητές αλλά και στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς (Μπρούζος, 2009) βελτιώνοντας τις μεταξύ τους σχέσεις (Καλοειδά, 2020). Μέσω της αλληλεπίδρασης γονέων και εκπαιδευτικών πραγματοποιείται ανταλλαγή γνώσεων, σκέψεων και εμπειριών, με αποτέλεσμα την ευρύτερη και ποιοτικότερη εκπαίδευση των μαθητών (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005).

### **1.4.1 Οφέλη γονικής εμπλοκής για τον μαθητή**

Τα αποτελέσματα των ερευνών τα τελευταία είκοσι χρόνια δείχνουν ότι οι μαθητές όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων και κάθε οικονομικού υποβάθρου είναι πιθανό να αντλήσουν οφέλη από τη γονική εμπλοκή στην εκπαίδευσή τους. Τα οφέλη αυτά αφορούν τα γνωστικά εφόδια και τη σχολική επίδοση αλλά και την κοινωνική συμπεριφορά των μαθητών (Jeynes, 2005· Λιούτα, 2013). Συγκεκριμένα η γονική εμπλοκή έχει ισχυρή θετική επίδραση στις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών (Fan & Chen, 2001· Hill & Tyson, 2009· Jeynes, 2005 · Erdem & Kaya, 2018 · Wilder, 2014), στην αυτογνωσία και τη βελτίωση των προσωπικών τους ικανοτήτων (Llamas & Tuazon, 2016). Η Epstein (2010) αναφέρει ότι, αν υπάρχει γονική συμμετοχή, οι μαθητές σημειώνουν υψηλότερους βαθμούς, βελτιώνουν τις δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής, θέτουν υψηλότερους στόχους, έχουν καλύτερη παρουσία στην τάξη, έρχονται καλύτερα προετοιμασμένοι στο μάθημα και έχουν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς. Επιπλέον, έχουν θετικότερες αντιλήψεις για το σχολικό κλίμα, καλύτερη σχολική φοίτηση, περισσότερη προθυμία με τις σχολικές εργασίες, όταν οι γονείς τους είναι γνώστες της σχολικής πραγματικότητας και τους ενθαρρύνουν (Λιούτα, 2013). Η γονική εμπλοκή συντελεί όμως και στη συναισθηματική και κοινωνική βελτίωση των παιδιών και όχι μόνο στη σχολική επίδοση (Qasim et al., 2021). Επίσης, οι μαθητές 11-17 ετών με γονείς

που εμπλέκονται στη μάθησή τους έχουν περισσότερες ικανότητες και φιλοδοξίες εισαγωγής στο Πανεπιστήμιο και ρέπουν λιγότερο στη χρήση ουσιών ( Kreider et al., 2007).

#### **1.4.2 Οφέλη γονικής εμπλοκής για τον εκπαιδευτικό**

Οι εκπαιδευτικοί μέσω της γονικής εμπλοκής ωφελούνται όσον αφορά τη βελτίωση των ικανοτήτων τους για αλληλεπίδραση με τους γονείς, την καλύτερη επικοινωνία και την ενίσχυση της αυτογνωσίας τους (Llamas & Tuazon, 2016). Μέσα από την επαφή με τους γονείς γνωρίζουν καλύτερα το περιβάλλον μέσα στο οποίο ζει και αναπτύσσεται το παιδί και αντλούν περισσότερες πληροφορίες, που τους είναι χρήσιμες για να γνωρίσουν καλύτερα τον χαρακτήρα, τις δυνατότητες και τα προβλήματα των μαθητών τους. Αυτό στη συνέχεια τους οδηγεί σε μια καλύτερη γνωστική και παιδαγωγική προσέγγισή τους, στην προσαρμογή του εκπαιδευτικού προγράμματος και στη χρήση των κατάλληλων εκπαιδευτικών τεχνικών για την προσέγγιση του παιδιού ανάλογα με τις ανάγκες του (Epstein, 2010· Μπρούζος, 2009). Επιπλέον, μέσω της γονικής εμπλοκής οι εκπαιδευτικοί κατανοούν καλύτερα τις σκέψεις και τα συναισθήματα των μαθητών τους, αποκτούν ενσυναίσθηση (Μπρούζος, 2004) και αποδίδουν καλύτερα στο έργο τους. Συγχρόνως βελτιώνονται και οι ίδιοι στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν τους μαθητές τους, αλλά και να εμπλέξουν τους γονείς με τρόπο αποτελεσματικό στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους. Τέλος, μέσω της γονικής εμπλοκής οι εκπαιδευτικοί μπορούν να προσφέρουν ουσιαστική βοήθεια στους γονείς για την προσέγγιση του παιδιού τους και την ακαδημαϊκή του υποστήριξη στο σπίτι.

#### **1.4.3 Οφέλη γονικής εμπλοκής για τους γονείς**

Μέσα από τη γονική εμπλοκή οι γονείς μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις ικανότητες και κλίσεις των παιδιών τους, να βρουν καινούριους τρόπους αντιμετώπισης των θεμάτων που προκύπτουν και να βελτιώσουν τις σχέσεις με τα παιδιά τους (Eccles & Harold, 1993), αλλά και να λειτουργήσουν ως εμπνευστές στις προσπάθειες των παιδιών στο σχολείο (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005). Έτσι ο γονικός ρόλος αναβαθμίζεται (Hornby & Lafaele, 2011), οι γονείς αποκτούν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και σιγουριά, αφού μπορούν να συνεισφέρουν στη μάθηση των παιδιών τους (Koutrouba, Antonopoulou, Tsitsas & Zenakou, 2009· Novianti & Garzia, 2020), βελτιώνεται η σχέση τους με τους εκπαιδευτικούς, τους οποίους εκτιμούν, εμπιστεύονται και γνωρίζουν καλύτερα (Ribeiro, Gunha, Andrade e Silva, Carvalho, & Vital, 2021). Αλλά και όταν οι εκπαιδευτικοί τους παρέχουν πληροφορίες και σχόλια για τη μάθηση των παιδιών, οι γονείς αισθάνονται ότι η προσπάθειά τους εκτιμάται

από τους εκπαιδευτικούς και σημαίνει κάτι για το σχολείο, τους δασκάλους και τα παιδιά. Μ' αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών ο αμοιβαίος σεβασμός (Hill & Tyson, 2009). Μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση οι γονείς αντιλαμβάνονται καλύτερα το έργο των εκπαιδευτικών και είναι προθυμότεροι να τους βοηθήσουν στην προσπάθειά τους για καλύτερα εκπαιδευτικά αποτελέσματα στα παιδιά (Μπρούζος, 2009).

Επιπλέον, βελτιώνεται και η σχέση τους με τα παιδιά, ανάλογα βέβαια με τη μορφή γονικής εμπλοκής και την ηλικία του παιδιού, γνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες τους, τις πλευρές του χαρακτήρα τους και αποκτούν μια ουσιαστικότερη εικόνα για τη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους. Μέσα από τη γονική εμπλοκή οι γονείς αποκτούν τις κατάλληλες δεξιότητες για τη δημιουργία στο σπίτι ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος μάθησης για το παιδί και αναπτύσσουν υψηλό βαθμό αυτοπεποίθησης (Llamas & Tuazon, 2016), ενδυναμώνουν και ενθαρρύνουν τα παιδιά στις προσπάθειές τους, αξιολογούν πιο θετικά τους εκπαιδευτικούς (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005). Τέλος, όταν οι γονείς αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στο σχολείο, ασχολούνται με την εκπαίδευση των παιδιών και είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι σε σχολικά θέματα (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997).

### **1.5 Γονική εμπλοκή και σχολική επίδοση στην εφηβεία**

Η διερεύνηση της γονικής εμπλοκής και της συσχέτισής της με τη σχολική επιτυχία στην περίοδο της εφηβείας έχει παράξει ως τώρα αντικρουόμενα ερευνητικά ευρήματα. Το γεγονός αυτό οφείλεται στην ιδιαίτερη αυτή αναπτυξιακή περίοδο της ζωής του ανθρώπου αλλά και στους διαφορετικούς τύπους γονικής εμπλοκής που εφαρμόζονται. Από την άποψη αυτή κρίνεται σκόπιμο στο παρόν τμήμα της εργασίας να γίνει μια σύντομη αναφορά στα βασικά χαρακτηριστικά της εφηβείας, τα οποία επηρεάζουν σημαντικά τη γονική εμπλοκή και έχουν αντίκτυπο στη σχολική επίδοση.

Ο όρος εφηβεία αναφέρεται ουσιαστικά στην ψυχοσωματική ανάπτυξη του ατόμου. Η εφηβεία συνιστά μια μακρόχρονη αναπτυξιακή περίοδο της ζωής του ατόμου, μια από τις πιο συναρπαστικές (Eccles & Harold, 1993), η οποία εκτείνεται από την παιδική ηλικία μέχρι την ενηλικίωση και συμπίπτει με το χρονικό διάστημα κατά το οποίο το άτομο φοιτά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Νόβα-Καλτσούνη, 2002). Σε καμιά άλλη περίοδο της ζωής του το άτομο δεν βιώνει τόσο ραγδαίες αλλαγές.

Η εφηβεία περιλαμβάνει «το σύνολο των μεταβολών που σημειώνονται στους τέσσερις βασικούς τομείς ανάπτυξης: τον βιοσωματικό, τον γνωστικό, τον συναισθηματικό και τον

κοινωνικό» (Μακρή-Μπότσαρη, 2002, σελ. 17). Η έννοια του εαυτού με τις δύο συνιστώσες, της αυτοαντίληψης, «που αναφέρεται στη γνωστική πλευρά της έννοιας του εαυτού», και της αυτοεκτίμησης, «που αναφέρεται στη συναισθηματική πλευρά του εαυτού και την άποψη που έχει κάποιος για την αξία του», διαφοροποιείται σημαντικά κατά τη μετάβαση από την παιδική στην εφηβική ηλικία (Μακρή-Μπότσαρη, 2002, σελ. 21). Στη φάση αυτή το παιδί αποκτά την ικανότητα ταχύτερης και αποτελεσματικότερης επεξεργασίας των πληροφοριών, με αποτέλεσμα την αύξηση των γνωστικών του ικανοτήτων αλλά και των δεξιοτήτων λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων (Hill & Tyson, 2009). Επιπλέον οι έφηβοι είναι ικανοί να χειρίζονται πολλές απόψεις συγχρόνως, να διδάσκονται από τα λάθη τους και τα λάθη των άλλων, να προβλέπουν τα αποτελέσματα των αποφάσεών τους (Wang et al., 2014). Πέρα όμως από τη γνωστική ανάπτυξη στην εφηβεία ενισχύεται όλο και περισσότερο η αίσθηση της αυτονομίας, της ανεξαρτητοποίησης από τους γονείς και της αυτοαποτελεσματικότητας.

Για όλους αυτούς τους λόγους η γονική εμπλοκή αποκτά ιδιαίτερη σημασία στα χρόνια της εφηβείας. Οι σχέσεις εφήβων και γονέων περνούν από μια φάση επαναδιαπραγμάτευσης, αφού η ισότητα γίνεται προοδευτικά το κύριο χαρακτηριστικό των σχέσεων με τους γονείς αντικαθιστώντας τις ιεραρχικές σχέσεις της παιδικής ηλικίας (Hill & Tyson, 2009). Επόμενο είναι αυτό να επηρεάζει και τη γονική εμπλοκή. Ειδικά οι γονείς μαθητών του Γυμνασίου, σε αντίθεση με τους γονείς μαθητών του Λυκείου, έρχονται για πρώτη φορά αντιμέτωποι από τη μια με την εφηβεία των παιδιών τους και από την άλλη με τις πολυπλοκότερες απαιτήσεις του σχολείου, γεγονός που καθιστά δύσκολη τη γονική εμπλοκή. Στο σημείο αυτό άλλοι ερευνητές υποστηρίζουν ότι η γονική εμπλοκή μειώνεται στην εφηβεία (Eccles & Harold, 1993· Green et al., 2007) και άλλοι ότι μετασχηματίζεται (Boonk et al., 2018 · Wang et al., 2014). Στην ουσία η μείωση της γονικής εμπλοκής αφορά την υποχώρηση τύπων γονικής εμπλοκής, όπως ο έλεγχος των εργασιών στο σπίτι, η παρακολούθηση της μελέτης και η ανάγνωση και μάθηση μαζί με τον γονέα των μαθημάτων των παιδιών του Δημοτικού. Αυτό όμως δεν σημαίνει ότι οι γονείς δεν εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Απλά εμπλέκονται με άλλους τρόπους λιγότερο ορατούς, που είναι όμως προσφορότεροι για τις αναπτυξιακές ανάγκες των εφήβων του Γυμνασίου και σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοσή τους (Hoover-Dempsey et al., 2005). Ο Spera (2005) αναφέρει ότι το αυταρχικό γονικό στυλ εμπλοκής, που δεν υποστηρίζει την αυτονομία του εφήβου, είναι πιθανό να εμποδίσει τη σχολική επίδοση των εφήβων. Επίσης, σύμφωνα με τους Γεωργίου (2000) και Xanthacou, Babalis και Stavrou (2013), το ενδιαφέρον των γονέων για

την πρόοδο των παιδιών τους συχνά εξελίσσεται σε μορφή πίεσης, η οποία μπορεί να έχει αρνητική επίδραση στην επίδοση και τη συνολική ανάπτυξη του παιδιού-μαθητή και να το οδηγήσει σε αμφισβήτηση της ικανότητάς του να επιτύχει στο σχολείο. Αντίθετα, οι μορφές γονικής εμπλοκής που υποστηρίζουν τις αυξανόμενες γνωστικές ικανότητες των εφήβων συνδέονται στενότερα με τη σχολική επίδοση απ' ό,τι η εμπλοκή στο σπίτι ή στο σχολείο. Η ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση, για την οποία έγινε λόγος σε προηγούμενη ενότητα της εργασίας, είναι η μορφή γονικής εμπλοκής που ανταποκρίνεται περισσότερο στις ανάγκες των εφήβων του Γυμνασίου, υποστηρίζει τα αισθήματα αυτοεκτίμησης και αποτελεσματικότητας και σχετίζεται θετικά με τη σχολική τους επίδοση (Hill & Tyson, 2009). Επίσης, η παροχή μιας υποστηρικτικής δομής στο σπίτι, η ζεστή σχέση, το ενδιαφέρον των γονέων για τις σχολικές εργασίες, η συζήτηση με τους γονείς και οι προσδοκίες των γονέων σχετικά με την απόδοση των παιδιών τους έχουν ισχυρή θετική επίδραση στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Patrikakou, 2008· Wilder, 2014).

Η επιθυμία των εφήβων στο Γυμνάσιο για αυτονομία συχνά ερμηνεύεται από γονείς και εκπαιδευτικούς ως εμπόδιο στη γονική εμπλοκή, όμως οι έφηβοι, αν και συχνά αντιστέκονται στη γονική παρέμβαση, έχουν ανάγκη περισσότερο σ' αυτή τη φάση της ζωής τους από ένα σταθερό πλαίσιο και σταθερά όρια, τα οποία πρέπει να τους εξασφαλίσουν οι δύο άλλοι εταίροι της εκπαίδευσης, η οικογένεια και το σχολείο, μέσα από συντονισμένη συνεργασία και αλληλεπίδραση (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2010).

## **1.6 Γονική εμπλοκή και σχολική επίδοση στην περίοδο της πανδημίας COVID-19**

Η πρόσφατη πανδημία COVID-19 επηρέασε σημαντικά τον χώρο της εκπαίδευσης δημιουργώντας πρωτόγνωρες συνθήκες σε διεθνές αλλά και σε εθνικό επίπεδο. Από τον Μάρτιο ως τον Μάιο του 2020 και από τον Νοέμβριο του 2020 ως τον Φεβρουάριο του 2021 εφαρμόστηκε στη χώρα μας, λόγω του lockdown, η Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονη και Σύγχρονη Εκπαίδευση, στην οποία ενεπλάκησαν όλες οι εκπαιδευτικές βαθμίδες. Πρόκειται για την πρώτη «ψηφιακή πανδημία» (Nikiforos, Tzanavaris & Kermanidis, 2020). Η ψηφιοποιημένη διδασκαλία και η συμμετοχή σε διαδικτυακά εικονικά περιβάλλοντα μάθησης ενέπλεξε όχι μόνο τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς. Από την περιορισμένη σχετικά βιβλιογραφία πάνω στο πρόσφατο αυτό θέμα, που αφορά κυρίως τις απόψεις γονέων μαθητών που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, διαπιστώνεται



ότι η εμπλοκή των γονέων απέκτησε ζωτική σημασία αυτή την περίοδο (Panaoura, 2021 · Pek & Mee, 2020) και η συμβολή της υπήρξε σημαντική στην επίδοση των μαθητών στη διαδικτυακή μάθηση (Qasim et al., 2021). Οι γονείς όλων των σχολικών βαθμίδων ήρθαν πιο κοντά στη μάθηση των παιδιών τους και τους δόθηκε η ευκαιρία να συμβάλουν στη σχολική επίδοση. Οι γονείς ανέλαβαν άγνωστους σ'αυτούς ρόλους εκπαιδευτικής απασχόλησης, στους οποίους έπρεπε ν' ανταποκριθούν, για να διευκολύνουν τη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους. Αυτό απαιτούσε εξοικείωση με την τεχνολογία και τις δυνατότητές της και αφιέρωση αρκετού χρόνου, ειδικά όταν τα παιδιά φοιτούσαν στο Δημοτικό και επομένως ήταν λιγότερα αυτόνομα στη μελέτη τους σε σχέση με τους εφήβους του Γυμνασίου (Panaoura, 2021· Ribeiro, et al., 2021). Οι περισσότεροι γονείς διευκόλυναν στο μέτρο των δυνατοτήτων τους την Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση των παιδιών τους συμμετέχοντας και παρέχοντάς τους τον απαραίτητο ηλεκτρονικό εξοπλισμό (Spinelli, Lionetti, Setti & Fasolo, 2020). Η γονική εμπλοκή εκφράστηκε κυρίως με τη μορφή της παρακολούθησης των διαδικτυακών μαθημάτων, της βοήθειας των παιδιών στις εργασίες τους, της συναισθηματικής στήριξης και της παρακίνησής τους για την εκτέλεση των εργασιών, που ήταν περισσότερες στον αριθμό και πιο απαιτητικές από τις εργασίες στην περίοδο της κανονικότητας (Suarez et al., 2021). Η συμμετοχή των γονέων υπήρξε μικρότερη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Ribeiro et al., 2021). Αρκετοί γονείς δεν θεώρησαν αποτελεσματική τη συμμετοχή τους στο σπίτι στην περίοδο της πανδημίας (Novianti & Garzia, 2020· Pek & Mee, 2020). Άλλοι γονείς προσέγγισαν περισσότερο και βοήθησαν τα παιδιά τους στη μάθησή τους αυτή την περίοδο και συνέβαλαν στη σχολική τους επίδοση (Novianti & Garzia, 2020· Suarez et al., 2021). Η εξοικείωση των γονέων με την ψηφιακή τεχνολογία διευκόλυνε ιδιαίτερα την εμπλοκή τους στη διαδικτυακή εκπαίδευση των παιδιών τους, υπήρξε όμως και ένα ποσοστό γονέων που συνάντησε δυσκολίες στη χρήση των τεχνολογιών (Μπονάτσου, 2021).

## **1.7 Έρευνες για τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

Μεγάλος αριθμός εμπειρικών ερευνών (Jeynes, 2005· LaRocque et al., 2011) και μεταanalύσεων (Boonk et al., 2018· Erdem & Kaya, 2020· Hill & Tyson, 2009· Spera, 2005· Wilder, 2014) έχει πραγματοποιηθεί με σκοπό τη διερεύνηση της σύνδεσης της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση. Στο παρόν τμήμα της εργασίας θα παρουσιαστούν εμπειρικές έρευνες που αφορούν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

### **1.7.1 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τις μορφές γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και τη σχέση τους με τη σχολική επίδοση**

Οι Coşkun και Katitas (2021) πραγματοποίησαν ποιοτική έρευνα με στόχο να προσδιορίσουν τις μορφές της γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση στην Τουρκία και τους παράγοντες που την επηρεάζουν, μέσα από την οπτική 12 εκπαιδευτικών, γονέων και διευθυντών από τέσσερις διαφορετικούς τύπους Λυκείων. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας οι μορφές της γονικής εμπλοκής μπορεί να ενταχθούν σε δύο ευρύτερες κατηγορίες: τη γονική εμπλοκή στο σπίτι και τη γονική εμπλοκή στο σχολείο. Σ' αυτές περιλαμβάνονται οι τέσσερις από τους έξι τύπους γονικής εμπλοκής της Epstein (2007) αποκλείοντας τον εθελοντισμό και τη συνεργασία με την κοινότητα.

Στην έρευνά της η Bæck, (2010) διερεύνησε τις στάσεις των εκπαιδευτικών της κατώτερης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης όσον αφορά τη γονική εμπλοκή με τη μορφή συνεργασίας γονέων-σχολείου σε διάφορες περιοχές (αστικές, προαστιακές, αγροτικές) της Νορβηγίας. Χρησιμοποιήθηκαν μεικτές μέθοδοι: ποσοτική και ποιοτική με τηλεφωνικές συνεντεύξεις. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντική τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, ιδίως με τη μορφή παροχής πληροφοριών από τους γονείς για τα παιδιά τους αλλά και με τη μορφή στήριξης των εκπαιδευτικών και του σχολείου και όχι αμφισβήτησης και υποτίμησης του έργου τους μπροστά στα παιδιά. Εκτιμούν επίσης την ακαδημαϊκή υποστήριξη αλλά και τη γενικότερη ενθάρρυνση των παιδιών από τους γονείς.

Στην έρευνά τους οι Munir, Wattoo και Latif (2021) επεδίωξαν να διερευνήσουν τις αντιλήψεις 160 εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (80 δημόσιων και 80 ιδιωτικών σχολείων) της περιοχής Sialkot για την επίδραση της γονικής εμπλοκής στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική περιγραφική έρευνα με χορήγηση ερωτηματολογίου και επιτόπια παρουσία των ερευνητών. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι η

επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών για την πρόοδο του παιδιού, η παρακολούθηση των σχολικών δραστηριοτήτων του παιδιού, η ενεργός συμμετοχή των γονέων με τις εργασίες στο σπίτι, η εξασφάλιση ευνοϊκής για τη μάθηση οικογενειακής ατμόσφαιρας και οι ρεαλιστικές φιλοδοξίες των γονέων συντελούν στη βελτιωμένη σχολική επίδοση των παιδιών. Η επίδοση των μαθητών στα ιδιωτικά σχολεία ήταν υψηλή, ενώ οι εκπαιδευτικοί των δημόσιων σχολείων μίλησαν για περιορισμένη γονική εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών.

Στην έρευνά τους οι Shahzad κ. συν. (2016) διερεύνησαν τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονέων Δημοσίων Λυκείων της επαρχίας Mardan για τη σύνδεση της γονικής εμπλοκής στο σπίτι και στο σχολείο με τη σχολική επίδοση των παιδιών. Χρησιμοποιήθηκε ποσοτική μέθοδος και χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια. Από τα αποτελέσματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί, όπως και οι γονείς, πιστεύουν ότι υπάρχει θετική και φιλική επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, άμεση ανταπόκριση των γονέων στο κάλεσμα του σχολείου σε περίπτωση προβλήματος του παιδιού και συμμετοχή γονέων στις καθορισμένες συναντήσεις εκπαιδευτικών και γονέων. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί, σε αντίθεση με τους γονείς, πιστεύουν ότι οι γονείς δεν συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς στο θέμα της πειθαρχίας των μαθητών στο σχολείο, δεν βοηθούν με δραστηριότητες εθελοντισμού, επίσης δεν συζητούν με άλλους γονείς για την ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών τους και δεν γνωρίζουν τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών των παιδιών τους. Όσον αφορά τη γονική εμπλοκή στο σπίτι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εκτιμά ότι οι γονείς δεν κάνουν συζητήσεις στο σπίτι για την καθημερινή σχολική μάθηση του παιδιού και δεν ενθαρρύνουν τα παιδιά να διαβάζουν μόνα τους.

Οι Anastasiou και Papagianni (2020) στην έρευνά τους διερεύνησαν τις απόψεις 54 γονέων, 84 εκπαιδευτικών και 12 Διευθυντών για τη γονική εμπλοκή σε 12 σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Περιφέρεια Μαγνησίας. Υιοθετήθηκε ποσοτική προσέγγιση και χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι και οι 3 ομάδες των ερωτηθέντων συμφωνούν με την ανάγκη γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και ειδικά με τη μορφή ενημέρωσης των γονέων για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους.

Στην έρευνά της η Λιούτα (2013) επιχείρησε να διερευνήσει τις αντιλήψεις 130 εκπαιδευτικών Γυμνασίων και Λυκείων της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Καρδίτσας για τη σημασία της επικοινωνίας του σχολείου με τους γονείς, για τα προβλήματα

που αντιμετωπίζουν στην προσπάθεια συνεργασίας με τους γονείς και τις προτάσεις τους για τη βελτίωση αυτής της επικοινωνίας. Επιπλέον επιχειρήθηκε η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για την επίδραση των σχέσεων οικογένειας-σχολείου στη σχολική επίδοση. Εφαρμόστηκε ποσοτική έρευνα με εργαλείο ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου. Το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών της έρευνας αναγνωρίζει τη μεγάλη σημασία της επικοινωνίας εκπαιδευτικού-γονέα. Όλες οι ειδικότητες των συμμετεχόντων στην έρευνα συμφώνησαν ότι ο υψηλός βαθμός συνεργασίας γονέων-εκπαιδευτικών συντελεί στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης του παιδιού σε όλα τα μαθήματα. Αντίθετα οι άλλες μορφές γονικής εμπλοκής, όπως ο εθελοντισμός, η συμμετοχή στις σχολικές εκδηλώσεις και στη διοίκηση του σχολείου, έχουν ελάχιστη επίδραση στις σχολικές επιδόσεις των παιδιών.

Η Γούλα (2017) έθεσε ως στόχο να διερευνήσει τις απόψεις 212 εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων (μόνιμων και αναπληρωτών), που υπηρετούσαν σε δημόσια Γενικά και Επαγγελματικά Λύκεια των Νομών Θεσσαλονίκης, Καβάλας, Κιλκίς, Δράμας, Σερρών, Πέλλας και Ημαθίας, σχετικά με: α) το περιεχόμενο της γονικής εμπλοκής, β) τη σημασία της, γ) το περιεχόμενο της αλληλεπίδρασής τους με τους πλειονοτικούς και μειονοτικούς γονείς, δ) τον χρόνο που αφιερώνουν σ' αυτήν, ε) τους παράγοντες που διευκολύνουν ή ενθαρρύνουν τη γονική εμπλοκή και στ) τις προτάσεις για την ενίσχυσή της. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική προσέγγιση, η οποία βασίστηκε στους τύπους γονικής εμπλοκής της Epstein (2007), και χορηγήθηκαν ερωτηματολόγια. Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν για το πολυδιάστατο της γονικής εμπλοκής και δίνουν έμφαση σε δύο τύπους εμπλοκής: την ανατροφή των παιδιών και την εμπλοκή σε μαθησιακές δραστηριότητες στο σπίτι. Τονίζουν ότι το περιεχόμενο των επαφών τους με τους γονείς αφορά κυρίως την επίδοση, τη συμπεριφορά και διάφορα μικροπροβλήματα του παιδιού και όχι θέματα που σχετίζονται με τη μαθησιακή διαδικασία ή τις προσδοκίες των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους. Οι εκπαιδευτικοί φρονούν ότι οι γονείς των μαθητών του Γυμνασίου ανταποκρίνονται στις σχολικές συναντήσεις περισσότερο από τους γονείς των μαθητών Λυκείου. Λιγότερο θετικές είναι οι απόψεις των ερωτηθέντων σχετικά με την ανταπόκριση των γονέων στην κλήση για τις ανάγκες του σχολείου ή την προσφορά εθελοντικής εργασίας.

Στην έρευνά της η Καλοειδά (2020) έθεσε ως στόχο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που υπηρετούν σε Γυμνάσια και Λύκεια του Νομού Αττικής για τη σημασία της γονικής εμπλοκής στο σχολείο και τους παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία των

εκπαιδευτικών με τους γονείς. Εφαρμόστηκε ποσοτική έρευνα με βολική δειγματοληψία λόγω των συνθηκών του COVID-19. Οι εκπαιδευτικοί είναι πιο θετικοί στις μορφές της τυπικής γονικής εμπλοκής, όπως είναι η ενημέρωση των γονέων για τους μαθητές, η υποστήριξη των μαθητών στο σπίτι με τις εργασίες τους, η συμμετοχή των γονέων στις σχολικές εκδηλώσεις και στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, ενώ είναι λιγότερο θετικοί στην ευρύτερη εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία.

### **1.7.2 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

Η έρευνα των Coşkun και Katitas (2021) έδειξε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή διακρίνονται σε παράγοντες οικογενειακούς, των μαθητών, σχολικούς, παράγοντες των εκπαιδευτικών και κοινωνικούς, με τους οικογενειακούς να παρουσιάζουν την υψηλότερη επίδραση από τους υπόλοιπους. Οι **οικογενειακοί παράγοντες** περιλαμβάνουν τις αντιλήψεις των γονέων, τις στάσεις τους απέναντι στον ρόλο του σχολείου και στην αξία της εκπαίδευσης. Στη συγκεκριμένη μελέτη οι παράγοντες του τρέχοντος πλαισίου ζωής περιλαμβάνουν το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, το οικονομικό επίπεδο, τις συνθήκες εργασίας, το φύλο, τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας και τον αριθμό των παιδιών στην οικογένεια. Από τους παράγοντες αυτούς οι συνθήκες εργασίας των γονέων και το φύλο τους μπορεί να επηρεάσουν σε κάποιο βαθμό τη γονική εμπλοκή. Όσον αφορά τους **παράγοντες των μαθητών** η ηλικία τους, το επίπεδο επιτυχίας, τα προβλήματα συμπεριφοράς και οι στάσεις τους απέναντι στη γονική εμπλοκή μπορεί να την επηρεάσουν. Συγκεκριμένα στη μελέτη διαπιστώθηκε ότι το επίπεδο επιτυχίας των μαθητών αποτελεί παράγοντα γονικής εμπλοκής καθώς επίσης και οι στάσεις των μαθητών απέναντι στη γονική εμπλοκή. Οι **σχολικοί παράγοντες** που μπορούν να επηρεάσουν τη γονική εμπλοκή είναι η στάση των Διευθυντών, οι συνθήκες του σχολείου, οι πρακτικές που εφαρμόζονται από το σχολείο με σκοπό την εμπλοκή των γονέων και ειδικά το μήνυμα από τους Διευθυντές των σχολείων ότι αποδίδουν σημασία στην εμπλοκή των γονέων. Αλλά και η αύξηση του αριθμού των εκπαιδευτικών στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο καθιστά ακόμη πιο περίπλοκη τη διαδικασία εμπλοκής των γονέων. Στους **εκπαιδευτικούς παράγοντες** που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή περιλαμβάνονται ο φόρτος εργασίας των εκπαιδευτικών, οι στάσεις τους απέναντι στη γονική εμπλοκή αλλά και το περιεχόμενο των αλληλεπιδράσεων στη διάρκεια των συναντήσεών τους με τους γονείς των μαθητών τους. Τέλος οι **κοινωνικοί παράγοντες**, όπως η ανάπτυξη της τεχνολογίας, οι αντιλήψεις της κοινωνίας για τους εκπαιδευτικούς, την

εκπαίδευση και τη συμμετοχή των γονέων επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαίδευση, χωρίς όμως η εθνότητα να αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή.

Στην έρευνα των Lazaridou και Gravani-Cassida (2015) διερευνήθηκαν οι απόψεις των Διευθυντών και Υποδιευθυντών σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης από μια Νομαρχία Στερεάς Ελλάδας για τον βαθμό γονικής εμπλοκής στα σχολεία, για τους παράγοντες που την προωθούν ή την αποτρέπουν και για τους τρόπους με τους οποίους οι Διευθυντές των σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θα μπορούσαν να ενθαρρύνουν τη γονική εμπλοκή στις σχολικές τους κοινότητες. Χρησιμοποιήθηκε ποσοτική προσέγγιση με εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Οι ερωτηθέντες είναι υπέρμαχοι της γονικής εμπλοκής αλλά και της ανάγκης αύξησής της, καθώς αναγνωρίζουν τις αρνητικές επιπτώσεις ορισμένων οικογενειακών δυναμικών που αποτρέπουν από τη γονική εμπλοκή, όπως η εθνότητα, το χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο, η τάση αυτονόμησης των εφήβων, η εργασία των γονέων.

Επίσης τα ευρήματα της έρευνας των Anastasiou και Papagianni (2020) παρουσίασαν διαφορά αντιλήψεων ανάμεσα στις ομάδες των ερωτηθέντων όσον αφορά τα εμπόδια στη γονική εμπλοκή στις σχολικές μονάδες. Οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν τη μειωμένη γονική εμπλοκή στις σχολικές μονάδες στον φόρτο εργασίας τους και στη στάση των γονέων, ενώ οι Διευθυντές συμφωνούν με τους γονείς που θεωρούν ως αποτρεπτικούς παράγοντες από την εμπλοκή τους στη σχολική μονάδα τον επαγγελματισμό των εκπαιδευτικών καθώς και τη διστακτικότητα των γονέων να μιλήσουν με τους εκπαιδευτικούς. Οι γονείς αναφέρουν ακόμη ως εμπόδιο στη γονική εμπλοκή και την έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω στη γονική εμπλοκή.

Οι Koutrouba κ. συν. (2009) στην έρευνά τους εξέτασαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για τους κύριους παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία οικογένειας-σχολείου και για τις πιθανές λύσεις για τη βελτίωση αυτής της επικοινωνίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 213 εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν σε 16 σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην περιοχή της Αθήνας. Εφαρμόστηκε ποσοτική προσέγγιση με βολική δειγματοληψία. Οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ως αρκετά συχνή τη γονική εμπλοκή στο σχολείο αλλά αδύναμη λόγω παραγόντων όπως το εκπαιδευτικό και κοινωνικό υπόβαθρο του γονέα, τα ενδιαφέροντά του, η απροθυμία του να συμμετέχει σε προγράμματα συνεργασίας του σχολείου αλλά και η σχέση του με τους εκπαιδευτικούς.

Η έρευνα των Llamas και Tuazon (2016) έθεσε στόχο να εντοπίσει τις πρακτικές με τις οποίες τα σχολεία Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στο τμήμα Εκπαίδευσης DepEd της Calamba City στην επαρχία Laguna εμπλέκουν τους γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και τα εμπόδια που συναντούν. Στην έρευνα συμμετείχαν 19 διευθυντές Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, 60 γονείς και 100 εκπαιδευτικοί. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική έρευνα με χορήγηση ερωτηματολογίου. Σύμφωνα με τους ερευνητές τα περισσότερα από τα αναφερόμενα στη βιβλιογραφία εμπόδια γονικής εμπλοκής δεν υφίστανται στη δημόσια Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και γενικά δεν θεωρούνται σοβαρά για να ανησυχούν τα σχολεία. Εν τούτοις η αντιμετώπισή τους θα ωφελήσει περισσότερο την οικογένεια αλλά και το σχολείο.

Στην έρευνα της Λιούτα (2013) η μείωση της γονικής εμπλοκής στη διάρκεια της εφηβείας των μαθητών ερμηνεύεται από τους εκπαιδευτικούς ως αδιαφορία των γονέων. Οι εκπαιδευτικοί δεν θεωρούν υπεύθυνους τους εαυτούς τους για την έλλειψη συνεργασίας αλλά τους γονείς που δεν έχουν εμπλοκή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση λόγω αδιαφορίας τους αλλά και προβλημάτων στο οικογενειακό περιβάλλον, κυρίως οικονομικών.

Στην έρευνά της η Καπεντζώνη (2019) διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης όσον αφορά τη γονική εμπλοκή στην εκπαίδευση, τα εμπόδια ή τους διευκολυντικούς παράγοντες γι' αυτήν και τις πρακτικές που θα συμβάλουν στην ενίσχυσή της. Πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα με εργαλείο την ημιδομημένη συνέντευξη σε δείγμα 8 καθηγητών που υπηρετούσαν σε δημόσια Γυμνάσια της Πάτρας κατά το σχολικό έτος 2018-2019. Από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προκύπτει ότι, ενώ θεωρητικά οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες εκπαιδευτικούς αναγνωρίζουν ως επαρκές το φαινόμενο της γονικής εμπλοκής στα σχολεία, πρακτικά όμως μιλούν για εμπόδια κατά την εφαρμογή της. Η επικοινωνία μεταξύ γονέων-εκπαιδευτικών είναι κυρίως τυπική. Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι η έλλειψη χρόνου εκ μέρους των γονέων, ο εργασιακός τους φόρτος, οι αρνητικές σχολικές τους εμπειρίες, η απαξίωσή τους από το ίδιο το σχολείο και τα αισθήματα μειονεξίας είναι παράγοντες που δρουν ανασταλτικά στην καλλιέργεια της αλληλεπίδρασης γονέων-εκπαιδευτικών. Αποδίδουν το φαινόμενο κυρίως στη στάση των γονέων, δείχνουν όμως διάθεση να επιμορφωθούν και οι ίδιοι σε επικοινωνιακές δεξιότητες για την αλληλεπίδρασή τους με τους γονείς.

Στην έρευνα της Γούλα (2017) οι εκπαιδευτικοί, αναφερόμενοι στους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονική εμπλοκή, εστιάζουν κυρίως στην έλλειψη χρόνου των γονέων,

στην πολύωρη εργασία και στη διαφορετική γλώσσα και κουλτούρα για τους μειονοτικούς γονείς, ενώ σαν δεύτερο παράγοντα αναφέρουν την αδιαφορία των γονέων και την ηλικία του παιδιού.

Σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα της Καλοειδά (2020) θεωρούν ότι η γονική εμπλοκή επηρεάζεται κυρίως από παράγοντες που αφορούν τους γονείς και από παράγοντες που αφορούν τους μαθητές και λιγότερο από παράγοντες που σχετίζονται με τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς.

### **1.7.3 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τις πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

Στην έρευνα των Lazaridou και Gravani-Cassida (2015) οι προτάσεις των Ελλήνων διευθυντών και υποδιευθυντών (57 τοις εκατό των συμμετεχόντων) είναι να αξιοποιηθούν οι ευκαιρίες συνεργασίας με τους Συλλόγους Γονέων και να καλλιεργηθεί ένα σχολικό κλίμα που να ενισχύει τη διδασκαλία και τη μάθηση. Πρότειναν ως τρόπους προώθησης της γονικής εμπλοκής τις επιστολές, την τηλεφωνική επικοινωνία, τις προσωπικές επαφές με τους γονείς καθώς και την πραγματοποίηση διαλέξεων.

Οι Koutrouba κ. συν. (2009), βάσει των δεδομένων της έρευνας που πραγματοποίησαν, τονίζουν την ανάγκη προώθησης της γονικής εμπλοκής από τα σχολεία, δίνοντας στους γονείς τη δυνατότητα λήψης αποφάσεων και την αίσθηση ότι αποτελούν ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας ή οργανώνοντας δράσεις που θα ενισχύουν τη συμμετοχή των γονέων. Τέλος, μέσα στα πλαίσια της ακαδημαϊκής και επαγγελματικής ανάπτυξης των εκπαιδευτικών, με σκοπό την ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας με γονείς διαφορετικού μορφωτικού και εθνοπολιτισμικού επιπέδου, θα πρέπει να ενταχθεί και η εργασία των σχολικών ψυχολόγων, ώστε να ενθαρρυνθεί η συνεργασία σχολείου-οικογένειας.

Από την έρευνα των Llamas και Tuazon (2016) διαπιστώθηκε ότι στα συγκεκριμένα σχολεία εφαρμόζονται πρακτικές εμπλοκής των γονέων, οι οποίες έχουν θετικά αποτελέσματα σε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς. Οι διευθυντές των σχολείων και οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους γονείς συνεργάτες στην εκπαιδευτική διαδικασία, τους εμπλέκουν στην εθελοντική συμμετοχή σε σχολικές δράσεις και τους βοηθούν να αποκτήσουν δεξιότητες και γνώσεις για τη δημιουργία ενός υποστηρικτικού περιβάλλοντος για τη μάθηση των παιδιών στο σπίτι. Γενικότερα διαπιστώνεται ότι υπάρχει συνεργασία μεταξύ σχολείου, γονέων και



κοινότητας, πράγμα που συνεισφέρει στη βελτιστοποίηση της επίδοσης και των ακαδημαϊκών αποτελεσμάτων των μαθητών αλλά και στην ενίσχυση της γονικής εμπλοκής.

Στην έρευνα της Bæk (2010) οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί στην επικοινωνία με τους γονείς, επιθυμούν όμως και την επαγγελματική αποστασιοποίηση, ειδικά όταν εμπλέκονται με μορφωμένους ή ιδιαίτερα παρεμβατικούς γονείς.

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα των Anastasiou και Paragianni (2020) ήταν θετικοί στη συμμετοχή των γονέων σε υλικοτεχνικά ή οικονομικά ζητήματα του σχολείου καθώς και στη συνδιοργάνωση με τους γονείς αθλητικών και κοινωνικών εκδηλώσεων. Όμως ήταν λιγότερο θετικοί στην εμπλοκή των γονέων σε εκπαιδευτικά θέματα, στη λήψη αποφάσεων και στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών.

Από την έρευνα της Λιούτα (2013) διαπιστώθηκε ότι η θεσμική επικοινωνία εκπαιδευτικών-Συλλόγου γονέων δεν βοηθά στη βελτίωση της επικοινωνίας τους και ότι η δημιουργία ενός άνετου και φιλόξενου για τους γονείς κλίματος στο σχολείο θα τους βοηθήσει να αισθανθούν ότι έχουν συνεργάτες στο έργο της σωστής κοινωνικοποίησης και μόρφωσης των παιδιών τους.

Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα της Καπεντζώνη (2019) πιστεύουν ότι το παρόν θεσμικό πλαίσιο (ΦΕΚ120/2018) μπορεί να ενισχύσει τη γονική εμπλοκή, συμφωνούν με την πρακτική των τακτικών προγραμματισμένων συναντήσεων με τους γονείς, προτείνουν όμως αλλαγές στον τρόπο ενημέρωσης, ο οποίος θα πρέπει να κάνει χρήση και των ψηφιακών δυνατοτήτων της σύγχρονης τεχνολογίας. Πιστεύουν επίσης ότι η ευαισθητοποίηση των ίδιων των γονέων θα ενισχύσει θετικά τη γονική εμπλοκή. Ενώ όμως οι εκπαιδευτικοί επιζητούν τη διεύρυνση της επικοινωνίας με τους γονείς, ωστόσο δεν κάνουν κάποια πρόταση για αλλαγή της κατάστασης. Οι ίδιοι εξάλλου αισθάνονται συχνά απαξιωμένοι και αμφισβητούμενοι από τους γονείς και αυτό τους κάνει επιφυλακτικούς.

Τέλος, σε ό,τι σχετίζεται με τις πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής, οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα της Γούλα (2017) προτείνουν τις κλασικές πρακτικές πρόσκλησης και ενημέρωσης των γονέων από το σχολείο, χωρίς όμως να συμφωνούν με την εφαρμογή πιο ενεργητικών μεθόδων προσέγγισης των γονέων, τη στιγμή που μόνο το 1/10 των συμμετεχόντων στην έρευνα εκπαιδευτικών έχει λάβει κάποια επιμόρφωση στο θέμα της γονικής εμπλοκής.

#### **1.7.4 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή και τη σημασία της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση**

Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας των Koutrouba κ. συν. (2009) οι Έλληνες εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης θεωρούν απαραίτητη τη συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών και των εφήβων για διάφορους λόγους, όπως την καλύτερη κατανόηση των αναγκών των μαθητών από τους εκπαιδευτικούς και την αποτελεσματική υποστήριξη των γονέων στο σπίτι. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις σχέσεις εκπαιδευτικού-γονέα δεν επηρεάζονται από την πρακτική που ακολουθείται στο σχολείο τους και όλοι θεωρούν ωφέλιμη τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, είτε έχουν προηγούμενη εμπειρία από συνεργασία με γονείς είτε όχι. Γενικότερα φαίνεται ότι η γονική εμπλοκή στο σχολείο, που συνδέεται θετικά με τη σχολική και ακαδημαϊκή επίδοση, θεωρείται εργαλείο στον χώρο της εκπαίδευσης. Η συγκεκριμένη μελέτη συμπεραίνει ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όμοια με τους συναδέλφους τους σε άλλες χώρες, αντιμετωπίζουν θετικά τη γονική εμπλοκή.

Από την έρευνα της Καπεντζώνη (2019) διαπιστώνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τα οφέλη της γονικής εμπλοκής, κυρίως για τους μαθητές, σε γνωστικό και κοινωνικό επίπεδο αλλά και για τους γονείς, ενώ αναγνωρίζουν και τα οφέλη της στους ίδιους και στο σχολείο αλλά σε μικρότερο βαθμό.

Οι εκπαιδευτικοί στην έρευνα της Καλοειδά (2020) αναφορικά με τη σημασία της γονικής εμπλοκής πιστεύουν ότι συντελεί : α) στη βελτίωση της επίδοσης και της συμπεριφοράς των μαθητών, β) στην πληρέστερη ενημέρωση του σχολείου για τους μαθητές, γ) στη βελτίωση των σχέσεων γονέων-εκπαιδευτικών και δ) στην αυξημένη αποτελεσματικότητα της φροντίδας των γονέων για τα παιδιά τους.

#### **1.7.5 Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή και τη σχέση της με τη σχολική επίδοση στην περίοδο COVID-19**

Στην έρευνα των Pek και Mee (2020) τέθηκε ως στόχος ο καθορισμός της σχέσης γονικής εμπλοκής και μαθητικών επιδόσεων και η εξεύρεση τρόπων με τους οποίους οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των σχολείων μπορούν να ενθαρρύνουν τους γονείς στην εμπλοκή τους με τις εργασίες των παιδιών στο σπίτι στη διάρκεια της πανδημίας. Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 10 γονείς και 5 δάσκαλοι ενός τοπικού δημοτικού σχολείου στη Selangor της Μαλαισίας. Χρησιμοποιήθηκε μικτή μέθοδος με ποσοτικά και με ποιοτικά δεδομένα. Διαπιστώθηκε ότι, ενώ οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν έντονα τη γονική συμμετοχή,

οι γονείς δεν εκδηλώνουν κάποια επιθυμία για βελτίωση της επικοινωνίας με τον εκπαιδευτικό ή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι προτιμούν να έχουν επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο με τους γονείς, ενώ κάποιος προτιμούσε τα γραπτά μηνύματα και την τηλεφωνική επικοινωνία. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών της έρευνας συμφωνεί ότι η γονική εμπλοκή συσχετίζεται θετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών, αφού τα παρακινεί προς τη σχολική επιτυχία.

Στην έρευνά τους οι Κεσσοπούλου και Τσιμπιδάκη (2021) διερεύνησαν τις αντιλήψεις 62 Διευθυντών/ Διευθυντριών Σχολείων Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης σε 84 σχολεία του Ν. Δωδεκανήσου για την ηλεκτρονική επικοινωνία γονέων-σχολείου στην περίοδο της πανδημίας. Πραγματοποίησαν ποσοτική έρευνα με αυτοσχέδιο ερωτηματολόγιο. Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι συνθήκες της πανδημίας επέφεραν μεγάλες αλλαγές στην επικοινωνία γονέων-σχολείου. Οι Διευθυντές εκτίμησαν ότι το κυρίαρχο θέμα επικοινωνίας με τους γονείς ήταν η Εξ Αποστάσεως διδασκαλία και χαρακτήρισαν ως κατ' εξοχήν θετική τη στάση των γονέων αλλά και των μαθητών απέναντι στην ηλεκτρονική υλοποίηση της επικοινωνίας λόγω των συνθηκών της πανδημίας.

Στην έρευνα της Μεγαγιάννη (2021), στην οποία συμμετείχαν 10 γονείς και 10 εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διερευνήθηκαν οι απόψεις τους σχετικά με την επίδραση της γονικής εμπλοκής στην τηλεεκπαίδευση κατά τη διάρκεια της πανδημίας. Χρησιμοποιήθηκε ποιοτική μέθοδος με ημιδομημένη συνέντευξη. Οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι η γονική εμπλοκή αυξήθηκε στην περίοδο της τηλεεκπαίδευσης, καθώς η ανασφάλεια των γονέων από την πρωτόγνωρη αυτή κατάσταση τους ώθησε να ασχοληθούν περισσότερο με τη μάθηση των παιδιών τους. Βέβαια διαπίστωσαν ότι στους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης ο βαθμός εμπλοκής καθορίστηκε από τον τύπο του μαθητή (μελετηρός, επιμελής, αδύναμος, οκνηρός) αλλά και από τον τύπο και το μορφωτικό επίπεδο του γονέα. Οι εκπαιδευτικοί διατύπωσαν την άποψη ότι δεν υπάρχει συσχέτιση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στην περίοδο της τηλεεκπαίδευσης, αλλά ότι η πρόοδος οφείλεται στην προσπάθεια του μαθητή.

#### **1.7.6 Κριτική αποτίμηση εμπειρικών ερευνών**

Από τη μελέτη των ερευνών που περιλήφθηκαν στην ανασκόπηση που προηγήθηκε διαπιστώνεται ότι ο κύριος άξονας που τις διατρέχει είναι η συσχέτιση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα διερευνώνται οι

αντιλήψεις εκπαιδευτικών ως προς: α) τις μορφές γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, β) τη σχέση των μορφών γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση, γ) τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, δ) τις πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής από το σχολείο και ε) τη γονική εμπλοκή στην περίοδο COVID-19.

Όσον αφορά τις μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση τα ερευνητικά ευρήματα παρουσιάζουν μια ποικιλία. Σε κάποιες έρευνες οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικότερη τη γονική εμπλοκή στο σπίτι είτε με τη μορφή ανατροφής του παιδιού, συζήτησης με το παιδί, αλληλεπίδρασης, βοήθειας στη μελέτη και ακαδημαϊκής παρακολούθησης (Coşkun και Katitas, 2021• Γούλα, 2017• Καλοειδά, 2020• Munir et al., 2021• Shahzad et al., 2016) είτε με την εξασφάλιση υποστηρικτικού οικογενειακού περιβάλλοντος (Bæck., 2010) είτε με την έκφραση των προσδοκιών των γονέων (Munir et al., 2021). Σε άλλες πάλι έρευνες οι εκπαιδευτικοί προκρίνουν ως σημαντικότερη τη γονική εμπλοκή με το σχολείο, με τη μορφή συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς (Bæck, 2010 • Λιούτα, 2013• Shahzad et al., 2016) και ενημέρωσης για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους (Anastasiou & Papagianni, 2020• Καλοειδά, 2020• Munir et al., 2021 • Shahzad et al., 2016). Όσον αφορά άλλες μορφές γονικής εμπλοκής, όπως ο εθελοντισμός και η συμμετοχή των γονέων σε δράσεις και αποφάσεις του σχολείου, σε κάποιες έρευνες οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν πως δεν έχουν ιδιαίτερη επίδραση στη σχολική επίδοση των εφήβων (Coşkun & Katitas, 2021• Καλοειδά, 2020• Λιούτα, 2013). Σε άλλες, όμως, έρευνες φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί συνδέουν με τη σχολική επίδοση τις παραπάνω μορφές γονικής εμπλοκής (Shahzad et al., 2016) όπως και την εμπλοκή των γονέων σε εκπαιδευτικά θέματα, τη συνδιοργάνωση εκδηλώσεων με το σχολείο και τη συμμετοχή τους σε υλικοτεχνικά ζητήματα του σχολείου (Anastasiou & Papagianni, 2020).

Όσον αφορά τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή υπάρχει η τάση των γονέων να τους αποδίδουν κατά κύριο λόγο στο σχολείο και στους εκπαιδευτικούς (Anastasiou & Papagianni, 2020), όπως και αντίστροφα η τάση των εκπαιδευτικών να τους αποδίδουν κυρίως στους γονείς (Anastasiou & Papagianni, 2020• Γούλα, 2017• Καλοειδά, 2019• Καπεντζώνη, 2019• Koutrouba et al., 2009• Λιούτα, 2013) αλλά και στους μαθητές (Coşkun & Katitas, 2021• Καλοειδά, 2020) καθώς και η τάση των διευθυντών να τους αποδίδουν στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς (Anastasiou & Papagianni, 2020). Στην έρευνα των Coşkun & Katitas (2021) οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν και παράγοντες που

οφείλονται στους ίδιους, όπως ο φόρτος εργασίας τους και η στάση τους απέναντι στους γονείς.

Σχετικά με την ενίσχυση της εμπλοκής των γονέων οι εκπαιδευτικοί τονίζουν την ανάγκη δημιουργίας φιλικού, συνεργατικού και υποστηρικτικού κλίματος στο σχολείο (Koutrouba et al., 2009· Λιούτα, 2013) και προτείνουν τις κλασικές προγραμματισμένες ενημερωτικές συναντήσεις του σχολείου με τους γονείς (Anastasiou & Papagianni, 2020· Γούλα, 2017· Καλοειδά, 2020· Καπεντζώνη, 2019) όπου οι γονείς ενημερώνονται για την επίδοση και τη συμπεριφορά των παιδιών τους, αλλά και τον ψηφιακό τρόπο ενημέρωσης (Καπεντζώνη, 2019). Γενικά διακρίνεται στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών μια τάση θεωρητικής αποδοχής και ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής, όχι όμως και έμπρακτης προώθησής της (Καπεντζώνη, 2019· Koutrouba et al., 2009· Λιούτα, 2013).

Τέλος, όσον αφορά τα ευρήματα των ερευνών για τη γονική εμπλοκή στην περίοδο του COVID-19 διαπιστώνεται ότι υπάρχει μια αντιφατικότητα, καθώς σε κάποιες έρευνες οι εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται ότι δεν υπήρξε διάθεση των γονέων για εμπλοκή στις εργασίες των μαθητών ή για επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό (Pek & Mee, 2020), ενώ σε άλλες γίνεται λόγος για αύξηση της γονικής εμπλοκής καθώς και για θετική στάση των γονέων απέναντι στην ηλεκτρονική επικοινωνία με το σχολείο την περίοδο αυτή, με κύριο θέμα την Εξ Αποστάσεως διδασκαλία (Μεγαγιάννη, 2021). Επιπλέον σε κάποιες έρευνες δεν βρέθηκε κάποιο αποτέλεσμα που να δείχνει θετική ή αρνητική συσχέτιση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση στη διάρκεια της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (Bubb & Jones, 2020· Μεγαγιάννη, 2021).

## 1.8. Η έρευνα

### 1.8.1 Σημασία και αναγκαιότητα της παρούσας έρευνας

Η σύνδεση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης έχει αποτελέσει αντικείμενο πολλών ερευνών σε διεθνές και εθνικό επίπεδο και η σημασία της είναι αδιαμφισβήτητη για την ακαδημαϊκή επιτυχία των μαθητών (Koutrouba et al., 2009). Διαπιστώνεται όμως από τις εμπειρικές έρευνες που παρατέθηκαν ότι ελάχιστες είναι εκείνες που εστιάζουν αποκλειστικά και μόνο στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στο Γυμνάσιο, στην πρώιμη εφηβεία, όπως τη χαρακτηρίζουν οι Hill και Tyson (2009). Κάποιες διερευνούν ταυτόχρονα τις αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών (Μεγαγιάννη, 2021• Pek & Mee, 2020• Shahzad et al., 2016), γονέων, εκπαιδευτικών και Διευθυντών (Coşkun & Katitas, 2021• Llamas & Tuazon, 2016• Anastasiou & Papagianni, 2020), Διευθυντών (Κεσσοπούλου & Τσιμπιδάκη, 2021), Διευθυντών και Υποδιευθυντών (Lazaridou & Gravani-Cassida, 2015). Απ' αυτή την άποψη και καθώς είναι γνωστό ότι ο εκπαιδευτικός αποτελεί βασικό μοχλό της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τον ουσιαστικό διαμεσολαβητή μεταξύ διευθυντών, γονέων και μαθητών, κρίνεται όχι μόνο ενδιαφέρουσα αλλά και αναγκαία η διερεύνηση των απόψεών του για τη γονική εμπλοκή και τη συσχέτισή της με τη σχολική επίδοση.

Αλλά και οι υπόλοιπες έρευνες που αφορούν μόνο αντιλήψεις εκπαιδευτικών σπάνια περιλαμβάνουν αμιγώς τον μαθητικό πληθυσμό του Γυμνασίου. Οι περισσότερες έρευνες αφορούν τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση σε επίπεδο Γυμνασίου και Λυκείου (Καλοειδά, 2020• Λιούτα, 2013), σε επίπεδο μόνο Λυκείου (Γούλα, 2017), σπάνια όμως αναφέρονται στη γονική εμπλοκή μόνο για μαθητές Γυμνασίου (Καπεντζώνη, 2019). Η πρώιμη εφηβεία που συνδέεται με τις γυμνασιακές τάξεις συνιστά μια ιδιαίτερη αναπτυξιακή περίοδο (Eccles & Harold, 1993), στην οποία παρουσιάζεται μείωση ή διαφοροποίηση των μορφών γονικής εμπλοκής. Απ' αυτή την οπτική θα ήταν ιδιαίτερα χρήσιμη η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου για τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στη συγκεκριμένη αναπτυξιακή φάση (12-15 ετών). Ο εκπαιδευτικός λοιπόν του Γυμνασίου, που έχει ακόμη το «προνόμιο» να αισθάνεται «παιδαγωγός», γνωρίζει ή τουλάχιστον πρέπει να γνωρίζει τις ψυχολογικές ανάγκες του εφήβου, όπως την ανάγκη για αυτονομία, αλλά και τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της εφηβείας τόσο σε γνωστικό όσο και σε βιολογικό επίπεδο. Συχνά η αντίδραση του εφήβου στην εμπλοκή των γονέων του τον οδηγεί σε επιδείνωση της σχέσης του μ' αυτούς (Cole & Cole, 2001). Στο Γυμνάσιο όμως υπάρχει

ακόμη το περιθώριο παρέμβασης του εκπαιδευτικού και βελτίωσης των πρακτικών γονικής εμπλοκής τόσο του ίδιου όσο και των γονέων, καθώς ο ρόλος του εκπαιδευτικού ως παιδαγωγού εκτιμάται ακόμη. Αντίθετα στο Λύκειο η παιδεία έχει αποκτήσει καθαρά χρησιμοθηρικό χαρακτήρα, εν όψει των Πανελλαδικών εξετάσεων, και η λειτουργία των φροντιστηρίων έχει υποκαταστήσει τον ρόλο του εκπαιδευτικού, που αισθάνεται απαξιωμένος, αλλά και του σχολείου, που έχει πάψει πια να θεωρείται ως προέκταση της οικογένειας όσον αφορά τη γνωστική και κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου (Ντίνου, 2016).

Τέλος, η εφαρμογή της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης στην πρόσφατη περίοδο της πανδημίας δημιούργησε νέες συνθήκες στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, τις οποίες κλήθηκαν να διαχειρισθούν όλοι οι εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία, κυρίως όμως ο εκπαιδευτικός. Είναι γεγονός ότι ο μεγαλύτερος αριθμός ερευνών που αναφέρονται στη γονική εμπλοκή στην περίοδο της τηλεεκπαίδευσης λόγω του COVID-19 αφορά την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, με έμφαση στις πρώτες τάξεις του Δημοτικού, και επικεντρώνει κυρίως στις απόψεις γονέων και μαθητών, και μάλιστα άλλων χωρών. Για τον λόγο αυτό κρίνεται αναγκαία η διερεύνηση των αντιλήψεων των Ελλήνων εκπαιδευτικών του Γυμνασίου για τις μορφές της γονικής εμπλοκής αυτή την περίοδο και τη σχέση της με τη σχολική επίδοση.

### **1.8.2 Σκοπός της έρευνας**

Με βάση λοιπόν τα παραπάνω στόχος της παρούσας έρευνας θα είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα Γυμνάσια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας, και ειδικότερα στην αστική περιοχή του Βόλου, για τη σύνδεση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση. Η προσέγγιση της πρώιμης εφηβικής ηλικίας από τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς με βάση τις ιδιαίτερες αναπτυξιακές της ανάγκες (Eccles & Harold, 1993· Penderi & Petrogiannis, 2017) καθιστά ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα την έρευνα αυτή. Είναι γεγονός ότι αυτή η παράμετρος δεν έχει ιδιαίτερα τονιστεί στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Ως εκ τούτου, η διερεύνησή της θα βοηθούσε να αναδειχθεί καλύτερα η σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης των εφήβων μαθητών του Γυμνασίου.

Στην παρούσα έρευνα θα υιοθετηθεί για τη γονική εμπλοκή το μοντέλο των αλληλοεπικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013), σύμφωνα με το οποίο υπάρχει αλληλεπίδραση τριών βασικών πλαισίων: της οικογένειας, του σχολείου

και της κοινότητας. Κεντρική θέση σ' αυτά τα πλαίσια κατέχει το παιδί (Epstein, 2007). Το μοντέλο των αλληλεπικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein εστιάζει κυρίως στην οργάνωση της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, αναλύει τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτή τη σχέση και επικεντρώνει στις συμπεριφορές των γονέων (Μασούρου, 2013) αλλά και στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή (Γούλα, 2017). Περιλαμβάνει ακόμη τις μεταβολές στις μορφές συμπεριφοράς των γονέων με βάση την ηλικία και το αναπτυξιακό στάδιο του παιδιού (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013).

Η γονική εμπλοκή αποτελεί την πρώτη μεταβλητή της έρευνας αυτής. Κατά τον Mc Neal Jr (2014) εμπλοκή γονέων είναι η κάθε δράση που αναλαμβάνεται από έναν γονέα και που θεωρητικά αναμένεται να βελτιώσει τις επιδόσεις των μαθητών ή τη συμπεριφορά τους. Η έννοια της σχολικής επίδοσης θα αποτελέσει τη δεύτερη μεταβλητή αυτής της έρευνας. Η έννοια της σχολικής επίδοσης «στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει συνδεθεί άμεσα με το επίπεδο στο οποίο οι μαθητές έχουν κατακτήσει τους σκοπούς των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων» (Θεοδοσιάδου, 2013,σελ.74). Σύμφωνα με τον Καψάλη (2006), η σχολική επίδοση αφορά ένα μετρήσιμο αποτέλεσμα που αντανακλά τον βαθμό επίτευξης των στόχων διδασκαλίας.

Στη συγκεκριμένη έρευνα με τον όρο σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου ορίζουμε : α) τους προφορικούς βαθμούς του μαθητή από τη συμμετοχή του στην τάξη, β) τους γραπτούς βαθμούς από τα τεστ, τα διαγωνίσματα και τις εξετάσεις στο τέλος του σχολικού έτους, γ) τον βαθμό του α' τετραμήνου για τους μαθητές της Α' Γυμνασίου, δ) τον συνολικό μέσο όρο του προηγούμενου σχολικού έτους για τους μαθητές της Β' και Γ' Γυμνασίου.

### **1.8.3 Ερευνητικά ερωτήματα**

Η παρούσα έρευνα θα διερευνήσει τα ακόλουθα ερευνητικά ερωτήματα:

- Ποιες οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις μορφές γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο;
- Ποιες, κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών, οι μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση στο Γυμνάσιο;
- Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν, κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών, τη γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο;



- Ποιες οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις μορφές της γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο κατά την περίοδο της Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19; Κατά πόσο αυτές οι μορφές γονικής εμπλοκής σχετίστηκαν με τη σχολική επίδοση;
- Με ποιες πρακτικές πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορούν να συμβάλουν στην ενίσχυση της γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο;
- Τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για τις μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στο Γυμνάσιο;
- Τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους για τους παράγοντες των γονέων που σχετίζονται με τη γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο;

## Κεφάλαιο 2. Μέθοδος

### 2.1 Συμμετέχοντες

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 140 εκπαιδευτικούς της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας, που δίδασκαν κατά το σχολικό έτος 2022- 2023 σε Γυμνάσια της αστικής περιοχής του Βόλου. Συγκεκριμένα, το δείγμα αποτελούνταν από γυναίκες εκπαιδευτικούς με ποσοστό 74,3%, ενώ οι άνδρες ήταν σε μικρότερο ποσοστό, 25,7%. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών έχουν ηλικία 51 ετών και άνω (69,3%), είναι έγγαμοι (80%), είναι πτυχιούχοι ΑΕΙ (55%) και κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών (36,4%), είναι μόνιμοι εκπαιδευτικοί (94,3%), και έχουν 21 και άνω έτη υπηρεσίας (61,4%) (βλ. αναλυτικά πίνακα 1). Ως προς τις τάξεις στις οποίες διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί, η πλειοψηφία του δείγματος διδάσκουν σε περισσότερες από μία τάξη (77,9%) και ως προς τον κλάδο-ειδικότητα των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι Φιλολόγοι (32,9%), Μαθηματικοί (12,1%), Αγγλικής γλώσσας (7,1%) και σε μικρότερα ποσοστά άλλες ειδικότητες (βλ. αναλυτικά πίνακα 1). Ως προς τις ώρες εβδομαδιαίας επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς, η πλειοψηφία του δείγματος επικοινωνούν 2 ώρες την εβδομάδα (56,4%) και ως προς την παρακολούθηση σεμιναρίων ή επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τη γονική εμπλοκή, το 75% των εκπαιδευτικών δεν έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια-επιμορφώσεις σχετικά με τη γονική εμπλοκή.

#### Πίνακας 1.

*Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των εκπαιδευτικών ως προς τα δημογραφικά και επαγγελματικά τους χαρακτηριστικά (n=140)*

		Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Φύλο	Ανδρας	36	25,7
	Γυναίκα	104	74,3
Ηλικία	31-40 ετών	8	5,7
	41-50 ετών	35	25,0
	51 ετών και άνω	97	69,3
Οικογενειακή κατάσταση	Άγαμος/η	19	13,6
	Έγγαμος/η	112	80,0
	Διαζευγμένος/η	6	4,3
	Χήρος/α	3	2,1
Μορφωτικό Επίπεδο	ΑΕΙ	77	55,0
	2ο Πτυχίο	8	5,7
	Μεταπτυχιακό	51	36,4
	Διδακτορικό	4	2,9
Σχέση εργασίας	Μόνιμος/η	132	94,3

Έτη υπηρεσίας	Αναπληρωτής/τρια	8	5,7
	0-5 έτη	6	4,3
	6-10 έτη	7	5,0
	11-20 έτη	41	29,3
Τάξεις στις οποίες διδάσκετε φέτος	21 και άνω έτη	86	61,4
	A Γυμνασίου	10	7,1
	B Γυμνασίου	7	5,0
	Γ Γυμνασίου	14	10,0
Κλάδος-Ειδικότητα	Περισσότερες από μία τάξη	109	77,9
	Φιλολογοί	46	32,9
	Μαθηματικοί	17	12,1
	Αγγλικής Γλώσσας	10	7,1
	Πληροφορικής	9	6,4
	Θεολόγοι	7	5,0
	Φυσικοί	7	5,0
	Φυσικής Αγωγής	6	4,3
	Καλλιτεχνικών Μαθημάτων	5	3,6
	Οικονομολόγοι	4	2,9
	Βιολόγοι	4	2,9
	Κοινωνικών επιστημών	4	2,9
	Γαλλικής Γλώσσας	4	2,9
	Γερμανικής Γλώσσας	3	2,1
	Ηλεκτρονικοί	3	2,1
	Ηλεκτρολόγοι	3	2,1
	Μουσικοί	3	2,1
	Μηχανολόγοι	2	1,4
	Χημικοί	1	,7
	Γεωλόγοι	1	,7
	Πολιτικοί Μηχανικοί-	1	,7
	Αρχιτέκτονες		
Ώρες εβδομαδιαίας επικοινωνίας με γονείς	Καμία	11	7,9
	Μία ώρα	26	18,6
	Δύο ώρες	79	56,4
	Τρείς ώρες	12	8,6
	Περισσότερες από τρεις ώρες	12	8,6
Παρακολούθηση σεμιναρίων ή επιμορφώσεων σχετικά με τη γονική εμπλοκή	Ναι	35	25,0
	Όχι	105	75,0

## 2.2 Ανάπτυξη εργαλείου συλλογής δεδομένων

Οι δειγματοληπτικοί σχεδιασμοί, κατά τον Robson (2010), εφαρμόζονται καλύτερα με τυποποιημένα ερωτήματα, γιατί έτσι είναι πιο πιθανόν οι ερωτήσεις να σημαίνουν το ίδιο πράγμα για διαφορετικούς συμμετέχοντες στην έρευνα. Στη συγκεκριμένη έρευνα επιλέχθηκε ως εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, γιατί αποτελεί έναν πρόσφορο, σύντομο και ασφαλή τρόπο συγκέντρωσης δεδομένων (Creswell, 2011) εξασφαλίζοντας μεγαλύτερη ειλικρίνεια στις απαντήσεις των ερωτωμένων, αφού δεν

υπήρχε η φυσική παρουσία της ερευνήτριας κατά τη διάρκεια συμπλήρωσής του (Βάμβουκας, 2000).

Το ερωτηματολόγιο περιέλαβε ερωτήσεις κλειστού τύπου, κάτι που αποτελεί σύνθηδες χαρακτηριστικό των δειγματοληπτικών σχεδιασμών (Creswell, 2011). Οι ερωτήσεις αυτού του τύπου ήταν πρόσφορες και πρακτικές για τους ερωτώμενους, που απάντησαν χρησιμοποιώντας τις συγκεκριμένες επιλογές. Οι κλειστού τύπου ερωτήσεις διευκόλυναν και την ερευνήτρια, γιατί βοήθησαν στην κωδικοποίηση των απαντήσεων και στην περαιτέρω ανάλυση των δεδομένων (Creswell, 2011). Έτσι αυξήθηκε η αξιοπιστία των δεδομένων, αφού δεν χρειάστηκε να πραγματοποιηθεί κωδικοποίηση και ανάλυση δεδομένων που προέρχονταν από ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και που, ενδεχομένως, θα είχαν μια μεγαλύτερη ποικιλία απαντήσεων.

Οι ερωτήσεις κατανεμήθηκαν σε 6 ομάδες. Στην πρώτη ομάδα υπάρχουν ερωτήσεις που αναφέρονται στα δημογραφικά και επαγγελματικά δεδομένα του ερευνώμενου πληθυσμού στόχου. Οι επόμενες πέντε ομάδες ερωτήσεων αναφέρονται: 1) στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο και τις μορφές της, 2) στις μορφές γονικής εμπλοκής στο σπίτι και στο Γυμνάσιο που σχετίζονται με τη σχολική επίδοση, 3) στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, 4) στη γονική εμπλοκή στην περίοδο COVID-19 και 5) στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο.

Για την **πρώτη ομάδα** ερωτήσεων (Α: ερωτήσεις 1-10) χρησιμοποιήθηκε κατηγορική κλίμακα μέτρησης και συγκεκριμένα ονομαστική, αφού στις απαντήσεις τους οι συμμετέχοντες στην έρευνα έπρεπε να επιλέξουν μία ή περισσότερες κατηγορίες που περιγράφουν βασικά γνωρίσματα ή χαρακτηριστικά τους (Creswell, 2011) και στη συγκεκριμένη έρευνα βασικά δημογραφικά και επαγγελματικά δεδομένα. Εδώ περιλαμβάνονται 10 ερωτήσεις που αναφέρονται σε: φύλο, ηλικία, οικογενειακή κατάσταση, σπουδές, ειδικότητα, σχέση εργασίας, προϋπηρεσία, τάξεις στις οποίες διδάσκει ο εκπαιδευτικός, ώρες που αφιερώνει στην επικοινωνία με τους γονείς και πιθανή επιμόρφωσή του στη γονική εμπλοκή. Για τη **δεύτερη ομάδα** ερωτήσεων (Β) που περιλαμβάνει δηλώσεις για την έννοια της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου αντλήθηκαν στοιχεία από το ερωτηματολόγιο της Γούλα (2017) για τη γονική εμπλοκή στο Λύκειο, προσαρμοσμένο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Για την καλύτερη κωδικοποίηση των ευρημάτων της έρευνας οι ερωτήσεις της ενότητας αυτής κατανεμήθηκαν

σε 3 υποενότητες. Οι υποενότητες αυτές έχουν ως εξής: **α) Γονική εμπλοκή στο σπίτι** (Ανατροφή των παιδιών και μάθηση στο σπίτι: 2, 3, 6, 9, 15), **β) Γονική εμπλοκή με το σχολείο** (επικοινωνία με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου: 4, 5, 11, 12), **γ) Γονική εμπλοκή στο σχολείο** (εθελοντική προσφορά γονέων, συμμετοχή σε δράσεις και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου: 1, 7, 8, 10, 13, 14). Για τις μετρήσεις χρησιμοποιήθηκε κλίμακα διαστημάτων και συγκεκριμένα η 5βαθμη κλίμακα Likert (διαφωνώ έντονα, διαφωνώ, αβέβαιος/η, συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα), η οποία παρέχει μεγαλύτερη ποικιλία απαντήσεων και προσφέρεται για αποτελεσματικότερη στατιστική ανάλυση (Creswell, 2011). Με την κλίμακα αυτή κατέστη δυνατό να υπάρχει μια συνολική βαθμολογία για τον κάθε αποκρινόμενο, κάτι που βοήθησε να γίνεται ευκολότερα διακριτή η θετική ή αρνητική στάση του στο συγκεκριμένο ερώτημα της έρευνάς μας.

**Η τρίτη ομάδα** ερωτήσεων (**Γ1 και Γ2**) έχει καταταχθεί σε δύο ενότητες: η ενότητα Γ1 περιλαμβάνει 20 ερωτήσεις που αναφέρονται στον βαθμό συσχέτισης των μορφών της γονικής εμπλοκής στο σπίτι με τη σχολική επίδοση του εφήβου, ενώ η ενότητα Γ2 περιλαμβάνει 14 ερωτήσεις που αναφέρονται στον βαθμό συσχέτισης των μορφών γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο με τη σχολική επίδοση του εφήβου. **Οι δηλώσεις της ενότητας Γ2** κατηγοριοποιήθηκαν ως: **α) Γονική εμπλοκή με το σχολείο** (επικοινωνία με το εκπαιδευτικό προσωπικό: 1, 2, 3, 4, 7, 12) και **β) Γονική εμπλοκή στο σχολείο** (εθελοντική προσφορά γονέων, συμμετοχή σε δράσεις και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου: 5, 6, 8, 9, 10, 11, 13, 14). Για τη διαμόρφωση των ερωτήσεων αξιοποιήθηκαν στοιχεία από τα ερωτηματολόγια της Πορτοκαλίδου (2019) και Πετροπούλου (2021), που αφορούν τη γονική εμπλοκή στο σπίτι στη βαθμίδα της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (ενότητα Γ1), ενώ για την ενότητα Γ2, που αφορά τη γονική εμπλοκή στο σχολείο, αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο της Γούλα (2017). Και στις δύο περιπτώσεις έγινε προσαρμογή αλλά και προσθήκη νέων ερωτήσεων από την ερευνήτρια, για να φωτιστεί περισσότερο το υπό διερεύνηση θέμα. Χρησιμοποιήθηκε κατηγορική κλίμακα κατάταξης, εφόσον ενδιέφερε να διαπιστωθεί η διαβάθμιση που δίνουν οι συμμετέχοντες στον βαθμό συσχέτισης των διαφόρων μορφών γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση στο Γυμνάσιο (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ).

**Η τέταρτη ομάδα** ερωτήσεων (**Δ**) περιλαμβάνει 23 ερωτήματα που αφορούν τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, με βάση το ερωτηματολόγιο της Λιούτα (2013) για τη γονική εμπλοκή και με ερωτήσεις που προστέθηκαν από την ερευνήτρια. Η

κατηγοριοποίηση των παραγόντων έγινε ως εξής: **α) Παράγοντες των γονέων** (1, 2, 3, 4,5, 6, 9, 11, 12, 13, 14, 15,19, 22, 23). **β) Παράγοντες των εκπαιδευτικών** (8, 10, 16, 17, 18). **γ) Παράγοντες των μαθητών** (20, 21). Κι εδώ χρησιμοποιήθηκε η κατηγορική κλίμακα κατάταξης (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ).

**Η πέμπτη ομάδα** ερωτήσεων (**Ε**) αφορά μια ομάδα 13 δηλώσεων που δημιουργήθηκαν από την ερευνήτρια με βάση τα δεδομένα που προέκυψαν από την προσεκτική μελέτη των ερευνών όσον αφορά τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω της πανδημίας του COVID-19. Για τις μετρήσεις χρησιμοποιήθηκε κλίμακα διαστημάτων και συγκεκριμένα η 5βαθμη κλίμακα Likert (διαφωνώ έντονα, διαφωνώ, αβέβαιος/η, συμφωνώ, συμφωνώ απόλυτα), η οποία παρέχει μεγαλύτερη ποικιλία απαντήσεων και προσφέρεται για αποτελεσματικότερη στατιστική ανάλυση (Creswell, 2011).

Τέλος **η έκτη ομάδα** ερωτήσεων (**ΣΤ**) περιλαμβάνει 21 τρόπους-προτάσεις για την προώθηση της γονικής εμπλοκής. Η ερευνήτρια άντλησε στοιχεία από τα ερωτηματολόγια της Γούλα (2017) και της Πορτοκαλίδου (2019) αλλά και πρόσθεσε και κάποιες δικές της προτάσεις, ειδικά όσον αφορά την ενίσχυση των ψηφιακών δεξιοτήτων των γονέων για την πιο ενεργό εμπλοκή τους στη διαδικτυακή εκπαίδευση των παιδιών. Κι εδώ χρησιμοποιήθηκε για τις μετρήσεις η κατηγορική κλίμακα κατάταξης (καθόλου, λίγο, αρκετά, πολύ, πάρα πολύ).

## **2.3 Ερευνητική διαδικασία**

Αρχικά διατυπώθηκε ο σκοπός και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, όπως προέκυψαν από την προσεκτική μελέτη των ευρημάτων παλαιότερων ερευνών. Επιλέχθηκε η ποσοτική προσέγγιση και συγκεκριμένα η περιγραφική στατιστική, καθώς στόχος ήταν να διερευνηθούν οι αντιλήψεις ενός μεγάλου δείγματος εκπαιδευτικών και συγκεκριμένα των εκπαιδευτικών στα Γυμνάσια της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Μαγνησίας. Τέθηκαν συγκεκριμένα ερευνητικά ερωτήματα και ενδιέφερε η συγκέντρωση συγκεκριμένων τιμών με τη μορφή αριθμητικών δεδομένων, κάτι που αποτελεί γνώρισμα της ποσοτικής μεθόδου, σύμφωνα με τον Creswell (2011). Στην έρευνα χρησιμοποιήθηκε η στατιστική περιγραφή των δεδομένων, εφόσον επρόκειτο να περιγραφούν οι αντιλήψεις ενός συγκεκριμένου πληθυσμού. Εξάλλου η ποσοτική μέθοδος, που απευθύνεται και σε μεγάλο

μέρος πληθυσμού, βοήθησε να πραγματοποιηθεί μια αντικειμενικότερη προσέγγιση του θέματος παρέχοντας τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων στο υπό έρευνα δείγμα.

Σε μία μικρής κλίμακας έρευνα, όπως αυτή που εκπονήθηκε και που έχει χαρακτήρα περιγραφικό, χωρίς να στοχεύει στη γενίκευση των ευρημάτων σ' έναν πληθυσμό πέρα από αυτόν του δείγματός μας, επιλέχθηκε το δείγμα με δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα (Robson, 2010). Συγκεκριμένα χρησιμοποιήθηκε η βολική δειγματοληψία (Creswell, 2011).

Η επιλογή των συμμετεχόντων έγινε με κριτήριο το γεγονός ότι ήταν εκπαιδευτικοί σε Γυμνάσια της πόλης του Βόλου, επομένως θα ήταν πιο εύκολη η πρόσβαση της ερευνήτριας σ' αυτούς, αφού κι αυτή υπηρετεί σε Γυμνάσιο του Νομού Μαγνησίας. Επιπλέον αρκετοί είναι διαθέσιμοι και μερικές φορές προσφέρονται και εθελοντικά να συμμετέχουν στην έρευνα (Creswell, 2011).

Εφόσον λοιπόν επρόκειτο για μέτρηση αντιλήψεων, τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν με εργαλείο που δίνει αριθμητικές τιμές και συγκεκριμένα με ερωτηματολόγιο, το οποίο παρουσιάστηκε στην ενότητα 3.4.2. Το ερωτηματολόγιο χορηγήθηκε για συμπλήρωση στους εκπαιδευτικούς που αποτέλεσαν το δείγμα της έρευνας. Μετά τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων, τα δεδομένα έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας και ανάλυσης με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS.

Για την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου η ερευνήτρια, πριν την ευρεία χορήγησή του, διεξήγαγε πιλοτική έρευνα, κατά την οποία χορήγησε το ερωτηματολόγιο σε ένα δείγμα 30 εκπαιδευτικών Γυμνασίου, προκειμένου να το συμπληρώσουν και να το αξιολογήσουν. Τους ζητήθηκε να προτείνουν, αν χρειάζεται, αλλαγές, προσθήκες ή διορθώσεις στη διατύπωση των ερωτήσεων, ώστε να είναι κατανοητές και να μην υπάρχουν ασάφειες ή παρερμηνείες, που οδηγούν σε τυχαίες απαντήσεις και επηρεάζουν την αξιοπιστία του. Δεν προέκυψε κάποια παρατήρηση, οπότε η ερευνήτρια από τις 17 ως τις 27 Μαρτίου, ύστερα από τηλεφωνική συνεννόηση με τους Διευθυντές των σχολείων, επισκέφθηκε τα Γυμνάσια της αστικής περιοχής του Νομού Μαγνησίας, όσα δηλαδή βρίσκονται στην πόλη του Βόλου, ώστε να υπάρχει μια χωρική αντιπροσώπευση όλων των σχολικών μονάδων των Γυμνασίων της πόλης, και διερεύνησε τη διάθεση των εκπαιδευτικών να συμμετέχουν στην έρευνα. Θεώρησε προτιμότερη τη διά ζώσης επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να υπάρχει μια αμεσότερη αλληλεπίδραση μαζί τους και να δοθούν οδηγίες και διευκρινίσεις για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου. Στο δείγμα βέβαια δεν συμμετείχαν οι

εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην πιλοτική έρευνα. Για την εξασφάλιση της άδειας των εκπαιδευτικών να συμπεριληφθούν στην έρευνά της η ερευνήτρια, σύμφωνα με τον Creswell (2011), συνέταξε μαζί με το ερωτηματολόγιο που τους επέδωσε και ένα έντυπο συναίνεσης, στο οποίο ενημέρωνε τους υποψήφιους συμμετέχοντες για τους σκοπούς της έρευνας, τις μεθόδους συλλογής των δεδομένων και για τα πιθανά οφέλη της έρευνας. Ζήτησε τη συναίνεσή τους για να συμμετέχουν στην έρευνα, την άδειά τους για τη χρήση των ευρημάτων της έρευνας, τους έδωσε τα στοιχεία της, για να επικοινωνήσουν μαζί της, αν θελήσουν περισσότερες διευκρινίσεις. Επιπλέον η ερευνήτρια εγγυήθηκε την προστασία της ανωνυμίας τους και την τήρηση πλήρους εχεμύθειας για τις απαντήσεις τους καθώς και το σεβασμό στο δικαίωμά τους να μη συμμετέχουν στη μελέτη ή να αποχωρήσουν απ' αυτή στη διάρκειά της (Creswell, 2011). Επειδή δεν ήταν εφικτό να βρει την ώρα της επίσκεψής της στο σχολείο όλους τους εκπαιδευτικούς, η ερευνήτρια συνεννοήθηκε με έναν εκπαιδευτικό σε κάθε σχολείο, που προθυμοποιήθηκε να κάνει τη διανομή των ερωτηματολογίων σε όσους δεν βρήκε η ερευνήτρια και στη συνέχεια να αναλάβει τη συγκέντρωσή τους. Αφού επέδωσε τα ερωτηματολόγια, η ερευνήτρια όρισε με τους εκπαιδευτικούς ημερομηνία την 28η-29η Μαρτίου, κατά την οποία ξαναεπισκέφθηκε τα σχολεία και παρέλαβε τα ερωτηματολόγια συμπληρωμένα. Το δείγμα πληθυσμού για την έρευνα αποτέλεσαν 170 άτομα και επεστράφησαν συμπληρωμένα 140 ερωτηματολόγια. Γενικά επιδιώχθηκε το δείγμα να είναι όσο το δυνατόν μεγαλύτερο, για να αποφευχθεί το σφάλμα δειγματοληψίας (Creswell, 2011).

## **2.4 Στατιστική ανάλυση**

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας αναλύθηκαν στατιστικά με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Αρχικά συγκεντρώθηκαν τα δεδομένα σε ένα αρχείο excel και κατόπιν εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS, όπου και κωδικοποιήθηκαν.

### **2.4.1. Αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας-συντελεστής αξιοπιστίας $\alpha$ του Cronbach**

Στον πίνακα 2 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα (δείγματος  $n=140$ ) του δείκτη αξιοπιστίας cronbach alpha στο συνολικό ερωτηματολόγιο, που είναι  $\alpha=0,957$  και σημαίνει άριστη αξιοπιστία. Εφαρμόστηκε ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach alpha σε κάθε ενότητα του ερωτηματολογίου ξεχωριστά. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha στην ενότητα «Μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται η γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου» είναι  $\alpha=0,876$  και σημαίνει πολύ καλή αξιοπιστία. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha στην ενότητα «Μορφές-πρακτικής γονικής εμπλοκής στο σπίτι που σχετίζονται θετικά με τη



σχολική επίδοση των μαθητών» είναι  $\alpha=0,850$  και σημαίνει πολύ καλή αξιοπιστία. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha στην ενότητα «Μορφές-πρακτικές γονικής εμπλοκής στο σχολείο που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου» είναι  $\alpha=0,889$  και σημαίνει πολύ καλή αξιοπιστία. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha στην ενότητα «Παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στο σπίτι και στο σχολείο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου» είναι  $\alpha=0,879$  και σημαίνει πολύ καλή αξιοπιστία. Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha στην ενότητα «Η γονική εμπλοκή στους μαθητές του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19» είναι  $\alpha=0,868$  και σημαίνει πολύ καλή αξιοπιστία. Τέλος στην ενότητα «Τρόποι-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου» είναι  $\alpha=0,928$  και σημαίνει άριστη αξιοπιστία.

## Πίνακας 2.

*Ο Δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha του ερωτηματολογίου της έρευνας*

	Αριθμός δηλώσεων	Cronbach's Alpha	Αξιοπιστία
Συνολικό ερωτηματολόγιο	105	,957	άριστη
Μορφές γονική εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου	15	,876	πολύ καλή
Μορφές-πρακτικές γονικής εμπλοκής στο σπίτι που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου	20	,850	πολύ καλή
Μορφές-πρακτικές γονικής εμπλοκής στο σχολείο που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου	14	,889	πολύ καλή
Παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στο σπίτι και στο σχολείο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου	23	,879	πολύ καλή
Η γονική εμπλοκή στους μαθητές του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του Covid 19	13	,868	πολύ καλή
Τρόποι-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου	20	,928	άριστη

## 2.4.2 Περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση

Στη στατιστική ανάλυση της παρούσας μελέτης εφαρμόσθηκε η περιγραφική και επαγωγική στατιστική.

Στην περιγραφική στατιστική παρουσιάζονται τα δεδομένα της έρευνας με τη μορφή των συχνοτήτων και των σχετικών συχνοτήτων (%) ή με μέσους όρους και τυπικές αποκλίσεις, αλλά επίσης και με γραφικές παραστάσεις. Επίσης στους πίνακες 3 ως και 14, που αφορούν

την περιγραφική στατιστική, η κατάταξη των δηλώσεων δεν γίνεται με τη σειρά των δηλώσεων στο ερωτηματολόγιο αλλά με φθίνουσα κλίμακα, ξεκινώντας από τη δήλωση που συμπλήρωσε την υψηλότερη βαθμολογία και καταλήγοντας στη δήλωση με τη χαμηλότερη βαθμολογία.

Η επαγωγική στατιστική εφαρμόστηκε, προκειμένου να απαντηθούν τα δύο τελευταία ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας, δηλαδή εάν υπάρχει συσχέτιση/επίδραση της μιας μεταβλητής σε μια άλλη.

Πιο συγκεκριμένα για τις συσχετίσεις των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών με τις ποσοτικές μεταβλητές «γονική εμπλοκή στο σπίτι», «γονική εμπλοκή με το σχολείο» και «γονική εμπλοκή στο σχολείο» εφαρμόστηκαν τα παραμετρικά τεστ: T-test και One Way Anova. Ομοίως και για τη συσχέτιση των δημογραφικών και επαγγελματικών χαρακτηριστικών των εκπαιδευτικών με την ποσοτική μεταβλητή «γονικοί παράγοντες» που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή εφαρμόστηκαν τα παραμετρικά τεστ: T-test και One Way Anova.

## Κεφάλαιο 3. Αποτελέσματα της έρευνας

### 3.1 Περιγραφική στατιστική

#### 3.1.1 Μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου

Στον πίνακα 3 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Ο μέσος όρος είναι το άθροισμα του μέσου όρου των απαντήσεων σε μια κλίμακα συμφωνίας ή διαφωνίας από το 1 (διαφωνώ έντονα) έως το 5 (συμφωνώ έντονα). Βαθμολογίες κοντά στο 1 δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί διαφωνούν έντονα ότι υπάρχει γονική εμπλοκή στην εκάστοτε μορφή (στο σπίτι, με το σχολείο ή στο σχολείο), ενώ βαθμολογίες από 4 και πάνω έως 5 δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ή συμφωνούν έντονα ότι υπάρχει η γονική εμπλοκή (δηλαδή είναι συχνή ή πάντα). Η τυπική απόκλιση είναι ένα μέτρο της διασποράς των τιμών του δείγματος σε σχέση με την τιμή του μέσου όρου.

Σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται περισσότερο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (βλ. πίνακα 3), διαπιστώθηκε ότι η γονική εμπλοκή με το σχολείο (ΜΟ:4,47 ΤΑ:0,52), δηλαδή η επικοινωνία των γονέων με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, παρουσιάζει τη μεγαλύτερη βαθμολογία από τις άλλες δύο μορφές. Με μικρή διαφορά ακολουθεί η γονική εμπλοκή στο σπίτι (ΜΟ:4,40 ΤΑ:0,56) και σε μικρότερο βαθμό η γονική εμπλοκή στο σχολείο (ΜΟ:3,91 ΤΑ:0,69), δηλαδή ο εθελοντισμός και η συμμετοχή των γονέων σε δράσεις και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου.

#### Πίνακας 3.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται περισσότερο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

	M.O.	T.A.
Γονική εμπλοκή στο σπίτι	4,40	0,56
Γονική εμπλοκή με το σχολείο	4,47	0,52
Γονική εμπλοκή στο σχολείο	3,91	0,69

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 4 διαπιστώθηκε ότι την υψηλότερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι που εκδηλώνεται

στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σημειώνουν οι δηλώσεις: «Η ανάπτυξη καλής σχέσης με το παιδί τους» (ΜΟ:4,64 ΤΑ:0,67) και «Οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους στο σπίτι με στόχο την ενθάρρυνση και την παροχή κινήτρων για μάθηση και καλή συμπεριφορά στο σχολείο» (ΜΟ:4,55 ΤΑ:0,73) (βλ. αναλυτικά πίνακα 4).

#### Πίνακας 4.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

<b>Γονική εμπλοκή στο σπίτι</b>	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
Η ανάπτυξη καλής σχέσης με το παιδί τους	4,64	,67
Οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους στο σπίτι με στόχο την ενθάρρυνση και την παροχή κινήτρων για μάθηση και καλή συμπεριφορά στο σχολείο	4,55	,73
Οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους για τη μελλοντική πορεία τους και τις σπουδές τους	4,32	,76
Η καθοδήγηση και ο έλεγχος συμπεριφοράς του παιδιού από τους γονείς	4,29	,89
Οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους για εκπαιδευτικά θέματα	4,21	,90

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 5 διαπιστώθηκε ότι την υψηλότερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σημειώνουν οι δηλώσεις: «Η επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών για ενημέρωση των γονέων σχετικά με την πρόοδο και τη συμπεριφορά των παιδιών τους» (ΜΟ:4,65 ΤΑ:0,58) και «Η ανάπτυξη καλής σχέσης με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου» (ΜΟ:4,50 ΤΑ:0,67) (βλ. αναλυτικά πίνακα 5).

#### Πίνακας 5.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

<b>Γονική εμπλοκή με το σχολείο</b>	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
Η επικοινωνία γονέων – εκπαιδευτικών για ενημέρωση των γονέων σχετικά με την πρόοδο και τη συμπεριφορά των παιδιών τους	4,65	,58
Η ανάπτυξη καλής σχέσης με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	4,50	,67
Η επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών και η ανταλλαγή πληροφοριών για τα παιδιά	4,42	,74
Η επικοινωνία γονέων – εκπαιδευτικών για εκπαιδευτικά θέματα	4,31	,84

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 6 διαπιστώθηκε ότι την υψηλότερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σχολείο που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σημειώνουν οι δηλώσεις: «Η

συμμετοχή των γονέων σε σεμινάρια, για να αποκτήσουν δεξιότητες κατανόησης και επικοινωνίας με τους εφήβους» (ΜΟ:4,19 ΤΑ:1,00) και «Η ανταλλαγή απόψεων με άλλους γονείς ή και ειδικούς για θέματα που αφορούν το παιδί» (ΜΟ:4,02 ΤΑ:0,86) (βλ. αναλυτικά πίνακα 6).

#### Πίνακας 6.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σχολείο που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

<b>Γονική εμπλοκή στο σχολείο</b>	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
Η συμμετοχή των γονέων σε σεμινάρια, για να αποκτήσουν δεξιότητες κατανόησης και επικοινωνίας με τους εφήβους	4,19	1,00
Η ανταλλαγή απόψεων με άλλους γονείς ή και ειδικούς για θέματα που αφορούν το παιδί	4,02	,86
Η συμμετοχή γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών σε δράσεις που απευθύνονται στα μέλη της κοινότητας ή σε κοινωνικά προγράμματα	3,89	,91
Η προσέλευση των γονέων για παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων	3,88	,91
Η συμμετοχή των γονέων στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Γονέων	3,77	1,32
Η εθελοντική προσφορά βοήθειας στο σχολείο από τους γονείς	3,76	1,05

### 3.1.2 Μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου

Στον πίνακα 7 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου. Ο μέσος όρος είναι το άθροισμα του μέσου όρου των απαντήσεων σε μια 5βαθμη κλίμακα από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πάρα πολύ). Βαθμολογίες κοντά στο 1 δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εκάστοτε μορφή-πρακτική γονικής εμπλοκής δεν σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών ενώ βαθμολογίες από 4 και πάνω έως 5 δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η εκάστοτε μορφή-πρακτική γονικής εμπλοκής σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών. Η τυπική απόκλιση είναι ένα μέτρο της διασποράς των τιμών του δείγματος σε σχέση με την τιμή του μέσου όρου.

Σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή γονικής εμπλοκής που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (βλ. πίνακα 8), διαπιστώθηκε ότι η γονική εμπλοκή με το σχολείο (ΜΟ:4,47 ΤΑ:0,47) δηλαδή η επικοινωνία των γονέων με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, παρουσιάζει τη μεγαλύτερη βαθμολογία από τις άλλες δυο μορφές, με μικρή διαφορά ακολουθεί η γονική εμπλοκή στο σπίτι (ΜΟ:4,15 ΤΑ:0,39) και σε μικρότερο βαθμό η γονική εμπλοκή στο

σχολείο (ΜΟ:3,80 ΤΑ:0,66), δηλαδή ο εθελοντισμός και η συμμετοχή των γονέων σε δράσεις και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου.

#### Πίνακας 7.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη μορφή γονικής εμπλοκής που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)*

	Μ.Ο.	Τ.Α.
Η γονική εμπλοκή στο σπίτι	4,15	,39
Η γονική εμπλοκή με το σχολείο	4,47	,47
Η γονική εμπλοκή στο σχολείο	3,80	,66

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 8 διαπιστώθηκε ότι τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τις μορφές γονικής εμπλοκής στο σπίτι που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου, σημειώνουν οι δηλώσεις: «Η δημιουργία ήρεμου περιβάλλοντος μελέτης στο σπίτι» (ΜΟ:4,81 ΤΑ:0,41), «Η αφιέρωση χρόνου στον έφηβο για συζήτηση των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει» (ΜΟ:4,79 ΤΑ:0,44), «Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του έφηβου μαθητή» (ΜΟ:4,74 ΤΑ:0,50), «Ο έπαινος, η ενθάρρυνση και η ψυχολογική ενίσχυση των εφήβων» (ΜΟ:4,73 ΤΑ:0,46) και «Η καλλιέργεια στον έφηβο της υπευθυνότητας και της συνέπειας στις σχολικές του υποχρεώσεις» (ΜΟ:4,70 ΤΑ:0,57), «Η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων για το σχολείο και τη μάθηση» (ΜΟ:4,64 ΤΑ:0,57) (βλ. αναλυτικά πίνακα 8).

#### Πίνακας 8.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)*

<b>Γονική εμπλοκή στο σπίτι</b>	Μ.Ο.	Τ.Α.
Η δημιουργία ήρεμου περιβάλλοντος μελέτης στο σπίτι	4,81	,41
Η αφιέρωση χρόνου στον έφηβο για συζήτηση των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει	4,79	,44
Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του έφηβου μαθητή	4,74	,50
Ο έπαινος, η ενθάρρυνση και η ψυχολογική ενίσχυση των εφήβων	4,73	,46
Η καλλιέργεια στον έφηβο της υπευθυνότητας και της συνέπειας στις σχολικές του υποχρεώσεις	4,70	,57
Η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων για το σχολείο και τη μάθηση	4,64	,57
Η σωστή διαπαιδαγώγηση του εφήβου	4,62	,58
Η παροχή στον έφηβο κινήτρων για μελέτη και μάθηση	4,51	,62
Η καλλιέργεια της αυτονομίας του εφήβου στη μελέτη του	4,56	,67
Η από κοινού με τον έφηβο θέσπιση κανόνων μελέτης και η τήρηση χρονοδιαγράμματος	4,44	,67
Η συζήτηση με τον έφηβο για την καθημερινότητά του στο σχολείο	4,37	,76
Η διακριτική παρακολούθηση των συναναστροφών του εφήβου	4,36	,82

Η συζήτηση με τον έφηβο για τα σχέδιά του για το μέλλον	4,20	,85
Η διδασκαλία στρατηγικών για την επίλυση προβλημάτων	4,08	,89
Η ανταμοιβή του εφήβου για την επίτευξη καλής απόδοσης στο σχολείο	3,96	,84
Η αφιέρωση χρόνου από τον γονέα στον έφηβο για να τον βοηθήσει στη μελέτη του ή στη διεκπεραίωση εργασιών για το σχολείο	3,79	,97
Η επίβλεψη του εφήβου στη μελέτη στο σπίτι	3,51	,99
Η παροχή εξωσχολικής βοήθειας (φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα, κέντρα μελέτης, έντυπο και διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό)	3,41	,95
Οι εκπαιδευτικές φιλοδοξίες των γονέων	2,44	1,12
Η τιμωρία του εφήβου όταν δεν έχει ικανοποιητική απόδοση στο σχολείο	2,34	1,10

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 9 διαπιστώθηκε ότι τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο (δηλαδή την επικοινωνία των γονέων με το εκπαιδευτικό προσωπικό), που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου, σημειώνουν οι δηλώσεις: «Ο σεβασμός τους στον εκπαιδευτικό και η εκτίμηση της εργασίας του» (ΜΟ:4,69 ΤΑ:0,56) και «Η άμεση ανταπόκριση των γονέων στην πρόσκληση του σχολείου όταν προκύπτουν προβλήματα με το παιδί τους» (ΜΟ:4,61 ΤΑ:0,61) (βλ. αναλυτικά πίνακα 9).

#### Πίνακας 9.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)*

<b>Γονική εμπλοκή με το σχολείο</b>	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
Ο σεβασμός τους στον εκπαιδευτικό και η εκτίμηση της εργασίας του	4,69	,56
Η άμεση ανταπόκριση των γονέων στην πρόσκληση του σχολείου όταν προκύπτουν προβλήματα με το παιδί τους	4,61	,61
Η δεκτικότητα των γονέων στις παρατηρήσεις και προτάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το παιδί τους και η συνεργασία τους μ' αυτούς	4,54	,56
Συνεργασία με τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου	4,42	,74
Η παροχή στους εκπαιδευτικούς πολύτιμων πληροφοριών για τα παιδιά τους (ανάγκες, ενδιαφέροντα παιδιού)	4,31	,74
Η συχνή επικοινωνία των γονέων με το σχολείο για θέματα που αφορούν το παιδί τους (επίδοση, απουσίες, συμπεριφορά)	4,29	,69

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 10 διαπιστώθηκε ότι τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σχολείο (δηλαδή τον εθελοντισμό και τη συμμετοχή σε δράσεις και λήψη αποφάσεων του σχολείου), που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου, σημειώνουν οι δηλώσεις: «Συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια του σχολείου για τα προβλήματα των

εφήβων και τη διαχείρισή τους» (ΜΟ:4,35 ΤΑ:0,71) και «Συμμετοχή σε ενημερωτικές συναντήσεις του σχολείου» (ΜΟ:4,32 ΤΑ:0,72) (βλ. αναλυτικά πίνακα 10).

#### Πίνακας 10.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στο σχολείο που σχετίζεται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου (n=140)*

<b>Γονική εμπλοκή στο σχολείο</b>	<b>Μ.Ο.</b>	<b>Τ.Α.</b>
Συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια του σχολείου για τα προβλήματα των εφήβων και τη διαχείρισή τους	4,35	,71
Συμμετοχή σε ενημερωτικές συναντήσεις του σχολείου	4,32	,72
Η άμεση ανταπόκριση των γονέων όταν προκύπτουν προβλήματα σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου	4,31	,75
Η συμμετοχή γονέων σε σχολικές δράσεις που απευθύνονται στα μέλη της κοινότητας ή σε κοινοτικά προγράμματα	3,89	,87
Η εθελοντική προσφορά τους στο σχολείο	3,68	,93
Συμμετοχή στις εκδηλώσεις του σχολείου (εορταστικές, πολιτιστικές, αθλητικές)	3,64	1,07
Συμβολή στη λειτουργία του σχολείου καλύπτοντας ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή ως Σύλλογος γονέων	3,59	1,08
Η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων που αφορούν το πρόγραμμα και την οργάνωση του σχολείου	2,64	1,29

### 3.1.3 Παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου

Στον πίνακα 11 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Ο μέσος όρος είναι το άθροισμα του μέσου όρου των απαντήσεων σε μια 5βαθμη κλίμακα από το 1 (καθόλου) έως το 5 (πάρα πολύ). Βαθμολογίες κοντά στο 1 δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι παράγοντες δεν επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, ενώ βαθμολογίες από 4 και πάνω έως 5 δείχνει ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι οι παράγοντες επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή πολύ ή πάρα πολύ. Η τυπική απόκλιση είναι ένα μέτρο της διασποράς των τιμών του δείγματος σε σχέση με την τιμή του μέσου όρου.

Σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών σχετικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου βρέθηκε να την επηρεάζουν σε μέτριο επίπεδο (βλ. πίνακα 11). Οι παράγοντες των γονέων επηρεάζουν περισσότερο τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (ΜΟ:3,75 ΤΑ:0,48) ενώ σε μικρότερο βαθμό επηρεάζουν οι παράγοντες των εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (ΜΟ:3,48 ΤΑ:0,70) και σε πολύ μικρότερο βαθμό



βρέθηκε να επηρεάζουν οι παράγοντες των μαθητών (ΜΟ:2,85 ΤΑ:0,99).

#### Πίνακας 11.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

	ΜΟ	ΤΑ
Παράγοντες γονέων	3,75	,48
Παράγοντες εκπαιδευτικών	3,48	,70
Παράγοντες μαθητών	2,85	,99

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του πίνακα 12 διαπιστώθηκε ότι τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες των γονέων που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σημειώνουν οι δηλώσεις: «Τα οικογενειακά προβλήματα» (ΜΟ:4,55 ΤΑ:0,67), «Η δυσκολία συνεννόησης με τον έφηβο μαθητή (αντίδραση, καβγάδες)» (ΜΟ:4,34 ΤΑ:0,64), «Η έλλειψη ενδιαφέροντος των γονέων για τα σχολικά θέματα» (ΜΟ:4,26 ΤΑ:0,79), «Η προσωπική αντίληψη του γονέα για τον γονεϊκό του ρόλο (αίσθηση γονεϊκής ευθύνης, αντίληψη γονεϊκής αποτελεσματικότητας)» (ΜΟ:4,24 ΤΑ:0,75), «Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου των γονέων» (ΜΟ:4,07 ΤΑ:0,87). Τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τους παράγοντες των εκπαιδευτικών που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σημειώνει η δήλωση: «Οι προσκλήσεις από τους εκπαιδευτικούς για εμπλοκή στη μάθηση του παιδιού» (ΜΟ:3,70 ΤΑ:0,91), ενώ για τους παράγοντες του μαθητή που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου τη μεγαλύτερη βαθμολογία σημειώνει η δήλωση «Η ηλικία του μαθητή» (ΜΟ:3,18 ΤΑ:1,08) (βλ. αναλυτικά πίνακα 12).

#### Πίνακας 12.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τους παράγοντες γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

	Μ.Ο.	Τ.Α.
<b>Παράγοντες γονέων</b>		
Τα οικογενειακά προβλήματα	4,55	,67
Η δυσκολία συνεννόησης με τον έφηβο μαθητή (αντίδραση, καβγάδες)	4,34	,64
Η έλλειψη ενδιαφέροντος των γονέων για τα σχολικά θέματα	4,26	,79
Η προσωπική αντίληψη του γονέα για τον γονεϊκό του ρόλο (αίσθηση γονεϊκής ευθύνης, αντίληψη γονεϊκής αποτελεσματικότητας)	4,24	,75
Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου των γονέων	4,07	,87
Το ωράριο εργασίας των γονέων	4,03	,83
Το εμπόδιο της γλώσσας με γονείς που δεν μιλούν ελληνικά	4,02	,87

Η τάση των γονέων να υποτιμούν το έργο των εκπαιδευτικών	3,93	1,02
Η τάση παρέμβασης των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών	3,83	,96
Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων	3,77	,96
Οι προσωπικές εμπειρίες των γονέων από το σχολείο	3,54	,94
Το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο των γονέων	3,46	,94
Ο αριθμός των παιδιών στο σπίτι	3,20	1,08
Ο φόβος των γονέων ότι οι εκπαιδευτικοί θα τους κατηγορήσουν αν τα παιδιά δεν αποδίδουν στο σχολείο	3,16	,96
Το επάγγελμα των γονέων	3,06	1,07
Το φύλο του γονέα	2,63	1,15
<b>Παράγοντες εκπαιδευτικών</b>		
Οι προσκλήσεις από τους εκπαιδευτικούς για εμπλοκή στη μάθηση του παιδιού	3,70	,91
Ο μεγάλος όγκος εργασιών των μαθητών στο σπίτι	3,61	,98
Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους γονείς	3,52	1,05
Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες	3,38	1,08
Η έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών λόγω του προγράμματος διδασκαλίας	3,22	1,10
<b>Παράγοντες μαθητών</b>		
Η ηλικία του μαθητή	3,18	1,08
Το φύλο του μαθητή	2,53	1,17

### 3.1.4 Η γονική εμπλοκή στους μαθητές του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19

Σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (βλ. πίνακα 13) σχετικά με τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου την περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19, η γονική εμπλοκή βρέθηκε σε μέτριο επίπεδο. Συγκεκριμένα διαπιστώθηκε ότι τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο την περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης εκπαίδευσης λόγω του COVID-19 σημειώνουν οι δηλώσεις: «φρόντισαν να εξασφαλίσουν στα παιδιά τον απαραίτητο τεχνικό εξοπλισμό στο σπίτι» (ΜΟ:3,81 ΤΑ:0,69), «συχνά παρακολουθούσαν τα διαδικτυακά μαθήματα των παιδιών τους» (ΜΟ:3,39 ΤΑ:1,05), «συχνά μελέτησαν και ενημερώθηκαν οι ίδιοι προσωπικά για τη λειτουργία του e class και του webex» (ΜΟ:3,39 ΤΑ:0,94), «χρησιμοποίησαν τις ψηφιακές τους δεξιότητες για να βοηθήσουν τα παιδιά στη διαδικτυακή τους μάθηση (ανέβασμα εργασιών στο e class, σύνδεση στο webex)» (ΜΟ:3,37 ΤΑ:0,84), (βλ. αναλυτικά πίνακα 13).

### Πίνακας 13.

Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου την περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19 (n=140)

	M.O.	T.A.
Φρόντισαν να εξασφαλίσουν στα παιδιά τον απαραίτητο τεχνικό εξοπλισμό στο σπίτι	3,81	,69
Συχνά παρακολουθούσαν τα διαδικτυακά μαθήματα των παιδιών τους	3,39	1,05
Συχνά μελέτησαν και ενημερώθηκαν οι ίδιοι προσωπικά για τη λειτουργία του e class και του webex	3,39	,94
Χρησιμοποίησαν τις ψηφιακές τους δεξιότητες για να βοηθήσουν τα παιδιά στη διαδικτυακή τους μάθηση (ανέβασμα εργασιών στο e class, σύνδεση στο webex)	3,37	,88
Προσέγγισαν περισσότερο τα παιδιά τους και τις συναισθηματικές αλλά και μαθησιακές ανάγκες τους	3,19	,83
Ανέλαβαν δύσκολους και σύνθετους ρόλους στη μάθηση των παιδιών τους	3,13	,94
Αφιέρωσαν περισσότερο χρόνο στη μάθηση των παιδιών απ' ό,τι στην περίοδο κανονικότητας	3,11	1,05
Προσπάθησαν να αποκτήσουν ψηφιακές δεξιότητες για να συνδράμουν στη διαδικτυακή μάθηση των παιδιών τους	3,06	,88
Επικοινωνούσαν σε τακτική βάση με τη διεύθυνση του σχολείου (μέσω mail, τηλεφώνου, Webex) για πρακτικής φύσεως ζητήματα τόσο στο e class όσο και στο webex	2,99	,93
Αναζήτησαν διαδικτυακό υλικό και πληροφορίες για να βοηθήσουν τα παιδιά στις δύσκολες και απαιτητικές εργασίες	2,93	,91
Συντέλεσαν στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους	2,92	,90
Επικοινωνούσαν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (μέσω mail, τηλεφώνου, Webex) για διευκρινίσεις σε θέματα εργασιών των παιδιών	2,76	,96
Επικοινωνούσαν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (μέσω mail, τηλεφώνου, Webex) για να ενημερωθούν για τη μαθησιακή πορεία και την επίδοση των παιδιών τους	2,68	,93

#### 3.1.5 Τρόποι-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου

Σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων των εκπαιδευτικών (βλ. πίνακα 14) σχετικά με τους τρόπους-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου, διαπιστώθηκε ότι τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σημειώνουν οι δηλώσεις: «Προώθηση από το σχολείο της συνεργασίας των γονέων με τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου» (ΜΟ:4,31 ΤΑ:0,78), «Στήριξη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων» (ΜΟ:4,16 ΤΑ:0,78), «Συζήτηση με τους γονείς σχετικά με τις δυνατότητες, τα ταλέντα και τις προσδοκίες τους για το μέλλον των παιδιών τους» (ΜΟ:4,12 ΤΑ:0,79), «Διοργάνωση υποστηρικτικών προγραμμάτων και βιωματικών σεμιναρίων για γονείς σχετικά με τη διαχείριση προβλημάτων εφηβείας» (ΜΟ:4,10 ΤΑ:0,94), «Παροχή σαφών εξηγήσεων στους γονείς με τη χρήση ανεπίσημης και

απλής γλώσσας» (ΜΟ:4,06 ΤΑ:0,88), «Συχνή τηλεφωνική επαφή με τους γονείς παιδιών με μαθησιακά προβλήματα ή με προβλήματα συμπεριφοράς» (ΜΟ:4,03 ΤΑ:0,90) (βλ. αναλυτικά πίνακα 14).

#### Πίνακας 14.

*Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών ως προς τους τρόπους-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου (n=140)*

	M.O.	T.A.
Προώθηση από το σχολείο της συνεργασίας των γονέων με τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου	4,31	,78
Στήριξη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων	4,16	,78
Συζήτηση με τους γονείς σχετικά με τις δυνατότητες, τα ταλέντα και τις προσδοκίες τους για το μέλλον των παιδιών τους	4,12	,79
Διοργάνωση υποστηρικτικών προγραμμάτων και βιωματικών σεμιναρίων για γονείς σχετικά με τη διαχείριση προβλημάτων εφηβείας	4,10	,94
Παροχή σαφών εξηγήσεων στους γονείς με τη χρήση ανεπίσημης και απλής γλώσσας	4,06	,88
Συχνή τηλεφωνική επαφή με τους γονείς παιδιών με μαθησιακά προβλήματα ή με προβλήματα συμπεριφοράς	4,03	,90
Πρόσκληση- ενθάρρυνση γονέων για συμμετοχή τους σε εκδηλώσεις του Συλλόγου Γονέων	4,03	,83
Ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που προκύπτουν κατά την εμπλοκή τους στη μάθηση των παιδιών στο σπίτι	4,02	,84
Δημιουργία ενός άνετου και φιλόξενου για τους γονείς σχολικού περιβάλλοντος	4,01	,83
Καθοδήγηση των γονέων από τους εκπαιδευτικούς για το πώς θα συμβάλουν στη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των εφήβων μαθητών	3,96	,85
Προφορική και έντυπη ενημέρωση των γονέων για τις ιδέες ,την πολιτική και τον κανονισμό λειτουργίας του σχολείου	3,89	,97
Προγραμματισμένες συναντήσεις με τους γονείς στο γραφείο των εκπαιδευτικών	3,87	,83
Πρόσκληση συμμετοχής γονέων ως ομιλητών σε σχολικές εκδηλώσεις για θέματα εφηβείας, σχολικού εκφοβισμού και επαγγελματικού προσανατολισμού	3,83	,91
Μέριμνα για την προσέγγιση και επικοινωνία με εθνοπολιτισμικά διαφέροντες γονείς (π.χ μαθήματα ελληνικής γλώσσας, έντυπα στη γλώσσα τους)	3,71	,969
Πρόσκληση γονέων σε σχολικά προγράμματα- δραστηριότητες	3,70	,93
Αποστολή στο σπίτι ή στο mail των γονέων φακέλων με μηνιαία ενημέρωση για τη φοίτηση του έφηβου μαθητή	3,49	1,15
Αφιέρωση περισσότερου χρόνου από τους εκπαιδευτικούς για τη διά ζώσης επικοινωνία με τους γονείς των εφήβων μαθητών	3,49	1,09
Διοργάνωση από το σχολείο σεμιναρίων ψηφιακών δεξιοτήτων για τους γονείς, με σκοπό τη βοήθεια των παιδιών τους στην Ασύγχρονη (e class) και Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Webex)	3,49	1,08
Διερεύνηση των απόψεων και των ιδεών των γονέων για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου	3,20	1,21
Ανάπτυξη φιλικής και προσωπικής επαφής με τους γονείς με επισκέψεις για ενημέρωση στα σπίτια των οικογενειών των μαθητών του σχολείου	2,66	1,46

## 3.2 Επαγωγική στατιστική

### 3.2.1 Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους

3.2.1.1 Οι μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου T-test (βλ. πίνακα 15) διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ηλικίας 31-50 ετών και των εκπαιδευτικών ηλικίας 51 ετών και άνω ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής στο σπίτι ( $p=0,534$ ), της γονικής εμπλοκής στο σχολείο ( $p=0,189$ ) και της γονικής εμπλοκής με το σχολείο ( $p=0,857$ ), που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου.

#### Πίνακας 15.

Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και με το σχολείο σε σχέση με την ηλικία τους ( $n=140$ )

	Ηλικία	N	M.O.	T.A.	t	df	Sig.
Γονική εμπλοκή στο σπίτι	31-50 ετών	43	4,35	,63	-,624	138	,534
	51 ετών και άνω	97	4,42	,52			
Γονική εμπλοκή στο σχολείο	31-50 ετών	43	4,03	,71	1,321	138	,189
	51 ετών και άνω	97	3,86	,68			
Γονική εμπλοκή με το σχολείο	31-50 ετών	43	4,45	,55	-,181	138	,857
	51 ετών και άνω	97	4,47	,51			

3.2.1.2 Οι μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου One Way Anova (βλ. πίνακα 16) διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με πτυχίο ΑΕΙ, των εκπαιδευτικών που κατέχουν 2<sup>ο</sup> πτυχίο και αυτών με μεταπτυχιακό ή διδακτορικό τίτλο σπουδών, ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής στο σπίτι ( $p=0,251$ ), της γονικής εμπλοκής στο σχολείο ( $p=0,151$ ) και της γονικής εμπλοκής με το σχολείο ( $p=0,998$ ), που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου.

**Πίνακας 16.**

Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου One Way Anova. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και με το σχολείο σε σχέση με το μορφωτικό τους επίπεδο (n=140)

		N	M.O.	T.A.	df	F	Sig.
Γονική εμπλοκή στο σπίτι	ΑΕΙ	77	4,45	,51	139	1,395	,251
	2ο Πτυχίο	8	4,12	,48			
	Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό	55	4,37	,62			
Γονική εμπλοκή στο σχολείο	ΑΕΙ	77	3,97	,65	139	1,916	,151
	2ο Πτυχίο	8	3,47	,62			
	Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό	55	3,90	,74			
Γονική εμπλοκή με το σχολείο	ΑΕΙ	77	4,47	,47	139	,002	,998
	2ο Πτυχίο	8	4,46	,36			
	Μεταπτυχιακό ή Διδακτορικό	55	4,46	,61			

### 3.2.1.3 Οι μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου T-test (βλ. πίνακα 17) διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών με έτη υπηρεσίας από 0 έως 20 και εκείνων με 21 και άνω έτη υπηρεσίας ως προς τις μορφές της γονικής εμπλοκής στο σπίτι ( $p=0,303$ ) και της γονικής εμπλοκής στο σχολείο ( $p=0,554$ ) που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Ωστόσο διαπιστώθηκε ότι **υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο, που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου ( $p=0,026$ )**, με τους εκπαιδευτικούς με 21 και άνω έτη υπηρεσίας να παρουσιάζουν μεγαλύτερο μέσο όρο στις απαντήσεις τους σε σύγκριση με εκείνους που έχουν από 0 έως 20 έτη υπηρεσίας.

**Πίνακας 17.**

Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τη γονική εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και με το σχολείο σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας τους (n=140)

	Έτη υπηρεσίας	N	M.O.	T.A.	t	df	Sig.
Γονική εμπλοκή στο σπίτι	0-20 έτη	54	4,34	,63	-1,034	138	,303
	21 έτη και άνω	86	4,44	,51			
Γονική εμπλοκή στο σχολείο	0-20 έτη	54	3,96	,71	,593	138	,554
	21 έτη και άνω	86	3,89	,68			
Γονική εμπλοκή με το σχολείο	0-20 έτη	54	4,33	,61	-2,260	88,540	,026
	21 έτη και άνω	86	4,55	,44			

### 3.2.2 Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά τους

#### 3.2.2.1 Οι γονικοί παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με την ηλικία των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου T-test (βλ. πίνακα 18) διαπιστώθηκε ότι **υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών αναφορικά με τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στην γονική εμπλοκή με βάση την ηλικία των εκπαιδευτικών ( $p=0,022$ )**, με τους εκπαιδευτικούς 31-50 ετών να σημειώνουν μεγαλύτερο μέσο όρο στις απαντήσεις τους ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στην γονική εμπλοκή σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 51 ετών και άνω.

**Πίνακας 18.**

*Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με την ηλικία τους (n=140)*

	Ηλικία.	N	M.O.	T.A.	t	df	Sig.
Γονικοί παράγοντες	31-50 ετών	43	3,89	,47	2,320	138	,022
	51 ετών και άνω	97	3,69	,47			

#### 3.2.2.2 Οι γονικοί παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου One Way Anova (βλ. πίνακα 19) διαπιστώθηκε ότι **δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή με βάση το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών ( $p=0,830$ )**.

**Πίνακας 19.**

*Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου One Way Anova. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με το μορφωτικό τους επίπεδο (n=140)*

		N	M.O.	T.A.	df	F	Sig.
Γονικοί παράγοντες	Πτυχίο ΑΕΙ	77	3,7776	,47409	139	,187	,830
	2ο Πτυχίο	8	3,7109	,66810			
	Μεταπτυχιακό	55	3,7295	,49051			
	ή Διδακτορικό						

3.2.2.3 Οι γονικοί παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του στατιστικού ελέγχου T-test (βλ. πίνακα 20) διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχουν στατιστικά σημαντικές διαφορές στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στην γονική εμπλοκή σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας τους ( $p=0,456$ ).

**Πίνακας 20.**

*Αποτελέσματα στατιστικού ελέγχου T-Test. Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των εκπαιδευτικών Γυμνασίου ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα έτη υπηρεσίας τους (n=140)*

	Έτη υπηρεσίας	N	M.O.	T.A.	t	df	Sig.
Γονικοί παράγοντες	0-20 έτη	54	3,79	,49	,747	138	,456
	21 έτη και άνω	86	3,73	,48			



## Κεφάλαιο 4. Συζήτηση-Συμπεράσματα

### 4.1 Μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνονται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας στατιστικής έρευνας, διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι **η γονική εμπλοκή με το σχολείο**, δηλαδή η επικοινωνία των γονέων με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου είναι η μορφή γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται περισσότερο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου. Ακολουθεί με μικρή διαφορά **η γονική εμπλοκή στο σπίτι** και τελευταία έρχεται **η γονική εμπλοκή στο σχολείο**, δηλαδή ο εθελοντισμός και η συμμετοχή των γονέων σε δράσεις και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου. Η υπεροχή αυτή της γονικής εμπλοκής με το σχολείο έναντι των άλλων δύο μορφών γονικής εμπλοκής συμφωνεί με τα ευρήματα άλλων ερευνών (Anastasiou & Papagianni, 2020• Bæck, 2010• Λιούτα, 2013) και είναι κάτι αξιοπαρατήρητο, αν σκεφθούμε ότι στις περισσότερες έρευνες που αφορούν τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών (Γούλα, 2017• Coşkun & Katitas, 2021) αλλά και σ' αυτές που εκφράζουν αντιλήψεις γονέων ή μαθητών (Bakker et al., 2013, McNeal, 2014• Μιχαηλίδης, 2018) τη θέση αυτή κατέχει η γονική εμπλοκή στο σπίτι. Αλλά και γενικότερα ο κοινός νους, όταν ακούει για γονική εμπλοκή, περισσότερο σκέφτεται την καθημερινή συνεχή προσπάθεια που καταβάλλεται στο σπίτι από τους γονείς για την ενίσχυση της μαθησιακής διαδικασίας των παιδιών τους και ύστερα τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς, που σίγουρα είναι μικρότερη σε συχνότητα και σε διάρκεια.

Αυτό το εύρημα σχετίζεται πιθανόν και με τη συγκυρία πραγματοποίησης της παρούσας έρευνας στον πρώτο χρόνο επιστροφής στην κανονικότητα και στη διά ζώσης εκπαίδευση μετά την πανδημία του COVID-19. Είναι λογικό η γονική εμπλοκή με το σχολείο, με τη μορφή της ζώσης επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης με τους εκπαιδευτικούς, να είχε μειωθεί στο ελάχιστο στην περίοδο της πανδημίας. Επιπλέον μπορεί να εκφράζει την ανάγκη των γονέων να επικοινωνήσουν διά ζώσης με τους καθηγητές των παιδιών τους ύστερα από μια μακρά περίοδο αποστασιοποίησης λόγω των μέτρων για την αποφυγή διασποράς του κορωνοϊού.

Το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί της ερευνάς μας στις απαντήσεις τους αποδίδουν μικρότερη σημασία **στον τύπο της γονικής εμπλοκής στο σχολείο**, με τη μορφή του εθελοντισμού και της συμμετοχής σε δράσεις και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου, συνάδει με τα ευρήματα

της Λιούτα (2013) και των Coşkun & Katitas (2021) και μπορεί να οφείλεται στη διαφορετική οπτική εκπαιδευτικών και γονέων. Ο Lawson (2003) διαπίστωσε ότι για τους εκπαιδευτικούς η γονική εμπλοκή περιορίζεται στην επικοινωνία με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Αντίθετα, για τους γονείς, η γονική εμπλοκή εκφράζει μια πιο διευρυμένη έννοια, η οποία, πέρα από το σπίτι και το σχολείο, επεκτείνεται και στην κοινότητα με τη μορφή συμμετοχής σε εκδηλώσεις του σχολείου, σχολές γονέων και σχολικά συμβούλια.

Ως προς **τον τύπο της γονικής εμπλοκής στο σπίτι**, που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου, οι δηλώσεις «Η ανάπτυξη καλής σχέσης με το παιδί τους» και «Οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους στο σπίτι με στόχο την ενθάρρυνση και την παροχή κινήτρων για μάθηση και καλή συμπεριφορά στο σχολείο» σημείωσαν τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Τα ευρήματα αυτά συμφωνούν με άλλες έρευνες (Shahzad et al., 2016) και μπορούν να ερμηνευθούν από την ανάγκη του εφήβου για διάλογο, κάτι που συμφωνεί με την άποψη του Jeynes (2005) ότι η επικοινωνιακή πτυχή της γονικής εμπλοκής είναι ίσως η πιο σημαντική για την εφηβεία. Οι εκπαιδευτικοί, λόγω της καθημερινής τους συναναστροφής με τους εφήβους, συχνά γίνονται κοινωνοί των προβλημάτων τους και γι' αυτό τονίζουν πολύ στις απαντήσεις τους την ανάγκη καλής σχέσης και επικοινωνίας των γονέων με τους εφήβους. Η δήλωση «Οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους για εκπαιδευτικά θέματα» σημειώνει χαμηλότερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών, καθώς στην ηλικία αυτή προέχει η σωστή προσέγγιση του εφήβου από τον γονέα, η οποία θα οδηγήσει και στη συζήτηση για εκπαιδευτικά θέματα, συμβάλλοντας έμμεσα και στη σχολική επίδοση του εφήβου (Boonk et al., 2018).

Όσον αφορά **τον τύπο της γονικής εμπλοκής με το σχολείο**, που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου, οι δηλώσεις: «Η επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών για ενημέρωση των γονέων σχετικά με την πρόοδο και τη συμπεριφορά των παιδιών τους» και «Η ανάπτυξη καλής σχέσης με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου» σημείωσαν τη μεγαλύτερη βαθμολογία στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών. Ίσως αυτό δείχνει ότι για τους εκπαιδευτικούς είναι πιο σημαντική η ολιστική αντιμετώπιση του εφήβου, στην οποία συμπεριλαμβάνουν και την επίδοση αλλά και τη συμπεριφορά του, εύρημα που συναντάται και σε άλλες έρευνες (Γούλα, 2017· Λιούτα, 2013), ενώ σε άλλες έρευνες (Anastasiou & Papagianni, 2020· Καλοειδά, 2020· Munir et al., 2021) οι εκπαιδευτικοί αναφέρονται μόνο

στην επίδοση. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να αποδίδουν μικρότερη σημασία στην επικοινωνία με τους γονείς μόνον για εκπαιδευτικά θέματα, προφανώς γιατί αυτό το θεωρούν μονομέρεια και γιατί εύλογα στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου η επίδοση δεν είναι το κύριο ζητούμενο, όπως συμβαίνει στο Λύκειο (Γούλα, 2017· Ντίνου, 2016). Εξάλλου στο Γυμνάσιο υπάρχει ακόμη το περιθώριο βελτίωσης του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς του παιδιού μέσω των κατάλληλων παιδαγωγικών χειρισμών. Γι' αυτό η ενημέρωση από τον γονέα για τον χαρακτήρα και τις ιδιαιτερότητες του εφήβου κρίνεται απαραίτητη, για να σχηματίσει ο εκπαιδευτικός ολοκληρωμένη εικόνα για τον μαθητή (Bæck, 2010· Γούλα, 2017) να αντιληφθεί τις ανάγκες του (Λιούτα, 2013) και να τον διαχειριστεί αποτελεσματικά. Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο η δήλωση που συμπληρώνει τη δεύτερη υψηλή βαθμολογία στις μορφές γονικής εμπλοκής με το σχολείο είναι «Η ανάπτυξη καλής σχέσης με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου», προϋπόθεση βασική για να μπορέσουν οι γονείς να βοηθήσουν ουσιαστικά τον έφηβό τους μέσα από τις συμβουλές, τις παρατηρήσεις και την αλληλεπίδρασή τους με τους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου.

#### **4.2 Μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται στο Γυμνάσιο σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών**

Σύμφωνα με τα ευρήματα της επαγωγικής στατιστικής διαπιστώθηκε ότι η ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο των εκπαιδευτικών δεν επηρεάζουν τις αντιλήψεις τους ως προς τις μορφές γονικής εμπλοκής που εκδηλώνεται στο Γυμνάσιο. Ωστόσο, τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών βρέθηκε να σχετίζονται με τις αντιλήψεις τους ως προς τη γονική εμπλοκή με το σχολείο ( $p=0,026$ ). Συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί με προϋπηρεσία από 21 έτη και άνω εκτιμούν περισσότερο τη μορφή της γονικής εμπλοκής με το σχολείο, που εκδηλώνεται στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με προϋπηρεσία από 0 έως 20 έτη. Το εύρημα αυτό μπορεί να ερμηνευθεί από την ηλικιακή ωριμότητα των εκπαιδευτικών αυτών, οι οποίοι έχουν πεισθεί πλέον και λόγω της ηλικίας αλλά και λόγω της εμπειρίας τους για την αναγκαιότητα μιας ουσιαστικής αλληλεπίδρασης με τους γονείς, που δεν περιορίζεται μόνο στη συζήτηση για επίδοση, απουσίες και συμπεριφορά. Το συγκεκριμένο εύρημα έρχεται σε συμφωνία με αντίστοιχο της έρευνας της Καλοειδά (2020) και των Μπόνια κ. συν. (2008) στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπου διαπιστώνουν ότι οι εκπαιδευτικοί με μεγαλύτερη προϋπηρεσία είναι πιο θετικοί στη γονική εμπλοκή με το σχολείο σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς που έχουν μικρότερη προϋπηρεσία. Προφανώς αντιλαμβάνονται ότι θα πρέπει, μέσω της επικοινωνίας με τους γονείς, να συμβάλουν στην

προώθηση και ενίσχυση της γονικής εμπλοκής στο σπίτι, καθώς στην ηλικιακή φάση του Γυμνασίου η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη λόγω των αναπτυξιακών αναγκών των εφήβων (Cole & Cole, 2001) αλλά και της αίσθησης ανεπάρκειας και αναποτελεσματικότητας των γονέων να ανταποκριθούν στη γνωστική και συναισθηματική υποστήριξη των εφήβων (Hill & Tyson, 2009). Αντίθετα ο Κόκορος (2019) σε έρευνά του για τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Επαγγελματική Εκπαίδευση διαπιστώνει ότι οι εκπαιδευτικοί με λιγότερα έτη υπηρεσίας είναι πιο θετικοί στη γονική εμπλοκή με το σχολείο σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς με πολλά έτη υπηρεσίας. Ίσως αυτό να οφείλεται στη γενικότερη αντίληψη ότι οι αρχαιότεροι εκπαιδευτικοί θεωρούνται πιο συντηρητικοί στις αντιλήψεις τους και λιγότερο ευέλικτοι.

#### **4.3 Μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου**

Οι εκπαιδευτικοί που έλαβαν μέρος στην έρευνα πιστεύουν ότι η γονική εμπλοκή με το σχολείο, δηλαδή η επικοινωνία των γονέων με το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου, είναι η μορφή γονικής εμπλοκής που σχετίζεται περισσότερο θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου. Ακολουθεί με μικρή διαφορά η γονική εμπλοκή στο σπίτι και τελευταία έρχεται η γονική εμπλοκή στο σχολείο.

##### **Γονική εμπλοκή στο σπίτι**

Από τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών της έρευνας για τις μορφές γονικής εμπλοκής στο σπίτι, που συντελούν στη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου, διαπιστώνεται ότι η δήλωση «η δημιουργία ήρεμου περιβάλλοντος μελέτης στο σπίτι» συγκεντρώνει την υψηλότερη βαθμολογία, κάτι που είναι σύμφωνο και με τα ευρήματα άλλων ερευνών, που υποστηρίζουν ότι η παροχή υποστηρικτικής δομής από το σπίτι είναι μια από τις μορφές γονικής εμπλοκής που ανταποκρίνεται στις αναπτυξιακές ανάγκες του εφήβου και έχει θετικό αντίκτυπο στην ακαδημαϊκή επίδοσή του (Munir et al., 2021• Wang et al., 2014• Wilder, 2014). Το εύρημα αυτό συνάδει και με τη δήλωση των εκπαιδευτικών, σύμφωνα με την οποία ο ισχυρότερος παράγοντας που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή είναι τα οικογενειακά προβλήματα, αφού είναι αναμφισβήτητο ότι τα οικογενειακά προβλήματα αποτρέπουν τη δημιουργία ήρεμου και υποστηρικτικού περιβάλλοντος στο σπίτι για τη μελέτη του εφήβου. Ακολουθεί «Η αφιέρωση χρόνου στον έφηβο για συζήτηση των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει», εύρημα πολύ σημαντικό, καθώς η συνεχής συζήτηση και αλληλεπίδραση του γονέα με τον έφηβο εξασφαλίζει μια ζεστή και

υποστηρικτική σχέση και έχει μεγαλύτερη επίδραση στη σχολική του επίδοση (Jeynes, 2005). «Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του έφηβου μαθητή» αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη σχολική του επίδοση, εύρημα που συμφωνεί με αντίστοιχο των Xanthacou κ. συν. (2013), που αναφέρουν ότι η χαμηλή εκτίμηση του εαυτού, όσον αφορά την ικανότητά του να ανταποκριθεί με επιτυχία στις απαιτήσεις του σχολείου, κάνει τον μαθητή να αισθάνεται ανεπαρκής. Με την παραπάνω δήλωση συνδέεται και «Ο έπαινος, η ενθάρρυνση και η ψυχολογική ενίσχυση των εφήβων», που είναι τέταρτη στη σειρά προτιμήσεων των εκπαιδευτικών της έρευνας. Η ψυχολογική στήριξη ως μορφή γονικής εμπλοκής συντελεί σημαντικά στη σχολική επίδοση (Deblois et al. (2002)• Bæck, 2010). Αναφέρουν πως εκφράζεται με την ακαδημαϊκή υποστήριξη στις εργασίες στο σπίτι, όταν ο έφηβος τη ζητά, αλλά και με τη γενικότερη ενθάρρυνση (Boonk et al., 2018).

Από τα παραπάνω ευρήματα αλλά και από τις υψηλές βαθμολογίες που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην «Καλλιέργεια στον έφηβο της υπευθυνότητας και της συνέπειας στις σχολικές του υποχρεώσεις» και στην «Καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων για το σχολείο και τη μάθηση» διαπιστώνεται μια τάση των εκπαιδευτικών της έρευνας να προκρίνουν ως πιο αποτελεσματικές για τη σχολική επίδοση τις μορφές γονικής εμπλοκής που σχετίζονται περισσότερο με την «ακαδημαϊκή κοινωνικοποίηση» (Hill & Tyson, 2009). Οι μορφές αυτές γονικής εμπλοκής ανταποκρίνονται περισσότερο στις αναπτυξιακές ανάγκες του εφήβου, που επιζητά τον διάλογο αλλά και την αντιμετώπισή του ως υπεύθυνου και ώριμου ατόμου από τους γονείς. Οι εκπαιδευτικοί δείχνουν να εκτιμούν σε χαμηλότερο βαθμό τις «παραδοσιακές» μορφές γονικής εμπλοκής («Η αφιέρωση χρόνου από τον γονέα στον έφηβο για να τον βοηθήσει στη μελέτη του ή στη διεκπεραίωση εργασιών για το σχολείο» και «Η επίβλεψη του εφήβου στη μελέτη στο σπίτι»). Αυτό έρχεται σε ασυμφωνία με τα ευρήματα άλλων ερευνών, όπου οι εκπαιδευτικοί δίνουν προτεραιότητα σ' αυτές τις μορφές γονικής εμπλοκής (Bæck, 2010• Καλοειδά, 2020• Munir et al., 2021• Shahzad et al., 2016). Ίσως όμως να δείχνει και έναν προσανατολισμό των εκπαιδευτικών της έρευνας σε μια προσέγγιση του εφήβου με βάση τις αναπτυξιακές ανάγκες της ηλικίας του.

### **Γονική εμπλοκή με το σχολείο**

Είναι προφανές ότι οι εκπαιδευτικοί της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης αναγνωρίζουν ότι η ουσιαστική επικοινωνία γονέων και σχολείου συνεισφέρει θετικά στην επίδοση των μαθητών και κάνει τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς πιο αποτελεσματικούς στο έργο τους (Ντίνου, 2016).

Συγκεκριμένα, οι δηλώσεις: «Ο σεβασμός τους στον εκπαιδευτικό και η εκτίμηση της εργασίας του» και «Η άμεση ανταπόκριση των γονέων στην πρόσκληση του σχολείου όταν προκύπτουν προβλήματα με το παιδί τους» σημείωσαν τις υψηλότερες βαθμολογίες στις απαντήσεις των εκπαιδευτικών για τις μορφές γονικής εμπλοκής με το σχολείο, που σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου. Όσον αφορά το πρώτο εύρημα είναι αλήθεια ότι οι εκπαιδευτικοί τόσο σε συζητήσεις τους αλλά και σε έρευνες συχνά αναφέρονται στην έλλειψη σεβασμού και στην υποτίμηση και αμφισβήτηση του έργου τους από τους γονείς, κάτι που αντανακλά και στη συμπεριφορά των παιδιών απέναντί τους (Καπεντζώνη, 2019• Bæck, 2010). Η Ντίνου στην έρευνά της (2016) αποδίδει το φαινόμενο στη γενικότερη απαξίωση του δημόσιου σχολείου και των λειτουργών του από την ευρύτερη ελληνική κοινωνία. Η έλλειψη σεβασμού και εκτίμησης από τον γονέα προς τον εκπαιδευτικό δεν βοηθά την επικοινωνία τους, αφού δυναμιτίζει τη συνεργασία τους με επιφυλακτικότητα και καχυποψία. Επιπλέον δεν βοηθά τον βασικό εμπλεκόμενο στην εκπαιδευτική διαδικασία, τον μαθητή, τη στιγμή που και ο γονέας αλλά και ο εκπαιδευτικός έχουν τον ίδιο στόχο, την προώθηση της μαθησιακής διαδικασίας και της κοινωνικοποίησης του παιδιού.

Όσον αφορά την «άμεση ανταπόκριση των γονέων στην πρόσκληση του σχολείου όταν προκύπτουν προβλήματα με το παιδί τους», το εύρημα αυτό συμφωνεί με παραπάνω εύρημα που σχολιάστηκε («Η επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών για ενημέρωση των γονέων σχετικά με την πρόοδο και τη συμπεριφορά των παιδιών τους»), συμφωνεί με εύρημα της έρευνας των Shahzad κ. συν. (2016) και αντικατοπτρίζει την αντίληψη των εκπαιδευτικών ότι ο γονέας πρέπει να είναι ενήμερος, ώστε να μπορέσει να συνεργαστεί με τον εκπαιδευτικό με στόχο την έγκαιρη και επιτυχή αντιμετώπιση προβληματικών συμπεριφορών του εφήβου. Αντίθετα η συχνή επικοινωνία των γονέων με το σχολείο για θέματα που αφορούν το παιδί τους συγκεντρώνει ως δήλωση χαμηλότερο βαθμό προτιμήσεων από τους εκπαιδευτικούς. Το εύρημα αυτό μπορεί να εκφράζει την προτίμηση των εκπαιδευτικών στις τυπικές πρακτικές γονικής εμπλοκής, που συνίστανται στις σταθερές, προγραμματισμένες και σε κάποια περίπτωση έκτακτες προσκλήσεις των γονέων για ενημέρωση, όπως φαίνεται και σε αντίστοιχες έρευνες (Γούλα, 2017• Καλοειδά, 2020• Καπεντζώνη, 2019). Επιπλέον συμφωνεί και με ευρήματα από έρευνες που απευθύνονται σε γονείς και όπου κάποιοι γονείς υποστηρίζουν ότι δεν εμφανίζονται συχνά στο σχολείο, για να μη θεωρηθούν ενοχλητικοί από τους εκπαιδευτικούς (Horvatin, 2011), ανταποκρίνονται όμως κυρίως όταν τους καλεί το σχολείο (Παπαγεωργάκης, 2013).

## Γονική εμπλοκή στο σχολείο

Όσον αφορά τη **γονική εμπλοκή στο σχολείο**, η «συμμετοχή των γονέων σε σεμινάρια, για να αποκτήσουν δεξιότητες κατανόησης και επικοινωνίας με τους εφήβους» και η «ανταλλαγή απόψεων με άλλους γονείς ή και ειδικούς για θέματα που αφορούν το παιδί» (ενότητα 3.1.1, Πίνακας 6) εκτιμώνται περισσότερο από τους εκπαιδευτικούς της έρευνας, καθώς μέσα από αυτές προωθείται η ουσιαστική και αποδοτική γονική εμπλοκή, που προσεγγίζει τον έφηβο και τις ανάγκες του και όχι μια επιφανειακή και τυπική εμπλοκή που δεν θα έχει κανένα αντίκρισμα στην επίδοση του παιδιού. Και στην έρευνα των Shahzad κ. συν. (2016) οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ως μορφή γονικής εμπλοκής στο σχολείο τη συζήτηση με άλλους γονείς για την ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών τους. Τα ευρήματα αυτά, όσον αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις μορφές γονικής εμπλοκής στο σχολείο, είναι σύμφωνα με τα αντίστοιχα της ενότητας 3.1.2 (βλ. Πίνακας 7), όπου και πάλι οι δηλώσεις για τη γονική εμπλοκή στο σχολείο, συσχετιζόμενες με τη σχολική επίδοση των μαθητών, συγκεντρώνουν τον χαμηλότερο μέσο όρο σε σχέση με τους άλλους δύο τύπους γονικής εμπλοκής που αναλύθηκαν παραπάνω. Συγκεκριμένα, μελετώντας προσεκτικά τον πίνακα 10, διαπιστώνουμε την πεποίθηση των εκπαιδευτικών ότι η συμμετοχή των γονέων σε επιμορφωτικά σεμινάρια του σχολείου για τη διαχείριση των εφήβων καθώς και σε ενημερωτικές συναντήσεις του σχολείου, είτε τακτικές είτε έκτακτες, εν όψει προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου, μπορεί να συμβάλει στην επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου, γιατί ο γονέας θα αντλήσει γνώσεις και πρακτικές, για να βοηθήσει με τη σειρά του τον έφηβο μαθητή.

Όλες όμως οι άλλες μορφές γονικής εμπλοκής στο σχολείο (εθελοντισμός, εκδηλώσεις σχολείου, σύλλογος γονέων, συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων του σχολείου) συνδέονται σε μέτριο ή σε μικρό βαθμό με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών που έλαβαν μέρος στην έρευνα. Τα ευρήματα αυτά είναι συμβατά με άλλες έρευνες, που υποστηρίζουν ότι αυτές οι μορφές γονικής εμπλοκής έχουν ελάχιστη (Λιούτα, 2013) ή και καμιά συσχέτιση (Μιχαηλίδης, 2018) με την καλύτερη επίδοση των μαθητών. Ειδικά οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα πιστεύουν ότι «Η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων που αφορούν την οργάνωση του σχολείου» παρουσιάζει τον μικρότερο βαθμό συσχέτισης με τη σχολική επίδοση. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με αντίστοιχα άλλων ερευνών που αφορούν τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών Β/θμιας Εκπαίδευσης για τη γονική εμπλοκή, οι οποίοι δεν

εκτιμούν ιδιαίτερα την περαιτέρω εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου (Anastasiou & Papagianni, 2020· Καλοειδά, 2020, Κόκορος, 2019). Αντίστοιχο εύρημα συναντάται και στην έρευνα της Λιούτα (2013), όπου οι εκπαιδευτικοί εκτιμούν ότι ο εθελοντισμός και η συμμετοχή στις εκδηλώσεις και τη διοίκηση του σχολείου έχουν πολύ μικρές επιδράσεις στη σχολική επίδοση.

#### **4.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στη εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου**

Σύμφωνα με τα ευρήματα της παρούσας στατιστικής έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν περισσότερο τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου είναι **οι παράγοντες που αφορούν τους γονείς**, ακολουθώντας με μικρή διαφορά **οι παράγοντες που αφορούν τους εκπαιδευτικούς**. Η κυριαρχία των οικογενειακών παραγόντων είναι αναμενόμενη, όπως φαίνεται και από τα ευρήματα άλλων ερευνών που διερευνούν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γούλα, 2017· Coşkun & Katitas, 2021· Καλοειδά, 2020· Λιούτα, 2013), οι οποίοι εκφράζουν τη δική τους οπτική. Από την άλλη είναι σημαντικό ότι οι εκπαιδευτικοί στις απαντήσεις τους αναγνωρίζουν ότι η γονική εμπλοκή επηρεάζεται και από τους εκπαιδευτικούς παράγοντες, άσχετα αν αυτοί κατέχουν την 11η και 12η βαθμολογία στη σειρά των προτιμήσεων στις 23 δηλώσεις που απαρτίζουν την ενότητα του ερωτηματολογίου που αφορά τους παράγοντες της γονικής εμπλοκής. Αποδίδουν δηλαδή και στους εαυτούς τους σημαντικό μερίδιο ευθύνης για την καλλιέργεια και την ενίσχυση της γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Αντίθετα, σε προηγούμενες έρευνες οι εκπαιδευτικοί παράγοντες σημειώνουν τη χαμηλότερη βαθμολογία στην κλίμακα ιεράρχησης των απαντήσεων των εκπαιδευτικών, σχεδόν πάντα μετά τους οικογενειακούς (Coşkun & Katitas, 2021· Γούλα, 2017· Καλοειδά, 2020· Koutrouba et al., 2009· Λιούτα, 2013) ακόμη και μετά τους παράγοντες που αφορούν τους μαθητές (Καλοειδά, 2020) και σε κάποιες έρευνες ως παράγοντες θεωρούνται μόνο οι οικογενειακοί (Koutrouba et al., 2009) με εξαίρεση την έρευνα των Anastasiou και Papagianni (2020), στην οποία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον εργασιακό τους φόρτο ως πρώτο παράγοντα που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή και ύστερα τη στάση των γονέων.

Συγκεκριμένα, οι παράγοντες που, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών, επηρεάζουν περισσότερο τους γονείς στη γονική εμπλοκή, είναι: «Τα οικογενειακά προβλήματα». Με το εύρημα αυτό υπάρχει συμφωνία και άλλων ερευνητών, όπως του Jeynes (2005), ο οποίος τονίζει τη σημασία της οικογενειακής ενότητας, και της Λιούτα,



(2013), η οποία προσδιορίζει τα οικογενειακά προβλήματα κυρίως ως οικονομικά, χωρίς βέβαια να αποκλείονται και όλα τα άλλα προβλήματα, που μπορεί να υπάρχουν σε κάθε οικογένεια. «Η δυσκολία συνεννόησης με τον έφηβο μαθητή (αντίδραση, καβγάδες)» είναι κι αυτή ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή, καθώς συχνά οι γονείς εκφράζουν στην επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς την αμηχανία τους και την αδυναμία διαχείρισης των εφήβων. Το εύρημα αυτό σχετίζεται και με εύρημα στην έρευνα των Lazaridou και Gravani-Cassida (2015), όπου η τάση αυτονόμησης του εφήβου θεωρείται από τους εκπαιδευτικούς ως παράγοντας που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή. Στη συνέχεια «Η έλλειψη ενδιαφέροντος των γονέων για τα σχολικά θέματα» συμφωνεί με αντίστοιχα ευρήματα άλλων ερευνών (Γούλα, 2017· Καλοειδά, 2020· Λιούτα, 2013). Αυτό μπορεί σε πολλές περιπτώσεις να συμβαίνει, συχνά όμως είναι και αποτέλεσμα της ερμηνείας των εκπαιδευτικών που εκλαμβάνουν ως αδιαφορία των γονέων την υποχώρηση της γονικής εμπλοκής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Λιούτα, 2013), τη στιγμή που οι μορφές γονικής εμπλοκής στο Γυμνάσιο είναι συχνά λιγότερο ορατές απ' ό,τι στο Δημοτικό, όχι όμως και ανύπαρκτες. Επίσης «Η προσωπική αντίληψη του γονέα για τον γονεϊκό του ρόλο (αίσθηση γονεϊκής ευθύνης, αντίληψη γονεϊκής αποτελεσματικότητας)» εκτιμήθηκε από τους εκπαιδευτικούς που έλαβαν μέρος στην έρευνα ως ο τέταρτος στη σειρά οικογενειακός παράγοντας επίδρασης στη γονική εμπλοκή. Σίγουρα οι προσωπικές αντιλήψεις των γονέων για τον ρόλο τους επηρεάζουν ανάλογα και τη στάση τους απέναντι στη γονική εμπλοκή, γι' αυτό και βλέπουμε τόσες διαφορετικές στάσεις των γονέων απέναντι σ' αυτήν. Σε έρευνα της Μασούρου (2013) η προσωπική αυτή κατασκευή του γονεϊκού ρόλου, που περιλαμβάνει την αντίληψη και αίσθηση περί γονικής ευθύνης αλλά και τη γονική αυτοαποτελεσματικότητα, συνθέτει τον πρώτο παράγοντα που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή. Ως γονική αυτοαποτελεσματικότητα (PSE= Parental Self Efficacy) ορίζεται η πεποίθηση ενός ατόμου για την ικανότητά του να είναι επιτυχής στο ρόλο του ως γονέα (Bandura, 1997) και να συμβάλει στις εκπαιδευτικές επιδόσεις του παιδιού του (Hoover-Dempsey et al., 2005). Η γονική αυτο-αποτελεσματικότητα περιγράφεται ως η πεποίθηση των γονέων ότι μπορούν να εκτελέσουν με επιτυχία γονεϊκές συμπεριφορές ή καθήκοντα για να επηρεάσουν την υγεία και την ανάπτυξη του παιδιού τους (Bandura, 1997· Vance & Brandon, 2017).

«Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου των γονέων» εκτιμάται ως παράγοντας που επιδρά στη γονική εμπλοκή, όχι όμως από τους πιο βασικούς, ενώ σε άλλες έρευνες κατατάσσεται στους πρώτους γονικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή (Γούλα, 2017· Καλοειδά, 2020· Καπεντζώνη, 2019). Επίσης, ενώ σε άλλες έρευνες το μορφωτικό και το κοινωνικό

επίπεδο των γονέων αποτελεί σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή (Coşkun & Katitas, 2021• Koutrouba et al.,2009• Lazaridou & Gravani-Cassida, 2015), οι εκπαιδευτικοί στην παρούσα έρευνα δεν το συγκαταλέγουν στους βασικούς παράγοντες που καθορίζουν τη γονική εμπλοκή.

Όσον αφορά τους **παράγοντες των εκπαιδευτικών** που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή τον υψηλότερο μέσο όρο σημειώνει η δήλωση «Οι προσκλήσεις από τους εκπαιδευτικούς για εμπλοκή στη μάθηση του παιδιού». Σύμφωνα με τους Dauber και Epstein (1993), οι προσκλήσεις των εκπαιδευτικών προς τους γονείς αποτελούν σημαντικό κίνητρο για την εμπλοκή τους και θέτουν το θεμέλιο για τη δημιουργία μιας επιτυχούς συνεργασίας σχολείου και γονέων. Στα ευρήματα της έρευνάς τους οι Anderson & Minke (2007) διαπίστωσαν ότι ο ισχυρότερος παράγοντας που επηρέασε τη γονική εμπλοκή ήταν οι προσκλήσεις των γονέων από το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Το μήνυμα από το σχολείο στους γονείς ότι δίνει σημασία στην εμπλοκή τους και την περιμένει είναι πολύ σημαντικό (Coşkun & Katitas, 2021). Αυτό αποκτά ιδιαίτερη σημασία τη στιγμή που είναι διαπιστωμένο από την έρευνα ότι οι γονείς στο Γυμνάσιο έχουν ένα δισταγμό και επιφυλακτικότητα στην επικοινωνία τους με το σχολείο (Anastasiou & Papagianni , 2020), καθώς συχνά δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις (Gonida & Cortina, 2014) και δεν θα επικοινωνήσουν εύκολα με τους εκπαιδευτικούς, αν δεν έχουν την πρόσκληση και το κίνητρο. Κάποιοι πάλι γονείς νομίζουν πως, όσο μεγαλώνουν τα παιδιά τους, πρέπει να απομακρύνονται από τα δρώμενα του σχολείου (Τσέτσος, 2015), ενώ άλλοι απογοητεύονται από την αρνητική στάση ορισμένων εκπαιδευτικών απέναντι στη γονική εμπλοκή.

Εντύπωση προκαλεί η χαμηλή θέση στις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών της δήλωσης που αφορά την «επιμόρφωση σε πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες» ως παράγοντα που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή, τη στιγμή που μόνο το 25% του δείγματος της έρευνας αυτής έχει λάβει κάποια σχετική επιμόρφωση. Αλλά και στην έρευνα της Γούλα (2017) είναι αξιοσημείωτο ότι στις απαντήσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών πουθενά δεν καταγράφηκε «η έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών» ως παράγοντας που δυσκολεύει τη γονική εμπλοκή, τη στιγμή που μόνο ένα 10% των συμμετεχόντων στην έρευνα είχε παρακολουθήσει επιμόρφωση στο θέμα της γονικής εμπλοκής. Αντίθετα, σε άλλες έρευνες οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν την ανάγκη να επιμορφωθούν πάνω στις επικοινωνιακές δεξιότητες που πρέπει να αναπτύξουν στην αλληλεπίδρασή τους με τους γονείς (Καπεντζώνη, 2019), ενώ στην έρευνα των Anastasiou και Papagianni (2020) η

έλλειψη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών θεωρείται από τους γονείς ως ένας από τους σοβαρούς παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονική εμπλοκή.

Αλλά και στην έρευνα του Κόκορου (2019) διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί που έχουν λάβει επιμόρφωση επικοινωνούν με τους γονείς περισσότερο από εκείνους που δεν έχουν κάνει επιμόρφωση στη γονική εμπλοκή και επιπλέον επικοινωνούν και περισσότερο από τους άλλους συναδέλφους τους με τους γονείς κατά την παράδοση της βαθμολογίας. Το συγκεκριμένο εύρημα της παρούσας έρευνας για το χαμηλό ποσοστό εκπαιδευτικών που προτείνουν την επιμόρφωση ίσως να εξηγείται από μια αίσθηση αυτάρκειας των εκπαιδευτικών και επανάπαυσης στις κεκτημένες γνώσεις και στην εκπαιδευτική τους εμπειρία, αφού οι περισσότεροι είναι από 51 ετών και άνω και με πάνω από 20 χρόνια υπηρεσίας. Μπορεί όμως και να σχετίζεται με κάποια κόπωση ή επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών από το πλήθος των ενδοσχολικών επιμορφώσεων αλλά και των επιμορφωτικών δραστηριοτήτων και σεμιναρίων εκτός σχολικού ωραρίου. Όλα αυτά έρχονται να προστεθούν στις ανειλημμένες εργασιακές τους υποχρεώσεις, που δεν αφορούν μόνο το αναλυτικό πρόγραμμα διδασκαλίας, το παιδαγωγικό και διοικητικό τους έργο και την επικοινωνία με τους γονείς, αλλά και τις νέες απαιτήσεις που σχετίζονται τόσο με την αξιολόγηση της σχολικής μονάδας στην οποία υπηρετούν όσο και με την ατομική τους αξιολόγηση.

Τέλος, όσον αφορά τους παράγοντες που προέρχονται από τους μαθητές και επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν την ηλικία του μαθητή. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με αντίστοιχα ευρήματα άλλων ερευνών (Coşkun & Katitas , 2020• Γούλα, 2017• Καλοειδά, 2020• Lazaridou & Gravani-Cassida) και αφορά τις δυσκολίες και ιδιαιτερότητες της εφηβικής ηλικίας, χωρίς όμως να είναι ένας παράγοντας καθοριστικός, όπως φαίνεται και από τη χαμηλή βαθμολογία που αποδίδουν στη δήλωση αυτή οι εκπαιδευτικοί της έρευνας.

#### **4.5 Οι γονικοί παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σχέση με τα δημογραφικά και επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου**

Σύμφωνα με τα ευρήματα της επαγωγικής στατιστικής διαπιστώθηκε ότι το μορφωτικό επίπεδο και τα έτη υπηρεσίας των εκπαιδευτικών δεν σχετίζονται με τις αντιλήψεις τους αναφορικά με τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή. Ωστόσο, η ηλικία των εκπαιδευτικών βρέθηκε ότι σχετίζεται με τις αντιλήψεις τους ως προς τους γονικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή ( $p=0,022$ ). Συγκεκριμένα οι

εκπαιδευτικοί ηλικίας 31-50 ετών σημειώνουν μεγαλύτερο μέσο όρο στις απαντήσεις τους ως προς τους γονικούς παράγοντες που επιδρούν στη γονική εμπλοκή σε σύγκριση με τους εκπαιδευτικούς ηλικίας 51 ετών και άνω. Μια πιθανή αιτιολόγηση του ευρήματος μπορεί να αποδοθεί στο νεότερο της ηλικίας και την απειρία των εκπαιδευτικών όσον αφορά τον χώρο της εκπαίδευσης και της γονικής εμπλοκής. Οι νεότεροι και πιο άπειροι εκπαιδευτικοί, που είναι και κάπως πιο απόλυτοι στις κρίσεις τους, έχουν προφανώς την τάση να πιστεύουν ότι οι γονείς είναι οι αποκλειστικά υπεύθυνοι για τη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Επομένως, κατ' αυτούς, οι γονικοί παράγοντες επηρεάζουν περισσότερο τη γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου, παραθεωρώντας ίσως και την προσωπική τους ευθύνη ως εκπαιδευτικών και μη συνυπολογίζοντας και άλλους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή. Αντίστοιχο εύρημα συναντάται και στην έρευνα των Μπόνια κ. συν. (2008), όπου οι νεότεροι εκπαιδευτικοί αποδίδουν μεγαλύτερη βαρύτητα στην επίδραση των γονικών παραγόντων στη γονική εμπλοκή απ' ό,τι οι μεγαλύτεροι σε ηλικία συνάδελφοί τους.

#### **4.6 Η γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου την περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του COVID-19**

Από τα ευρήματα της παρούσας στατιστικής έρευνας διαπιστώθηκε ότι οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών όσον αφορά τη γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο στην περίοδο του COVID-19 κινούνται σε μέτριο επίπεδο. Η πλειονότητα των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα δηλώνουν αβέβαιοι για τη δήλωση ότι οι γονείς στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης «συντέλεσαν στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους», εύρημα που έρχεται σε συμφωνία με τις έρευνες των Bubb και Jones (2020) και Μεγαγιάννη (2021), που δεν βρήκαν θετική ή αρνητική συσχέτιση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης στην περίοδο αυτή. Το γεγονός αυτό μπορεί να οφείλεται σε δύο λόγους:

α) στο ότι η εικόνα που σχημάτισε ο εκπαιδευτικός για την επίδοση του μαθητή στην περίοδο αυτή (Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης) δεν ήταν δυνατόν να είναι αντικειμενική. Ο εκπαιδευτικός δεν είχε μία διά ζώσης επικοινωνία με τον μαθητή, για να μπορέσει να αξιολογήσει την επίδοσή του. Επιπλέον οι εκπαιδευτικοί που δίδασκαν γραπτώς εξεταζόμενα μαθήματα δεν μπόρεσαν να σχηματίσουν μία εικόνα, καθώς για το σχολικό έτος 2020-2021 δεν υπήρξαν μετά το lockdown προαγωγικές και απολυτήριες εξετάσεις στο Γυμνάσιο, για να είναι σε θέση οι εκπαιδευτικοί να διαπιστώσουν και να εκτιμήσουν τη

σχολική επίδοση των μαθητών.

β) Η καλή εικόνα που παρουσίασαν κάποιοι μαθητές στην περίοδο αυτή δεν μπορεί να είναι σίγουρο κατά πόσο οφείλεται στη δική τους προσπάθεια και επιμέλεια, καθώς προέκυψε γι' αυτούς ένας νέος για τα ελληνικά δεδομένα εναλλακτικός τρόπος μάθησης και εκπαίδευσης, ή αν σχετίζεται με τη βοήθεια που τους παρείχαν οι γονείς στη περίοδο αυτή. Λόγω της καραντίνας οι οικογένειες πέρασαν περισσότερο χρόνο μαζί στο σπίτι και σε αρκετές περιπτώσεις υπήρξε η δυνατότητα και ο χρόνος των γονέων να ασχοληθούν με τη μελέτη και τις εργασίες των εφήβων αυτή την περίοδο. Αλλά και η κακή εικόνα που παρουσίασαν κάποιοι μαθητές μπορεί να σχετίζεται με άλλους παράγοντες, όπως η προβληματική σύνδεση με το διαδίκτυο και όχι απαραίτητα η έλλειψη ή η αναποτελεσματικότητα της γονικής εμπλοκής.

Επίσης είναι χαρακτηριστικό ότι η εμπειρία της τηλεεκπαίδευσης στα ελληνικά σχολεία ήταν πρωτόγνωρη και, επομένως, δεν μπορούμε να βγάλουμε συμπεράσματα για κάτι που δοκιμάζεται για πρώτη φορά στη χώρα μας σε σύγκριση με άλλες χώρες στις οποίες έχει εφαρμοστεί και παλαιότερα. Επιπλέον, στην Ελλάδα οι συνθήκες είναι διαφορετικές από τις χώρες του εξωτερικού, στις οποίες, σύμφωνα με έρευνες, τα αποτελέσματα της τηλεεκπαίδευσης ήταν πιο ενθαρρυντικά και θετικά σε σχέση με τη χώρα μας. Εκεί η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών κρίθηκε από τους εκπαιδευτικούς βασικός παράγοντας για την επιτυχία των μαθητών στο διαδικτυακό περιβάλλον μάθησης (Pek & Mee, 2020). Συγκεκριμένα, η δήλωση που συγκέντρωσε τη μεγαλύτερη βαθμολογία από τους εκπαιδευτικούς για τη γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο στην περίοδο COVID-19 είναι ότι οι γονείς «φρόντισαν να εξασφαλίσουν στα παιδιά τον απαραίτητο τεχνικό εξοπλισμό στο σπίτι». Το εύρημα αυτό συνάδει με αντίστοιχα άλλων ερευνών που αναφέρονται στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Bonilla et al., 2022• Qasim et al., 2021• Μπονάτσου, 2021). Η δήλωση «συχνά παρακολουθούσαν τα διαδικτυακά μαθήματα των παιδιών τους» ακολουθεί δεύτερη στη σειρά και συμφωνεί με την εμπειρία αρκετών εκπαιδευτικών, οι οποίοι στη διάρκεια της τηλεεκπαίδευσης κάποιες φορές άκουγαν ή έβλεπαν μέσα από ανοιχτά μικρόφωνα ή ανοιχτές κάμερες αντίστοιχα τους γονείς των παιδιών να παρακολουθούν το μάθημα. Βέβαια, σύμφωνα με άλλες έρευνες (Μεγαγιάννη, 2021• Pek & Mee, 2020), η παρακολούθηση των διαδικτυακών μαθημάτων από τους γονείς και η βοήθειά τους με εργασίες στο σπίτι ως μορφές γονικής εμπλοκής στην περίοδο της πανδημίας είχαν μικρότερη συχνότητα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, όπου οι μαθητές είναι πιο αυτόνομοι

στη μελέτη και οι γονείς θεώρησαν την εμπλοκή τους λιγότερο απαραίτητη. Την ίδια βαθμολογία με την προηγούμενη δήλωση σημείωσε και το «συχνά μελέτησαν και ενημερώθηκαν οι ίδιοι προσωπικά για τη λειτουργία του e class και του webex», κάτι που συνάγεται από την εμπειρία των εκπαιδευτικών και από τις πιθανές επαφές που είχαν με παιδιά και γονείς στην Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση αλλά και από έρευνα στην οποία αναφέρεται ότι οι γονείς, στην προσπάθειά τους να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη διαδικτυακή εκπαίδευση, βελτίωσαν τις ψηφιακές τους δεξιότητες (Khan, Zoseph, & Aslam, 2020). Το εύρημα αυτό σχετίζεται και με το αμέσως επόμενο στην κλίμακα ιεράρχησης των δηλώσεων της ενότητας αυτής του ερωτηματολογίου, που αναφέρει: «χρησιμοποίησαν τις ψηφιακές τους δεξιότητες για να βοηθήσουν τα παιδιά στη διαδικτυακή τους μάθηση (ανέβασμα εργασιών στο e class, σύνδεση στο webex)», εύρημα που συναντάται και στην έρευνα των Bubb και Jones (2020). Στις υπόλοιπες όμως δηλώσεις οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα δεν θεώρησαν σημαντικά μεγαλύτερη την προσέγγιση των γονέων στις συναισθηματικές και μαθησιακές ανάγκες των παιδιών τους και την αφιέρωση περισσότερου χρόνου στους εφήβους σε σχέση με την περίοδο της κανονικότητας, σε αντίθεση με την επικρατούσα τάση στα ευρήματα άλλων ερευνών, όπου γίνεται λόγος για αύξηση της γονικής εμπλοκής στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης (Μεγαγιάννη, 2021). Τέλος, οι εκπαιδευτικοί μίλησαν για έλλειψη επικοινωνίας των γονέων μαζί τους στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης, τόσο για «διευκρινίσεις σε θέματα εργασιών των παιδιών» όσο και «για ενημέρωση για τη μαθησιακή πορεία και την επίδοση των παιδιών τους», εύρημα που συμφωνεί με αντίστοιχο της έρευνας των Pek και Mee (2020). Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γενικότερο κλίμα και τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν οι γονείς τη συγκεκριμένη περίοδο λόγω των αυξημένων εκπαιδευτικών ρόλων και των άγνωστων ευθυνών που τους ανατέθηκαν. Μπορεί να οφείλεται και στην έλλειψη γρήγορου διαδικτύου ή και ψηφιακών δεξιοτήτων των γονέων (Quasim et al., 2021· Roussoulioti et al., 2022) είτε σε έλλειψη επιθυμίας (Pek & Mee, 2020) και σε μια επιφυλακτικότητα των γονέων να έρθουν σε επικοινωνία και να ζητήσουν τη βοήθεια του εκπαιδευτικού (Μπονάτσου, 2021).

Σε λίγο μεγαλύτερο βαθμό «επικοινωνήσαν οι γονείς με τη Διεύθυνση του Σχολείου για πρακτικής φύσεως ζητήματα τόσο στο e class όσο και στο webex», εύρημα που συμφωνεί με αντίστοιχο της έρευνας των Κεσσοπούλου και Τσιμπιδάκη (2021), όπου οι Διευθυντές των σχολείων αναφέρονται σε πολύ θετική στάση των γονέων απέναντι στην ηλεκτρονική επικοινωνία με το σχολείο.

#### **4.7 Τρόποι-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου**

Τέλος, όσον αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τους τρόπους-πρακτικές προώθησης της γονικής εμπλοκής στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου, διαπιστώνεται ότι η δήλωση : «Προώθηση από το σχολείο της συνεργασίας των γονέων με τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου» συγκεντρώνει την υψηλότερη βαθμολογία στις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών. Το εύρημα είναι ιδιαίτερα σημαντικό και ενδεικτικό της εκτίμησης των εκπαιδευτικών στον θεσμό του σχολικού ψυχολόγου και του κοινωνικού λειτουργού αλλά και της αναγκαιότητας της παρουσίας τους και των υπηρεσιών τους εν όψει των ιδιαίτερα δύσκολων συνθηκών που διαμορφώθηκαν τα τελευταία χρόνια και ειδικά κατά και μετά την περίοδο της πανδημίας. Βέβαια και πριν την πανδημία στις έρευνες των Koutrouba et al. (2009) και Ντινίδου (2013) τονίζεται η έλλειψη παροχής ψυχολόγων στα δημόσια σχολεία, των οποίων ο ρόλος θα ήταν διευκολυντικός για την επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών. Σε έρευνά του ο Dimakos (2006) διαπιστώνει ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης εκτιμούν το ειδικό διδακτικό προσωπικό και θεωρούν σημαντικές για τη σχολική κοινότητα τις περισσότερες δραστηριότητες που καλούνται να εκτελέσουν οι σχολικοί ψυχολόγοι. Αλλά και με τα σημερινά δεδομένα είναι αλήθεια ότι οι συνθήκες εγκλεισμού κατά την περίοδο της πανδημίας COVID-19 από τον Μάρτιο ως τον Μάιο του 2020 και από τον Οκτώβριο του 2020 ως τον Φεβρουάριο του 2021 δημιούργησαν συνθήκες άγχους και ανασφάλειας. Μέσα από την εικοσιτετράωρη συνύπαρξη των μελών της οικογένειας βγήκαν στην επιφάνεια αρκετά προβλήματα επικοινωνίας που υπέφωσκαν, αλλά δεν είχαν εκδηλωθεί, και επιπλέον προβλήματα οικογενειακά, προσωπικά, επαγγελματικά, προσαρμογής γονέων, μαθητών και εκπαιδευτικών στη νέα εκπαιδευτική διαδικτυακή πραγματικότητα. Ανέκυψαν όμως και δυσκολίες προσαρμογής στην κανονικότητα της διά ζώσης διδασκαλίας μετά την άρση των μέτρων για τον κορωνοϊό.

Η δεύτερη κατά σειρά βαθμολογία από τους εκπαιδευτικούς πρακτική προώθησης της γονικής εμπλοκής είναι η δήλωση «Στήριξη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων». Το εύρημα αυτό είναι σύμφωνο με αντίστοιχο της έρευνας των Lazaridou και Gravani-Cassida (2015), που επισημαίνει την ανάγκη καλλιέργειας της συνεργασίας του σχολείου και του Συλλόγου Γονέων. Η συμμετοχή των γονέων έχει επισημοποιηθεί από το 1985 σε κάθε σχολική μονάδα. Αλλά και στις έρευνες της Καλοειδά (2020) και των Koutrouba et al. (2009) οι εκπαιδευτικοί είναι θετικοί στη συμμετοχή των γονέων σε Συλλόγους Γονέων και

Κηδεμόνων, σε αντίθεση με τον Mc Neil (2014) και τη Λιούτα (2013) που υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή σε Συλλόγους Γονέων και Εκπαιδευτικών δεν είναι βέβαιο ότι σχετίζεται με τη σχολική επίδοση των μαθητών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Η «Συζήτηση με τους γονείς σχετικά με τις δυνατότητες, τα ταλέντα και τις προσδοκίες τους για το μέλλον των παιδιών τους» φαίνεται να είναι σημαντική για τους εκπαιδευτικούς, καθώς μέσα από αυτή την προσέγγιση θα μπορέσουν να γνωρίσουν καλύτερα τους μαθητές τους αλλά και τους γονείς και τις γονικές προσδοκίες που, σύμφωνα με ευρήματα ανασκοπήσεων και ερευνών (Boonk et al., 2018· Munir et al., 2021· Wilder, 2014· Shute et al., 2011), ασκούν ισχυρότατη επίδραση στην επίδοση των παιδιών. Επιπλέον μέσα από αυτές τις συζητήσεις οι εκπαιδευτικοί θα μπορέσουν να προσφέρουν στους γονείς τη γνώση και την εμπειρία τους, που είναι ιδιαίτερα βοηθητική. Μέσα από αυτήν την ουσιαστική και όχι την τυπική καθιερωμένη επικοινωνία με τους γονείς για ενημέρωση σχετικά με τη συμπεριφορά, την επίδοση και τις απουσίες του εφήβου μαθητή, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να βοηθήσουν τους γονείς να διακρίνουν τις κλίσεις και τις πραγματικές δυνατότητες των παιδιών τους και να εκφράσουν και οι ίδιοι τις προσδοκίες τους για το μέλλον των παιδιών τους.

Η πρόταση των εκπαιδευτικών για «Διοργάνωση υποστηρικτικών προγραμμάτων και βιωματικών σεμιναρίων για γονείς σχετικά με τη διαχείριση προβλημάτων εφηβείας» καταδεικνύει την ευαισθητοποίηση και την αναγνώριση από τους εκπαιδευτικούς της αναγκαιότητας να βοηθηθούν οι γονείς των εφήβων μέσα από την παροχή κατάλληλων γνώσεων και την επιμόρφωσή τους πάνω σε πρακτικές για τη διαχείριση των παιδιών τους και την ενδυνάμωσή τους στον παιδαγωγικό τους ρόλο (Σακελλαρίου, 2004). Αυτό συμφωνεί και με αντίστοιχο εύρημα που συγκεντρώνει την υψηλότερη βαθμολογία στην ενότητα της παρούσας έρευνας και αφορά τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή στο σχολείο (βλ. Πίνακα 7). Ανάλογο εύρημα συναντάται και στην έρευνα των Lazaridou και Gravani-Cassida (2015), όπου προτείνεται η πραγματοποίηση διαλέξεων που θα βοηθήσουν τους γονείς.

Η «Παροχή σαφών εξηγήσεων στους γονείς με τη χρήση ανεπίσημης και απλής γλώσσας» συναντάται και στην έρευνα της Λιούτα (2013) και σχετίζεται με την ανάγκη προσέγγισης και των αλλόγλωσσων γονέων (Turney & Kao, 2009) αλλά και εκείνων που δεν έχουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο (Καλοειδά, 2020· Lazaridou & Gravani-Cassida, 2015) και, ως εκ τούτου, είναι πιο επιφυλακτικοί στην επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς (Anastasiou & Papagianni, 2020).



Αλλά και η «Συχνή τηλεφωνική επαφή με τους γονείς παιδιών με μαθησιακά προβλήματα ή με προβλήματα συμπεριφοράς» αποτελεί μία πάγια και δοκιμασμένη πρακτική με την οποία οι εκπαιδευτικοί προωθούν τη γονική εμπλοκή και συνεργάζονται με τους γονείς για την αντιμετώπιση των δυσκολιών του παιδιού και την ουσιαστική προσέγγισή του (Γούλα, 2017· Lazaridou & Gravani-Kassida, 2015· Λιούτα, 2013).

Επίσης η δήλωση «Η δημιουργία ενός άνετου και φιλόξενου για τους γονείς σχολικού περιβάλλοντος» έρχεται σε συμφωνία με τα ευρήματα και άλλων ερευνών, που υποστηρίζουν ότι η δημιουργία φιλόξενης σχολικής ατμόσφαιρας αποτελεί βασική στρατηγική για την προώθηση της γονικής εμπλοκής, κάνοντας τους γονείς να έχουν την αίσθηση ότι έχουν συνεργάτες στην προσπάθεια για τα παιδιά τους (Hornby & Lafaele, 2011· Λιούτα, 2013, Park & Holloway, 2011) και ότι δεν είναι ανεπιθύμητοι στο σχολείο.

Τις χαμηλότερες βαθμολογίες στους τρόπους προώθησης της γονικής εμπλοκής συγκεντρώνουν οι δηλώσεις «Διερεύνηση των απόψεων και των ιδεών των γονέων για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου» και «Ανάπτυξη φιλικής και προσωπικής επαφής με τους γονείς με επισκέψεις για ενημέρωση στα σπίτια των οικογενειών των μαθητών του σχολείου». Το πρώτο από τα δύο αυτά ευρήματα συμφωνεί και με άλλες έρευνες (Anastasiou & Papagianni, 2020· Καλοειδά, 2020· Κόκορος, 2019). Οι εκπαιδευτικοί απωθούν την ιδέα της εμπλοκής των γονέων σε θέματα οργάνωσης και διοίκησης του σχολείου. Θέλουν τους γονείς αρωγούς στην προσπάθειά τους, δείχνουν όμως με τη στάση τους ότι δεν επιθυμούν περισσότερες παρεμβάσεις στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η συνεισφορά των γονέων στο σχολείο, κατά τους περισσότερους εκπαιδευτικούς, συνδέεται με την υποστήριξη και πλαισίωση του Συλλόγου Γονέων σε θέματα υλικοτεχνικής φύσεως, σχολικών υποδομών, προμήθειας τεχνολογικού εξοπλισμού, οργάνωσης εκδηλώσεων για το σχολείο (Roussoulioti et al., 2022), όχι όμως στη γραμμική πλευρά του σχολείου και σε θέματα που άπτονται της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Καλοειδά, 2020). Οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν να είναι διακριτοί οι ρόλοι και να αισθάνονται κύριοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας στον σχολικό χώρο (Μπόνια κ. συν., 2008· Ντίνου, 2016). Θέλουν να δίνουν αρμοδιότητες στους γονείς, όχι όμως οι γονείς να υπερβαίνουν τα όρια (Ματσαγγούρας & Πούλου, 2009), σε αντίθεση με τους γονείς που επιδιώκουν την εμπλοκή σε εκπαιδευτικά θέματα και στη λήψη αποφάσεων (Anastasiou & Papagianni, 2020· Koutrouba et al., 2009).

Τέλος, η δήλωση «Ανάπτυξη φιλικής και προσωπικής επαφής με τους γονείς με επισκέψεις για ενημέρωση στα σπίτια των οικογενειών των μαθητών του σχολείου» (ΜΟ:2,66 ΤΑ:1,46)

δεν αποτελεί προτεραιότητα των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου και σημειώνει τη χαμηλότερη βαθμολογία. Το συγκεκριμένο εύρημα συμφωνεί με εκείνα των ερευνών της Μπόνια (2011) για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και του Κόκορου (2019) για την Επαγγελματική Εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί είναι αντίθετοι στην ανάπτυξη προσωπικής σχέσης με τους γονείς. Επιπλέον το εύρημα δείχνει καθαρά τη διάθεση των εκπαιδευτικών να διατηρείται η «στοιχειώδης» απόσταση από τους γονείς και να υπάρχουν κάποια όρια που δεν θα πρέπει να υπερβαίνονται. Εκπαιδευτικοί σε άλλες έρευνες (Bæck, 2010• Τσούρου, 2012) δηλώνουν ότι αισθάνονται συχνά αντιμέτωποι με την τάση παρεμβατικότητας των γονέων, θεωρώντας ότι υπονομεύεται το διδακτικό έργο τους. Εξάλλου είναι λογικό οι εκπαιδευτικοί να μην επιθυμούν να μεταφέρουν την επαγγελματική τους απασχόληση εκτός του σχολικού χώρου. Ακόμη όμως κι αν αυτό ήταν εφικτό και κάποιες οικογένειες το επιζητούσαν ή το δέχονταν, τα αποτελέσματα για τον έφηβο θα ήταν αμφίβολα και ίσως και αρνητικά, αφού στη συγκεκριμένη ηλικιακή φάση της εφηβείας πολλά παιδιά αρνούνται και αποτρέπουν τους γονείς τους από το να έρθουν στο σχολείο και να συνομιλήσουν με τους εκπαιδευτικούς (Coşkun & Katitas, 2021), πολύ δε περισσότερο να έρθει ο εκπαιδευτικός στο σπίτι τους.

#### **4.8 Περιορισμοί-Προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η συγκεκριμένη έρευνα αφορά τους εκπαιδευτικούς των Γυμνασίων της αστικής περιοχής της Μαγνησίας, και συγκεκριμένα του Δήμου Βόλου, και επομένως δεν μπορούμε να γενικεύσουμε τα αποτελέσματα στον γενικό πληθυσμό (Cohen, Manion & Morrison, 2008). Θα μπορούσαν όμως στο μέλλον να πραγματοποιηθούν έρευνες αντίστοιχες και σε Γυμνάσια της περιφέρειας της Μαγνησίας, σε ορεινές ή νησιωτικές περιοχές ή, ενδεχομένως, και σε άλλους νομούς, για να διερευνηθούν και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών στα σχολεία αυτά αναφορικά με τη σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης. Θα μπορούσαν έτσι να αναδειχθούν προφανώς και άλλες αντιλήψεις και οπτικές, που μπορεί να μη συνάδουν υποχρεωτικά μ' αυτές των εκπαιδευτικών του δείγματος της παρούσας έρευνας. Επιπλέον σε μια ποσοτική έρευνα το ερωτηματολόγιο κλειστού τύπου προκαθορίζει σε ένα ποσοστό τις απαντήσεις των ερωτωμένων, χωρίς να αφήνει το περιθώριο διατύπωσης μιας διαφορετικής άποψης από τις προτεινόμενες επιλογές (Schwarz, 1999). Αυτό συχνά έχει ως αποτέλεσμα να μην αναδεικνύονται κάποιοι παράγοντες και αντιλήψεις των ερωτηθέντων, που θα μπορούσαν να προσεγγίσουν πιο ολιστικά το υπό διερεύνηση θέμα. Από την άποψη αυτή μια ποιοτική έρευνα, με τη χρήση συνέντευξης, θα μπορούσε να αναδείξει και άλλες αντιλήψεις

των εκπαιδευτικών του Γυμνασίου καθώς και, πιθανόν, άλλες παραμέτρους και πτυχές του θέματος της γονικής εμπλοκής και της σχέσης της με τη σχολική επίδοση στους μαθητές του σύγχρονου Ελληνικού Δημόσιου Γυμνασίου.

Καθώς από την έρευνα προέκυψε η εκτίμηση των εκπαιδευτικών στον θεσμό του σχολικού ψυχολόγου και του κοινωνικού λειτουργού στη σχολική μονάδα, η περαιτέρω διερεύνηση της εμπειρίας τους αυτά τα τελευταία χρόνια, και ειδικά μετά την επάνοδο στην κανονικότητα, θα μπορούσε να αποτελέσει αντικείμενο μιας μελλοντικής έρευνας. Η έρευνα αυτή θα μπορούσε να επικεντρωθεί στους τρόπους με τους οποίους μπορεί ο συγκεκριμένος θεσμός να βοηθήσει εκπαιδευτικούς, γονείς και μαθητές Γυμνασίου και να συμβάλει στην ενίσχυση της γονικής εμπλοκής και της γόνιμης αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικών και γονέων.

Οι μέτριες βαθμολογίες που σημειώθηκαν από τους εκπαιδευτικούς για τις μορφές γονικής εμπλοκής στην περίοδο της Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης και για τη σχέση τους με τη σχολική επίδοση δημιουργούν έναν προβληματισμό, τη στιγμή που έρευνες σε διεθνές επίπεδο παρουσιάζουν μια θετικότερη εικόνα. Είναι, βέβαια, αλήθεια ότι στην Ελλάδα λίγες έρευνες έχουν πραγματοποιηθεί πάνω σ' αυτό το θέμα και οι περισσότερες αφορούν την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και κυρίως την οπτική των γονέων. Στη συγκεκριμένη έρευνα το θέμα τέθηκε απλώς ως ένα ερευνητικό ερώτημα, επομένως δεν μπορούμε να προβούμε σε κάποια γενίκευση για το συγκεκριμένο εύρημα. Θα μπορούσε, όμως, στο μέλλον να πραγματοποιηθεί έρευνα που θα διερευνά διεξοδικά τις αντιλήψεις μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου για τη γονική εμπλοκή στην περίοδο του COVID-19, λαμβάνοντας υπόψη όλους τους παράγοντες και τις παραμέτρους της. Έτσι θα μπορούσε να γίνει μια πιο ολιστική προσέγγιση του θέματος μέσα από τις απόψεις και των τριών εταίρων της εκπαιδευτικής διαδικασίας: μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα θα μπορούσε να διεξαχθεί ξεχωριστή έρευνα για την Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονη Εκπαίδευση και ξεχωριστή για την Εξ Αποστάσεως Σύγχρονη Εκπαίδευση, προκειμένου να γίνει σύγκριση των ευρημάτων τους όσον αφορά τη σύνδεση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης τη συγκεκριμένη περίοδο.

#### **4.9 Καταληκτικές επισημάνσεις**

Από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε διαπιστώθηκε πως οι εκπαιδευτικοί που υπηρετούν στα Γυμνάσια της αστικής περιοχής της Μαγνησίας είναι θετικοί στη γονική εμπλοκή, και μάλιστα όταν αυτή εκδηλώνεται με τη μορφή επικοινωνίας γονέων και εκπαιδευτικού

προσωπικού του σχολείου. Εκτιμούν ότι η γονική εμπλοκή συμβάλλει στη σχολική επίδοση, όταν υπάρχει ένα ήρεμο υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον και ουσιαστική επικοινωνία γονέων και εφήβων. Το μοντέλο συνεργασίας που υιοθετούν οι εκπαιδευτικοί απέναντι στους γονείς δείχνει να μην είναι «σχολιοκεντρικό» και «συγκεντρωτικό» (Ματσαγγούρας, 2008) αλλά πιο «ανοιχτό» και απέναντι στους γονείς, των οποίων την εμπλοκή θέλουν να ενισχύσουν μέσω του Συλλόγου Γονέων, αλλά και απέναντι στο ειδικό προσωπικό (τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου), τη συνεργασία του οποίου αποδέχονται και επιζητούν.

Η διεύρυνση και επέκταση του θεσμού του σχολικού ψυχολόγου και κοινωνικού λειτουργού θα πρέπει να αποτελέσει άμεση προτεραιότητα της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας. Μπορεί να έχει γίνει ένα σημαντικό βήμα με την επέκταση του θεσμού από τα ειδικά σχολεία και στα σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης, αυτό όμως δεν είναι αρκετό. Οι νέες κοινωνικές, οικονομικές και πολιτικές συνθήκες έχουν δημιουργήσει μια σειρά καταστάσεων και προβλημάτων που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης. Οι ανάγκες των μαθητών, των γονέων και των εκπαιδευτικών δεν είναι δυνατόν να καλυφθούν από την παρουσία των συγκεκριμένων ειδικοτήτων στο σχολείο μία ημέρα την εβδομάδα. Ειδικά σε αστικές περιοχές με μεγάλες σχολικές μονάδες και αυξημένα προβλήματα η παρουσία του ψυχολόγου και του κοινωνικού λειτουργού κρίνεται απαραίτητη σε καθημερινή βάση στον χώρο του σχολείου, αν θέλουμε να μιλάμε για ουσιαστική βοήθεια και όχι για ημίμετρα.

Ένα ακόμη σημαντικό ζήτημα που προκύπτει από την έρευνα που εκπονήθηκε είναι η ανάγκη επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών πάνω σε πρακτικές και θέματα γονικής εμπλοκής και αλληλεπίδρασης με τους γονείς των εφήβων μαθητών. Το ποσοστό των επιμορφωθέντων εκπαιδευτικών στην έρευνα είναι 25% και χρειάζεται να αυξηθεί, καθώς οι ανάγκες και τα προβλήματα που έχουν ανακύψει, ειδικά την τελευταία τριετία από την πανδημία και μετά, δεν απαιτούν μόνο την καλή θέληση των εκπαιδευτικών αλλά και εξειδικευμένες γνώσεις, σωστούς παιδαγωγικούς χειρισμούς και αυξημένες δεξιότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας με τους γονείς. Μέσα στα πλαίσια της εκπαιδευτικής πολιτικής του ΥΠΑΙΘ χρειάζεται να ενισχυθούν οι ενδοσχολικές επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών. Η πρόταση αυτή συμφωνεί με ανάλογο εύρημα στην πρόσφατη έρευνα της Κουκούλα (2021), όπου οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί θεωρούν την ενδοσχολική επιμόρφωση ως την αποτελεσματικότερη μορφή επιμόρφωσης στη γονική εμπλοκή, κάτι που φαίνεται και στη λογική αρκετών σύγχρονων

επιμορφωτικών προγραμμάτων που εστιάζουν στη γονική εμπλοκή (Casper, Lopez & Weiss, 2011). Από την έρευνα της Κουκούλα (2021), που διερεύνησε τις αντιλήψεις εκπαιδευτικών γυμνασίων και λυκείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την επιμόρφωσή τους σε θέματα γονικής εμπλοκής, διαπιστώθηκε ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών θεωρεί ότι η επιμόρφωσή τους σε πρακτικές συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών τους θα συντελούσε τα μέγιστα στη διευκόλυνση του εκπαιδευτικού τους ρόλου. Ωστόσο οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί μιλούν για ελλιπή γνωστική τους κατάρτιση σε δεξιότητες και πρακτικές γονικής εμπλοκής, η οποία απουσιάζει τόσο από το πρόγραμμα σπουδών της ειδικότητάς τους όσο και από τη θεματολογία των επιμορφωτικών προγραμμάτων που πραγματοποιούνται (Κουκούλα, 2021). Απ' αυτή την άποψη είναι ανάγκη η γονική εμπλοκή να αποτελεί βασικό αντικείμενο της εκπαίδευσης τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των σχολικών ψυχολόγων (Koutrouba et al., 2009).

Η οικοδόμηση μιας ειλικρινούς, ουσιαστικής συνεργατικής σχέσης εμπιστοσύνης μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών πρέπει να αποτελεί το ζητούμενο στις ιδιαίτερα δύσκολες συνθήκες της εποχής μας. Η αλληλοεκτίμηση, η αποδοχή και ο σεβασμός του έργου των εκπαιδευτικών και των γονέων σε συνδυασμό με την εφαρμογή προγραμμάτων ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής μπορεί να συμβάλλει στη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική υποστήριξη των εφήβων, στη σχολική τους επίδοση αλλά και ευρύτερα στη δημιουργία ισορροπημένων προσωπικοτήτων, ικανών να αντεπεξέλθουν αποτελεσματικά στις σύγχρονες απαιτήσεις του κοινωνικού γίγνεσθαι.

## Βιβλιογραφία

- Abuhammad, S. (2020). Barriers to distance learning during the COVID-19 outbreak: A qualitative review from parents' perspective. *Heliyon*, 6(11), e05482. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e05482>
- Anastasiou, S., & Papagianni, A. (2020). Parents', teachers' and principals' views on parental involvement in secondary education schools in Greece. *Education Sciences*, 10(3), 69. <https://doi.org/10.3390/educsci10030069>
- Anderson, K. J., & Minke, K. M. (2007). Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents' Decision Making. *The Journal of Educational Research*, 100, 311-323. <https://doi.org/10.3200/JOER.100.5.311-323>
- Antipkina, I., & Ludlow, L. H. (2020). Parental involvement as a holistic concept using Rasch/Guttman scenario scales. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 38(7), 846-865. <https://doi.org/10.1177/0734282920903164>
- Antonopoulou, K., Koutrouba, K., & Babalis, T. (2011). Parental involvement in secondary education schools: The views of parents in Greece. *Educational Studies*, 37(3), 333–344. <https://doi.org/10.1080/03055698.2010.506332>
- Bæck, U.-D. K. (2010). “We are the professionals”: a study of teachers' views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 323–335. <https://doi.org/10.1080/01425691003700565>
- Bakker, J. T. A., Denessen, E. J. P. G., Dennissen, M. H. J., & Oolbekkink-Marchand, H. W. (2013). Leraren en ouderbetrokkenheid: Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen. Nijmegen, The Netherlands: Radboud University. Ανακτήθηκε από <https://hdl.handle.net/2066/121840>
- Βάμβουκας, Μ. (2000). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman.
- Bonilla, M. T., Camo, J. G., Lanzaderas, R. A., Lanzaderas, R. A., & Bonilla, A. H. (2022). Parental involvement on child's education at home during COVID-19 pandemic.

- International Journal of Humanities and Education Development (IJHED)*, 4(3), 6-13. <https://doi.org/10.22161/jhed.4.3.2>
- Boonk, L., Gijsselaers, H. J., Ritzen, H., & Brand-Gruwel, S. (2018). A review of the relationship between parental involvement indicators and academic achievement. *Educational Research Review*, 24, 10-30. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2018.02.001>
- Bubb, S. & Jones M-A. (2020). Learning from the COVID-19 home-schooling experience: Listening to pupils, parents/carers and teachers. *Improving Schools* 23(3) 209–222 <https://doi.org/10.1177/1365480220958797/>
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου –οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). *Σχολές γονέων: Συνεργασία εκπαιδευτικών-οικογένειας*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.
- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 10, 74-83.
- Γούλα, Α. (2017). *Απόψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την εμπλοκή πλειονοτικών και μειονοτικών γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία*. (Διπλωματική Εργασία) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε από <https://ikee.lib.auth.gr/record/293330/files/GRI-2017-20057.pdf>
- Caspe, M., Lopez, E., Chu, A., & Weiss, H.B (2011). Teaching the Teachers: Preparing Educators to Engage Families for Student Achievement. *Harvard Family Research Project Issue Brief* May 2011, [file:///C:/Users/User/Downloads/Issue%20Brief-Teacher Prep FINAL.pdf](file:///C:/Users/User/Downloads/Issue%20Brief-Teacher%20Prep%20FINAL.pdf)
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001). *Η ανάπτυξη των παιδιών. Γνωστική και Ψυχοκοινωνική ανάπτυξη κατά τη νηπιακή και μέση παιδική ηλικία* (τ. Β'). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Coşkun, B., & Katitas, S. (2021). Parental Involvement in Secondary Education: Perceptions and Potential Barriers. *African Educational Research Journal*, 9(2), 418–433. <https://doi.org/10.30918/AERJ.92.21.050>
- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση*. (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Έλλην.

- Dauber, S & Epstein, J. (1993) Parents' attitudes and practices of involvement in inner-city elementary and middle schools. Στο N. Shavkin (Επιμ.), *Families and school in a pluralistic society*, (σσ. 53-72). State University of New York.
- Day, E., & Dotterer, A. M. (2018). Parental involvement and adolescent academic outcomes: Exploring differences in beneficial strategies across racial/ethnic groups. *Journal of Youth and Adolescence*, 47, 1332-1349. <https://doi.org/10.1007/s10964-018-0853-2>
- DeBlois, L., Deslandes, R., Rousseau, M., & Nadeau, J. (2008). L'accompagnement parental dans l'apprentissage en lecture des élèves canadiens. *McGill journal of education*, 43(3), 245-264. <https://doi.org/10.7202/029698ar>
- Dimakos, I. C. (2006). The Attitudes of Greek Teachers and Trainee Teachers Towards the Development of School Psychological and Counselling Services. *School Psychology International*, 27(4), 415–425. <https://doi.org/10.1177/0143034306070427>
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), 568–587. <https://doi.org/10.1177/016146819309400311>
- Epstein, J.L. (2001). *School, family and community partnerships*. Boulder, CO: Westview Press
- Epstein, J. L. (2007). Connections Count. Improving Family and Community Involvement in Secondary Schools. *Principal Leadership*, 8(2), 16–22.
- Epstein, J. L. (2010). School/Family/Community Partnerships: Caring for the Children We Share. *Phi Delta Kappan*, 92(3), 81–96. <https://doi.org/10.1177/003172171009200326>
- Erdem, C., & Kaya, M. (2020). A Meta-Analysis of the Effect of Parental Involvement on Students' Academic Achievement. *Journal of Learning for Development*, 7(3), 367–383. <https://doi.org/10.56059/jl4d.v7i3.417>
- European Commission. Working Committee on Quality Indicators, & European Commission. Directorate-General for Education. (2001). *European Report on the Quality of School Education: Sixteen Quality Indicators: Report Based on the Work of the Working Committee on Quality Indicators*. Office for Official Publications of the European Communities. Ανακτήθηκε από <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/341852b7-e60a-4104-811c-2f00918a43fb>



- Fan, X., & Chen, M. (2001). Parental Involvement and Students' Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1–22.  
<https://doi.org/10.1023/A:1009048817385>
- Gonida, E. N., & Cortina, K. S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. *British Journal of Educational Psychology*, 84(3), 376–396.  
<https://doi.org/10.1111/bjep.12039>
- Green, C. L., Walker, J. M. T., Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532–544.  
<https://doi.org/10.1037/0022-0663.99.3.532>
- Grolnick, W. S., & Slowiaczek, M. L. (1994). Parents' involvement in children's schooling: A multidimensional conceptualization and motivational model. *Child development*, 65(1), 237–252. <https://doi.org/10.2307/1131378>
- Grover, K., Houlihan, D., & Campana, K. (2016). A Validation of the Family Involvement Questionnaire-High School Version. *International Journal of Psychological Studies*, 8(2), 28–40. <https://doi.org/10.5539/ijps.v8n2p28>
- Hill, N. E., & Tyson, D. F. (2009). Parental involvement in middle school: A meta-analytic assessment of the strategies that promote achievement. *Developmental Psychology*, 45(3), 740–763. <https://doi.org/10.1037/a0015362>
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. (2005). Why do Parents Become Involved? Research Findings and Implications. *The Elementary School Journal*, 106(2), 105–130.  
<https://doi.org/10.1086/499194>
- Hornby, G., & Lafaele, R. (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37–52.  
<https://doi.org/10.1080/00131911.2010.488049>
- Horvatin, L.J. (2011). *Perceived barriers to parental involvement in schools*. (MA dissertation). The Graduate School: University of Winconsin-Stout. Ανακτήθηκε από [www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2011/2011horvatinl.pdf](http://www2.uwstout.edu/content/lib/thesis/2011/2011horvatinl.pdf)
- Θεοδοσιάδου, Κ. (2013). Ο ρόλος του σχολείου στη διαμόρφωση σχολικής επίδοσης. *Τα εκπαιδευτικά*, 105-106. Ανακτήθηκε από 88

[https://www.researchgate.net/publication/305724662\\_O\\_rolos\\_tou\\_scholeiou\\_ste\\_dia\\_morphose\\_scholikes\\_epidoses](https://www.researchgate.net/publication/305724662_O_rolos_tou_scholeiou_ste_dia_morphose_scholikes_epidoses)

- Jeynes, W. H. (2005). Effects of Parental Involvement and Family Structure on the Academic Achievement of Adolescents. *Marriage & Family Review*, 37(3), 99–116. [https://doi.org/10.1300/J002v37n03\\_06](https://doi.org/10.1300/J002v37n03_06)
- Jeynes, W. H. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement: A Meta-Analysis. *Urban Education*, 42(1), 82–110. <https://doi.org/10.1177/0042085906293818>
- Καλοειδά, Ε. (2020). *Απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο και τους παράγοντες που την επηρεάζουν*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/47371>
- Καπεντζώνη, Α. (2019). *Γονεϊκή εμπλοκή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Διερεύνηση των αντιλήψεων και στάσεων των εκπαιδευτικών σε Γυμνάσια της Πάτρας*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43857>
- Καψάλης, Α. (2006). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*, Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Κεσσοπούλου, Μ., & Τσιμπιδάκη, Α. (2021). Ηλεκτρονική επικοινωνία σχολείου και οικογένειας την περίοδο της πανδημίας COVID-19. *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 10(1), 137-160. <https://doi.org/10.12681/hjre.26971>
- Khan, N., Joseph V., & Aslam, R. (2020) Children's social, emotional and academic behavior during second wave of Covid-19: A perception of south Asian parents. *Pakistan journal of educational research*, 3(2). <https://doi.org/10.52337/pjer.v3i2.37>
- Κιρκιγιάννη, Φ., (2012). Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας. *Τα Εκπαιδευτικά* 103-104, 95-119.
- Κόκορος, Θ. (2019). *Στάσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας επαγγελματικής εκπαίδευσης απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή και στις πρακτικές ενίσχυσής της*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/archive/item/154393>
- Κουκούλα, Ν.(2021). *Επιμορφωτικές ανάγκες εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική εκπαίδευση: Απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/52318>

- Koutrouba, K., Antonopoulou, E., Tsitsas, G., & Zenakou, E. (2009). An investigation of Greek teachers' views on parental involvement in education. *School Psychology International*, 30(3), 311–328. <https://doi.org/10.1177/0143034309106497>
- Kreider, H., Caspe, M., Kennedy, S., & Weiss, H. (2007). Family Involvement in Middle and High School Students' Education. Involvement Makes a Difference: Evidence that Family Involvement Promotes School Success for Every Child of Every Age. Number 3, Spring 2007. In *Harvard Family Research Project*. Harvard Family Research Project. Ανακτήθηκε από <https://eric.ed.gov/?id=ED497141>
- LaRocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure*, 55(3), 115–122. <https://doi.org/10.1080/10459880903472876>
- Lazaridou, A., & Gravani Kassida, A. (2015). Involving Parents in Secondary Schools: Principals' Perspectives in Greece. *International Journal of Educational Management*, 29(1), 98–114. <https://doi.org/10.1108/IJEM-06-2013-0102>
- Lawson, M. A. (2003). School-Family Relations in Context: Parent and Teacher Perceptions of Parent Involvement. *Urban Education*, 38(1), 77. <https://doi.org/10.1177/0042085902238687>
- Llamas, A. V., & Tuazon, A. P. (2016). School practices in parental involvement, its expected results and barriers in public secondary schools. *International Journal of Educational Science and Research*, 6(1), 69-78.
- Λιούτα, Χ. (2013). *Απόψεις Εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την Επικοινωνία και Συνεργασία Σχολείου – Οικογένειας και για την Επίδρασή της στη Σχολική Επίδοση των Παιδιών*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. <http://dx.doi.org/10.26253/heal.uth.6018>
- Μακρή-Μπότσαρη, Ε. (2002). Μέρος Ι. Η ανάπτυξη στην εφηβεία. Στο Χρ. Νόβα-Καλτσούνη, Ε. Μακρή -Μπότσαρη & Α. Τσιμπουκλή (Επιμ.), *Σπουδές στην Εκπαίδευση. Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον. Θέματα εφηβείας*, Κεφ. 1(17-38). Πάτρα: ΕΑΠ
- Mapp, K. L. (2003). Having Their Say: Parents Describe Why and How They are Engaged in Their Children's Learning. *The School Community Journal*, 13(1), 35–64. Ανακτήθηκε από [www.adi.org/journal/ss03/Mapp%2035-64.pdf](http://www.adi.org/journal/ss03/Mapp%2035-64.pdf)

- Μασούρου, Β. (2013). *Η γονεϊκή εμπλοκή ως βασικός παράγοντας διαμόρφωσης της σχολικής αποτελεσματικότητας σε σχολεία ενιαίου αναμορφωμένου εκπαιδευτικού προγράμματος*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία) Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. <http://dx.doi.org/10.26253/heal.uth.5850>
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). Σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων. Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής, & Α. Ευκλείδη (Επιμ), *Σχολείο και Οικογένεια* (τόμος 6, σελ. 35-68). Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας, Η. & Πούλου, Σ. (2009). Σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Συγκριτική παράθεση απόψεων εκπαιδευτικών και γονέων. *Μέντορας*, 11, 27-41.
- McNeal, R. B., Jr. (2014). Parent Involvement, Academic Achievement and the Role of Student Attitudes and Behaviors as Mediators. *Universal Journal of Educational Research*, 2(8), 564–576. Ανακτήθηκε από <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1053945.pdf>
- Μεγαγιάννη, Ε. (2021). *Η γονική συμμετοχή στην τηλεκπαίδευση την περίοδο της πανδημίας Covid-19 σύμφωνα με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία) ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/archive/item/154428>
- Μιχαηλίδης, Χρ. (2018). *Απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των γονέων για τη γονική εμπλοκή και τη σημασία της στη σχολική πορεία των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία) ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39563>
- Mortimore, P., Sammons, P., Stoll, L., Lewis, D., & Ecob, R. (1988). *School matters: The junior years*. The University of California Press.
- Μπονάτσου, Π. (2021). *Η επίδραση του ψηφιακού μετασχηματισμού της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στη γονεϊκή εμπλοκή κατά τη διάρκεια της πανδημίας του COVID 19*. (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/5443>
- Μπόνια, Α. (2011). *Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <https://doi.org/10.12681/eadd/30031>

- Μπόνια, Α., Μπούζος, Α., & Κοσσυβάκη, Φ. (2008). Αντιλήψεις και στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. Στο Α. Μπούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής, & Α. Ευκλείδη (Επιμ.), *Σχολείο και οικογένεια*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, 6, 69-96.
- Μπούζος, Α. (2004). Προσωποκεντρική συμβουλευτική: Θεωρία, έρευνα και εφαρμογές. *Θεωρία έρευνα και εφαρμογές*. Αθήνα: Τυπωθήτω
- Μπούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg
- Μπούμου, Γ. (2015). *Θέματα Οικογενειακής Ψυχολογίας: Εγχειρίδιο για γονείς*. Αθήνα: Bookstars.
- Munir, N., Watto, R. M. and Latif, M. (2021). Perception of Secondary School Teachers about Parental Involvement and Students' Academic Performance: A Comparative Study. *Bulletin of Business and Economics*, 10(3), 110-117 Ανακτήθηκε από <https://www.bbejournal.com/index.php/BBE/article/view/210>
- Nikiforos, S., Tzanavaris, S., & Kermanidis, K. L. (2020). Post-pandemic pedagogy: Distance education in Greece during COVID-19 pandemic through the eyes of the teachers. *European Journal of Engineering and Technology Research, Special Issue: CIE 2020*, 1-5. <http://dx.doi.org/10.24018/ejers.2020.0.CIE.2305>
- Νόβα-Καλτσούνη, Χρ. (2002). Μέρος II. Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία. Στο Χρ. Νόβα-Καλτσούνη, Ε. Μακρή-Μπότσαρη & Ά. Τσιμπουκλή (Επιμ.), *Σπουδές στην Εκπαίδευση. Εξέλιξη του παιδιού στο κοινωνικό περιβάλλον. Θέματα εφηβείας*, Κεφ. 3(63-70). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Novianti, R., & Garzia, M. (2020). Parental engagement in children's online learning during covid-19 pandemic. *Journal of Teaching and Learning in Elementary Education (Jtlee)*, 3(2), 117-131. <http://dx.doi.org/10.33578/jtlee.v3i2.7845>
- Ντινίδου, Χ. (2013). *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας*. (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <https://doi.org/10.12681/eadd/39693>
- Ντίνου, Ε. (2016). *Γονεϊκή εμπλοκή στη σχολική μονάδα και επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση* (Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία) ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/archive/item/145952>

- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., & Epstein, J. L. (2015). Relationships between Perceived Parental Involvement in Homework, Student Homework Behaviors, and Academic Achievement: Differences among Elementary, Junior High, and High School Students. *Metacognition and Learning*, 10(3), 375–406. <http://dx.doi.org/10.1007/s11409-015-9135-5>
- Panaoura, R. (2021). Parental Involvement in Children's Mathematics Learning Before and During the Period of the COVID-19. *Social Education Research*, 2(1), 65-74. <https://doi.org/10.37256/ser.212021547>
- Παπαγεωργάκης, Π. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών <https://doi.org/10.12681/eadd/39487>
- Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (2010). *Οικογένεια και όρια, Συστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Park, S., & Holloway, S. (2018). Parental Involvement in Adolescents' Education: An Examination of the Interplay among School Factors, Parental Role Construction, and Family Income. *School Community Journal*, 28(1), 9–36. Ανακτήθηκε από <https://eric.ed.gov/?id=EJ1184925>
- Patrikakou, E. (2008). *The power of parent involvement: Evidence, ideas, and tools for student success*. Lincoln, USA: Center of Innovation & Improvement. Ανακτήθηκε από <http://www.centerii.org/search/resources/powerparinvolve.pdf>
- Pek, L. S., & Mee, R. W. M. (2020). Parental involvement on child's education at home during school lockdown. *Journal of Humanities and Social Studies*, 4(2), 192-196. Ανακτήθηκε από <https://journal.unpak.ac.id/index.php/jhss/article/view/2502>
- Πεντέρη, Ε. & Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Ερευνα στην Εκπαίδευση*, 1, 1-28. <https://doi.org/10.12681/hjre.8790>
- Penderi, E., & Petrogiannis, K. (2017). Η γονική εμπλοκή υπό το πρίσμα της θεώρησης του "εκπαιδευτικού θύλακα" του παιδιού. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 3, 97-122. <https://doi.org/10.12681/dial.14050>
- Πετροπούλου, Β. (2021). *Η επίδραση της υποστήριξης/ βοήθειας στο σπίτι στη σχολική επίδοση μαθητών Δημοτικού. Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*.



- (Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία) ΕΑΠ. Ανακτήθηκε από <https://apothesis.eap.gr/archive/item/154275>.
- Πορτοκαλίδου, Α. (2019) *Η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες και η συμβολή της στη σχολική επίδοση των μαθητών. Η οπτική των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης της Αλεξανδρούπολης* (Μεταπτυχιακή εργασία ειδίκευσης). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη. Ανακτήθηκε από [https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/11031/1/PortokalidouA\\_2019.pdf](https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/11031/1/PortokalidouA_2019.pdf)
- Qasim, M., Saleem, A., & Hafeez, M. (2021). Parental Involvement in Online Learning and Academic Achievements of their Children under COVID-19 Conditions. *Pakistan Social Sciences Review*, 5(4), 1-14. Ανακτήθηκε από <https://pssr.org.pk/issues/v5/4/parental-involvement-in-online-learning-and-academic-achievements-of-their-children-under-covid-19-conditions.pdf>
- Ribeiro, L., Cunha, R., Andrade e Silva, M., Carvalho, M. & Vital, M. (2021). Parental Involvement during Pandemic Times: Challenges and Opportunities. *Educational sciences*, 11(6), 302. <https://doi.org/10.3390/educsci11060302>
- Roussoulioti, T., Tsagari, D., & Giannikas, C. N. (2022). Parents' new role and needs during the COVID-19 educational emergency. *Interchange*, 53, 429–455. <https://doi.org/10.1007/s10780-022-09464-6>
- Robson, C. (2010). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Σακελλαρίου, Μ. (2004). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Επιστημονικές Επετηρίδες Πανεπιστημίου Ιωαννίνων Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών*, Τόμος 3, Ανακτήθηκε από <https://olympias.lib.uoi.gr/jspui/handle/123456789/5805>
- Schwarz, N. (1999). Self-reports: How the questions shape the answers. *American Psychologist*, 54(2), 93–105. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.54.2.93>
- Shahzad, S., Ullah, Z., Ali, R., Shah, A. A., Asif, M., & Alam, J. (2016). Teachers Perception about Parental Involvement and Its Impact on Students Academic Achievement at Secondary Level. *J. Appl. Environ. Biol. Sci*, 6(3), 140-145.
- Shute, V. J., Hansen, E. G., Underwood, J. S., & Razzouk, R. (2011). A review of the relationship between parental involvement and secondary school students' academic achievement. *Education Research International*, 1-10. <https://doi.org/10.1155/2011/915326>

- Spera, C. (2005). A review of the relationship among parenting practices, parenting styles, and adolescent school achievement. *Educational Psychology Review*, 17(2), 125-146.  
Ανακτήθηκε από <https://search.proquest.com/docview/758481947?pqorigsite=gscholar>
- Spinelli, M., Lionetti, F., Pastore, M., & Fasolo, M. (2020). Parents' stress and children's psychological problems in families facing the covid-19 outbreak in Italy. *Frontiers in Psychology*, 11, 1713. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01713>
- Suárez, N., Fernández, E., Regueiro, B., Rosário, P., Xu, J., & Núñez, J. (2022) Parental Involvement in Homework During Covid-19. *Confinemen Psicothema*, 34(3), 421-428. Ανακτήθηκε από <https://www.psicothema.com/pdf/4762.pdf>
- Tazouti, Y. (2014). Relations entre l'implication parentale dans la scolarité et les performances scolaires de l'enfant : que faut-il retenir des études empiriques ? *Dans La revue internationale de l'éducation familiale*, 2(36), 97-116. <https://doi.org/10.3917/rief.036.0097>
- Τσέτσος, Σ.(2015). Σχέσεις σχολείου και γονέων, συνεργασία και σύγκρουση. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 3 (2),167-178.
- Τσούρου, Ο. Ν. (2012). *Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών*. (Πτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας. Ανακτήθηκε από <http://hdl.handle.net/11615/43269>
- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102(4), 257–271. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.257-271>
- Vance, A. J., & Brandon, D. H. (2017). Delineating among parenting confidence, parenting self-efficacy, and competence. *Advances in Nursing Science*, 40(4), E18–E37. <https://doi.org/10.1097/ANS.0000000000000179>
- Wang, M., Hill, N., & Hofkens, T. (2014) Parental Involvement and African American and European American Adolescents' Academic, Behavioral, and Emotional Development in Secondary School. *Child Development*, 85(6), 2151-2168. <https://doi.org/10.1111/cdev.12284>
- Wilder, S. (2014). Effects of parental involvement on academic achievement: A meta-synthesis. *Educational Review*, 66(3), 377–397. <https://doi.org/10.1080/00131911.2013.780009>



- Xanthacou, Y., Babalis, T., & Stavrou, N. A. (2013). The role of parental involvement in classroom life in Greek Primary and Secondary education. *Psychology*, 4(2), 118–123. <https://doi.org/10.4236/psych.2013.42017>
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2001). *Η διοίκηση του σχολείου και η συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία λήψης αποφάσεων*. (Διδακτορική Διατριβή) Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών. <https://doi.org/10.12681/eadd/13525>

## Παράρτημα

### Ερωτηματολόγιο της έρευνας

#### ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Αγαπητή/ αγαπητέ συνάδελφε

Ονομάζομαι Ασπασία Βαλασσά, υπηρετώ ως φιλόλογος στο 9ο Γυμνάσιο Βόλου και εκπονώ τη διπλωματική μου εργασία στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος του ΕΑΠ «Σπουδές στην Εκπαίδευση». Το θέμα της εργασίας μου είναι: **«Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σύνδεση της γονικής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου»**. Το θέμα της γονικής εμπλοκής είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον και συναντάται στην καθημερινότητα όλων μας ως εκπαιδευτικών. Με τον όρο «γονική εμπλοκή» εννοούμε κάθε ενέργεια με την οποία οι γονείς συμβάλλουν στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους.

Ζητώ να διαθέσετε, αν μπορείτε, 10-15 λεπτά από τον χρόνο σας, για να απαντήσετε στο ερωτηματολόγιο που ακολουθεί. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται αποκλειστικά σε εκπαιδευτικούς Γυμνασίου. Η συμμετοχή σας είναι εθελοντική. Θα ήθελα να σας διαβεβαιώσω ότι οι πληροφορίες που θα συλλεγούν θα είναι ανώνυμες και εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τους σκοπούς αυτής της έρευνας. Σας παρακαλώ πολύ να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις του ερωτηματολογίου. Μη διστάσετε να επικοινωνήσετε μαζί μου για τυχόν απορίες που προκύπτουν. Χωρίς τη συμβολή σας δεν θα είναι δυνατή η ολοκλήρωση της έρευνας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων

Με εκτίμηση

Ασπασία Βαλασσά

Φιλόλογος, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΕΑΠ

#### **A. ΔΗΜΟΓΡΑΦΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

##### **1) ΦΥΛΟ:**

ΑΝΔΡΑΣ ☐ ΓΥΝΑΙΚΑ ☐

##### **2) ΗΛΙΚΙΑ:**

22- 30 ☐ 31- 40 ☐ 41- 50 ☐ 51 ΚΑΙ ΑΝΩ ☐

##### **3) ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ:**

ΑΓΑΜΟΣ ☐ ΕΓΓΑΜΟΣ ☐ ΔΙΑΖΕΥΓΜΕΝΟΣ ☐ ΣΕ ΧΗΡΕΙΑ ☐

##### **4) ΣΠΟΥΔΕΣ:**

ΑΕΙ ☐ 2ο ΠΤΥΧΙΟ ΑΕΙ ☐ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ☐ ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟ ☐

5) ΚΛΑΔΟΣ: ΠΕ .....

6) ΣΧΕΣΗ ΕΡΓΑΣΙΑΣ:

ΩΡΟΜΙΣΘΙΟΣ ☐ ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ☐ ΜΟΝΙΜΟΣ ☐

7) ΠΡΟΫΠΗΡΕΣΙΑ:

0-5 ΕΤΗ ☐ 6- 10 ΕΤΗ ☐ 11- 20 ΕΤΗ ☐ 21 ΚΑΙ ΑΝΩ ☐

8) ΤΑΞΕΙΣ ΣΤΙΣ ΟΠΟΙΕΣ ΔΙΔΑΣΚΕΤΕ ΦΕΤΟΣ (ΜΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗ):

Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ☐ Β΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ☐ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ ☐

ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΑΠΟ ΜΙΑ ☐

9) ΩΡΕΣ ΕΒΔΟΜΑΔΙΑΙΑΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΜΕ ΓΟΝΕΙΣ:

ΚΑΜΙΑ ☐ 1- 2 ☐ 2-3 ☐ ΠΕΡΙΣΣΟΤΕΡΕΣ ΑΠΟ 3 ☐

10) ΠΑΡΑΚΟΛΟΥΘΗΣΗ ΣΕΜΙΝΑΡΙΩΝ Η ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΕΩΝ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗ ΓΟΝΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ:

ΝΑΙ ☐ ΟΧΙ ☐

**Β) Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε με τις ακόλουθες δηλώσεις για τις μορφές με τις οποίες εκδηλώνεται η «γονική εμπλοκή» στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου;**

**Κυκλώστε σε κάθε οριζόντια στήλη έναν μόνο αριθμό που δείχνει πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω:**

**Διαφωνώ έντονα=1, Διαφωνώ=2, Αβέβαιος/η=3, Συμφωνώ=4, Συμφωνώ απόλυτα=5.**

1) η συμμετοχή των γονέων σε σεμινάρια, για να αποκτήσουν δεξιότητες κατανόησης και επικοινωνίας με τους εφήβους	1	2	3	4	5
2) οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους για εκπαιδευτικά θέματα	1	2	3	4	5
3) η καθοδήγηση και ο έλεγχος συμπεριφοράς του παιδιού από τους γονείς	1	2	3	4	5
4) η επικοινωνία γονέων – εκπαιδευτικών για εκπαιδευτικά θέματα	1	2	3	4	5
5) η επικοινωνία γονέων – εκπαιδευτικών για ενημέρωση των γονέων σχετικά με την πρόοδο και τη συμπεριφορά των παιδιών τους	1	2	3	4	5
6) οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους στο σπίτι με στόχο την ενθάρρυνση και την παροχή κινήτρων για μάθηση και καλή συμπεριφορά στο σχολείο	1	2	3	4	5
7) η εθελοντική προσφορά βοήθειας στο σχολείο από τους γονείς	1	2	3	4	5
8) η ανταλλαγή απόψεων με άλλους γονείς ή και ειδικούς για θέματα που αφορούν το παιδί	1	2	3	4	5
9) οι συζητήσεις των γονέων με τα παιδιά τους για τη μελλοντική	1	2	3	4	5

πορεία τους και τις σπουδές τους					
10) η προσέλευση των γονέων για παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων	1	2	3	4	5
11) η ανάπτυξη καλής σχέσης με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου	1	2	3	4	5
12) η επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών και η ανταλλαγή πληροφοριών για τα παιδιά	1	2	3	4	5
13) η συμμετοχή των γονέων στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Γονέων	1	2	3	4	5
14) η συμμετοχή γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών σε δράσεις που απευθύνονται στα μέλη της κοινότητας ή σε κοινοτικά προγράμματα	1	2	3	4	5
15) η ανάπτυξη καλής σχέσης με το παιδί τους	1	2	3	4	5

**Γ1) Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω μορφές-πρακτικές γονικής εμπλοκής στο σπίτι σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου;**

**Επιλέξτε κυκλώνοντας μία μόνο απάντηση από κάθε οριζόντια στήλη:**

**καθόλου=1, ελάχιστα=2, λίγο=3, πολύ=4, πάρα πολύ=5**

1) Η δημιουργία ήρεμου περιβάλλοντος μελέτης στο σπίτι	1	2	3	4	5
2) Η από κοινού με τον έφηβο θέσπιση κανόνων μελέτης και η τήρηση χρονοδιαγράμματος	1	2	3	4	5
3) Ο έπαινος, η ενθάρρυνση και η ψυχολογική ενίσχυση των εφήβων	1	2	3	4	5
4) Η παροχή στον έφηβο κινήτρων για μελέτη και μάθηση	1	2	3	4	5
5) Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης του έφηβου μαθητή	1	2	3	4	5
6) Η αφιέρωση χρόνου στον έφηβο για συζήτηση των προβλημάτων και των δυσκολιών που αντιμετωπίζει	1	2	3	4	5
7) Η αφιέρωση χρόνου από τον γονέα στον έφηβο για να τον βοηθήσει στη μελέτη του ή στη διεκπεραίωση εργασιών για το σχολείο	1	2	3	4	5
8) Η επίβλεψη του εφήβου στη μελέτη στο σπίτι	1	2	3	4	5
9) Η διδασκαλία στρατηγικών για την επίλυση προβλημάτων	1	2	3	4	5
10) Η καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων για το σχολείο και τη μάθηση	1	2	3	4	5
11) Η συζήτηση με τον έφηβο για την καθημερινότητά του στο σχολείο	1	2	3	4	5
12) Η ανταμοιβή του εφήβου για την επίτευξη καλής απόδοσης στο σχολείο	1	2	3	4	5
13) Η τιμωρία του εφήβου όταν δεν έχει ικανοποιητική απόδοση στο σχολείο	1	2	3	4	5
14) ) Η σωστή διαπαιδαγώγηση του εφήβου	1	2	3	4	5
15) Η διακριτική παρακολούθηση των συναναστροφών του εφήβου	1	2	3	4	5
16) Η καλλιέργεια της αυτονομίας του εφήβου στη μελέτη του	1	2	3	4	5
17) Η παροχή εξωσχολικής βοήθειας ( φροντιστήριο, ιδιαίτερα μαθήματα, κέντρα μελέτης, έντυπο και διαδικτυακό εκπαιδευτικό υλικό)	1	2	3	4	5
18) Οι εκπαιδευτικές φιλοδοξίες των γονέων	1	2	3	4	5
19) Η συζήτηση με τον έφηβο για τα σχέδιά του για το μέλλον	1	2	3	4	5

20) Η καλλιέργεια στον έφηβο της υπευθυνότητας και της συνέπειας στις σχολικές του υποχρεώσεις	1	2	3	4	5
--	---	---	---	---	---

**Γ2) Σε ποιον βαθμό θεωρείτε ότι οι παρακάτω μορφές- πρακτικές γονικής εμπλοκής στο σχολείο σχετίζονται θετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών του Γυμνασίου;**

**Επιλέξτε κυκλώνοντας μία μόνο απάντηση από κάθε οριζόντια στήλη :**

**καθόλου=1, ελάχιστα=2, λίγο=3, πολύ=4 , πάρα πολύ=5**

1) Η συχνή επικοινωνία των γονέων με το σχολείο για θέματα που αφορούν στο παιδί τους (επίδοση, απουσίες, συμπεριφορά)	1	2	3	4	5
2) Η παροχή στους εκπαιδευτικούς πολύτιμων πληροφοριών για τα παιδιά τους (ανάγκες, ενδιαφέροντα παιδιού)	1	2	3	4	5
3) Η άμεση ανταπόκριση των γονέων στην πρόσκληση του σχολείου όταν προκύπτουν προβλήματα με το παιδί τους	1	2	3	4	5
4) Η δεκτικότητα των γονέων στις παρατηρήσεις και προτάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με το παιδί τους και η συνεργασία τους μ' αυτούς	1	2	3	4	5
5) Η άμεση ανταπόκριση των γονέων όταν προκύπτουν προβλήματα σχετικά με τη λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
6) Η εθελοντική προσφορά τους στο σχολείο	1	2	3	4	5
7) Ο σεβασμός τους στον εκπαιδευτικό και η εκτίμηση της εργασίας του	1	2	3	4	5
8) Συμβολή στη λειτουργία του σχολείου καλύπτοντας ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή ως Σύλλογος γονέων	1	2	3	4	5
9) Συμμετοχή στις εκδηλώσεις του σχολείου (εορταστικές, πολιτιστικές, αθλητικές)	1	2	3	4	5
10) Συμμετοχή σε ενημερωτικές συναντήσεις του σχολείου	1	2	3	4	5
11) Συμμετοχή σε επιμορφωτικά σεμινάρια του σχολείου για τα προβλήματα των εφήβων και τη διαχείρισή τους	1	2	3	4	5
12) Συνεργασία με τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου	1	2	3	4	5
13) Η συμμετοχή γονέων σε σχολικές δράσεις που απευθύνονται στα μέλη της κοινότητας ή σε κοινοτικά προγράμματα	1	2	3	4	5
14) Η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων που αφορούν στο πρόγραμμα και στην οργάνωση του σχολείου	1	2	3	4	5

**Δ) Ποιοι παράγοντες επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή στο σπίτι και στο σχολείο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Γυμνασίου;**

**Επιλέξτε κυκλώνοντας μία μόνο απάντηση από κάθε οριζόντια στήλη:**

**καθόλου=1, ελάχιστα=2, λίγο=3, πολύ=4 , πάρα πολύ=5**

1) Η έλλειψη ενδιαφέροντος των γονέων για τα σχολικά θέματα	1	2	3	4	5
2) Το ωράριο εργασίας των γονέων	1	2	3	4	5
3) Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου των γονέων	1	2	3	4	5
4) Τα οικογενειακά προβλήματα	1	2	3	4	5

5) Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων	1	2	3	4	5
6) Το κοινωνικο- οικονομικό επίπεδο των γονέων	1	2	3	4	5
7) Το εμπόδιο της γλώσσας με γονείς που δεν μιλούν ελληνικά	1	2	3	4	5
8) Οι προσκλήσεις από τους εκπαιδευτικούς για εμπλοκή στη μάθηση του παιδιού	1	2	3	4	5
9) Η δυσκολία συνεννόησης με τον έφηβο μαθητή (αντίδραση, καβγάδες)	1	2	3	4	5
10) Ο μεγάλος όγκος εργασιών των μαθητών στο σπίτι	1	2	3	4	5
11) Η προσωπική αντίληψη του γονέα για τον γονεϊκό του ρόλο (αίσθηση γονεϊκής ευθύνης, αντίληψη γονεϊκής αποτελεσματικότητας)	1	2	3	4	5
12) Οι προσωπικές εμπειρίες των γονέων από το σχολείο	1	2	3	4	5
13) Ο φόβος των γονέων ότι οι εκπαιδευτικοί θα τους κατηγορήσουν αν τα παιδιά δεν αποδίδουν στο σχολείο	1	2	3	4	5
14) Η τάση των γονέων να υποτιμούν το έργο των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
15) Η τάση παρέμβασης των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
16) Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους γονείς	1	2	3	4	5
17) Η έλλειψη χρόνου των εκπαιδευτικών λόγω του προγράμματος διδασκαλίας	1	2	3	4	5
18) Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες	1	2	3	4	5
19) Ο αριθμός των παιδιών στο σπίτι	1	2	3	4	5
20) Η ηλικία του μαθητή	1	2	3	4	5
21) Το φύλο του μαθητή	1	2	3	4	5
22) Το επάγγελμα του γονέα	1	2	3	4	5
23) Το φύλο του γονέα	1	2	3	4	5

**Ε) Σε ποιον βαθμό συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τις ακόλουθες δηλώσεις που αφορούν στη γονική εμπλοκή στους μαθητές του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Ασύγχρονης και Σύγχρονης Εκπαίδευσης λόγω του Covid- 19;**

**Κυκλώστε σε κάθε οριζόντια στήλη έναν μόνο αριθμό που δείχνει πόσο συμφωνείτε ή διαφωνείτε με τα παρακάτω:**

**Διαφωνώ έντονα=1, Διαφωνώ=2, Αβέβαιος/η=3, Συμφωνώ=4, Συμφωνώ απόλυτα=5**

**Οι γονείς των μαθητών του Γυμνασίου στην περίοδο της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης....**

1) αφιέρωσαν περισσότερο χρόνο στη μάθηση των παιδιών απ' ό,τι στην περίοδο κανονικότητας	1	2	3	4	5
2) ανέλαβαν δύσκολους και σύνθετους ρόλους στη μάθηση των παιδιών τους	1	2	3	4	5
3) φρόντισαν να εξασφαλίσουν στα παιδιά τον απαραίτητο τεχνικό εξοπλισμό στο σπίτι	1	2	3	4	5

4) συχνά μελέτησαν και ενημερώθηκαν οι ίδιοι προσωπικά για τη λειτουργία του e class και του webex	1	2	3	4	5
5) επικοινωνούσαν σε τακτική βάση με τη διεύθυνση του σχολείου (μέσω mail, τηλεφώνου, Webex) για πρακτικής φύσεως ζητήματα τόσο στο e class όσο και στο webex	1	2	3	4	5
6) επικοινωνούσαν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (μέσω mail, τηλεφώνου, Webex) για διευκρινίσεις σε θέματα εργασιών των παιδιών	1	2	3	4	5
7) επικοινωνούσαν τακτικά με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (μέσω mail, τηλεφώνου, Webex) για να ενημερωθούν για τη μαθησιακή πορεία και την επίδοση των παιδιών τους	1	2	3	4	5
8) αναζήτησαν διαδικτυακό υλικό και πληροφορίες για να βοηθήσουν τα παιδιά στις δύσκολες και απαιτητικές εργασίες	1	2	3	4	5
9) χρησιμοποίησαν τις ψηφιακές τους δεξιότητες για να βοηθήσουν τα παιδιά στη διαδικτυακή τους μάθηση (ανέβασμα εργασιών στο e class, σύνδεση στο webex)	1	2	3	4	5
10) προσπάθησαν να αποκτήσουν ψηφιακές δεξιότητες για να συνδράμουν στη διαδικτυακή μάθηση των παιδιών τους	1	2	3	4	5
11) συχνά παρακολουθούσαν τα διαδικτυακά μαθήματα των παιδιών τους	1	2	3	4	5
12) προσέγγισαν περισσότερο τα παιδιά τους και τις συναισθηματικές αλλά και μαθησιακές ανάγκες τους	1	2	3	4	5
13) συντέλεσαν στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους	1	2	3	4	5

**ΣΤ) Με ποιους τρόπους - πρακτικές μπορεί να προωθηθεί η γονική εμπλοκή στο Γυμνάσιο;**

**Επιλέξτε κυκλώνοντας μία μόνο απάντηση από κάθε οριζόντια στήλη:**

**καθόλου=1, ελάχιστα=2, λίγο=3, πολύ=4, πάρα πολύ=5**

1) Συζήτηση με τους γονείς σχετικά με τις δυνατότητες, τα ταλέντα και τις προσδοκίες τους για το μέλλον των παιδιών τους	1	2	3	4	5
2) Ενημερωτικές συναντήσεις με τους γονείς για την αντιμετώπιση των δυσκολιών που προκύπτουν κατά την εμπλοκή τους στη μάθηση των παιδιών στο σπίτι	1	2	3	4	5
3) Συχνή τηλεφωνική επαφή με τους γονείς παιδιών με μαθησιακά προβλήματα ή με προβλήματα συμπεριφοράς	1	2	3	4	5
4) Ανάπτυξη φιλικής και προσωπικής επαφής με τους γονείς με επισκέψεις για ενημέρωση στα σπίτια των οικογενειών των μαθητών του σχολείου	1	2	3	4	5
5) Αφιέρωση περισσότερου χρόνου από τους εκπαιδευτικούς για τη διά ζώσης επικοινωνία με τους γονείς των εφήβων μαθητών	1	2	3	4	5
6) Αποστολή στο σπίτι ή στο mail των γονέων φακέλων με μηνιαία ενημέρωση για τη φοίτηση του έφηβου μαθητή	1	2	3	4	5
7) Δημιουργία ενός άνετου και φιλόξενου για τους γονείς σχολικού περιβάλλοντος	1	2	3	4	5

8) Παροχή σαφών εξηγήσεων στους γονείς με τη χρήση ανεπίσημης και απλής γλώσσας	1	2	3	4	5
9) Καθοδήγηση των γονέων από τους εκπαιδευτικούς για το πώς θα συμβάλουν στη βελτίωση των κοινωνικών δεξιοτήτων των εφήβων μαθητών	1	2	3	4	5
10) Προγραμματισμένες συναντήσεις με τους γονείς στο γραφείο των εκπαιδευτικών	1	2	3	4	5
11) Προφορική και έντυπη ενημέρωση των γονέων για τις ιδέες, την πολιτική και τον κανονισμό λειτουργίας του σχολείου	1	2	3	4	5
12) Διερεύνηση των απόψεων και των ιδεών των γονέων για την οργάνωση και λειτουργία του σχολείου	1	2	3	4	5
13) Διοργάνωση υποστηρικτικών προγραμμάτων και βιωματικών σεμιναρίων για γονείς σχετικά με τη διαχείριση προβλημάτων εφηβείας	1	2	3	4	5
14) Στήριξη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων	1	2	3	4	5
15) Πρόσκληση- ενθάρρυνση γονέων για συμμετοχή τους σε εκδηλώσεις του Συλλόγου Γονέων	1	2	3	4	5
16) Πρόσκληση γονέων σε σχολικά προγράμματα- δραστηριότητες	1	2	3	4	5
17) Πρόσκληση συμμετοχής γονέων ως ομιλητών σε σχολικές εκδηλώσεις για θέματα εφηβείας, σχολικού εκφοβισμού και επαγγελματικού προσανατολισμού	1	2	3	4	5
18) Διοργάνωση από το σχολείο σεμιναρίων ψηφιακών δεξιοτήτων για τους γονείς, με σκοπό τη βοήθεια των παιδιών τους στην Ασύγχρονη (e class) και Σύγχρονη εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση (Webex)	1	2	3	4	5
19) Μέριμνα για την προσέγγιση και επικοινωνία με εθνοπολιτισμικά διαφέροντες γονείς (π.χ μαθήματα ελληνικής γλώσσας, έντυπα στη γλώσσα τους)	1	2	3	4	5
20) Προώθηση από το σχολείο της συνεργασίας των γονέων με τον ψυχολόγο και τον κοινωνικό λειτουργό του σχολείου	1	2	3	4	5

***Ευχαριστώ θερμά για τη συμμετοχή σας.***



### **Δήλωση Γνησιότητας της Εργασίας**

«Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1988 και τα άρθρα 2,4,6 παρ. 3 του Ν. 1256/1982, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής πνευματικά δικαιώματα τρίτων ούτε είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, ενώ οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον».

Η Δηλούσα

Ασπασία Βαλασσά