



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

Διπλωματική Εργασία

«Οι αντιλήψεις των μαθητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη  
γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία»

Ασημίνα Σαρδέλλη

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γλυκερία Ρέππα

Πάτρα, Ιούλιος 2022

«Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας («συγγραφέας/δημιουργός») που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.»

«Οι αντιλήψεις των μαθητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης  
για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία»

Ασημίνα Σαρδέλλη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Γλυκερία Ρέππα

ΔΕΠ Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφος»

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Δρακάκη

Ακαδημαϊκή Υπότροφος Πανεπιστημίου

Πελοποννήσου

Πάτρα, Ιούλιος 2022

*Στον αγαπημένο μου σύζυγο Γιώργο*

*και στις κόρες μου*

*Αναστασία και Κωνσταντίνα*

## **Ευχαριστίες**

Με την ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής διπλωματικής μου εργασίας, θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες σε όσους συνέβαλλαν στην εκπόνησή της.

Ευχαριστώ από καρδιάς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου κ. Γλυκερία Ρέππα, ΔΕΠ Πανεπιστημίου Νεάπολις Πάφου, που υποστήριξε ένθερμα την ερευνητική μου πορεία από την αρχή, και με διευκόλυνε σε όλα τα «βήματά» μου με την άρτια επιστημονική της καθοδήγηση, τις εποικοδομητικές υποδείξεις της και τη διακριτική, αλλά ουσιαστική συμπαράστασή της.

Τη συνεπιβλέπουσα κ. Μαρία Δρακάκη, Ακαδημαϊκή Υπότροφο Πανεπιστημίου Πελοποννήσου, που συνέβαλε στη τελική εκδοχή της διπλωματικής εργασίας.

Τους μαθητές μου του 3<sup>ου</sup> Γυμνασίου Βόλου κατά τη σχολική χρονιά 2021-22, χωρίς τους οποίους η διεξαγωγή της έρευνας δε θα ήταν εφικτή.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την απέραντη ευγνωμοσύνη μου στην οικογένειά μου και ιδιαίτερα στο σύζυγό μου Γιώργο. Με τη δική του υπομονή, ενθάρρυνση, στήριξη και ποικιλόμορφη διευκόλυνση όλο το διάστημα των μεταπτυχιακών μου σπουδών, και ακόμη περισσότερο κατά την εκπόνηση της διπλωματικής μου εργασίας, μπόρεσα να ολοκληρώσω το πολυπόθητο αυτό «ταξίδι», που με βελτίωσε σε μεγάλο βαθμό ως γονέα, ως εκπαιδευτικό και ως άνθρωπο γενικότερα.

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί: α) η σχέση της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επίδοσης των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, β) εάν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών ή των γονέων επηρεάζουν τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή και γ) ποιοι παράγοντες εμποδίζουν τους γονείς στο να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 115 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσια) του Δήμου Βόλου. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το Μάρτιο του 2022 με τη χρήση δομημένου ερωτηματολογίου. Για την στατιστική ανάλυση των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα SPSSv.25.

Τα ευρήματα της έρευνας έδειξαν ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών ( $p=0,007<0,05$ ). Οι τύποι της γονεϊκής εμπλοκής που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών είναι «η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι» ( $p=0,006<0,05$ ) και «η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο» ( $p=0,007<0,05$ ). Ως προς τις δημογραφικές μεταβλητές των μαθητών βρέθηκε ότι το φύλο των μαθητών επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή ( $p=0,004<0,05$ ) με τα κορίτσια να σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία στις αντιλήψεις τους για την γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με τα αγόρια. Ως προς τις δημογραφικές μεταβλητές των γονέων βρέθηκε ότι η εθνικότητα των πατέρων ( $p=0,003<0,05$ ) και των μητέρων ( $p=0,033<0,05$ ) επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή, με τους γονείς από την Ελλάδα να σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με τους γονείς άλλης εθνικότητας. Επιπλέον, το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων βρέθηκε ότι επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή ( $p=0,019<0,05$ ), με τις μητέρες οι οποίες έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή διδακτορικό να σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με τις μητέρες οι οποίες είναι χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου όπως απόφοιτες δημοτικού. Τέλος, στους παράγοντες οι οποίοι αποτρέπουν τη γονεϊκή εμπλοκή συγκαταλέγονται η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων και η ύπαρξη μικρότερων αδερφών στην οικογένεια.

Συμπερασματικά, διαπιστώνεται ότι οι μαθητές με ιδιαίτερα εμπλεκόμενους γονείς στην εκπαιδευτική τους διαδικασία είχαν καλύτερες σχολικές επιδόσεις σε σύγκριση με τους μαθητές των οποίων οι γονείς εμπλέκονταν λιγότερο. Σύμφωνα με τα ευρήματα οι γονείς

πρέπει να αναλαμβάνουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους στο σπίτι και στο σχολείο, καθώς είναι οι πρώτοι παιδαγωγοί των παιδιών τους.

### **Λέξεις-κλειδιά**

γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή, σχολική επίδοση, εκπαιδευτική διαδικασία.

# Perceptions of secondary school students about parental involvement in the educational process

Asimina Sardelli

## Abstract

The purpose of this study is to investigate: a) the relationship between parental involvement and the academic achievement of secondary school students, b) whether the demographic characteristics of students or parents influence students' perceptions of parental involvement and c) what factors are obstacles to parents being involved in the educational process of students.

The sample of the research consisted of 115 students of secondary education (high schools) of the Municipality of Volos. The survey was conducted using a structured questionnaire in March 2022. The statistical program SPSS v.25 was used for the statistical analysis of the data.

The research findings showed that parental involvement affects students' academic performance ( $p=0.007<0.05$ ). The types of parental involvement that affect students' academic performance are "parental involvement at home" ( $p=0.006<0.05$ ) and "parent-school communication" ( $p=0.007<0.05$ ). Regarding the demographic variables of students, it was found that the gender of students affects their perceptions of parental involvement ( $p=0.004<0.05$ ) with girls scoring higher in their perceptions of parental involvement compared to boys. Regarding the demographic variables of the parents, it was found that the nationality of the fathers ( $p=0.003<0.05$ ) and the mothers ( $p=0.033<0.05$ ) influence the perceptions of the students about parental involvement, with the parents from Greece scoring higher score on parental involvement compared to parents of other nationalities. In addition, the mothers' 'educational level was found to influence students' perceptions of parental involvement ( $p=0.019<0.05$ ), with mothers having a master's or doctoral degree scoring higher on parental involvement than mothers who are of a lower educational level, such as primary school graduates. Finally, parents' lack of time due to work responsibilities and the



existence of younger siblings in the family were recorded as factors that can prevent parental involvement.

In conclusion, it has been found that students with highly involved parents in their educational process had better academic performance compared to students whose parents were less involved. The findings suggest that parents should play a leading role in educating their children at home and at school, as they are their children's first educators.

**Keywords**

parental involvement / participation, academic performance, educational process.

## Περιεχόμενα

Περίληψη .....	v
Abstract .....	vii
Περιεχόμενα.....	ix
Κατάλογος Γραφημάτων .....	xi
Κατάλογος Πινάκων .....	xii
Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή .....	1
1.1 Δήλωση του προβλήματος .....	2
1.2 Σημασία της μελέτης, αναγκαιότητα και πρωτοτυπία της έρευνας .....	2
1.3 Σκοπός της μελέτης .....	3
1.4 Ερευνητικές υποθέσεις.....	4
1.5 Δομή της εργασίας .....	5
Κεφάλαιο 2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση .....	7
2.1 Ορισμός της γονεϊκής εμπλοκής .....	7
2.2 Οι τύποι της γονεϊκής εμπλοκής .....	7
2.3 Τα οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής .....	12
2.4 Πώς η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών.....	12
2.5 Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή .....	14
2.5.1 Παράγοντες που σχετίζονται με τους γονείς .....	15
2.5.2 Παράγοντες που σχετίζονται με τα παιδιά .....	18
2.5.3 Παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο .....	20
2.6 Τα εργαλεία αξιολόγησης της γονεϊκής εμπλοκής.....	21
2.7 Μελέτες για την επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών σε διεθνές επίπεδο .....	22
2.8 Μελέτες για την επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία-σχολική επίδοση των μαθητών σε εθνικό επίπεδο .....	28
Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία της έρευνας .....	33
3.1 Μέθοδος της έρευνας .....	33
3.2 Δείγμα της έρευνας .....	34
3.3 Δειγματοληψία .....	34
3.4 Συλλογή των δεδομένων .....	34
3.5 Εργαλείο της έρευνας.....	35
3.6 Στατιστική ανάλυση .....	37
3.6.1 Συντελεστής αξιοπιστίας επαναληπτικών μετρήσεων ελέγχου-επανελέγχου (Test-retest reliability coefficient) .....	37
3.6.2 Αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας-συντελεστής αξιοπιστίας α του Cronbach.....	39
3.6.3 Παραγοντική ανάλυση της κλίμακας γονεϊκής εμπλοκής (FIQ-HS) .....	40
3.6.4 Έλεγχος κανονικής κατανομής.....	42
3.6.5 Περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση .....	42
Κεφάλαιο 4. Αποτελέσματα της έρευνας .....	44
Περιγραφική στατιστική .....	44
4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών .....	44
4.2 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων .....	46
4.3 Γονεϊκή εμπλοκή .....	49
4.4 Αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής .....	53
Επαγωγική στατιστική .....	56
4.5 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με τη σχολική τους επίδοση.....	56

4.5.1 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με τη σχολική επίδοση των μαθητών .....	56
4.5.2 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τις υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με τη σχολική επίδοση των μαθητών .....	57
4.6 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	58
4.6.1 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με το φύλο των μαθητών .....	58
4.6.2 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με την τάξη των μαθητών.....	59
4.6.3 Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια συσχετίζεται με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	59
4.7 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	59
4.7.1 Η οικογενειακή κατάσταση των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	60
4.7.2 Η εργασιακή κατάσταση των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	60
4.7.3 Η εθνικότητα των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	61
Η εθνικότητα των πατέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	61
Η εθνικότητα των μητέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	61
4.7.4 Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	62
Το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	62
Το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία .....	62
Κεφάλαιο 5. Συμπεράσματα και συζήτηση των αποτελεσμάτων.....	64
5.1 Καταληκτικές συστάσεις.....	69
5.2 Περιορισμοί της Μελέτης .....	70
5.3 Μελλοντικές έρευνες.....	71
Βιβλιογραφία .....	72
Παράρτημα 1.....	81
Ερωτηματολόγιο έρευνας.....	81
Παράρτημα 2.....	88
Επιστολή ενημέρωσης γονέων .....	88
Παράρτημα 3.....	89
Έντυπο συγκατάθεσης γονέων/κηδεμόνων για έρευνα σε σχολική μονάδα.....	89
Παράρτημα 4.....	90
Αίτηση άδειας για διεξαγωγή έρευνας στο διευθυντή του σχολείου .....	90

## Κατάλογος Γραφημάτων

Γράφημα 1 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς το φύλο τους (n=115).....	44
Γράφημα 2 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς την τάξη φοίτησης (n=115).....	45
Γράφημα 3 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς τον τελικό βαθμό της ετήσιας επίδοσης στην προηγούμενη τάξη (n=115).....	45
Γράφημα 4 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς τον εάν έχουν αδέρφια (n=115) .....	46
Γράφημα 5 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς την οικογενειακή κατάσταση των γονέων (n=115).....	47
Γράφημα 6 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς τον αριθμό των παιδιών στην οικογένεια (n=115) .....	48
Γράφημα 7 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς την εργασιακή κατάσταση των γονέων (n=115).....	48
Γράφημα 8 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (n=115).....	49
Γράφημα 9 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς την εθνικότητα των γονέων (n=115).....	49
Γράφημα 10 Ο μέσος όρος των απαντήσεων των μαθητών στις τρεις υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα).....	50
Γράφημα 11 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των απαντήσεων ως προς ποιον γονέα/κηδεμόνα θεωρούν οι μαθητές ότι εμπλέκεται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησης τους (n=115).....	53
Γράφημα 12 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) ως προς τον βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας των μαθητών για τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής (n=115) .....	56

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών «γονεϊκή εμπλοκή» και αποτρεπτικοί παράγοντες γονεϊκής εμπλοκής σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (έλεγχο-επανάλεγχο) (n=10).....	37
Πίνακας 2 Συσχέτιση γονεϊκής εμπλοκής σε έλεγχο και επανάλεγχο (n=10) .....	38
Πίνακας 3 Συσχέτιση αποτρεπτικοί παράγοντες γονεϊκής εμπλοκής σε έλεγχο και επανάλεγχο (n=10).....	38
Πίνακας 4 Intraclass Correlation Coefficient .....	38
Πίνακας 5 Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha .....	39
Πίνακας 6 KMO και Bartlett's Test.....	40
Πίνακας 7 Rotated Component Matrix <sup>a</sup> .....	40
Πίνακας 8 Έλεγχος κανονικής κατανομής (Tests of Normality).....	42
Πίνακας 9 Κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά (n=115) .....	44
Πίνακας 10 Κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των δημογραφικών χαρακτηριστικών των γονέων (n=115).....	46
Πίνακας 11 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στις τρεις υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα) .....	50
Πίνακας 12 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στην υποκλίμακα εμπλοκή των γονέων στο σπίτι (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα) .....	51
Πίνακας 13 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στην υποκλίμακα εμπλοκή των γονέων στο σχολείο (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα) .....	52
Πίνακας 14 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στην υποκλίμακα επικοινωνία των γονέων με το σχολείο (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα) .....	52
Πίνακας 15 Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των απαντήσεων ως προς ποιον γονέα/κηδεμόνα θεωρούν οι μαθητές ότι εμπλέκεται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησής τους (n=115).....	53
Πίνακας 16 Κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (%) ως προς τον βαθμό συμφωνίας/ διαφωνίας των μαθητών για τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής (n=115).....	54
Πίνακας 17 Αποτελέσματα ελέγχου Anova. Μέσος όρος της βαθμολογίας της γονεϊκής εμπλοκής ως προς τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115).....	57
Πίνακας 18 Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal-Wallis H. Μέσος όρος της βαθμολογίας των 3 υποκλιμάκων της γονεϊκής εμπλοκής ως προς τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115).....	58
Πίνακας 19 Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας της γονεϊκής εμπλοκής ως προς το φύλο των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115).....	58
Πίνακας 20 Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας της γονεϊκής εμπλοκής ως προς την τάξη των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115).....	59
Πίνακας 21 Αποτελέσματα ελέγχου correlations. Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία (n=115) .....	59
Πίνακας 22 Αποτελέσματα ελέγχου Anova. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς την οικογενειακή κατάσταση των γονέων (n=115).....	60

Πίνακας 23 Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς τη εργασιακή κατάσταση των γονέων (n=115).....	60
Πίνακας 24 Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς την εθνικότητα των πατέρων (n=115).....	61
Πίνακας 25 Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς την εθνικότητα των μητέρων (n=115).....	61
Πίνακας 26 Αποτελέσματα ελέγχου Anova. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων (n=115).....	62
Πίνακας 27 Αποτελέσματα ελέγχου Anova. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων (n=115).....	63

## Κεφάλαιο 1. Εισαγωγή

Τόσο σε παγκόσμιο όσο και σε εθνικό επίπεδο αναγνωρίζεται ότι οι γονείς αποτελούν την πιο σημαντική επιρροή στην ανάπτυξη, τη μάθηση και τα σχολικά επιτεύγματα των παιδιών τους. Με άλλα λόγια, η εύστοχη, διακριτική και ουσιαστική γονεϊκή εμπλοκή συνιστά θεμελιακό στοιχείο στην εξέλιξη, στην εκπαίδευση και στα βέλτιστα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών τους (Edwards & Alldred, 2000·Sanders & Sheldon, 2009).

Συχνά στη βιβλιογραφία οι μελέτες για τη γονεϊκή εμπλοκή εστιάζουν σε τρεις τύπους: 1) «εμπλοκή στο σπίτι»: αναφέρεται στο βαθμό που οι γονείς συμμετέχουν από το σπίτι στην εκπαίδευση του παιδιού τους, όπως βοήθεια των παιδιών με τις κατ' οίκον εργασίες, συζήτηση για το πώς είναι η μέρα τους στο σχολείο, 2) «εμπλοκή στο σχολείο»: αναφέρεται στο βαθμό και τις μορφές συμμετοχής των γονέων στις δραστηριότητες του σχολείου, όπως διοργάνωση δωροέκθεσης (bazaar) για την οικονομική στήριξη οικογενειών της σχολικής μονάδας εν όψει Χριστουγέννων, και 3) «επικοινωνία σπιτιού-σχολείου»: αναφέρεται στο βαθμό στον οποίο οι γονείς επικοινωνούν με το προσωπικό του σχολείου. Μερικά ενδεικτικά παραδείγματα αποτελούν τα μηνύματα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, οι τηλεφωνικές κλήσεις, τα ενημερωτικά δελτία και οι συνεδρίες-συναντήσεις γονέων με τους εκπαιδευτικούς (Bakker et al., 2007·Wilder, 2014).

Μελέτες έχουν δείξει ότι η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση του παιδιού έχει θετική επίδραση στα σχολικά αποτελέσματα των μαθητών (Bakker et al., 2013·Barger et al., 2019·Boonk et al., 2018·Castro et al., 2015·Erdem & Kaya, 2020·Jeynes, 2012, 2017·Kim, 2020·Shute et al., 2011·Wilder, 2014). Η μελέτη του Οργανισμού Οικονομικής Συνεργασίας και Ανάπτυξης (OECD, 2019) αναφέρει, επίσης, πως η εποικοδομητική γονεϊκή εμπλοκή στις σχολικές δραστηριότητες έχει συσχετιστεί θετικά -μεταξύ άλλων- με τις επιδόσεις των μαθητών (Hill & Taylor, 2004·Jeynes, 2012), τις κοινωνικές δεξιότητές τους (Sheridan et al., 2012), την καλή συμπεριφορά (Domina, 2005· Sheridan et al., 2017), τις θετικές σχέσεις με τους συμμαθητές τους (Garbacz et al., 2018) και την ψυχική υγεία τους (Wang & Sheikh-Khalil, 2014).

Η βιβλιογραφία έχει τονίσει τη σημασία διαφορετικών μεταβλητών στο επίπεδο της γονεϊκής εμπλοκής, οι οποίες διακρίνονται κυρίως σε τρεις ομάδες: 1) παράγοντες που σχετίζονται με τους γονείς, όπως τα δημογραφικά χαρακτηριστικά τους, οι αντιλήψεις τους για την ακαδημαϊκή ικανότητα του παιδιού τους και την ανάγκη υποστήριξής του, και ο χρόνος που



έχουν στη διάθεσή τους οι γονείς, για να το υποστηρίξουν, όπου και όταν χρειάζεται, 2) παράγοντες που σχετίζονται με τους μαθητές, όπως τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά, τα χαρίσματα και τα ταλέντα τους, τυχόν μαθησιακές δυσκολίες/αναπηρίες, ακόμη και πιθανά προβλήματα συμπεριφοράς, 3) παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο, όπως οι αντιλήψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών προς στους γονείς, αλλά και οι πρωτοβουλίες του σχολείου για την προώθηση της γονεϊκής εμπλοκής (Hornby, 2011·Jafarov, 2015).

## **1.1 Δήλωση του προβλήματος**

Ο Steinberg (2005) αναφέρει ότι «η εφηβεία είναι μια από τις κρίσιμες μεταβάσεις κατά την ανθρώπινη ανάπτυξη, στη διάρκεια της οποίας το άτομο βιώνει τεράστιες βιοσωματικές, νοητικές, κοινωνικές και ψυχολογικές αλλαγές, λόγω της μετάβασης από την παιδική ηλικία στην ενήλικη ζωή». Παρά την καθοριστική σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στα διάφορα εκπαιδευτικά στάδια, οι οικογένειες τείνουν να εμπλέκονται περισσότερο στα πρώτα σχολικά έτη, ειδικά στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο, και λιγότερο στο γυμνάσιο ή το λύκειο. Αυτό συμβαίνει λόγω της αυξημένης ανάγκης των εφήβων για ανεξαρτησία (Bhargava et al., 2017·Oswald et al., 2017), γεγονός που οδηγεί τους γονείς τους να αισθάνονται ολοένα και λιγότερο απαραίτητοι-ευπρόσδεκτοι από τους εφήβους κατά τη διάρκεια του γυμνασίου.

Η μείωση, όμως, της γονεϊκής εμπλοκής στην εφηβεία μπορεί να έχει σοβαρό αντίκτυπο στη σχολική επίδοση των εφήβων (Epstein, 2011), αυξάνοντας την πιθανότητα αποτυχίας ή ακόμη και εγκατάλειψης του σχολείου (Stormshak et al., 2009). Οι παραπάνω πιθανότητες πολλαπλασιάζονται σε ευάλωτους εφήβους, όπως είναι εκείνοι που διατρέχουν τον κίνδυνο κοινωνικού αποκλεισμού ή διαβιούν σε συνθήκες φτώχειας (Benner et al., 2016·Bhargava et al., 2017). Όπως επεσήμανε ο Wheeler (1992), οι γονείς έχουν υποχρέωση να συμμετέχουν στα διάφορα εκπαιδευτικά στάδια, ιδιαιτέρως κατά τη φοίτηση στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να εξελιχθούν οι έφηβοι μαθητές σε επιτυχημένους ενήλικες.

## **1.2 Σημασία της μελέτης, αναγκαιότητα και πρωτοτυπία της έρευνας**

Η γονεϊκή εμπλοκή σε σχέση με τα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών έχει μελετηθεί εκτενώς. Ωστόσο, αναφορικά με την επιρροή της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση



των μαθητών ειδικότερα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, διαπιστώθηκε, απ' όσο διερευνήσαμε, ότι στον ελλαδικό χώρο υπάρχουν ελάχιστες έρευνες. Επιπλέον, είναι αξιοσημείωτο πως απουσιάζουν εκείνες οι έρευνες που εξετάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή μέσα από τα «μάτια» των μαθητών. Η έρευνα μας, λοιπόν, ήρθε να καλύψει αυτά τα δύο κενά.

Και πιο συγκεκριμένα, οι περισσότερες μελέτες στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για την εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών έχουν πραγματοποιηθεί μέσα από τη «ματιά» των γονέων ή των εκπαιδευτικών (Καλοειδά, 2020· Καπεντζώνη, 2019· Κατσούλη, 2016· Μιχαηλίδης· 2018). Επομένως, μας γνωστοποιούν τις προσωπικές αντιλήψεις είτε των γονέων είτε των εκπαιδευτικών, από τους οποίους και προέρχονται. Έτσι μπορούμε να ισχυριστούμε πως στον ελληνικό χώρο υπάρχει έλλειψη ερευνών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σύμφωνα με τις αντιλήψεις των μαθητών, αφήνοντας κατά συνέπεια ένα μεγάλο κενό στη βιβλιογραφία. Καθίσταται απαραίτητο, επομένως, να καλυφθεί αυτό το ερευνητικό κενό με μια νέα έρευνα, που θα «δίνει βήμα» σε μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, έτσι ώστε εκείνοι μεν να αρθρώσουν λόγο, εμείς δε να αντλήσουμε περαιτέρω πληροφορίες σχετικές με το θέμα.

Για τους παραπάνω λόγους πραγματοποιήθηκε η παρούσα μελέτη, με απώτερο σκοπό να καλύψει αυτό το ερευνητικό κενό και να φέρει στο φως χρήσιμα ευρήματα αναφορικά με τη συσχέτιση της γονεϊκής εμπλοκής και των σχολικών επιδόσεων των παιδιών, σύμφωνα, όμως, με τις αντιλήψεις των τελευταίων. Επίσης, στόχο αποτέλεσε το να διερευνηθούν κατά πόσο τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών και των γονέων τους επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή, και να εντοπιστούν οι παράγοντες εκείνοι που πιθανότατα αποτρέπουν τελικά τους γονείς από το να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους.

### **1.3 Σκοπός της μελέτης**

Σκοπός της μελέτης είναι να διερευνηθεί η σχέση της γονεϊκής εμπλοκής και των σχολικών επιτευγμάτων των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσια) του Δήμου Βόλου. Επίσης, θα διερευνηθούν οι παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή.

Συγκεκριμένα η μελέτη επιδιώκει να διερευνήσει:

- 1) Τον αντίκτυπο της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

- 2) Τον τύπο της γονεϊκής εμπλοκής που επηρεάζει περισσότερο θετικά τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- 3) Τους παράγοντες που αποτελούν τροχοπέδη στην προσπάθεια να εμπλακούν οι γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- 4) Εάν οι δημογραφικές μεταβλητές των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αποτελούν παράγοντες διαφοροποίησης των απόψεων τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.
- 5) Εάν οι δημογραφικές μεταβλητές των γονέων επηρεάζουν την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

## 1.4 Ερευνητικές υποθέσεις

Οι ερευνητικές υποθέσεις της έρευνα καθίστανται ως εξής:

Μηδενική υπόθεση ( $Y_1$ ): Η γονεϊκή εμπλοκή δεν επηρεάζει την σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_1$ ): Η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Μηδενική υπόθεση ( $Y_2$ ): Η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι δεν επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_2$ ): Η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Μηδενική υπόθεση ( $Y_3$ ): Η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο δεν επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_3$ ): Η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Μηδενική υπόθεση ( $Y_4$ ): Η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο δεν επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_4$ ): Η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

Μηδενική υπόθεση ( $Y_5$ ): Το φύλο των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_5$ ): Το φύλο των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Μηδενική υπόθεση ( $Y_6$ ): Η τάξη φοίτησης των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_6$ ): Η τάξη φοίτησης των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Μηδενική υπόθεση ( $Y_7$ ): Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια δεν σχετίζεται με τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_7$ ): Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια σχετίζεται με τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Μηδενική Υπόθεση ( $Y_8$ ): Η οικογενειακή κατάσταση των γονέων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_8$ ): Η οικογενειακή κατάσταση των γονέων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Μηδενική Υπόθεση ( $Y_9$ ): Η εργασιακή κατάσταση των γονέων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_9$ ): Η εργασιακή κατάσταση των γονέων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Μηδενική Υπόθεση ( $Y_{10}$ ): Η εθνικότητα των γονέων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_{10}$ ): Η εθνικότητα των γονέων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Μηδενική Υπόθεση ( $Y_{11}$ ): Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_{11}$ ): Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.

## 1.5 Δομή της εργασίας

Η παρούσα μελέτη αποτελείται από 2 μέρη, το θεωρητικό και το εμπειρικό μέρος. Στο θεωρητικό μέρος της εργασίας περιλαμβάνεται το κεφάλαιο της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, όπου πραγματοποιείται η ανάλυση εννοιών και όρων της γονεϊκής εμπλοκής. Αναφέρεται, κατόπιν, και αναλύεται η διάκριση της γονεϊκής εμπλοκής σε τρεις τύπους: «εμπλοκή των γονέων στο σπίτι, εμπλοκή των γονέων στο σχολείο και επικοινωνία των γονέων με το σχολείο», τύποι οι οποίοι χρησιμοποιούνται περισσότερο στη βιβλιογραφία. Στη συνέχεια παρουσιάζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή, οι οποίοι σχετίζονται με τους ίδιους τους γονείς, ή με τα παιδιά τους ή με το σχολείο όπου αυτά φοιτούν, κι επιπλέον αναλύεται πώς η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των μαθητών. Τέλος, αναφέρονται διάφορα εργαλεία που αξιολογούν την γονεϊκή εμπλοκή και καταγράφονται τα ευρήματα διάφορων μελετών, που διερεύνησαν τη σχέση της γονεϊκής εμπλοκής και των σχολικών επιτευγμάτων των μαθητών σε παγκόσμιο και εθνικό επίπεδο.

Στο ερευνητικό κομμάτι της εργασίας περιλαμβάνεται το κεφάλαιο της μεθοδολογίας της έρευνας, όπου περιγράφεται η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη, η μέθοδος δειγματοληψίας, το δείγμα της έρευνας και το εργαλείο συλλογής των δεδομένων, δηλαδή το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στους συμμετέχοντες της έρευνας. Επίσης, στο κεφάλαιο της μεθοδολογίας αναλύεται η στατιστική ανάλυση που εφαρμόστηκε, προκειμένου να εξαχθούν τα αποτελέσματα της έρευνας, η οποία υλοποιήθηκε μέσω του στατιστικού προγράμματος SPSS v.25.0.

Στο επόμενο κεφάλαιο με τίτλο «Αποτελέσματα» γίνεται η παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας που προέκυψαν από την συλλογή των ερωτηματολογίων, ενώ στο τελευταίο κεφάλαιο με τίτλο «Συμπεράσματα-Συζήτηση αποτελεσμάτων», συζητούνται τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας που προέκυψαν από την παρούσα μελέτη.

Στο τέλος της διπλωματικής εργασίας, υπάρχει η «Βιβλιογραφία» που χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα μελέτη και τα «Παραρτήματα» στα οποία παρατίθενται: α) το ερωτηματολόγιο της έρευνας, β) η επιστολή ενημέρωσης γονέων, γ) το έντυπο συγκατάθεσης γονέων/κηδεμόνων αναφορικά με την έρευνα και δ) η αίτηση και η έγκριση άδειας για τη διεξαγωγή της έρευνας στη σχολική μονάδα.

## **Κεφάλαιο 2. Βιβλιογραφική Ανασκόπηση**

### **2.1 Ορισμός της γονεϊκής εμπλοκής**

Η «γονεϊκή εμπλοκή» ή αλλιώς «εμπλοκή» των γονέων συχνά αναφέρεται και ως «συμμετοχή». Σύμφωνα με την βιβλιογραφική ανασκόπηση, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει ένας καθορισμένος ορισμός για τη γονεϊκή εμπλοκή, και αυτό οφείλεται εν μέρει στο ότι ο προς συζήτηση όρος περιλαμβάνει πολλαπλές συμπεριφορές (Roy & Giraldo-García, 2018). Παρακάτω παρατίθενται μερικοί ορισμοί της τελευταίας δεκαετίας, προκειμένου να αποσαφηνιστεί η εν λόγω έννοια.

Σύμφωνα με την Levanda (2011, σ. 927), η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων των γονέων προς όφελος της επιτυχίας των παιδιών τους στο σχολείο. Ενδεικτικά θα μπορούσαμε να σταχυολογήσουμε: τη συζήτηση με το παιδί για θέματα σχετικά με το σχολείο, τη βοήθεια με τις εργασίες για το σπίτι, την επίσκεψη στο σχολείο, προκειμένου οι γονείς να επικοινωνήσουν με τους δασκάλους, την παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων, τη συμμετοχή σε επιτροπές γονέων και σε άλλες δραστηριότητες, που ενισχύουν την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Σύμφωνα με τους Castro et al., (2015) η γονεϊκή εμπλοκή υπό μια πολύ γενική έννοια είναι «η ενεργός συμμετοχή των γονέων σε όλες τις πτυχές της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης και σχολικής επιτυχίας των παιδιών τους».

Οι Hasler-Waters, et al., (2017, σ. 405) αναφέρουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή ορίζεται γενικά ως «όλες οι μορφές υποστήριξης, που παρέχονται σε παιδιά σχολικής ηλικίας από γονείς, φροντιστές ή κηδεμόνες, προκειμένου να διασφαλιστεί η ολοκλήρωση ενός συγκεκριμένου σχολικού προγράμματος».

Συνοψίζοντας, ο όρος «γονεϊκή εμπλοκή» μπορεί να είναι πολυδιάστατος, ωστόσο αντιλαμβανόμαστε ότι σε κάθε περίπτωση εμπεριέχει την εμπλοκή του γονέα στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού του, και στα πλαίσια του σπιτιού και στο περιβάλλον του σχολείου.

### **2.2 Οι τύποι της γονεϊκής εμπλοκής**

Συχνά στη βιβλιογραφία οι μελέτες για τη γονεϊκή εμπλοκή εστιάζουν σε 3 τύπους:

- 1) «**Εμπλοκή στο σπίτι**», που σημαίνει τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους στο σπίτι. Κάτι τέτοιο μπορεί να έχει τη μορφή της βοήθειας στο σπίτι αναφορικά με τις σχολικές εργασίες και του ελέγχου μετά την ολοκλήρωσή τους, αλλά και ευρύτερα τη μορφή της συζήτησης για τα σχολικά τεκταινόμενα. Η παρακολούθηση της σχολικής πορείας και η εξεύρεση τρόπων που να την υποστηρίζουν και να τη διευκολύνουν μπορούν να οδηγήσουν σε εντυπωσιακά αποτελέσματα.
- 2) «**Εμπλοκή με το σχολείο**», που σχετίζεται με τους διάφορους ρόλους, περισσότερο ή λιγότερο ενεργούς, που μπορούν να αναλάβουν οι γονείς συμμετέχοντας στις δραστηριότητες των σχολείων.
- 3) «**Επικοινωνία σπιτιού-σχολείου**», που εννοείται ως μια διάδραση μεταξύ γονέων και σχολικής μονάδας. Αυτή η αμφίδρομη σχέση εκφράζεται με τις συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών, έχοντας ως σημείο αναφοράς την ενημέρωση των πρώτων για την γενικότερη πορεία των παιδιών τους, αλλά και τη γνωστοποίηση στους δεύτερους ιδιοτεροτήτων τόσο των μαθητών όσο και του οικογενειακού τους περιβάλλοντος, η γνώση των οποίων θα εξηγήει αναδυόμενες παρεκκλίνουσες συμπεριφορές, αλλά και θα εξομαλύνει πιθανές δυσλειτουργίες (Bakker, et al., 2007·Wilder, 2014).

Το πιο συχνά χρησιμοποιούμενο πλαίσιο για τη γονεϊκή εμπλοκή αναπτύχθηκε από την Epstein (1992) και ονομάζεται το «**Πλαίσιο των Έξι Τύπων Εμπλοκής**». Αυτό αναφέρεται, κυρίως, στη γονεϊκή εμπλοκή που ξεκινά από το σχολείο, αλλά χαρακτηρίζεται, επίσης, ως μια ολιστική προσέγγιση στη μάθηση των μαθητών: γονείς ή οικογένειες, σχολεία και κοινότητες θα πρέπει να συνεργάζονται, για να δημιουργήσουν ένα θετικό περιβάλλον μάθησης με άμεσους αποδέκτες τα παιδιά (Mattingly et al., 2002). Πολλές φορές, μάλιστα, το συγκεκριμένο πλαίσιο αποκαλείται «**Μοντέλο Συνεργασίας Σχολείου-Οικογένειας-Κοινότητας**». Οι έξι τύποι εμπλοκής είναι οι εξής (Epstein, 2010, 2019, σ.19, 21):

1. «**γονείς**» (**εμπλοκή στο σπίτι**). Ο πρώτος τύπος εμπλοκής βοηθά όλες τις οικογένειες να δημιουργήσουν υποστηρικτικά οικιακά περιβάλλοντα για τα παιδιά τους. Ο συγκεκριμένος τύπος εμπλοκής διευκολύνεται μέσω εργαστηρίων, βιντεοπροβολών, διαδικτυακών συναντήσεων-μαθημάτων, προκειμένου να εκπαιδεύσουν και να υποστηρίξουν τους γονείς σε θέματα αναφορικά με την υγεία, τη σωστή διατροφή και άλλες δεξιότητες. Πρόκειται για προγράμματα που διευκολύνουν τα σχολεία να



αντιληφθούν τους στόχους και τα όνειρα των οικογενειών για τα παιδιά τους. Αυτός ο τύπος εμπλοκής έχει πολλούς αποδέκτες: Ενισχύει, καταρχήν, τους μαθητές να γνωρίσουν τη θετική πλευρά του εαυτού τους, αλλά και να διδαχθούν καλές συνήθειες και αξίες που θα τους βοηθήσουν στη ζωή τους. Βοηθά, παράλληλα, τους γονείς στην αποτελεσματική ανατροφή των παιδιών τους και στην πλήρη κατανόηση των αλλαγών στις συνθήκες μάθησης στο σπίτι, καθώς τα παιδιά αλλάζουν βαθμίδα στο σχολείο. Τους εκπαιδευτικούς, τέλος, τους ενισχύει στο να κατανοήσουν το οικογενειακό υπόβαθρο των μαθητών τους και πόσο ποικιλόμορφο είναι.

**2. «επικοινωνία» (επικοινωνία σπιτιού-σχολείου).** Ο δεύτερος τύπος εμπλοκής αναφέρεται στο σχεδιασμό αποτελεσματικών μορφών επικοινωνίας -είτε αυτή γίνεται με πρωτοβουλία του σχολείου είτε με πρωτοβουλία του σπιτιού- αναφορικά με τα σχολικά προγράμματα και την πρόοδο των παιδιών. Ορισμένες διαδικασίες που διευκολύνουν αυτόν τον τύπο εμπλοκής είναι συναντήσεις-συνεδρίες τουλάχιστον μία φορά ετησίως με κάθε γονέα, τακτικές ειδοποιήσεις μέσω τηλεφωνικών κλήσεων ή ηλεκτρονικών ενημερωτικών αναφορών, και κάθε άλλη μορφή επικοινωνίας. Αυτός ο τύπος εμπλοκής βοηθά τους μαθητές να έχουν επίγνωση της προόδου και των ενεργειών που απαιτούνται για τη διατήρηση ή τη βελτίωση των βαθμών τους, καθώς και να κατανοούν τη σχολική πολιτική αναφορικά με τη συμπεριφορά, τη φοίτηση και τους άλλους τομείς της εύρυθμης σχολικής λειτουργίας. Επιπλέον, ο συγκεκριμένος τύπος εμπλοκής είναι πολύτιμος για τους γονείς, καθώς τους βοηθά καταρχήν να κατανοήσουν το πρόγραμμα σπουδών και τον τρόπο εφαρμογής του, και στη συνέχεια να καθοδηγήσουν τα παιδιά τους στο ακαδημαϊκό τους «ταξίδι» με επιτυχία και ανάλογα με τις επιδόσεις τους.

**3. «εθελοντισμός» (εμπλοκή στο σχολείο).** Ο τρίτος τύπος εμπλοκής σχετίζεται με την αρωγή των γονέων στις υποθέσεις του σχολείου και της κοινότητας. Ορισμένες δράσεις που αναπτύσσονται στα πλαίσια αυτού του τύπου είναι εθελοντικά προγράμματα σε επίπεδο τάξης ή σχολείου, ειδικά διαμορφωμένοι χώροι υποδοχής γονέων για συναντήσεις, εξεύρεση πόρων για οικογένειες που έχουν ανάγκη. Αυτός ο τύπος εμπλοκής επιτρέπει στους μαθητές να συνειδητοποιήσουν πως τα μέλη της σχολικής κοινότητας δρουν συλλογικά για την υλοποίηση σχολικών προγραμμάτων. Παράλληλα, βοηθά τους γονείς να γίνουν γνώστες του προγράμματος σπουδών σε όλο το φάσμα της πολυπλοκότητάς του, να νιώσουν ότι όλες οι οικογένειες είναι ευπρόσδεκτες και εκτιμώνται στο σχολείο, αλλά και να αποκομίσουν οφέλη ανάλογα με τις ανάγκες τους, υλικής φύσεως ή ηθική

υποστήριξη. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί, μέσω αυτού του τύπου εμπλοκής, αφενός γνωρίζουν τα ταλέντα και τα ενδιαφέροντα των γονέων, και ενσωματώνουν τους τελευταίους στη σχολική πραγματικότητα προς όφελός της. Μέσα από την ποικιλία ετερόκλητων φαινομενικά προσώπων (εθελοντών και μη) η σχολική μονάδα διευρύνεται αποκτώντας συμμάχους, ενώ παράλληλα ανοίγονται σε αυτούς τους τελευταίους νέοι δρόμοι δράσης. Αφετέρου, οι εκπαιδευτικοί, αφού τους προσφέρεται βοήθεια από εθελοντές, έχουν την «πολυτέλεια» του χρόνου και την ψυχική άνεση, που τους προσφέρει η αίσθηση ότι δεν είναι μοναχικοί οδοιπόροι, αλλά συνοδοιπόροι, να στρέψουν την προσοχή τους εξατομικευμένα σε μαθητές που έχουν ανάγκη, να τους προσεγγίσουν και να καλύψουν επείγουσες ανάγκες τους,

**4. «μάθηση στο σπίτι» (εμπλοκή στο σπίτι).** Ο τέταρτος τύπος εμπλοκής αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς μπορούν να επιτύχουν τους σχολικούς στόχους στο οικιακό περιβάλλον. Ορισμένες διαδικασίες που διευκολύνουν αυτόν τον τύπο εμπλοκής είναι: «Πληροφορίες στις οικογένειες αναφορικά με τις δεξιότητες που χρειάζεται να έχουν οι μαθητές σε όλα τα μαθήματα ανά τάξη. Πληροφορίες όσον αφορά στον τρόπο εκπόνησης εργασιών στο σπίτι και τον τρόπο ελέγχου και συζήτησης αναφορικά με τις προαναφερθείσες εργασίες. Πληροφορίες για το πώς θα βοηθηθούν οι μαθητές να βελτιώσουν συγκεκριμένες δεξιότητες, για να ανταποκριθούν στα πρότυπα μάθησης. Συμμετοχή της οικογένειας στον ετήσιο καθορισμό των στόχων των μαθητών και στον προγραμματισμό της σχολικής ή της μελλοντικής εργασιακής πορείας τους». Ο συγκεκριμένος τύπος εμπλοκής παρακινεί καταρχήν τους μαθητές να διευρύνουν την αγάπη τους για τη μάθηση -ακόμη και στο σπίτι-, και να έχουν μια θετική στάση απέναντι στις σχολικές εργασίες. Στους γονείς-κηδεμόνες, στη συνέχεια, παρέχει την πληροφόρηση για το πώς να ενθαρρύνουν και να υποστηρίξουν το μαθητή στο σπίτι με τις σχολικές εργασίες και τις άλλες δραστηριότητες. Τέλος, στους εκπαιδευτικούς δίνεται η δυνατότητα να σχεδιάζουν καλύτερα τις κατ' οίκον εργασίες, να σέβονται τον οικογενειακό χρόνο, να αναγνωρίζουν και να αντλούν ικανοποίηση από τη συμμετοχή και την υποστήριξη της οικογένειας.

**5. «λήψη αποφάσεων» (επικοινωνία σπιτιού-σχολείου).** Ο πέμπτος τύπος εμπλοκής συμπεριλαμβάνει τους γονείς ως συμμετέχοντες στις σχολικές αποφάσεις. Ορισμένες πρακτικές που διευκολύνουν αυτόν τον τύπο εμπλοκής είναι: «Ομάδα δράσης που να προωθεί συνεργασίες, γονεϊκές οργανώσεις ή επιτροπές, με στόχο την εμπλοκή των



γονέων και την προώθησή τους σε ηγετικές θέσεις εντός της σχολικής μονάδας, δίκτυα φίλων-γονέων για τη σύνδεση όλων των οικογενειών με έναν εκπρόσωπό τους, ανεξάρτητες ομάδες γονέων, που υπερασπίζόμενες το δίκαιο ασκούν πιέσεις και εργάζονται για μεταρρυθμίσεις και βελτιώσεις στα σχολεία, συμβούλια και επιτροπές περιφερειακού επιπέδου με στόχο την οικογενειακή και κοινοτική συμμετοχή». Αυτός ο τύπος εμπλοκής προσφέρει στους μαθητές την αίσθηση ότι εκπροσωπούνται οι οικογένειές τους στις σχολικές αποφάσεις και πως προστατεύονται τα δικαιώματά τους. Καθιστά, ταυτόχρονα, τους γονείς ενεργητικά συμβαλλόμενους σε πολιτικές, που επηρεάζουν την εκπαίδευση των παιδιών τους, καθώς τους «δίνει βήμα και χώρο έκφρασης» αναφορικά με τις σχολικές αποφάσεις. Έτσι αισθάνονται την ικανοποίηση πως συμμετέχουν στη λήψη των αποφάσεων που αφορούν στη σχολική κοινότητα και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Τέλος, ο συγκεκριμένος τύπος εμπλοκής έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να παραδεχτούν και να αποδεχτούν ότι οι αντιλήψεις των γονέων αποτελούν έναν καθοριστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής και τη λήψη σχετικών αποφάσεων.

**6. «συνεργασία με την κοινότητα» (εμπλοκή στο σχολείο).** Ο έκτος και τελευταίος τύπος εμπλοκής βάζει τις βάσεις για μια αгаστή και πολλά υποσχόμενη συνεργασία με την κοινότητα. Εντοπίζονται και αξιοποιούνται χρήσιμοι πόροι και υπηρεσίες της κοινότητας, που μπορούν να στηρίξουν την εκπόνηση προγραμμάτων στο σχολείο, οικογενειακές πρακτικές, τη γνώση και την πρόοδο των μαθητών. Και πιο συγκεκριμένα μπορεί να είναι: «Πληροφορίες σε μαθητές και οικογένειες σχετικά με υγειονομικά, πολιτιστικά, κοινωνικά, ψυχαγωγικά και άλλα προγράμματα ή υπηρεσίες στην κοινότητα. Πληροφορίες για κοινοτικές δραστηριότητες που συνδέονται με τη μάθηση και τα ταλέντα των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων καλοκαιρινών προγραμμάτων για μαθητές. Υπηρεσίες στην κοινότητα από μαθητές, οικογένειες και σχολεία (π.χ. διοργάνωση ανακύκλωσης, καλλιτεχνικές, μουσικές ή θεατρικές δραστηριότητες για ηλικιωμένους, φιλανθρωπία). Οι απόφοιτοι του σχολείου σε ρόλο μέντορα σε σχολικά προγράμματα με αποδέκτες τους συμμαθητές τους, τα οποία αναφέρονται στην είσοδο των μαθητών στον πανεπιστημιακό και εργασιακό χώρο. Ανάπτυξη συνεργασιών με φορείς, οργανισμούς και επιχειρήσεις, πάνω σε θέματα συμβουλευτικής, πολιτισμού, υγείας, αναψυχής και άλλα». Ο τελευταίος αυτός τύπος εμπλοκής ωφελεί τους μαθητές, καθώς αυξάνει τις δεξιότητες και τα ταλέντα τους μέσω εμπλουτισμένων εκπαιδευτικών και εξωσχολικών εμπειριών, και τους ευαισθητοποιεί σε επιλογές για μελλοντική

εκπαίδευση και εργασία. Μεγάλο είναι και το όφελος για τους γονείς, καθώς η συγκεκριμένη εμπλοκή έχει ως αποτέλεσμα τη γνωριμία από τους ίδιους τοπικών πόρων, που, αν αξιοποιηθούν για την καλλιέργεια των δεξιοτήτων και των ταλέντων των εφήβων τους, θα κυφορήσουν άξιους αυριανούς διαμορφωτές του κοινωνικοπολιτικού γίγνεσθαι. Για τους εκπαιδευτικούς, τέλος, η γνωριμία με τους κοινοτικούς πόρους έχει ως ευεργετική απόρροια να εμπλουτίσουν το πρόγραμμα σπουδών, να το καταστήσουν περισσότερο ελκυστικό και ευέλικτο, έτσι ώστε παιδιά και οικογένειες να έχουν τη δυνατότητα πρόσβασης στις απαραίτητες υπηρεσίες.

### **2.3 Τα οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής**

Σύμφωνα με τους Llamas και Tauzin (2016) οι γονείς κολακεύονται, όταν το σχολείο τους εμπλέκει στις δραστηριότητές του. Η αγαστή συνεργασία γονέων με τη σχολική μονάδα μπορεί να βελτιώσει την ακαδημαϊκή απόδοση της τελευταίας. Επομένως, κρίνεται απαραίτητο οι διευθυντές των σχολείων να παρακινούν τους γονείς να εμπλέκονται, βοηθώντας τη σχολική μονάδα να επιτύχει την αποστολή και τους στόχους της (Sapungan & Sapungan, 2014).

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η γονεϊκή εμπλοκή και για τους ίδιους τους μαθητές. Κι αυτό συμβαίνει, γιατί οι τελευταίοι συγκεντρώνονται περισσότερο, αποκτούν σύστημα και μεθοδικότητα στις σχολικές τους εργασίες κι έτσι βελτιώνονται οι σχολικές τους επιδόσεις (Kwatubana & Makhalemele, 2015). Γνωρίζοντας ότι οι γονείς τους παρακολουθούν με ενδιαφέρον και σεβασμό προς αυτούς -και όχι αστυνομεύοντάς τους- τη φοίτησή τους στο σχολείο, παρακινούνται να μην τα παρατάνε εύκολα, όταν δεν καταλαβαίνουν ένα συγκεκριμένο θέμα, αλλά να ελίσσονται (Lemmer, 2007). Οι μαθητές των οποίων οι γονείς εμπλέκονται είναι δραστήριοι και πρόθυμοι να μαθαίνουν. Εκπαιδεύονται από μικρή ηλικία να είναι συνεπείς και επίμονοι στους στόχους τους, κατά κύριο λόγο για τους ίδιους και στη συνέχεια γιατί δε θέλουν να απογοητεύσουν τους οικείους τους. Έτσι οι γονείς διασφαλίζουν ότι τα παιδιά τους έχουν τις προϋποθέσεις για την πολυπόθητη σχολική επιτυχία (Hornby & Lafaele, 2011).

### **2.4 Πώς η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των παιδιών**

Οι Hoover-Dempsey και Sandler (1997) ανέπτυξαν ένα μοντέλο που συνοψίζει σε πέντε επίπεδα τους παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή. Οι παράγοντες είναι: 1) η απόφαση των γονέων να εμπλακούν (επηρεάζεται από τις προσκλήσεις για εμπλοκή που προέρχονται από το σχολείο, από την «εικόνα» του ρόλου τους ως γονέων που μπορεί να έχουν στο μυαλό τους κ.α.), 2) η επιλογή του τύπου εμπλοκής (είναι ανάλογη με τις δεξιότητες, τις γνώσεις και το διαθέσιμο χρόνο των γονέων), 3) ο τρόπος που η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα (μέσω μοντελοποίησης, ενίσχυσης, διδασκαλίας), 4) οι μεταβλητές μετριασμού ή μεσολάβησης (προκειμένου να επέλθει εξισορρόπηση ανάμεσα στις ενέργειες εμπλοκής των γονέων από τη μία και των προσδοκιών του σχολείου από την άλλη) και 5) τα αποτελέσματα των μαθητών (σε επίδοση, αυτό-αποτελεσματικότητα).

Σε αυτή την ενότητα μας ενδιαφέρει να κατανοήσουμε τον τρόπο με τον οποίο η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τα σχολικά αποτελέσματα, δηλαδή το τρίτο επίπεδο του μοντέλου των Hoover-Dempsey και Sandler (1997). Οι προαναφερθέντες αναφέρουν τρεις κύριους μηχανισμούς: «μοντελοποίηση, ενίσχυση και άμεση διδασκαλία». Η θεωρία της μοντελοποίησης προβλέπει ότι τα παιδιά θα μιμηθούν τη συμπεριφορά των γονιών τους. Αφιερώνοντας, λοιπόν, εκείνοι ενδιαφέρον και χρόνο σε δραστηριότητες που σχετίζονται με το σχολείο, ενισχύουν τελικά τις πιθανότητες αλλά και τις δυνατότητες των παιδιών τους να τα πάνε καλά στο σχολείο. Η θετική ενίσχυση, στη συνέχεια, μέσω του επαίνου, των ανταμοιβών, της εκδήλωσης ενδιαφέροντος και προσοχής, αυξάνει την προσπάθεια που εκείνα καταβάλλουν, ώστε να συμπεριφέρονται με τρόπους που προδιαγράφουν τη σχολική επιτυχία. Στους μηχανισμούς των γονέων οι οποίοι επηρεάζουν τα σχολικά αποτελέσματα των παιδιών τους έρχονται τέλος να προστεθούν και οι οδηγίες/εκπαίδευση, που άμεσα δίνονται από αυτούς, καθιστώντας το ρόλο τους ιδιαίτερα ενεργητικό και εξαιρετικά καίριο.

Τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα που επηρεάζονται από τη γονεϊκή εμπλοκή μέσω των προαναφερόμενων μηχανισμών περιλαμβάνουν τόσο γνωστικές δεξιότητες (ειδικά μέσω της άμεσης διδασκαλίας, αλλά και μέσω μοντελοποίησης και ενίσχυσης) όσο και μη γνωστικές δεξιότητες. Οι πιο σημαντικές από τις τελευταίες, σύμφωνα με τους συγγραφείς, είναι η αίσθηση του παιδιού ότι είναι αποτελεσματικό και πως τα πηγαίνει καλά στο σχολείο. Η θεωρία προβλέπει ότι τα παιδιά των οποίων οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαίδευσή τους θα έχουν περισσότερες πιθανότητες να αναπτύξουν μια ισχυρή και θετική αίσθηση

αποτελεσματικότητας για την επιτυχία τους σε εργασίες που σχετίζονται με το σχολείο, συγκριτικά με τα παιδιά των οποίων οι γονείς δε συμμετέχουν.

Ο McNeal (1999) υποστήριξε ότι η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση του παιδιού επηρεάζει τη σχολική του επίδοση μέσω τριών μηχανισμών: της κοινωνικοποίησης, του κοινωνικού ελέγχου και της πρόσβασης σε εμπιστευτικές πληροφορίες. Συγκεκριμένα: «Η κοινωνικοποίηση αναφέρεται στην εμπλοκή στο σπίτι, μέσω της επίβλεψης των εργασιών που διεκπεραιώνουν οι μαθητές σε αυτό. Εδώ οι γονείς μπορούν συγχρόνως να τονίζουν την τεράστια σημασία της σχολικής εκπαίδευσης. Ο κοινωνικός έλεγχος συντελείται μέσω της εμπλοκής στο σχολείο. Η τελευταία προσφέρει στους γονείς την ευκαιρία να αναπτύξουν σχέσεις με τους δασκάλους και τους άλλους γονείς, και να μάθουν από όλους αυτούς, συζητώντας για τη συμπεριφορά του παιδιού τους. Η πρόσβαση σε εμπιστευτικές πληροφορίες πραγματοποιείται μόνο μέσω της επικοινωνίας με το σχολείο. Μέσω αυτού του μηχανισμού οι γονείς θα είναι έγκαιρα και έγκυρα ενημερωμένοι για τις διαθέσιμες λύσεις σε περιπτώσεις μαθησιακών προβλημάτων των παιδιών ή προβλημάτων συμπεριφοράς τους».

Η θεωρία του Mc Neal (1999) περιγράφει διαφορετικά αποτελέσματα για τους τρεις μηχανισμούς: η κοινωνικοποίηση και ο κοινωνικός έλεγχος επηρεάζουν τη στάση, τα κίνητρα και τη συμπεριφορά του μαθητή, ενώ η πρόσβαση σε εσωτερικές πληροφορίες έχει άμεση επίδραση τόσο στα γνωστικά όσο και στα συμπεριφορικά αποτελέσματα των μαθητών. Συμμετέχοντας σε δραστηριότητες που σχετίζονται με το σχολείο, οι γονείς μαθαίνουν για τις προσδοκίες της σχολικής μονάδας, για τη συμπεριφορά των μαθητών-παιδιών τους και τις εργασίες στο σπίτι, και ενημερώνονται για το πώς μπορούν να βοηθήσουν στα παραπάνω. Μαθαίνουν, επίσης, από άλλους γονείς για τις διαθέσιμες και κατάλληλες επιλογές αναφορικά με τη βελτίωση της μάθησης του παιδιού τους. Ταυτόχρονα, οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τις προσδοκίες που έχουν οι γονείς των μαθητών τους.

## 2.5 Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανασκόπηση, οι ερευνητές έχουν καθορίσει ποικίλους παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτοί μπορούν να χωριστούν σε τρεις ομάδες: 1) παράγοντες που έχουν σχέση με τους γονείς, 2) παράγοντες που έχουν σχέση με τους μαθητές και 3) παράγοντες που έχουν σχέση με το σχολείο (Hornby, 2011·Jafarov, 2015).

### **2.5.1 Παράγοντες που σχετίζονται με τους γονείς**

#### ***Οι αντιλήψεις των γονέων για τη γονεϊκή εμπλοκή***

Οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με ποικίλα ζητήματα μπορούν να επηρεάσουν τη γονεϊκή εμπλοκή:

- **Οι αντιλήψεις των γονέων όσον αφορά στον ρόλο τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους** είναι ζωτικής σημασίας. Γονείς που θεωρούν ότι ο ρόλος τους ολοκληρώνεται με το να στέλνουν απλώς τα παιδιά στο σχολείο και ότι αυτό έχει σε αποκλειστικότητα την ευθύνη για την εκπαίδευσή τους, δε θα είναι πρόθυμοι να εμπλακούν ενεργά είτε στο σχολείο είτε στο σπίτι (Hornby, 2011, σ. 12).

- **Οι αντιλήψεις των γονέων που θεωρούν ότι είναι ανίκανοι να συνδράμουν τα παιδιά τους**, ώστε να πετύχουν στο σχολείο είναι απαγορευτικές για τη γονεϊκή εμπλοκή (Hornby, 2011, σ. 13). Οι Hoover-Dempsey και Sandler (1997) ανέφεραν ότι γονείς με χαμηλό επίπεδο εμπιστοσύνης στην προσωπική τους ικανότητα να στηρίζουν τα παιδιά τους είναι πιθανό να μην έρχονται σε επικοινωνία με το σχολείο. Δικαιολογούνται, μάλιστα, λέγοντας ότι αυτή η εμπλοκή δε θα έχει θετικά αποτελέσματα για τα παιδιά τους. Για πολλούς από αυτούς η συγκεκριμένη άποψη μπορεί να προέρχεται από την αίσθηση ότι δεν έχουν επαρκή ακαδημαϊκή γνώση, προκειμένου να βοηθήσουν αποτελεσματικά τα παιδιά τους. Τέτοιες απόψεις, όμως, λειτουργούν τελικά ως τροχοπέδη στη γονεϊκή εμπλοκή, καθώς είναι ευρέως αποδεκτό ότι η ικανότητα υποστήριξης της μάθησης των παιδιών δεν απαιτεί απαραίτητα υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης από τους γονείς (Hoover-Dempsey & Sandler, 1997·Hornby, 2000).

- **Οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με τη νοημοσύνη των παιδιών τους**, καθώς και το πώς αυτά μαθαίνουν και αναπτύσσουν τις ικανότητές τους (Hornby, 2011, σ. 13) επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Οι Hoover-Dempsey και Sandler (1997) ανέφεραν ότι οι γονείς που θεωρούν ότι η νοημοσύνη των παιδιών τους είναι πολύ καλή και ότι οι αξιόλογες σχολικές επιδόσεις τους οφείλονται κυρίως στο ότι αυτά έχουν την τύχη να διαθέτουν υψηλές ικανότητες, δεν πιστεύουν ότι χρειάζεται να εμπλέκονται στην εκπαίδευσή τους. Αυτοί οι γονείς «βολεύονται» με την έμφυτη ικανότητα των παιδιών τους και υποστηρίζουν ότι αποτελεί χάσιμο χρόνου τόσο η όποια ενθάρρυνση προς αυτά ώστε να κάνουν τα μαθήματά τους, όσο και οι συναντήσεις γονέων και δασκάλων στο σχολείο.

■ Οι αντιλήψεις των γονέων για τις προσκλήσεις από τα σχολεία για εμπλοκή τους αποτελούν έναν ακόμη παράγοντα, που επηρεάζει τη γονεϊκή εμπλοκή. Οι Hoover-Dempsey και Sandler (1997) ανέφεραν ότι, όταν οι γονείς θεωρούν ότι η γονεϊκή εμπλοκή δεν εκτιμάται από τους εκπαιδευτικούς, είναι λιγότερο αναμενόμενο να εμπλακούν. Συνεπώς, οι απόψεις των γονέων για τις προσκλήσεις από τα σχολεία έχουν ζωτική σημασία για την ανάπτυξη ουσιαστικής γονεϊκής εμπλοκής. Η Epstein (2001) κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η εμπλοκή των γονέων είναι πιο αποτελεσματική, όταν οι εκπαιδευτικοί τους εμψυχώνουν. Ισχύει, όμως, και το αντίστροφο: όταν οι γονείς αντιλαμβάνονται πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι «ανοιχτοί» και υποστηρικτικοί στη εμπλοκή των γονέων, αυτό λειτουργεί ως σημαντικός ανασταλτικός παράγοντας πιθανής ανάμειξής τους.

### ***Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων***

Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων μπορούν να επηρεάσουν τη γονεϊκή εμπλοκή:

■ Το **επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων** είναι καθοριστικός παράγοντας για τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών τους. Μαθητές με οικογένειες όπου οι γονείς έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο τείνουν να αποδίδουν καλύτερα από μαθητές των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο (Mensah, 2013·Nannyonjo, 2007·Lee & Bowen, 2006). Για παράδειγμα, γονείς που δεν ολοκλήρωσαν το γυμνάσιο νιώθουν διστακτικότητα και αδυναμία να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τις εργασίες στο σπίτι, μόλις αυτά φοιτήσουν στο γυμνάσιο, αλλά και νωρίτερα. Επίσης, γονείς χωρίς πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης μπορεί να αισθάνονται μειονεκτικά σε σχέση με τους μορφωμένους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους, κι έτσι διστάζουν να τους συναντήσουν. Ο Cooter (2006) ανέφερε ότι, όταν οι γονείς αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάγνωση και τη γραφή, είναι ορατός ο κίνδυνος ο εν λόγω αναλφαβητισμός να περάσει στην επόμενη γενιά. Στον αντίποδα των παραπάνω αξίζει, επίσης, να αναφερθεί ότι υπάρχουν και γονείς με πανεπιστημιακή μόρφωση, οι οποίοι δεν εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτοί προβάλλουν την έλλειψη χρόνου και τις ανειλημμένες υποχρεώσεις τους ως κύριους λόγους, για να δικαιολογήσουν την απουσία τους (Baeck, 2010).

■ Το **επάγγελμα των γονέων** έχει, επιπλέον, σημαντική επίδραση στη σχολική επίδοση των παιδιών, καθώς και στην ευημερία τους. Ο Hassan (2009) έχει δείξει ότι υπάρχει συσχέτιση μεταξύ της επαγγελματικής κατάστασης των γονέων και της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους. Συμφωνώντας ο Kalil(2005), αναφέρει πως άτομα σε υψηλότερο επαγγελματικό επίπεδο έχουν περισσότερους πόρους, άρα οικονομική ευχέρεια, ώστε να



καλύψουν τις όποιες ανάγκες των οικογενειών τους, ενώ άτομα σε υποδεέστερη επαγγελματική κατάσταση έχουν περιορισμένους πόρους, άρα αδυναμία ικανοποίησης κάποιων υποχρεώσεων. Σύμφωνα με μια μελέτη που διεξήχθη από τον Okwan (2014), τα παιδιά γονέων που ανήκουν στον «ειδικευμένο» τύπο επαγγέλματος, όπως παιδιά δασκάλων, νοσηλευτικού και ιατρικού προσωπικού, τραπεζικών υπαλλήλων και άλλων παρόμοιων επαγγελμάτων, αποδείχθηκε ότι έχουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις από τους συνομηλίκους τους, των οποίων τα επαγγέλματα των γονέων τους ήταν «ανειδίκευτα», όπως αγρότες, εργάτες, μικροέμποροι, ή μεταφορείς. Η παρούσα εργασιακή κατάσταση των γονέων μπορεί να είναι ένας επιπλέον παράγοντας, που επηρεάζει τη γονεϊκή εμπλοκή. Όταν οι γονείς είναι άνεργοι, ενδέχεται να μην μπορούν να αντεπεξέλθουν οικονομικά στην αγορά κάποιων απαραίτητων υλικών ή μέσων για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το διαδίκτυο και ο υπολογιστής, που αποτέλεσαν εργαλεία απαραίτητα σε όλη τη διάρκεια της πανδημίας COVID-19, καθώς επιβλήθηκε η εξ' αποστάσεως εκπαίδευση για όλες τις σχολικές βαθμίδες. Τέλος, αξίζει να αναφερθεί πως, όταν και οι δύο γονείς εργάζονται, ανεξάρτητα από το επάγγελμα που ασκούν, ενδεχομένως να υπάρχει λιγότερος διαθέσιμος χρόνος για την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους, τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο.

- **Η οικονομική κατάσταση των γονέων, που βρίσκεται σε αμφίδρομη σχέση με το επάγγελμά τους**, το οποίο αναφέρθηκε παραπάνω, μπορεί να αποτελέσει παράγοντα που εξίσου επηρεάζει τη γονεϊκή εμπλοκή. Οι Singh, Mbokodi και Msila (2004) αναφέρουν πως το εισόδημα προκαθορίζει την αποτελεσματική εμπλοκή των γονέων, γιατί, όταν αυτό είναι χαμηλό, αναγκάζονται εκείνοι να αναλαμβάνουν πρόσθετες επαγγελματικές υποχρεώσεις, προκειμένου να καλύψουν τις ανάγκες της οικογένειας. Έτσι αδυνατούν να περνούν αρκετό χρόνο στο σπίτι και να βοηθούν ή να συζητούν με τα παιδιά τους για θέματα που σχετίζονται με το σχολείο. Ο Delgado-Gaitan (1991) συνηγορώντας προς τα παραπάνω διαπίστωσε ότι γονείς υψηλού εισοδήματος εμπλέκονται πιο συχνά στις δράσεις του σχολείου σε σχέση με τους γονείς που έχουν χαμηλό εισόδημα.

- Το **φύλο του γονέα** αποτελεί, επίσης, έναν άλλο παράγοντα που επηρεάζει το επίπεδο εμπλοκής. Και πιο συγκεκριμένα, οι μαμάδες αφιερώνουν περισσότερο χρόνο ασχολούμενες με τις εργασίες των παιδιών τους σε σχέση με τους μπαμπάδες (Jordan et al., 2001).

- Οι **οικογενειακές συνθήκες**, επιπρόσθετα, μπορούν να επηρεάσουν καίρια τη συμμετοχή των γονέων. Για παράδειγμα, μονογονεϊκές ή πολύτεκνες οικογένειες πιθανότατα

δυσκολεύονται περισσότερο να εμπλακούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους σε σύγκριση με οικογένειες όπου τις ευθύνες μοιράζονται και οι δύο γονείς. Αυτό συμβαίνει εξαιτίας των πολλών ευθυνών που επωμίζεται μόνο ένας γονέας (πρώτη περίπτωση) ή των πολλών ευθυνών και συγχρόνως των πολλών προσώπων (δεύτερη περίπτωση) που συγκροτούν τη συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα (Astone & McInahan, 1991· Darko-Asumadu & Sika-Bright, 2021).

- **Σωματικοί και ψυχολογικοί παράγοντες** μπορούν να επηρεάσουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Έτσι, γονείς με προβλήματα σωματικά ή με ψυχικές διαταραχές ή χωρίς αποτελεσματικό δίκτυο κοινωνικής υποστήριξης κοντά τους, συχνότατα αντιμετωπίζουν δυσκολίες στο να εμπλακούν αποτελεσματικά στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Eccles & Harold, 1993).

### **2.5.2 Παράγοντες που σχετίζονται με τα παιδιά**

Διάφορα χαρακτηριστικά που σχετίζονται με το παιδί μπορούν να αποτελέσουν αφορμή ή εμπόδιο στην γονεϊκή εμπλοκή, όπως:

- Η **ηλικία των παιδιών** είναι μια μεταβλητή που επηρεάζει την εμπλοκή των γονέων (Hurley et al., 2017). Εκδηλώνεται πτωτική τάση εμπλοκής σε μαθητές που ανήκουν σε μεγαλύτερες τάξεις. Αυτό, ενδεχομένως, σχετίζεται κυρίως με τις αντιλήψεις των γονέων ότι η εμπλοκή τους είναι λιγότερο απαραίτητη και ευπρόσδεκτη από τους εφήβους τους κατά τη διάρκεια του γυμνασίου. Σε μελέτη των Edwards και Alldred (2000), που διερεύνησαν τις απόψεις των παιδιών σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή, διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά αναφέρονταν σε πολύ μεγαλύτερη γονεϊκή εμπλοκή στο σπίτι παρά στο σχολείο, καθώς μεγαλώνουν. Γενικά οι γονείς και συχνά και οι εκπαιδευτικοί μπορεί να εκτιμήσουν λανθασμένα την κατάσταση και να ισχυριστούν ότι τα μεγαλύτερα παιδιά δεν επιθυμούν την γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευσή τους. Αυτό λειτουργεί ως αποτρεπτικός παράγοντας στην αποτελεσματική εμπλοκή τους.

- Ακόμη και **το φύλο των μαθητών** μπορεί να αποτελέσει παράγοντα που επηρεάζει τη γονεϊκή εμπλοκή. Οι Deslandes και Potvin (1999) διαπίστωσαν ότι οι μητέρες των αγοριών μαθητών έρχονται σε επαφή με δασκάλους πιο συχνά από τις μητέρες των κοριτσιών μαθητριών. Σύμφωνα, επίσης, με τους Cooper et al., (2000) στο δημοτικό σχολείο τα επίπεδα εμπλοκής των γονέων των αγοριών μαθητών στις εργασίες στο σπίτι είναι υψηλότερα από εκείνα των γονέων των κοριτσιών, αλλά στο γυμνάσιο τα επίπεδα εμπλοκής



των γονέων των κοριτσιών μαθητριών είναι υψηλότερα από εκείνα των γονέων των αγοριών μαθητών. Οι Carter και Wojtkiewicz (2000) ανέφεραν ότι οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία περισσότερο στις κόρες παρά στους γιους τους.

■ Οι **μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρίες των παιδιών** στο σχολείο μπορεί να αποτελέσουν εμπόδιο ή παράγοντα παρακίνησης για τη γονεϊκή εμπλοκή. Όταν τα παιδιά δυσκολεύονται με τις σχολικές τους εργασίες εξαιτίας μαθησιακών δυσκολιών ή αναπηριών, οι γονείς παρουσιάζονται διατεθειμένοι και πρόθυμοι να εμπλακούν και να τα βοηθήσουν (Eccles & Harold, 1993). Πολλές θεωρίες σχετικές με την ειδική αγωγή ισχυρίζονται ότι η γονεϊκή εμπλοκή είναι μια ουσιαστική παράμετρος, προκειμένου να έχουμε αποτελεσματική εκπαίδευση σε παιδιά με αναπηρίες ή μαθησιακές δυσκολίες. Επειδή η εμπλοκή των γονέων είναι προϋπόθεση για την υλοποίηση ατομικών εκπαιδευτικών προγραμμάτων για τα συγκεκριμένα παιδιά, αυτό διευκολύνει την εμπλοκή τους. Ωστόσο, εμφανίζονται συχνά σε κάποιους τομείς διαφωνίες μεταξύ σχολείου και των γονέων αυτών των παιδιών, οι οποίες λειτουργούν ως εμπόδια στην αποτελεσματική εμπλοκή των γονέων. Για παράδειγμα, κάποιοι γονείς θεωρούν ότι τα παιδιά τους μπορούν και πρέπει να έχουν καλύτερη και υψηλότερη σχολική επίδοση, ή ορισμένοι δάσκαλοι απαιτούν περισσότερη βοήθεια, υποστήριξη και εξάσκηση στο σπίτι πάνω σε όσα μαθαίνουν τα παιδιά αυτά στο σχολείο (Seligman, 2000).

■ Τα **χαρίσματα και τα talέντα των παιδιών** μπορούν να επηρεάσουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Για παράδειγμα, όταν η πορεία των παιδιών στο σχολείο είναι ομαλή και απρόσκοπτη, είναι συνήθως ευχάριστο για τους γονείς να παρακολουθούν συναντήσεις γονέων και δασκάλων. Επομένως, τα ταλαντούχα παιδιά διευκολύνουν την εμπλοκή των γονέων. Αντίθετα, οι γονείς παιδιών που είναι λιγότερο ακαδημαϊκά προικισμένα τείνουν να χάνουν την εμπιστοσύνη τους στο σχολείο και το ενδιαφέρον τους για εμπλοκή, και συνακόλουθα μειώνουν την επικοινωνία τους με τους δασκάλους (Montgomery, 2009).

■ Τα **προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών** είναι, επίσης, ένας παράγοντας που επηρεάζει τη γονεϊκή εμπλοκή. Όταν τα παιδιά αποκτούν τη φήμη ότι επιδεικνύουν προκλητική συμπεριφορά, οι γονείς τους μπορεί να διστάζουν να πάνε στο σχολείο από φόβο μήπως πληροφορηθούν ακόμη περισσότερα άσχημα νέα. Επιλέγουν, λοιπόν, να στρουθοκαμηλίζουν, από το να αντιμετωπίσουν κατάματα και με γενναιότητα τη δυσάρεστη κατάσταση. Δυστυχώς, έτσι αναπτύσσεται συχνά μια αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στη γονική εμπλοκή και τα προβλήματα στη συμπεριφορά των παιδιών. Όταν μάλιστα αυτά τα προβλήματα γίνουν τόσο επικίνδυνα, που το σχολείο αρχίζει να μελετά ενδεχόμενα όπως

κάποια αποβολή ή αλλαγή περιβάλλοντος στο μαθητή, η σύγκρουση μεταξύ σχολείου και γονέων είναι σχεδόν μονόδρομος και αποτελεί ένα ανυπέρβλητο εμπόδιο στην ουσιαστική εμπλοκή των γονέων (Parsons, 1999).

### **2.5.3 Παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο**

Διάφοροι παράγοντες που σχετίζονται με το σχολείο μπορεί να επηρεάσουν τη γονεϊκή εμπλοκή, όπως:

- **Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τις ικανότητες των γονέων.** Μερικοί εκπαιδευτικοί μπορεί να έχουν τη λανθασμένη αντίληψη ότι οι γονείς δε μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους, επειδή έχουν χαμηλό μορφωτικό υπόβαθρο. Ωστόσο, πολλές οικογένειες με ανεπαρκή εκπαίδευση υποστηρίζουν σθεναρά τη μάθηση, μιλώντας με τα παιδιά τους για την αξία του σχολείου, που οι ίδιοι δεν κατάφεραν να τελειώσουν για λόγους ανωτέρας βίας (ανάγκη βιοπορισμού εξαιτίας οικονομικής ανέχειας). Παράλληλα, αυτές οι οικογένειες παρακολουθούν εάν ολοκληρώνουν τις εργασίες τους τα παιδιά στο σπίτι, τους καθιστούν σαφές πως η εκπαίδευση είναι «εισιτήριο» στις ευκαιρίες που παρουσιάζονται και ότι περιμένουν από αυτά να τα πάνε καλά στο σχολείο, για να έχουν μια καλύτερη ζωή από εκείνους (Caplan, 2000).

- **Η αποτυχία των σχολείων να δημιουργήσουν ισχυρούς δεσμούς μεταξύ σπιτιού και σχολείου** αποτελεί έναν άλλο παράγοντα εξαιτίας του οποίου οι γονείς δεν εμπλέκονται. Υπάρχουν γονείς που δεν αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στα σχολεία. Παρείσακτοι νιώθουν ιδιαίτερα εκείνοι που έχουν χαμηλά εισοδήματα ή ανήκουν σε άλλη εθνικότητα. Η κατάσταση επιδεινώνεται, όταν κάποιοι γονείς αδυνατούν να διαβάσουν και να γράψουν, αφού στην όποια επικοινωνία τους χρησιμοποιούν μόνο τη μητρική τους γλώσσα. Αυτό το γεγονός τους εμποδίζει να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τις εργασίες τους, αλλά και να παρακολουθούν την εν γένει μαθησιακή πορεία τους (Lemmer, 2007).

- **Η έλλειψη προώθησης της γονεϊκής εμπλοκής από τα σχολεία** την οδηγεί σε τέλμα και παρακμή. Οι ενέργειες και πρωτοβουλίες των σχολείων για την προώθηση της γονεϊκής εμπλοκής θεωρούνται από τους κύριους παράγοντες ανάπτυξής της. Αντίθετα, όταν παγιωθεί στους γονείς η αντίληψη ότι τα σχολεία δεν επιθυμούν και για αυτό δεν προωθούν την εμπλοκή τους, τότε η τελευταία εκδηλώνεται σποραδικά και υποτονικά (Kim & Hill, 2015). Δε λείπουν μάλιστα και οι περιπτώσεις που ο ρόλος των γονέων στη σχολική μονάδα είναι

ασαφής, και μπορεί να απαιτούνται περαιτέρω διευκρινίσεις από τους εκπαιδευτικούς σχετικά με το τι περιμένει το σχολείο να κάνουν οι γονείς (La Rocque et al., 2011).

Συμπερασματικά, σύμφωνα με τη βιβλιογραφία που αναφέρθηκε πιο πάνω, μπορούμε να πούμε ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν το επίπεδο της γονικής εμπλοκής είναι ποικίλοι και πολυσήμαντοι. Προέρχονται είτε από την πλευρά των γονέων, είτε από τους μαθητές, είτε από την ίδια τη σχολική μονάδα. Πρόκειται για τις αντιλήψεις των πρώτων σχετικά με το ρόλο τους στην εκπαίδευση, την ικανότητά τους να βοηθήσουν και την νοημοσύνη που έχουν τα παιδιά τους. Επιπλέον, τα δημογραφικά ή άλλα χαρακτηριστικά των γονέων (φύλο, μόρφωση, επάγγελμα, εισόδημα, οικογενειακή δομή, ψυχολογικοί παράγοντες) αλλά και των παιδιών (ηλικία, φύλο, χαρίσματα και ταλέντα του μαθητή ή οι μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρίες των παιδιών και γενικότερα η συμπεριφορά τους) αποτελούν παράγοντες που συμβάλλουν ή αποτρέπουν από τη γονεϊκή εμπλοκή. Τέλος, σχολικοί παράγοντες που οδηγούν προς την ίδια κατεύθυνση είναι η στάση του προσωπικού του σχολείου, οι σχολικές απαιτήσεις, οι προσκλήσεις εμπλοκής, η έλλειψη γνώσεων σχετικά με το πρόγραμμα σπουδών (εξαιτίας έλλειψης χρόνου ή άγνοιας της γλώσσας) και η αρνητική σχολική εμπειρία των γονέων. Σε κάθε περίπτωση πρέπει να ληφθούν σοβαρά υπόψη όλοι οι παραπάνω παράγοντες, να μελετηθούν και να αξιολογηθούν κατάλληλα.

## **2.6 Τα εργαλεία αξιολόγησης της γονεϊκής εμπλοκής**

Αν και η γονεϊκή εμπλοκή έχει αποδειχθεί ότι είναι σημαντική στην εκπαιδευτική διαδικασία, ωστόσο λίγα εργαλεία υπάρχουν που την αξιολογούν και την μετρούν. The Family Involvement Questionnaire (FIQ) των Fantuzzo et al., (2000) είναι ένα από τα πιο εύχρηστα εργαλεία για την αξιολόγησή της στην προσχολική εκπαίδευση. Για το λόγο αυτό είναι γνωστό και ως Family Involvement Questionnaire-Early Childhood (FIQ-EC). Το εργαλείο αυτό δημιουργήθηκε με βάση το πλαίσιο της Epstein (Έξι Τύποι Εμπλοκής), αλλά οι αναλύσεις παραγόντων έδειξαν μόνο τρεις παράγοντες: «εμπλοκή στο σχολείο (εμπλοκή σε δραστηριότητες που οργανώνονται από το εκπαιδευτικό κέντρο), εμπλοκή στο σπίτι (παροχή ακαδημαϊκής και υλικοτεχνικής υποστήριξης στο σπίτι για την ενίσχυση της σχολικής μάθησης) και επικοινωνία σπιτιού-σχολείου (επικοινωνία με το διδακτικό προσωπικό και άλλους γονείς, για να κατανοήσουν τις σχολικές διαδικασίες, την απόδοση και τις ικανότητες των παιδιών τους)». Μια υψηλότερη βαθμολογία σημαίνει υψηλότερα

επίπεδα γονεϊκής εμπλοκής σε κάθε διάσταση. Το εργαλείο αυτό έχει προσαρμοστεί σε διάφορες χώρες.

Εναλλακτικές εκδόσεις του FIQ έχουν αναπτυχθεί για γονείς με παιδιά σε άλλα σχολικά επίπεδα: το FIQ-Elementary School (FIQ-ES) των Manz et al., (2004) και το FIQ-HighSchool (FIQ-HS) των Grover et al., (2016). Το FIQ-HS είναι ένα ερωτηματολόγιο 40 στοιχείων σε κλίμακα Likert τεσσάρων σημείων (1=σπάνια, 4=πάντα). Από όλα τα στοιχεία, τα 34 ανήκαν αρχικά στο FIQ-ES, με μικρές αλλαγές στη διατύπωση. Οι διερευνητικές αναλύσεις παραγόντων που πραγματοποιήθηκαν από τους συγγραφείς που ανέπτυξαν αυτή την έκδοση αναφέρονται σε τρεις παράγοντες: «1) **Η εμπλοκή στο σπίτι**, που αναφέρεται σε δραστηριότητες των γονέων εκτός σχολείου που προάγουν τη μάθηση, όπως η συζήτηση με τους εφήβους τους για τη σχολική εκπαίδευση, η προσφορά βοήθειας αναφορικά με τις σχολικές εργασίες, αλλά και συζήτηση για πιθανές μελλοντικές σταδιοδρομίες. 2) **Η εμπλοκή στο σχολείο**, που σχετίζεται με τη συμπεριφορά των γονέων στα πλαίσια του σχολικού περιβάλλοντος, όπως διοργάνωση εθελοντικών δράσεων (αιμοδοσία), συμμετοχή σε κοινωνικές δραστηριότητες στο σχολείο, όπως η συγκέντρωση χρημάτων για κοινωνικό σκοπό 3) **Η επικοινωνία**, που αναφέρεται σε μορφές επαφής που μπορεί να έχουν οι γονείς με το προσωπικό του σχολείου (συζήτηση με τους δασκάλους για αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών, επικοινωνία με το σχολείο για άντληση χρήσιμων πληροφοριών κ.α.)».

## 2.7 Μελέτες για την επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών σε διεθνές επίπεδο

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν διάφορες μελέτες ανασκόπησης και μετα-αναλύσεις, που διερεύνησαν τη σχέση της γονεϊκής εμπλοκής και τα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών, με εστίαση σε μελέτες που δημοσιεύθηκαν κατά την τελευταία δεκαετία, δηλαδή μετά το έτος 2010. Στην ακόλουθη ανασκόπηση παρουσιάζουμε τα αποτελέσματα των ευρημάτων μας, εστιάζοντας έτσι σε τρεις πτυχές, δηλαδή στη συνολική επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής, στα αποτελέσματα συγκεκριμένων τύπων εμπλοκής και στη σχέση τους με το κοινωνικο-οικονομικό υπόβαθρο.

Οι Shute et al., (2011) πραγματοποίησαν μια ανασκόπηση 74 μελετών σχετικά με τις επιπτώσεις της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών, εστιάζοντας στο επίπεδο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Τα αποτελέσματα παρουσιάζουν αρχικά πώς συσχετίζονται μεμονωμένες μεταβλητές γονεϊκής εμπλοκής με τα σχολικά επιτεύγματα, και

στη συνέχεια προχωρούν σε πιο σύνθετες αναλύσεις πολλαπλών μεταβλητών. Το πιο σημαντικό τους εύρημα μπορεί να συνοψιστεί στο εξής: σπάνια υπάρχει κάτι περισσότερο από μια μικρή έως μέτρια σχέση μεταξύ οποιασδήποτε μεμονωμένης μεταβλητής γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επιτυχίας.

Οι ισχυρότερες συσχετίσεις της γονεϊκής εμπλοκής αναφορικά με τα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών φαίνεται να είναι: α) ο διάλογος γονέων και παιδιών σχετικά με τις σχολικές δραστηριότητες (θετικές), β) οι φιλοδοξίες και οι προσδοκίες των γονέων για τα σχολικά επιτεύγματα των παιδιών τους (θετικές) και γ) το στυλ των γονέων, ιδιαίτερα το εξουσιαστικό στυλ (θετικό) και τα αυταρχικά και επιτρεπτικά μοντέλα (αρνητικά). Ενώ καθεμία από τις μεταβλητές γονεϊκής εμπλοκής που παρουσιάζονται στην ανάλυσή τους έχουν δείξει κάποια σχέση με τα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών, ωστόσο υπάρχουν αποτελέσματα που έχουν αλληλεπιδράσεις μεταξύ ορισμένων μόνο από αυτές τις μεταβλητές γονεϊκής και σχολικής εμπλοκής (π.χ. ο χρόνος που αφιερώνεται στο σπίτι και η προσοχή στην τάξη).

Εκτός από τις μικρές θετικές συσχετίσεις οι ερευνητές ανέφεραν, επίσης, αρκετές αρνητικές συσχετίσεις, γεγονός που σημαίνει πως πρέπει να είμαστε ιδιαίτερα προσεκτικοί στην ερμηνεία των συσχετιστικών δεδομένων. Ενδεικτικό παράδειγμα αποτελεί το παρακάτω: Η μεταβλητή «γονείς που ελέγχουν την εργασία για το σπίτι» συνδέεται συχνά αρνητικά με την επιτυχία. Ο λόγος για αυτό πιθανότατα είναι ότι οι γονείς τείνουν να ελέγχουν πιο προσεκτικά τις εργασίες για το σπίτι σε περίπτωση που το παιδί τους έχει προβλήματα μάθησης ή συμπεριφοράς, καθιστώντας τον έλεγχο της εργασίας αποτέλεσμα και όχι αιτία της κακής σχολικής πορείας (βλ. επίσης Barger et al., 2019·Castro et al., 2015).

Ο **Jeynes (2012)** πραγματοποίησε μια μετα-ανάλυση 51 μελετών, που αναλύουν τη σχέση μεταξύ των προγραμμάτων συμμετοχής των γονέων και των σχολικών επιδόσεων των μαθητών από το νηπιαγωγείο έως τη 12<sup>η</sup> τάξη της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι μελέτες δημοσιεύθηκαν μεταξύ 1964 και 2006. Σε αντίθεση με προηγούμενες μελέτες, επικεντρώθηκε στα προγράμματα γονεϊκής εμπλοκής κάνοντας διάκριση μεταξύ ενός γενικού προγράμματος εμπλοκής και μιας σειράς ειδικών τύπων προγραμμάτων εμπλοκής. Τα αποτελέσματα αποδεικνύουν μια σημαντική σχέση μεταξύ των προγραμμάτων γονεϊκής εμπλοκής συνολικά και των σχολικών επιδόσεων, τόσο για τους νεότερους (νήπια και δημοτικό σχολείο) όσο και για τους μεγαλύτερους (δευτεροβάθμια εκπαίδευση), καθώς και για τέσσερις τύπους προγραμμάτων γονεϊκής εμπλοκής. Τα προγράμματα γονεϊκής

εμπλοκής, στο σύνολό τους, συσχετίστηκαν με υψηλότερα σχολικά επιτεύγματα κατά 0,3 της μονάδας τυπικής απόκλισης. Ο ερευνητής βρήκε κάπως μικρότερο μέγεθος επίδρασης στα εκπαιδευτικά επίπεδα του νηπιαγωγείου και του δημοτικού σχολείου (0,29) σε σχέση με τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (0,35).

Οι **Bakker et al., (2013)** πραγματοποίησαν μια μελέτη ανασκόπησης, όπου εξέτασαν συνολικά 111 μελέτες σχετικά με τις επιπτώσεις της γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά επιτεύγματα, στην πρόοδο και στην αυτοεκτίμηση μαθητών διαφορετικών ηλικιών. Τα αποτελέσματα αυτών των μελετών, που δημοσιεύθηκαν μεταξύ 2003 και 2013, έδειξαν ότι για τους μαθητές όλων των ηλικιών η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι είναι η πιο αποτελεσματική στρατηγική. Αντίθετα, λιγότερο σημαντική είναι η εμπλοκή στο σχολείο και η επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων. Οι ερευνητές δεν αναφέρουν ακριβείς συντελεστές μεγέθους επίδρασης. Συμπεραίνουν, ωστόσο, ότι οι επιπτώσεις γενικά είναι μικρές ή και πολύ μικρές.

Οι ερευνητές συμπεραίνουν ότι όσον αφορά στην αποτελεσματικότητα της εμπλοκής των γονέων παίζει ρόλο το κοινωνικοοικονομικό και πολιτιστικό υπόβαθρο των οικογενειών, αλλά είναι δύσκολο να εδραιωθεί αυτή η συσχέτιση με σαφήνεια. Σε ορισμένες μελέτες η εμπλοκή των γονέων είναι μια μεσολαβητική μεταβλητή, ενώ σε άλλες μελέτες οι επιδράσεις της αλληλεπίδρασης εκφράζουν διαφορετικά αποτελέσματα για διαφορετικές κατηγορίες. Σε περίπτωση που έχουν αναφερθεί επιδράσεις αλληλεπίδρασης, εκφράζουν ως επί το πλείστον ευνοϊκότερες επιδράσεις για τα χαμηλότερα παρά για τα υψηλότερα κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα.

Ο **Wilder (2014)** ανέλυσε τα αποτελέσματα 9 μετα-αναλύσεων, που δημοσιεύθηκαν μεταξύ 2001 και 2012, οι οποίες εξέτασαν τη σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επιτυχίας. Αυτοί οι τύποι ήταν: εμπλοκή γονέων– σχολική επιτυχία, επίβλεψη στο σπίτι, γονεϊκή συμμετοχή, γονεϊκές προσδοκίες και βοήθεια στο σπίτι. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η σχέση ήταν θετική, ανεξάρτητα από το είδος της γονεϊκής εμπλοκής ή το μέτρο της επίδοσης. Επιπλέον, τα ευρήματα έδειξαν ότι η συσχέτιση ήταν μεγαλύτερη, εάν η εμπλοκή των γονέων οριζόταν ως οι προσδοκίες που εκφράζουν οι γονείς για τα σχολικά επιτεύγματα των παιδιών τους. Ωστόσο, ο αντίκτυπος της γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών ήταν πιο αδύναμος, εάν η εμπλοκή των γονέων οριζόταν ως βοήθεια για την εργασία στο σπίτι. Τέλος, η σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και των σχολικών επιδόσεων βρέθηκε να είναι συνεπής σε διαφορετικά επίπεδα τάξης και εθνικές



ομάδες. Ωστόσο, η ισχύς αυτής της σχέσης διέφερε ανάλογα με τον τύπο της αξιολόγησης που χρησιμοποιήθηκε για τη μέτρηση των επιδόσεων των μαθητών.

Οι **Castro et al., (2015)** πραγματοποίησαν μια μετα-ανάλυση 37 μελετών σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή και την επίδοση σε νηπιαγωγεία, δημοτικά και σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που διεξήχθησαν μεταξύ 2000 και 2013. Διέκριναν επτά τρόπους εμπλοκής: γονεϊκή εμπλοκή, επικοινωνία με παιδιά, εργασία για το σπίτι, γονεϊκές προσδοκίες, διαβάζοντας με τα παιδιά, γονεϊκή παρουσία και συμμετοχή, και γονεϊκό στυλ. Επιπλέον, διέκριναν επτά μέτρα σχολικής επιτυχίας: γενική επίδοση, μαθηματικά, ανάγνωση, επιστήμες, κοινωνικές σπουδές, ξένη γλώσσα, άλλο.

Οι συγγραφείς διαπίστωσαν γενικά θετικά αποτελέσματα. Αυτά έδειξαν ότι οι δραστηριότητες των γονέων που συνδέονται περισσότερο με τις υψηλές επιδόσεις είναι αυτές που επικεντρώνονται στη γενική επίβλεψη των μαθησιακών δραστηριοτήτων των παιδιών. Οι ισχυρότερες συσχετίσεις εντοπίζονται, όταν οι οικογένειες διακρίνονται από υψηλές ακαδημαϊκές προσδοκίες αναφορικά με τα παιδιά τους, κι επιπλέον καλλιεργούν και διατηρούν επικοινωνία μαζί τους σχετικά με τις σχολικές δραστηριότητες. Ως προς την γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο διαπίστωσαν ότι η συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες δε σχετίζεται με τα επιτεύγματα των μαθητών. Όσον αφορά στο μορφωτικό επίπεδο, ο ρόλος του ήταν σημαντικός κατά κύριο λόγο στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και ακολουθούσε η πρωτοβάθμια και το νηπιαγωγείο.

Ο **Jeynes (2017)** πραγματοποίησε μια μετα-ανάλυση 28 μελετών, που δημοσιεύθηκαν μεταξύ 1990 και 2012. Ανέλυσε τη σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επίδοσης και συμπεριφοράς παιδιών προνηπιακής έως κολεγιακής ηλικίας, μιας συγκεκριμένης εθνικής ομάδας, δηλαδή σε Λατίνους. Τα μεγέθη επιδράσεων υπολογίστηκαν για τη γονεϊκή εμπλοκή συνολικά και για συγκεκριμένες κατηγορίες εμπλοκής (βλ. Jeynes, 2012). Τα αποτελέσματα έδειξαν μια σημαντική σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης, αλλά όχι και με τη σχολική συμπεριφορά (δεν ήταν αξιοπρόσεκτη αυτή η σχέση). Η σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επίδοσης σημειώθηκε τόσο για τους νεότερους μαθητές (τάξεις K-5, δηλαδή από το νηπιαγωγείο έως την Πέμπτη τάξη) όσο και για τους μεγαλύτερους μαθητές (δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και κολεγίου). Η γονεϊκή εμπλοκή στο σύνολό της συσχετίστηκε με καλύτερα σχολικά αποτελέσματα στην ανάγνωση, τα μαθηματικά, τις επιστήμες και τις κοινωνικές σπουδές. Οι αναλύσεις έδειξαν, επίσης, ότι μεταξύ των συγκεκριμένων τύπων γονεϊκής εμπλοκής, το γονεϊκό στυλ και η

ισχυρή επικοινωνία γονέα-παιδιού συσχετίστηκαν με υψηλότερα επίπεδα σχολικών επιδόσεων.

Οι **Boonk et al., (2018)** πραγματοποίησαν μια ανάλυση από αποτελέσματα 75 μελετών, που πραγματοποιήθηκαν μεταξύ 2003 και 2017, οι οποίες εξέτασαν τη σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επιτυχίας των μαθητών. Αυτοί έκαναν μια διάκριση μεταξύ προσχολικής, πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι σύμφωνα με τις προαναφερθείσες μελέτες, η γονεϊκή εμπλοκή πράγματι σχετίζεται με τα σχολικά επιτεύγματα των παιδιών. Στις μελέτες που αναλύθηκαν οι ερευνητές βρήκαν μικρές έως μέτριες συσχετίσεις μεταξύ των διαφόρων μεταβλητών γονεϊκής εμπλοκής και των σχολικών επιτευγμάτων. Μερικές από αυτές τις μεταβλητές είναι α) το διάβασμα στο σπίτι, β) οι γονείς που έχουν υψηλές προσδοκίες για τα σχολικά επιτεύγματα και τη σχολική εκπαίδευση των παιδιών τους, γ) η επικοινωνία μεταξύ γονέων και παιδιών σχετικά με το σχολείο και δ) η γονεϊκή ενθάρρυνση και υποστήριξη για μάθηση. Ενώ υπάρχουν ξεκάθαρα μορφές γονεϊκής εμπλοκής που σχετίζονται θετικά με τα σχολικά επιτεύγματα, αρκετές μελέτες αμφισβητούν την κοινή υπόθεση ότι η εμπλοκή των γονέων σχετίζεται άμεσα με την σχολική επίδοση και ότι ορισμένες μορφές εμπλοκής απλώς δεν λειτουργούν ή μπορεί στην πραγματικότητα να οδηγήσουν σε μείωση των επιδόσεων. Οι συγγραφείς παρατήρησαν, επίσης, ότι δεν είναι όλες οι μορφές γονεϊκής εμπλοκής ίδιες για όλες τις εθνοτικές ή φυλετικές ομάδες.

Οι **Barger et al., (2019)** πραγματοποίησαν μια στατιστική μετα-ανάλυση 448 μελετών, που δημοσιεύθηκαν μεταξύ 1964 και 2016, για να διερευνήσουν τη σχέση της γονεϊκής εμπλοκής με τα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών. Οι ερευνητές ανέφεραν μικρές θετικές συσχετίσεις μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση των παιδιών και της σχολικής προσαρμογής των παιδιών, όπως εκφράζεται, για παράδειγμα, από την επίδοση, τη δέσμευση και τα κίνητρά τους. Η γονεϊκή εμπλοκή συσχετίστηκε, επίσης, θετικά με την κοινωνική και συναισθηματική προσαρμογή, αλλά συσχετίστηκε αρνητικά με την παραβατικότητα των παιδιών. Διαφορετικοί τύποι εμπλοκής, όπως η εμπλοκή των γονέων σε σχολικές εκδηλώσεις και η συζήτηση με τα παιδιά για το σχολείο, συσχετίστηκαν, επίσης, θετικά με τη σχολική προσαρμογή. Η βοήθεια των γονέων στο σπίτι, ωστόσο, συσχετίστηκε αρνητικά με τα επιτεύγματα των παιδιών τους, αλλά όχι με τη δέσμευση και τα κίνητρά τους. Οι αναλύσεις αποκάλυψαν, επίσης, ότι υπήρχε μικρή διαφοροποίηση λόγω ηλικίας, εθνικότητας ή κοινωνικοοικονομικής κατάστασης μεταξύ των διαφορετικών τύπων εμπλοκής και της



σχολικής προσαρμογής των παιδιών. Οι λόγοι γι' αυτό το απογοητευτικό εύρημα μπορεί να είναι ότι δεν ήταν αρκετά ακριβείς οι ταξινομήσεις της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης που χρησιμοποιήθηκαν στις αναλύσεις και πως ήταν σχετικά μικρός ο αριθμός των μελετών που εστιάζονταν ειδικά στις εθνοτικές μειονότητες.

Οι **Erdem και Kaya (2020)** εξέτασαν τις επιπτώσεις της γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών σε επίπεδα προσχολικής και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στη μετα-ανάλυσή τους έκαναν διάκριση μεταξύ στρατηγικών γονεϊκής εμπλοκής στο σπίτι και στο σχολείο, συμπεριλαμβανομένου του ελέγχου, της μαθησιακής βοήθειας, της επικοινωνίας, της υποστήριξης, της σχολικής κοινωνικοποίησης και της προσδοκίας. Για τις αναλύσεις τους επέλεξαν 55 ερευνητικές μελέτες, που δημοσιεύθηκαν μεταξύ 2010 και 2019. Οι αναλύσεις τους αποκάλυψαν ότι η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στα σχολικά επιτεύγματα ήταν θετική, αλλά (πολύ) μικρή.

Οι γονεϊκές προσδοκίες είχαν τη μεγαλύτερη επίδραση στη σχολική επίδοση και ο γονεϊκός έλεγχος είχε αρνητική και μικρή επίδραση. Η εμπλοκή στο σχολείο είχε (ελαφρώς) ισχυρότερη επίδραση στα σχολικά επιτεύγματα από την εμπλοκή στο σπίτι. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η μέση επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών δε διαφέρει σημαντικά ανάλογα με τις μεσολαβητικές μεταβλητές του επιπέδου εκπαίδευσης, του τύπου ή της περιοχής μέτρησης, αλλά διαφέρει ανάλογα με το αναπτυξιακό επίπεδο της χώρας.

Ο **Kim (2020)** διεξήγαγε μια μετα-ανάλυση της σχέσης ανάμεσα στη γονεϊκή εμπλοκή και τις σχολικές επιδόσεις των μαθητών σχολικής ηλικίας, εστιάζοντας συγκεκριμένα στις χώρες της Ανατολικής Ασίας. Αυτές οι χώρες χαρακτηρίζονται από υψηλά επίπεδα επιδόσεων, ένα σχετικά τυποποιημένο εκπαιδευτικό σύστημα και καμία πολιτική που να ενθαρρύνει τις σχέσεις οικογένειας-σχολείου. Αντίθετα, οι γονείς σε αυτές τις χώρες είναι πιο πιθανό να εμπλέκονται σε μεγάλο βαθμό στο σπίτι. Το κύριο ερευνητικό του ερώτημα ήταν εάν η σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επιτυχίας είναι γενικά θετική στις χώρες της Ανατολικής Ασίας και εάν η ισχύς της συσχέτισης μεταξύ διαφορετικών τύπων εμπλοκής είναι παρόμοια σε σύγκριση με εκείνη που βρέθηκε σε δείγματα των ΗΠΑ.

Ο Kim ανέλυσε 15 μελέτες, που δημοσιεύθηκαν μεταξύ 1990 και 2017, και διεξήγαγε αναλύσεις σε διάφορους τύπους εμπλοκής. Διέκρινε τις ακόλουθες τρεις κατηγορίες εμπλοκής: «εμπλοκή στο σχολείο» (παρουσία και συμμετοχή σε σχολικές δραστηριότητες, επικοινωνία με το σχολείο), «εμπλοκή στο σπίτι» (επικοινωνία γονέα-παιδιού για το σχολείο,

επίβλεψη στο σπίτι, έλεγχος των εργασιών για το σπίτι, διάβασμα με τα παιδιά) και «σχολική κοινωνικοποίηση» (εκπαιδευτικές προσδοκίες και φιλοδοξίες, στάσεις των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση).

Οι αναλύσεις έδειξαν μια θετική συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επιτυχίας. Η σχέση για κάθε μία από τις κατηγορίες εμπλοκής ήταν, επίσης, σημαντική και θετική. Η συσχέτιση ήταν ισχυρότερη στην «σχολική κοινωνικοποίηση», ακολουθούμενη από την εμπλοκή στο σπίτι και την εμπλοκή στο σχολείο. Ο Kim διαπίστωσε, ακόμη, ότι η σχέση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και των σχολικών επιτευγμάτων ήταν ισχυρότερη στις ανώτερες τάξεις της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης σε σύγκριση με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Κατέληξε, λοιπόν, στο συμπέρασμα ότι τα αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής στις χώρες της Ανατολικής Ασίας είναι παρόμοια (αν και πιο αδύναμα) με εκείνα από άλλες χώρες. Αξίζει να σημειωθεί η διαπίστωση ότι, όπως για παράδειγμα στις Η.Π.Α., η «σχολική κοινωνικοποίηση», δηλαδή οι προσδοκίες και οι φιλοδοξίες των γονέων σε σχέση με την εκπαίδευση, είναι ο πιο σημαντικός παράγοντας που ρυθμίζει τις επιδόσεις των μαθητών.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα των δέκα μετα-αναλύσεων που προαναφέρθηκαν, συμπεραίνουμε ότι υπάρχουν πολλές ομοιότητες αλλά και ορισμένες διαφορές. Στις περισσότερες μελέτες, εκτός από τη συνολική επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής, παρατηρήθηκαν, επίσης, επιδράσεις από συγκεκριμένους τύπους εμπλοκής. Ο τύπος με την ισχυρότερη επίδραση σε αρκετές μελέτες είναι οι γονείς που έχουν υψηλές φιλοδοξίες και προσδοκίες για τα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών, το οποίο θεωρείται ως το σημαντικότερο εύρημα. Σε ορισμένες μελέτες οι αναλύσεις επικεντρώθηκαν σε πιθανές διαφορές επίδρασης ανάλογα με την ηλικία ή το μορφωτικό επίπεδο. Τα ευρήματα είναι ασαφή: σε ορισμένες μελέτες δε βρέθηκαν διαφορές, ενώ σε άλλες μελέτες τα αποτελέσματα έδιναν το προβάδισμα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και όχι στην πρωτοβάθμια ή την προσχολική.

## **2.8 Μελέτες για την επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία- σχολική επίδοση των μαθητών σε εθνικό επίπεδο**

Στην ενότητα αυτή θα παρουσιαστούν ορισμένες μελέτες, που διερεύνησαν την σχέση της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον Ελλαδικό χώρο. Διαπιστώθηκε ότι απουσιάζουν ερευνητικές μελέτες,

ωστόσο υπάρχουν μερικές έρευνες διπλωματικών εργασιών, που δημοσιεύθηκαν την τελευταία πενταετία, δηλαδή μετά το έτος 2015. Αυτές, όμως, εστιάζουν κυρίως στις αντιλήψεις είτε των εκπαιδευτικών είτε των γονέων.

Ο **Μιχαηλίδης (2018)** διερεύνησε τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης -και συγκεκριμένα γυμνασίων και λυκείων της Κατερίνης - για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω της ημι-δομημένης συνέντευξης. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής δε γίνεται αντιληπτή από τους γονείς σε όλο της το εύρος. Αν και χρησιμοποιούν πρακτικές που εμπεριέχονται και στους έξι τύπους της Epstein (1995), προσανατολίζονται κυρίως στον 6<sup>ο</sup> τύπο, “ *την αξιοποίηση πόρων της ευρύτερης κοινότητας και τη συνεργασία με διάφορους φορείς*”.

Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς, ενώ η πλειοψηφία των γονέων δηλώνουν ευχαριστημένοι από την επικοινωνία που έχουν με αυτούς, ωστόσο κάποιοι παραπονέθηκαν για έλλειψη ουσιαστικής αλληλεπίδρασης και έλλειψη αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Για τη σχέση τους με τους εφήβους τους, οι γονείς εκφράστηκαν θετικά, υπογραμμίζοντας την ύπαρξη στοιχείων όπως η καλή επικοινωνία, η υποστήριξη και ο σεβασμός προς το πρόσωπο του παιδιού. Ως μελανό σημείο σε αυτή τη σχέση προσδιορίστηκε η αντιδραστικότητα του παιδιού απέναντι στην προσπάθεια των γονέων για ανάμειξη στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επιπλέον, οι τελευταίοι υπογραμμίζουν την αξία που έχει η εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους, κυρίως για το ίδιο το παιδί.

Αναφορικά με τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή, οι γονείς έδωσαν μεγαλύτερη βαρύτητα στους αποτρεπτικούς παράγοντες, αναφέροντας την απουσία χρόνου εξαιτίας υποχρεώσεων επαγγελματικής φύσεως, ενώ ως το σημαντικότερο ενισχυτικό παράγοντα εμπλοκής ανέδειξαν τη δεκτικότητα του παιδιού. Σχετικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων, διαπιστώθηκε ότι η εμπλοκή των μητέρων είναι μεγαλύτερη. Επίσης, οι γονείς με παιδιά στο λύκειο θεωρούν σημαντικότερη την εμπλοκή τους από τους γονείς με παιδιά γυμνασίου. Τέλος, δεν εντοπίστηκε κάποια στατιστικά αξιοσημείωτη συσχέτιση ανάμεσα στις αντιλήψεις και τις πρακτικές των γονέων από τη μία, και της σχολικής επίδοσης (όπως αποτυπώνεται στη βαθμολογία) των παιδιών τους από την άλλη, γεγονός που καταδεικνύει πως δεν επηρεάζεται η επίδοση κατά τη διάρκεια του τετραμήνου από τη μεγάλη ή μικρή γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών.

Η **Κατσούλη (2019)** διερεύνησε τις αντιλήψεις γονέων από μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Ιωαννίνων σχετικά με την εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία και την παρουσία ή απουσία σχέσης ανάμεσα σε αυτή και στη διαδικτυακή γονεϊκή εμπλοκή. Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω της ημι-δομημένης συνέντευξης.

Τα αποτελέσματα της ανάλυσης έδειξαν ότι οι γονείς θεωρούν σημαντικότερη τόσο την εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους όσο και τη διαδικτυακή γονεϊκή εμπλοκή. Μάλιστα υψηλή ήταν η συσχέτιση και ανάμεσα στις μορφές γονεϊκής εμπλοκής. Η «ενεργή διαμεσολάβηση» αποδείχτηκε ο επικρατέστερος τρόπος διαδικτυακής διαμεσολάβησης. Σχετικά με τους παράγοντες που ασκούν επιρροή στο επίπεδο που εμπλέκονται οι γονείς στην εκπαίδευση και στη διαδικτυακή χρήση δεν εντοπίστηκε στατιστική σημαντικότητα όσον αφορά στο φύλο και στην ηλικία των γονέων, αλλά αναφορικά με το επίπεδο των σπουδών που έχουν κάνει. Παράλληλα, το εισόδημα της οικογένειας συσχετίζεται με τη γονεϊκή εμπλοκή, όχι όμως και με τη διαδικτυακή μορφή της. Αξιοπρόσεκτο εύρημα αποτελεί και το ότι σημειώνεται διαφοροποίηση στις μορφές εμπλοκής ανάμεσα στα παιδιά που φοιτούν στο γυμνάσιο ή στο λύκειο, με τα μικρότερα παιδιά να ελέγχονται περισσότερο.

Η **Καπεντζώνη (2019)** διερεύνησε τις αντιλήψεις και τις στάσεις των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης -και συγκεκριμένα σε γυμνάσια της Πάτρας- για την γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τα ερευνητικά δεδομένα συγκεντρώθηκαν μέσω της ημι-δομημένης συνέντευξης.

Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα πως οι εκπαιδευτικοί παραδέχονται πως έχει αξία και ως εκ τούτου είναι απαραίτητη η γονεϊκή εμπλοκή στην κοινότητα του σχολείου. Αυτή η συνεργατική, όμως, σχέση εμφανίζεται σε ορισμένες μόνο εκφάνσεις και πρακτικές της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κάτι τέτοιο αποδίδεται σε απόψεις που έχουν ενστερνιστεί οι γονείς σχετικά με το ρόλο που μπορούν να αναλάβουν και σχετικά με τα όρια σε αυτή τη συνεργασία. Διαπιστώθηκε, λοιπόν, ότι υπάρχουν συγκεκριμένοι παράγοντες που επηρεάζουν τους γονείς και τους καθιστούν αρνητικούς στο να εμπλακούν στο σχολικό γίγνεσθαι. Κατά πρώτο λόγο, η απαξίωση του σχολείου ως θεσμού αποτελεί ανασταλτικό παράγοντα για κάθε μορφής γονεϊκή εμπλοκή. Αυτή η προκατάληψη, ότι το σχολείο αποτελεί πλέον έναν απαρχαιωμένο και ανούσιο θεσμό, έναν «αδύναμο κρίκο», συνδυαζόμενη με σύνδρομο κατωτερότητας που χαρακτηρίζουν κάποιους γονείς, τους καθιστούν απόντες από την ενεργή συμμετοχή στις δραστηριότητες του σχολείου. Επιπλέον,

ο εργασιακός φόρτος των γονέων και η συνακόλουθη πολύωρη απουσία τους από το σπίτι συνθέτουν το παζλ της απουσίας τους από τα δρώμενα του σχολείου των παιδιών τους.

Οι εκπαιδευτικοί από την άλλη πλευρά διαπιστώθηκε ότι νιώθουν αδύναμοι να ελέγξουν την κατάσταση. Η ενασχόληση με τη διεκπεραίωση και διοικητικών εργασιών, παράλληλα με το διδακτικό τους έργο, συρρικνώνει ακόμη περισσότερο το χρόνο τους. Επιπρόσθετα, βλέποντας τους γονείς να αδιαφορούν για επικοινωνία μαζί τους, ερμηνεύουν -όχι άδικα- τη συγκεκριμένη συμπεριφορά ως αμφισβήτηση. Όλα τα παραπάνω τους αποτρέπουν από το να ενθαρρύνουν τη γονεϊκή εμπλοκή. Δυστυχώς, όμως, δε διατυπώνουν οι ίδιοι κάποια πρόταση για αλλαγή του συγκεκριμένου σκηνικού. Τέλος, ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά, διαπιστώθηκε ότι οι μητέρες-γονείς είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένες, ώστε να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η **Καλοειδά (2020)** διερεύνησε τις απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης γυμνασίων και λυκείων στην Αττική, για τη σπουδαιότητα της γονεϊκής ανάμειξης στο σχολείο και τους παράγοντες από τους οποίους αυτή επηρεάζεται. Η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε με την χρήση ερωτηματολογίου.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο αναφέρεται κατά κύριο λόγο στην ενημέρωση των γονέων αναφορικά με τους μαθητές και τη συμμετοχή στις σχολικές δράσεις. Η γονεϊκή εμπλοκή συντελεί κυρίως σε καλύτερη σχολική επίδοση και σε σωστότερο τρόπο συμπεριφοράς των μαθητών. Οι σπουδαιότεροι παράγοντες από τους οποίους εξαρτάται η γονεϊκή εμπλοκή είναι -από την πλευρά των γονέων- το κοινωνικό, το γλωσσικό και το μορφωτικό επίπεδό τους, ενώ από την πλευρά του μαθητή η ηλικία του, η συμπεριφορά του και οι σχολικές επιδόσεις του. Ακόμη, φάνηκε πως, όταν ένας εκπαιδευτικός είναι πιο μορφωμένος και πιο έμπειρος, εκπέμπει στάση θετική απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο.

Συνοψίζοντας τα αποτελέσματα των τεσσάρων μελετών που προαναφέρθηκαν, συμπεραίνουμε ότι υπάρχουν πολλές ομοιότητες αλλά και ορισμένες διαφορές. Μέσα από τις αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών διαπιστώθηκε ότι αποτελεί κοινό τόπο τόσο η αξία όσο και η αναγκαιότητα που έχει η εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι αποτρεπτικοί παράγοντες εστιάζονται κυρίως στην έλλειψη χρόνου των γονέων να εμπλακούν και στην απουσία τους από το σπίτι λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων και φόρτου εργασίας.

Ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά διαπιστώθηκε ότι οι μητέρες είναι πιο

ευαισθητοποιημένες, ώστε να εμπλακούν περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία, και ότι οι πιο μορφωμένοι γονείς ή εκπαιδευτικοί είναι περισσότερο δεκτικοί στη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. Σύμφωνα με τις μελέτες δεν εντοπίστηκε κάποια στατιστικά αξιοσημείωτη συσχέτιση ανάμεσα στις αντιλήψεις και τις πρακτικές της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής βαθμολογίας των μαθητών. Διαπιστώθηκε, τέλος, πως η γονεϊκή εμπλοκή βοηθά κατά κύριο λόγο σε σωστότερη συμπεριφορά των παιδιών.

Επιβάλλεται, όμως, στη συνέχεια, για να ολοκληρωθεί η εικόνα της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία και για να κριθεί η αξία και η αναγκαιότητά της πιο αντικειμενικά και δίκαια, να τη δούμε και από μια άλλη οπτική γωνία, η οποία απουσιάζει από την ελληνική βιβλιογραφία στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Μέσα, δηλαδή, από τα «μάτια» και τη ματιά των μαθητών και των μαθητριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι είναι και οι άμεσοι αποδέκτες της γονεϊκής εμπλοκής.

## Κεφάλαιο 3. Μεθοδολογία της έρευνας

### 3.1 Μέθοδος της έρευνας

Οι μέθοδοι της έρευνας διακρίνονται γενικότερα σε τρεις κατηγορίες: «α) την ποιοτική έρευνα, η οποία συλλέγει ποιοτικά δεδομένα με τη χρήση ερωτήσεων και απαντήσεων ανοικτού τύπου (ποιοτική συνέντευξη), β) την ποσοτική έρευνα, η οποία συλλέγει ποσοτικά δεδομένα (αριθμούς), με τη χρήση ερωτήσεων και απαντήσεων κλειστού τύπου και γ) τη μεικτή μέθοδο, που περιλαμβάνει τη συλλογή όχι μόνο ποσοτικών αλλά και ποιοτικών δεδομένων» (Creswell & Creswell, 2018, σ. 41).

Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η ποσοτική μέθοδος. Η ποσοτική μέθοδος, βασισμένη σε ακριβείς μετρήσεις, χρησιμοποιεί δομημένα και επικυρωμένα εργαλεία, με τα οποία συλλέγει τα δεδομένα, εξετάζει ένα ερευνητικό πρόβλημα συσχετίζοντας μεταβλητές, χρησιμοποιεί στατιστικές αναλύσεις και οδηγείται τελικά στην εξαγωγή συμπερασμάτων, με τρόπο που διακρίνεται από αντικειμενικότητα και αμεροληψία (Creswell, 2016, σ. 13).

Καταρχήν διερευνήθηκε η σκέψη να χρησιμοποιηθεί η μεικτή μέθοδος στα πλαίσια της έρευνας μας. Όμως, τελικά επελέγη η ποσοτική έρευνα, καταρχήν για λόγους πρακτικούς: πιο γρήγορη έκδοση αποτελεσμάτων, απαλλαγμένη από τις καθυστερήσεις της απομαγνητοφώνησης. Κυρίως, όμως, οι ιδιαίτερες υγειονομικές συνθήκες, όπως διαμορφώθηκαν από την πανδημία COVID-19, κατέστησαν την ποσοτική έρευνα μονόδρομο, καθώς η εφαρμογή της συνέντευξης θεωρήθηκε πιο επικίνδυνη διαδικασία. Και πιο συγκεκριμένα, σε σχετική προφορική διερεύνηση οι γονείς ήταν επιφυλακτικοί έως αρνητικοί στο να συναινέσουν να συμμετάσχουν τα παιδιά τους σε πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία στα πλαίσια κάποιας συνέντευξης, μιας διαδικασίας πρωτόγνωρης και άβολης για πολλά παιδιά –πόσο μάλλον στις συγκεκριμένες συνθήκες. Ακόμη, μέσω της ποιοτικής μεθόδου δε θα μπορούσαν να ληφθούν ευαίσθητα προσωπικά στοιχεία των μαθητών (εθνικότητα των γονέων τους, σχολική τους επίδοση κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά), υπό καθεστώς ανωνυμίας. Τέτοια στοιχεία μπορούν να αντληθούν μόνο -και με ταχύτητα- μέσα από ερωτηματολόγια ποσοτικής έρευνας. Για όλους τους παραπάνω σοβαρούς λόγους εγκαταλείφθηκε η αρχική φιλόδοξη σκέψη για χρήση μεικτής μεθόδου στα πλαίσια της έρευνας.



### 3.2 Δείγμα της έρευνας

Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτέλεσαν 115 μαθητές και μαθήτριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα γυμνασίου του Δήμου Βόλου, που φοιτούν στη Β' και Γ' τάξη. Επελέγη ο συγκεκριμένος Δήμος κυρίως για λόγους πρακτικούς, δηλαδή, επειδή διευκολύνεται η πρόσβαση στο δείγμα.

### 3.3 Δειγματοληψία

Ο Henry (1990, όπ. αναφ. στη Mertens, 2010, σσ. 317-319, 325) χωρίζει τις στρατηγικές δειγματοληψίας ως εξής: «με πιθανότητες» (δηλαδή, ο ερευνητής επιλέγει άτομα από τον πληθυσμό, τα οποία είναι αντιπροσωπευτικά) και «χωρίς πιθανότητες» (επιλέγονται άτομα διαθέσιμα, βολικά). Η δειγματοληψία «με πιθανότητες» περιλαμβάνει: «την απλή τυχαία δειγματοληψία, τη συστηματική, τη στρωματοποιημένη, τη δειγματοληψία σε ομάδες και τη δειγματοληψία σε πολλά στάδια», ενώ η δειγματοληψία «χωρίς πιθανότητες» περιλαμβάνει: «τη βολική δειγματοληψία ή δειγματοληψία ευκολίας, και τη δειγματοληψία της χιονοστιβάδας».

Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε η «βολική δειγματοληψία», που σημαίνει ότι τα άτομα, δηλαδή οι μαθητές και οι μαθήτριες που συμμετείχαν στην έρευνα, επιλέχθηκαν, επειδή ήταν άμεσα διαθέσιμα στην ερευνήτρια (Henry, 1990 όπ. αναφ. στη Mertens, 2010, σ. 325). Αν και αυτή μπορεί να είναι η λιγότερο επιθυμητή στρατηγική δειγματοληψίας, είναι ίσως η πιο συχνά χρησιμοποιούμενη.

### 3.4 Συλλογή των δεδομένων

Στο παρελθόν για τη συλλογή των δεδομένων οι ερευνητές είχαν την επιλογή μεταξύ αλληλογραφίας, τηλεφώνου και προσωπικών συνεντεύξεων. Οι τεχνολογικές εξελίξεις, όμως, έχουν προσθέσει και άλλες επιλογές για τη διεξαγωγή της έρευνας, που βασίζονται στο διαδίκτυο ή σε συνδυασμό μεθόδων συλλογής δεδομένων. Η επιλεγμένη κάθε φορά μέθοδος του ερευνητή εξαρτάται από το σκοπό της έρευνας, τη φύση των δεδομένων που θα συγκεντρωθούν, το κόστος, το μέγεθος του δείγματος και τα χαρακτηριστικά του.

Στην παρούσα έρευνα η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με την προσωπική διανομή στους μαθητές και τη συμπλήρωση από αυτούς μέσα στην τάξη του έντυπου



ερωτηματολογίου, αφού είχε προηγηθεί η έγγραφη συναίνεση των γονέων τους, καθώς οι μαθητές είναι ανήλικοι. Στην περίπτωση του έντυπου ερωτηματολογίου που συμπληρώνεται στην τάξη το όφελος είναι πως αποτρέπονται πολλά λάθη, αφού η ερευνήτρια είναι παρούσα κατά τη διαδικασία, παρακινώντας και εξομαλύνοντας τυχόν δυσκολίες κατανόησης. Επιπλέον, στα θετικά συγκαταλέγεται και το ότι με το συγκεκριμένο τρόπο η έρευνα ολοκληρώνεται σε σύντομο χρονικό διάστημα. Επομένως, μπορεί να συγκεντρωθεί άμεσα ικανός αριθμός ερωτηματολογίων ( $n > 100$ ). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Φεβρουάριος έως Μάρτιος 2022.

### 3.5 Εργαλείο της έρευνας

Το ερωτηματολόγιο είναι το εξαιρετικά γνωστό μεθοδολογικό εργαλείο, που χρησιμοποιεί η εκπαιδευτική και κοινωνική έρευνα, το οποίο έχει τη μορφή ενός εντύπου, όπου καταγράφονται τόσο οι απαντήσεις που δίνει όσο και οι αντιδράσεις που εκφράζει κάποιο συγκεκριμένο πρόσωπο (Bell, 1997, σσ. 121-139). Επομένως, στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο, προκειμένου να μετρήσει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την ανάμειξη των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας σχεδιάστηκε με τέτοιο τρόπο, ώστε να δοθούν απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που έχουν τεθεί. Αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου και χωρίζεται σε 5 μέρη:

Στο **πρώτο και στο δεύτερο μέρος** με τίτλο «**Δημογραφικά χαρακτηριστικά**» περιλαμβάνονται ερωτήσεις σχετικές με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του μαθητή και των γονέων του.

Το **τρίτο μέρος** με τίτλο «**Ακαδημαϊκή επίδοση του μαθητή**» περιλαμβάνει μια ερώτηση σχετική με το μέσο όρο των βαθμολογιών από όλα τα μαθήματα στο τέλος της προηγούμενης τάξης.

Στο **τέταρτο μέρος** με τίτλο «**Γονεϊκή εμπλοκή**» περιλαμβάνεται το ερωτηματολόγιο Γονεϊκής Εμπλοκής-Γυμνάσιο (FIQ-HS) των Grover et al., (2016). Πρόκειται για μια κλίμακα 40 στοιχείων, που μετριοούνται σε μια κλίμακα Likert τεσσάρων βαθμών «1=σπάνια, 2= μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα», που αντιπροσωπεύει τη συχνότητα κάθε στοιχείου, όπως εμφανίζεται στην οικογένειά του. Μετρά την γονεϊκή εμπλοκή σε 3 διαστάσεις: «1) **την εμπλοκή στο σπίτι**, που αναφέρεται σε δραστηριότητες των γονέων

εκτός σχολείου, οι οποίες προάγουν τη μάθηση, όπως ο διάλογος με τους εφήβους τους για τη σχολική εκπαίδευση, για την πιθανότητα να χρειάζονται βοήθεια στις σχολικές εργασίες, για προτάσεις σχετικές με τη μελλοντική σταδιοδρομία τους, 2) **την εμπλοκή στο σχολείο**, που αναφέρεται σε δράσεις των γονέων στο σχολικό περιβάλλον (εθελοντικές, κοινωνικές, φιλανθρωπικές), 3) **την επικοινωνία των γονέων με το προσωπικό του σχολείου** (συζήτηση με δασκάλους για πάσης φύσεως θέματα: δυσκολίες του παιδιού, πολιτική του σχολείου, πληροφορίες από τη γραμματεία για τις απουσίες)». Οι Grover et al., (2016) υπολόγισαν την εσωτερική συνέπεια των 40 στοιχείων του FIQ-HS και βρήκαν ότι απέδωσε υψηλή εσωτερική συνέπεια με συντελεστή 0,93. Οι ερευνητές πραγματοποίησαν διερευνητικές αναλύσεις παραγόντων για τον εντοπισμό κατασκευών στο FIQ-HS. Πραγματοποίησαν μια ορθογώνια περιστροφή (varimax), η οποία απέδωσε τρεις παράγοντες σε 24 στοιχεία με φορτίσεις από 0,40 και πάνω. Μετά από αυτή τη διαδικασία, η δόμηση σε 3 παράγοντες υποστηρίχθηκε από την διερευνητική παραγοντική ανάλυση. Οι ακόλουθες διαστάσεις δημιουργήθηκαν σε 25 δηλώσεις: επικοινωνία σπιτιού-σχολείου, δραστηριότητες στο σπίτι και δραστηριότητες στο σχολείο. Η εσωτερική συνέπεια κάθε παράγοντα ήταν από καλή έως αποδεκτή, με συντελεστές Cronbach's  $\alpha$  (alpha) 0,89, 0,71 και 0,77 αντίστοιχα για κάθε μία από τις 3 παραπάνω διαστάσεις. Συνολικά, οι τρεις διαστάσεις αντιπροσωπεύουν το 31,67% της διακύμανσης, με τον παράγοντα «επικοινωνία σπιτιού-σχολείου» να αντιπροσωπεύει το 14,19%, τον παράγοντα «εμπλοκή στο σπίτι» να αντιπροσωπεύει το 10,27% και τον παράγοντα «εμπλοκή στο σχολείο» να αντιπροσωπεύει το 7,20% της διακύμανσης. Το ερωτηματολόγιο μεταφράστηκε από την ερευνήτρια από τα αγγλικά στα ελληνικά και δόθηκε για έλεγχο σε δύο έμπειρους καθηγητές αγγλικής γλώσσας Γυμνασίου. Όπου υπήρξε διάσταση απόψεων ως προς τη μετάφραση, ακολουθήθηκαν οι διαδικασίες αντίστροφης μετάφρασης, για να καταλήξουμε στην καλύτερη διατύπωση. Από τα 40 στοιχεία του ερωτηματολογίου FIQ-HS επιλέχθηκαν τα 31 στοιχεία, εκείνα, δηλαδή, που αναφέρονται κυρίως στην εκπαιδευτική διαδικασία, επομένως σχετίζονται με το θέμα της μελέτης μας.

Στο **πέμπτο-τελευταίο μέρος** του ερωτηματολογίου με τίτλο «**Αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής**» περιλαμβάνονται ερωτήσεις, προκειμένου να εκμαιεύσουμε ποιους παράγοντες είναι αυτοί που εμποδίζουν τους γονείς να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών. Πρόκειται για 6 ερωτήσεις, οι οποίες δημιουργήθηκαν σύμφωνα με τη θεωρία που αναφέρεται στην ενότητα 2.5.1 της βιβλιογραφικής ανασκόπησης. Οι απαντήσεις μετριοούνται με μια 5βάθμη κλίμακα Likert τεσσάρων βαθμών «1=διαφωνώ

απόλυτα, 2=διαφωνώ, 3=ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4=συμφωνώ, 5=συμφωνώ απόλυτα», που αντιπροσωπεύει το βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας του μαθητή ως προς τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής.

### 3.6 Στατιστική ανάλυση

Τα δεδομένα της παρούσας έρευνας αναλύθηκαν στατιστικά με το στατιστικό πρόγραμμα SPSS v.25. Αρχικά, συγκεντρώθηκαν τα δεδομένα σε ένα αρχείο excel και κατόπιν εισήχθησαν στο στατιστικό πρόγραμμα SPSS, όπου και κωδικοποιήθηκαν.

#### 3.6.1 Συντελεστής αξιοπιστίας επαναληπτικών μετρήσεων ελέγχου-επανελέγχου (Test-retest reliability coefficient)

Η αξιοπιστία ελέγχου-επανελέγχου (test-retest) του ερωτηματολογίου εκτιμά το βαθμό συσχέτισης των απαντήσεων των συμμετεχόντων σε ένα ερωτηματολόγιο, σε δύο διαφορετικές χρονικές στιγμές. Ο επανέλεγχος στην έρευνα μας πραγματοποιήθηκε μετά από 20 ημέρες. Η αξιοπιστία εκτιμάται με το δείκτη συνάφειας Pearson r (Πίνακες 2 & 3).

Σύμφωνα με τους μέσους όρους και τις τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών «γονεϊκής εμπλοκής» και «αποτρεπτικών παραγόντων γονεϊκής εμπλοκής» διαπιστώνουμε ότι δεν υπήρξαν σημαντικές διαφορές στις τιμές στον έλεγχο και επανέλεγχο (test-rest). Συγκεκριμένα, στον έλεγχο η γονεϊκή εμπλοκή έχει ΜΟ: 2,04 και ΤΑ: 0,42, ενώ στον επανέλεγχο έχει ΜΟ: 2,01 και ΤΑ: 0,39. Ομοίως και στους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής στον έλεγχο έχουν ΜΟ: 2,28 και ΤΑ: 1,03, ενώ στον επανέλεγχο έχουν ΜΟ: 2,28 και ΤΑ: 1,09.

**Πίνακας 1 Μέσοι όροι και τυπικές αποκλίσεις των μεταβλητών «γονεϊκή εμπλοκή» και αποτρεπτικοί παράγοντες γονεϊκής εμπλοκής» σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (έλεγχο-επανεέλεγχο) (n=10)**

	M.O.	T.A.	N
Γονεϊκή εμπλοκή test	2,04	0,42	10
Γονεϊκή εμπλοκή retest	2,01	0,39	10
Αποτρεπτικοί παράγοντες test	2,28	1,03	10
Αποτρεπτικοί παράγοντες retest	2,28	1,09	10

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 2 διαπιστώνουμε ότι η μεταβλητή γονεϊκή εμπλοκή (έλεγχο) με την γονεϊκή εμπλοκή (επανεέλεγχο) παρουσιάζει πολύ ισχυρή

συσχέτιση ( $r=0,991$   $p=0.00<0,01$ ). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 3 διαπιστώνουμε ότι η μεταβλητή αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής (έλεγχος) με τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής (επανελέγχος) παρουσιάζει πολύ ισχυρή συσχέτιση ( $r=0,996$   $p=0.00<0,01$ ). Επομένως, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει αξιοπιστία στον έλεγχο επανελέγχος στις μεταβλητές.

**Πίνακας 2 Συσχέτιση γονεϊκής εμπλοκής σε έλεγχο και επανελέγχος (n=10)**

	Γονεϊκή εμπλοκή test	Γονεϊκή εμπλοκή retest
Γονεϊκή εμπλοκή test	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	,991**
Γονεϊκή εμπλοκή retest	Pearson Correlation	,991**
	Sig. (2-tailed)	,000

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

**Πίνακας 3 Συσχέτιση αποτρεπτικοί παράγοντες γονεϊκής εμπλοκής σε έλεγχο και επανελέγχος (n=10)**

	Αποτρεπτικοί παράγοντες test	Αποτρεπτικοί παράγοντες retest
Αποτρεπτικοί παράγοντες test	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	,996**
Αποτρεπτικοί παράγοντες retest	Pearson Correlation	,996**
	Sig. (2-tailed)	,000

\*\*. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Η εκτίμηση της αξιοπιστίας μεταξύ των βαθμολογιών με τη μορφή ποσοτικών μεταβλητών, μπορεί, επίσης, να διαπιστωθεί με το συντελεστή συσχέτισης εντός ομάδων (Intraclass Correlation Coefficient, ICC). Όσο οι τιμές του ICC, πλησιάζουν το 1, τότε είναι αξιόπιστη.

Στο Πίνακα 4 διαπιστώνουμε ότι η γονεϊκή εμπλοκή είναι αξιόπιστη ( $ICC=0,986$ ). Ομοίως και οι αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής είναι αξιόπιστοι ( $ICC=0,995$ ).

**Πίνακας 4 Intraclass Correlation Coefficient**

			95% Confidence Interval		F Test with True Value 0			
Intraclass Correlation <sup>b</sup>			Lower Bound	Upper Bound	Value	df1	df2	Sig
Γονεϊκή εμπλοκή	Single Measures	,986 <sup>a</sup>	,944	,997	169,165	9	9	,000
	Average Measures	,993	,971	,998	169,165	9	9	,000
Αποτρεπτικοί παράγοντες γονεϊκής εμπλοκής	Single Measures	,995 <sup>a</sup>	,980	,999	364,100	9	9	,000
	Average Measures	,998	,990	,999	364,100	9	9	,000

Two-way random effects model where both people effects and measures effects are random.

- The estimator is the same, whether the interaction effect is present or not.
- Type A intraclass correlation coefficients using an absolute agreement definition.

### 3.6.2 Αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας-συντελεστής αξιοπιστίας $\alpha$ του Cronbach

Στις έρευνες κοινωνικών επιστημών είναι απαραίτητη η αξιοπιστία του οργάνου μέτρησης της μελέτης. Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας εκτιμά τη συνέπεια των απαντήσεων των συμμετεχόντων στα στοιχεία ενός ερωτηματολογίου. Η αξιοπιστία εσωτερικής συνέπειας εκτιμάται με τον δείκτη Cronbach Alpha και λαμβάνει τιμές από το 0 έως το 1. Το 0 ερμηνεύεται ως έλλειψη αξιοπιστίας, το 1 ως ισχυρά αξιόπιστη κλίμακα. Τιμές μεγαλύτερες του 0.7 θεωρούνται «αποδεκτή-καλή αξιοπιστία», τιμές από 0.8-0.89 θεωρούνται «πολύ καλή αξιοπιστία» και τιμές μεγαλύτερες του 0.9 θεωρούνται «άριστη» αξιοπιστία.

Στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα (δείγματος  $n=115$ ) του δείκτη αξιοπιστίας Cronbach Alpha στο συνολικό ερωτηματολόγιο, που είναι  $\alpha=0,730$  και σημαίνει «καλή αξιοπιστία», στην κλίμακα της γονεϊκής εμπλοκής (FIQ-HS), που είναι  $\alpha=0,809$  και σημαίνει «πολύ καλή αξιοπιστία», αλλά και ξεχωριστά στις υποκλίμακές της, δηλαδή «εμπλοκή των γονέων στο σπίτι» που είναι  $\alpha=0,700$  και σημαίνει «καλή αξιοπιστία», «εμπλοκή των γονέων στο σχολείο», που είναι  $\alpha=0,703$  και σημαίνει «καλή αξιοπιστία», και «επικοινωνία των γονέων με το σχολείο», που είναι  $\alpha=0,829$  και σημαίνει «πολύ καλή αξιοπιστία». Τέλος, παρουσιάζεται ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach Alpha στην ενότητα «Αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής», που είναι  $\alpha=0,801$  και σημαίνει «πολύ καλή αξιοπιστία».

Πίνακας 5 Ο δείκτης αξιοπιστίας Cronbach's Alpha

	Αριθμός δηλώσεων	Cronbach's Alpha	Αξιοπιστία
Συνολικό ερωτηματολόγιο	33	,730	καλή
Κλίμακα γονεϊκής εμπλοκής (FIQ-HS)	27	,809	πολύ καλή
Υποκλίμακα εμπλοκή των γονέων στο σπίτι	10	,700	καλή
Υποκλίμακα εμπλοκή των γονέων στο σχολείο	5	,703	καλή
Υποκλίμακα επικοινωνία των γονέων με το σχολείο	12	,829	πολύ καλή
Αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής	6	,801	πολύ καλή

### 3.6.3 Παραγοντική ανάλυση της κλίμακας γονεϊκής εμπλοκής (FIQ-HS)

Για την πραγματοποίηση της παραγοντικής ανάλυσης της κλίμακας γονεϊκής εμπλοκής (FIQ-HS), ελέγχθηκε καταρχήν εάν πληρούνται οι δυο προϋποθέσεις, δηλαδή, εάν το **K.M.O.** (Kaiser-Meyer-Olkin measure of sampling adequacy: στατιστικό μέτρο για τον προσδιορισμό του πόσο κατάλληλα τα δεδομένα είναι για παραγοντική ανάλυση) είναι μεγαλύτερο του 0,6 και το **sig.** (significance level ή p-value: επίπεδο σημαντικότητας) είναι μικρότερο του 0,05. Σύμφωνα με τον έλεγχο **KMO** και **Bartlett's Test** (Πίνακας 6) διαπιστώθηκε ότι πληρούνται οι δύο προϋποθέσεις για την εφαρμογή της παραγοντικής ανάλυσης.

Πίνακας 6 KMO και Bartlett's Test

Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy.		,638
Bartlett's Test of Sphericity	Approx. Chi-Square	1193,482
	df	465
	Sig.	,000

Η παραγοντική ανάλυση εφαρμόστηκε με ορθογώνια περιστροφή (varimax), με αποδεκτές φορτίσεις από 0,39 και πάνω, και απέδωσε τέσσερις παράγοντες με 27 στοιχεία (Πίνακας 7). Όπως φαίνεται και στον Πίνακα 7, ο παράγοντας 1 περιλαμβάνει στοιχεία του ερωτηματολογίου που αφορούν την **επικοινωνία των γονέων με το σχολείο**. Ο παράγοντας 3 περιλαμβάνει στοιχεία του ερωτηματολογίου που αφορούν την **εμπλοκή των γονέων στο σχολείο**. Ο παράγοντας 2 περιλαμβάνει στοιχεία του ερωτηματολογίου που αφορούν την **εμπλοκή των γονέων στο σπίτι** (στοιχεία που σχετίζονται με τις σχολικές εργασίες, διάβασμα των παιδιών). Ο παράγοντας 4 περιλαμβάνει στοιχεία που αφορούν την **εμπλοκή των γονέων στο σπίτι** (στοιχεία που σχετίζονται με διάφορες συζητήσεις-διηγήσεις που κάνουν οι γονείς με τα παιδιά και τρόπους παρακίνησης για μελέτη).

Πίνακας 7 Rotated Component Matrix<sup>a</sup>

	Component			
	1	2	3	4
Οι γονείς μου απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για να ενημερωθούν για τη συμπεριφορά μου μέσα στην τάξη (συμμετοχή, ησυχία, προθυμία, θάρρος)	,779			
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για το πώς θα βελτιώσω την σχολική μου επίδοση	,701			
Οι γονείς μου συζητάνε με τους καθηγητές μου για τις σχολικές εργασίες που πρέπει να ολοκληρώσω στο σπίτι	,628			
Οι γονείς μου απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που αφορούν το τμήμα μου (κανόνες, υπεύθυνος καθηγητής)	,622			
Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδό μου στα μαθήματα	,603			



Οι γονείς μου επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς μέσω email ή τηλεφώνου ή άλλους τρόπους	,563		
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς μου για τα επιτεύγματά μου σε διάφορους τομείς	,523		
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τυχόν δυσκολίες που έχω	,504		
Οι γονείς μου απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που σχετίζονται με τη φοίτησή μου (π.χ. όριο απουσιών, κανονισμός σχολείου κ.α.)	,490		
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τις επιλογές μου μετά το γυμνάσιο-λύκειο	,488		
Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για προσωπικά γεγονότα που συμβαίνουν στην οικογένεια μου, τα οποία μπορεί να επηρεάζουν την ακαδημαϊκή μου επίδοση	,428		
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς ή τον διευθυντή του σχολείου για προβλήματα συμπεριφοράς μου (π.χ. παρατήρηση, επίπληξη, ωριαία αποβολή, ημερήσια αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος)	,421		
Οι γονείς μου επικοινωνούν με το σχολείο, εάν ανησυχήσουν για πράγματα που τους λέω ότι συμβαίνουν την ώρα του μαθήματος	*		
Οι γονείς μου με βοηθούν να αναπτύξω ακαδημαϊκές δεξιότητες	,727		
Οι γονείς μου ελέγχουν τον χρόνο που, όταν είμαι στο σπίτι, παρακολουθώ τηλεόραση ή είμαι στον υπολογιστή	,632		
Οι γονείς μου ελέγχουν, εάν έχω ολοκληρώσει τις σχολικές εργασίες μου	,627		
Οι γονείς μου με βοηθούν κατά τη διάρκεια των σχολικών εργασιών	,599		
Οι γονείς μου διαβάζουν και βελτιώνουν το περιεχόμενο των εργασιών μου	,597		
Οι γονείς μου φροντίζουν να έχω έναν ήσυχο χώρο στο σπίτι, όπου να μπορώ με ηρεμία να ολοκληρώνω τις σχολικές εργασίες μου	,395		
Οι γονείς μου μου λένε για το πώς τους έχει επηρεάσει το σχολείο στην τωρινή τους οικονομική και κοινωνική κατάσταση	*		
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε εθελοντικές δραστηριότητες στο σχολείο μου	,745		
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε δράσεις συγκέντρωσης χρημάτων στο σχολείο μου	,685		
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας (π.χ. αθλητικές διοργανώσεις, θεατρικά παιχνίδια, καρναβάλια)	,646		
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε συναντήσεις που συνδιοργανώνονται από το Σύλλογο γονέων και τους εκπαιδευτικούς	,578		
Οι γονείς μου παρακολουθούν εργαστήρια γονέων ή οποιαδήποτε μορφή επιμόρφωσης που προσφέρεται από το σχολείο, με στόχο την εκπαίδευση ή τη συμπεριφορά μου	,519		
Οι γονείς μου επικοινωνούν με άλλους γονείς για θέματα σχετικά με το σχολείο	*		
Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για πιθανές μελλοντικές σταδιοδρομίες, που μου ταιριάζουν			,652
Οι γονείς μου μου δίνουν πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία, διαδικτυακό υλικό), για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον μου			,618
Οι γονείς μου μου διηγούνται ιστορίες για το πώς ήταν στα σχολικά τους χρόνια			,558
Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για το πώς θα είναι η ζωή μου μετά το Γυμνάσιο			,473
Οι γονείς μου με ρωτάνε πώς ήταν η ημέρα μου στο σχολείο			*

Extraction Method: Principal Component Analysis.

Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.

a. Rotation converged in 6 iterations.

**Τα 4 στοιχεία με ( \* ) αφαιρέθηκαν από το ερωτηματολόγιο καθώς δεν φορτίζονταν σε κάποιον παράγοντα**

### 3.6.4 Έλεγχος κανονικής κατανομής

Η γονεϊκή εμπλοκή μετριέται από μια κλίμακα που σχηματίστηκε από το άθροισμα ή μέσο όρο των απαντήσεων του μαθητή από τις 27 ερωτήσεις που απαρτίζουν το ερωτηματολόγιο σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή. Ομοίως και οι υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής δηλ., «εμπλοκή των γονέων στο σπίτι, εμπλοκή των γονέων στο σχολείο και επικοινωνία των γονέων με το σχολείο» σχηματίστηκαν ομοίως από το άθροισμα ή μέσο όρο των απαντήσεων του μαθητή σε μια σειρά από ερωτήσεις που απαρτίζουν κάθε υποκλίμακα. Στη συνέχεια ελέγχθηκαν οι ποσοτικές μεταβλητές που προέκυψαν από το άθροισμα ή μέσο όρο των απαντήσεων, εάν ακολουθούν κανονική κατανομή, προκειμένου να εφαρμόσουμε αντίστοιχα παραμετρικά τεστ ή μη παραμετρικά τεστ στην επαγωγική στατιστική. Για μέγεθος δείγματος μεγαλύτερο του >50 εφαρμόζουμε τον έλεγχο Kolmogorov-Smirnov.

Τα αποτελέσματα του Πίνακα 8, δείχνουν ότι η μεταβλητή γονεϊκή εμπλοκή ακολουθεί κανονική κατανομή ( $p=0,200>0,05$ ) και μπορούμε να εφαρμόσουμε παραμετρικά τεστ, ενώ η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι ( $p=0,044<0,05$ ), η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο ( $p=0,000<0,05$ ) και η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο ( $p=0,021<0,05$ ) δεν ακολουθούν κανονική κατανομή, επομένως θα εφαρμόσουμε μη παραμετρικά τεστ.

**Πίνακας 8 Έλεγχος κανονικής κατανομής (Tests of Normality)**

	Kolmogorov-Smirnov <sup>a</sup>			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Γονεϊκή εμπλοκή	,062	115	,200*	,987	115	,367
Εμπλοκή των γονέων στο σπίτι	,084	115	,044	,983	115	,170
Εμπλοκή των γονέων στο σχολείο	,125	115	,000	,963	115	,003
Επικοινωνία των γονέων με το σχολείο	,091	115	,021	,979	115	,071

\*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

### 3.6.5 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 συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (%) ή με μέσους όρους και τυπικές αποκλίσεις, αλλά επίσης και με γραφικές παραστάσεις.

Η επαγωγική στατιστική εφαρμόσθηκε, ώστε να απαντηθούν οι ερευνητικές υποθέσεις, δηλαδή εάν υπάρχει συσχέτιση/επίδραση της μιας μεταβλητής σε μια άλλη. Σύμφωνα με το



αποτέλεσμα του εκάστοτε στατιστικού ελέγχου, αν η  $p$ -value (επίπεδο σημαντικότητας) του στατιστικού ελέγχου που εφαρμόστηκε είναι μεγαλύτερη του 0,05 δεχόμαστε ότι δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση των μεταβλητών, ενώ εάν η  $p$ -value είναι μικρότερη του 0,05 δεχόμαστε ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση των μεταβλητών. Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας τέθηκε το 0,05.

Για τις συσχετίσεις των δημογραφικών χαρακτηριστικών των μαθητών ή γονέων με την ποσοτική μεταβλητή «γονεϊκή εμπλοκή» (όπου βρέθηκε να έχει κανονική κατανομή) εφαρμόστηκαν τα παραμετρικά τεστ, όπως το T-test και ο Anova. Για τις συσχετίσεις των δημογραφικών χαρακτηριστικών των μαθητών ή γονέων με την ποσοτική μεταβλητή «εμπλοκή στο σπίτι, εμπλοκή στο σχολείο, επικοινωνία με το σχολείο» (όπου βρέθηκαν να μην έχουν κανονική κατανομή) εφαρμόστηκαν τα μη παραμετρικά τεστ, όπως ο Kruskal-Wallis.

## Κεφάλαιο 4. Αποτελέσματα της έρευνας

### Περιγραφική στατιστική

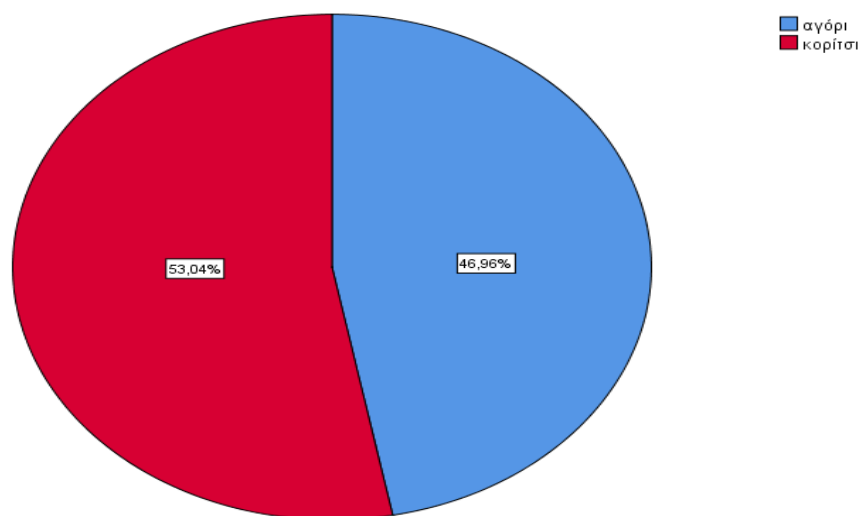
#### 4.1 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών

Στον Πίνακα 9 παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά 115 μαθητών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που φοιτούν σε γυμνάσιο του Δήμου Βόλου.

**Πίνακας 9 Κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά (n=115)**

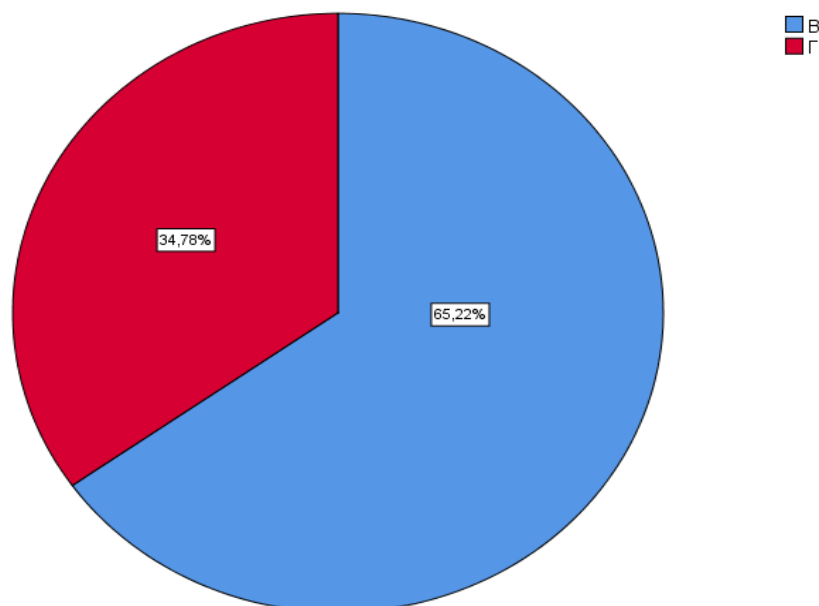
		Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Φύλο	αγόρια	54	47,0
	κορίτσια	61	53,0
Τάξη	Β γυμνασίου	75	65,2
	Γ γυμνασίου	40	34,8
Βαθμός ετήσιας επίδοσης στην προηγούμενη τάξη	Καλά (12,6-15,5)	7	6,1
	Πολύ καλά (15,6-18,5)	40	34,8
	Άριστα (18,6-20)	68	59,1
Έχεις αδέρφια;	Ναι	83	72,2
	Όχι	32	27,8

Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 115 μαθητές γυμνασίου, εκ των οποίων οι 61 (53%) ήταν κορίτσια και οι 54 (47%) ήταν αγόρια (Γράφημα 1).



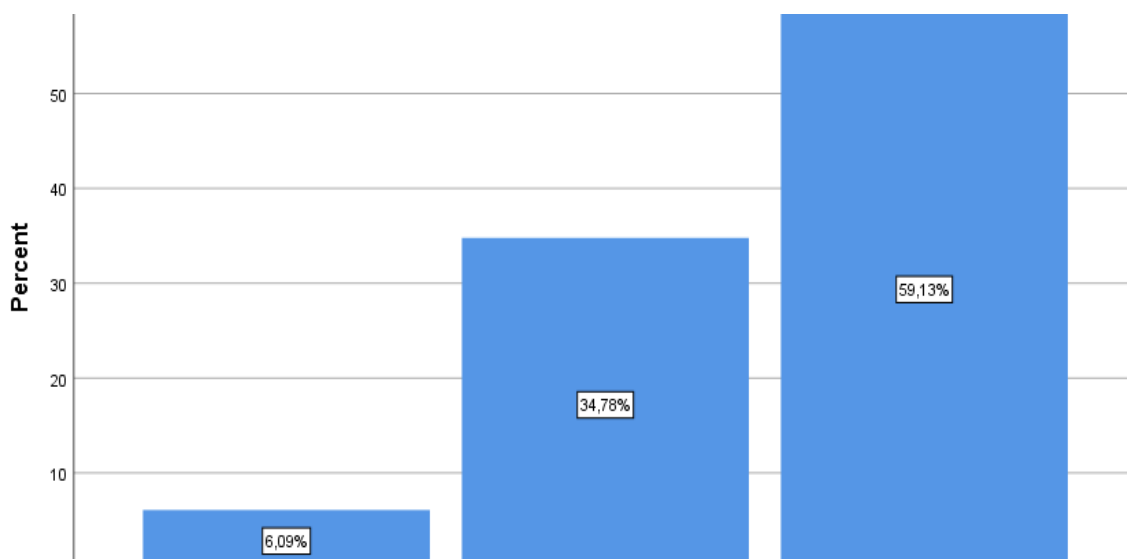
**Γράφημα 1 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς το φύλο τους (n=115)**

Από τους 115 μαθητές γυμνασίου, οι 75 μαθητές (65,2%) φοιτούν στην Β΄ τάξη Γυμνασίου και οι 40 μαθητές (34,8%) φοιτούν στην Γ΄ τάξη Γυμνασίου (Γράφημα 2).



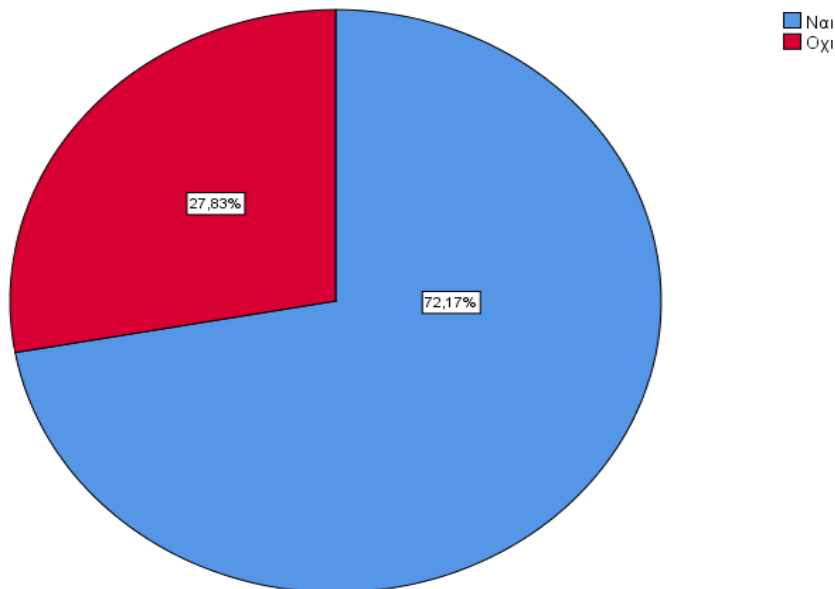
Γράφημα 2 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς την τάξη φοίτησης (n=115)

Ως προς τον βαθμό ετήσιας επίδοσης της προηγούμενης τάξης, από τους 115 μαθητές γυμνασίου, οι 68 μαθητές (59,1%) βαθμολογήθηκαν με «Άριστα» στην ετήσια επίδοση της προηγούμενης τάξης, οι 40 μαθητές (34,8%) βαθμολογήθηκαν με «Πολύ καλά» στην ετήσια επίδοση της προηγούμενης τάξης, και οι 7 μαθητές (6,1%) βαθμολογήθηκαν με «Καλά» στην ετήσια επίδοση της προηγούμενης τάξης (Γράφημα 3).



Γράφημα 3 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς τον τελικό βαθμό της ετήσιας επίδοσης στην προηγούμενη τάξη (n=115)

Ως προς την ερώτηση εάν έχουν αδέρφια, από τους 115 μαθητές, οι 83 μαθητές (72,2%) απάντησαν ότι έχουν αδέρφια και οι 32 μαθητές (27,8%) απάντησαν ότι δεν έχουν αδέρφια (Γράφημα 4).



Γράφημα 4 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των μαθητών ως προς τον εάν έχουν αδέρφια (n=115)

## 4.2 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων

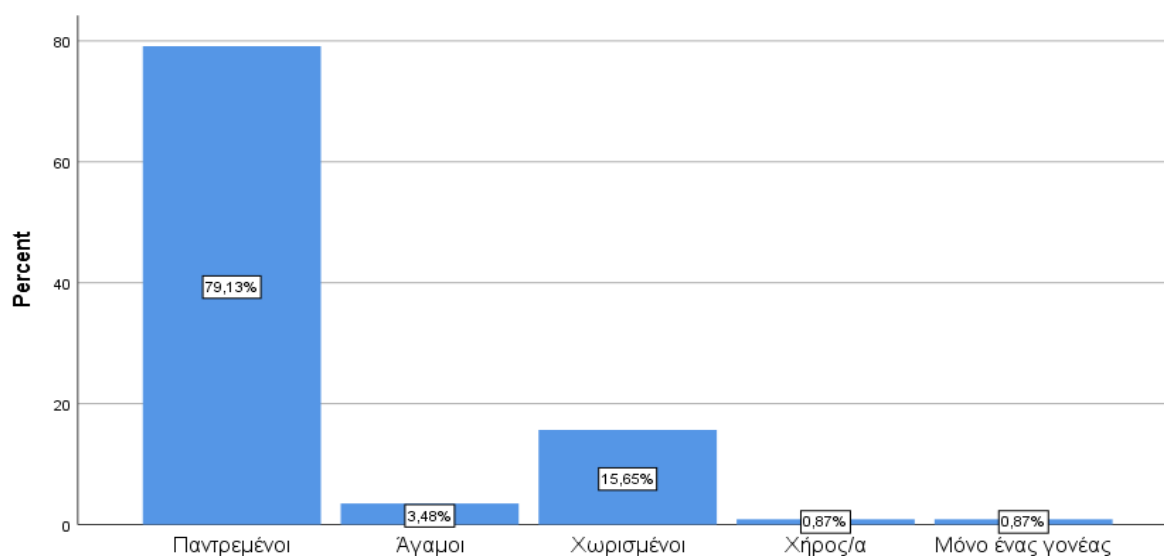
Στον Πίνακα 10 παρουσιάζονται τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων, όπως τα δήλωσαν οι 115 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που φοιτούν σε γυμνάσιο του Δήμου Βόλου.

Πίνακας 10 Κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των δημογραφικών χαρακτηριστικών των γονέων (n=115)

		Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Οικογενειακή κατάσταση	Παντρεμένοι	91	79,1
	Άγαμοι	4	3,5
	Χωρισμένοι	18	15,7
	Χήρος/α	1	,9
	Μόνο ένας γονέας	1	,9
Αριθμός παιδιών	1 παιδί	32	27,8
	2 παιδιά	60	52,2
	3 παιδιά	20	17,4
	4 παιδιά	3	2,6
Κατάσταση απασχόλησης	Εργάζονται και οι δύο γονείς	79	68,7
	Εργάζεται μόνο ο ένας γονέας	36	31,3

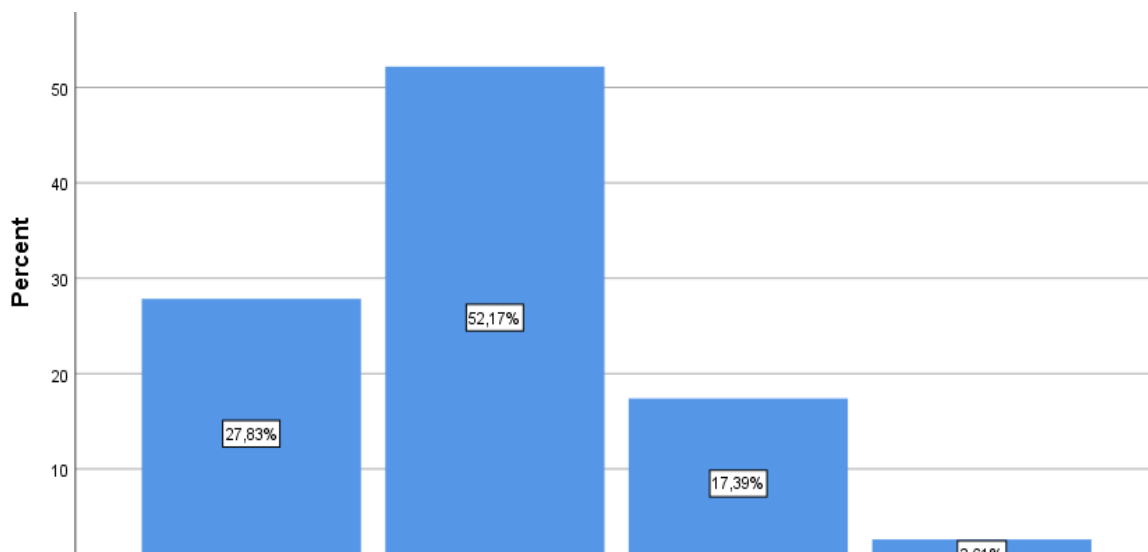
Εάν εργάζεται μόνο ένας από τους δύο γονείς, ποιος από τους δύο εργάζεται;	Πατέρας	27	75
	Μητέρα	9	35
Μόρφωση πατέρα	Δημοτικό	4	3,5
	Γυμνάσιο/Λύκειο	40	34,8
	ΑΕΙ/ΤΕΙ	55	47,8
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό	16	13,9
Μόρφωση μητέρας	Δημοτικό	2	1,7
	Γυμνάσιο/Λύκειο	32	27,8
	ΑΕΙ/ΤΕΙ	58	50,4
	Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό	23	20,0
Εθνικότητα πατέρα	Ελληνική	107	93,0
	Άλλη εθνικότητα	8	7,0
Εθνικότητα μητέρας	Ελληνική	105	91,3
	Άλλη εθνικότητα	10	8,7

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση των γονέων, το δείγμα κυμαινόταν ως εξής: το 79,1% είναι έγγαμοι, το 15,7 είναι χωρισμένοι, το 3,5% είναι άγαμοι, στο 0,9% υπήρχε μόνο ένας γονέας και στο άλλο 0.9% υπήρχε χήρος/α (Γράφημα 5).



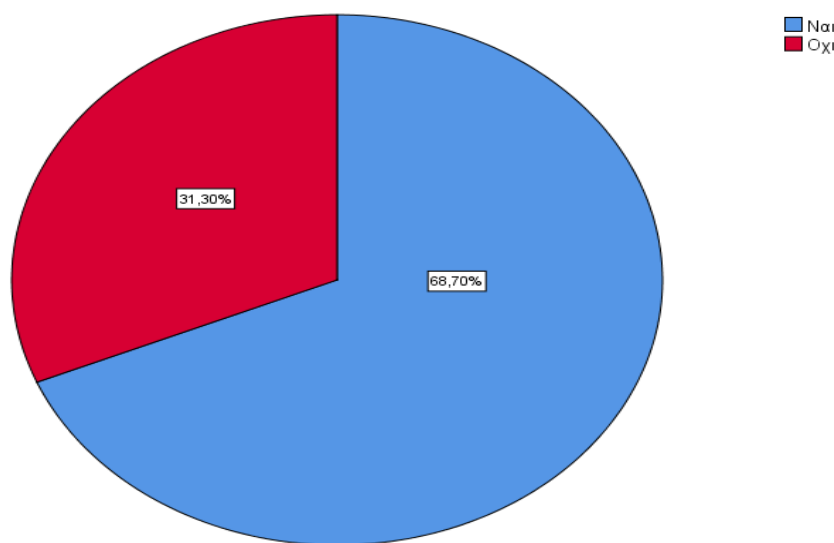
**Γράφημα 5 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς την οικογενειακή κατάσταση των γονέων (n=115)**

Ως προς τον αριθμό των παιδιών που διαβιούν στην οικογένεια, η κατάσταση έχει ως εξής: το 52,2% έχουν 2 παιδιά, το 27,8% έχουν 1 παιδί, το 20% έχουν 3 παιδιά και το 2,6% έχουν 4 παιδιά (Γράφημα 6).



**Γράφημα 6 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς τον αριθμό των παιδιών στην οικογένεια (n=115)**

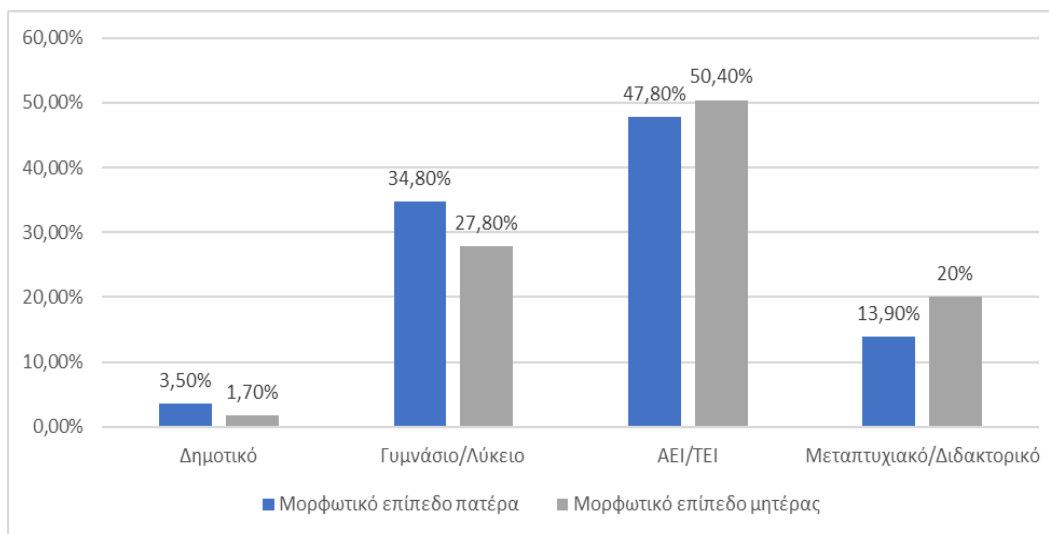
Ως προς την κατάσταση απασχόλησης των γονέων, από τους 115 μαθητές στους 79 (68,7%) εργάζονται και οι δύο γονείς ενώ και στους 36 (31,3%) εργάζεται μόνο ο ένας γονέας (Γράφημα 7). Στους 36 μαθητές όπου εργάζεται μόνο ο ένας γονέας, στις 27 περιπτώσεις εργαζόμενος ήταν ο πατέρας και στις υπόλοιπες 9 ήταν η μητέρα.



**Γράφημα 7 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς την εργασιακή κατάσταση των γονέων (n=115)**

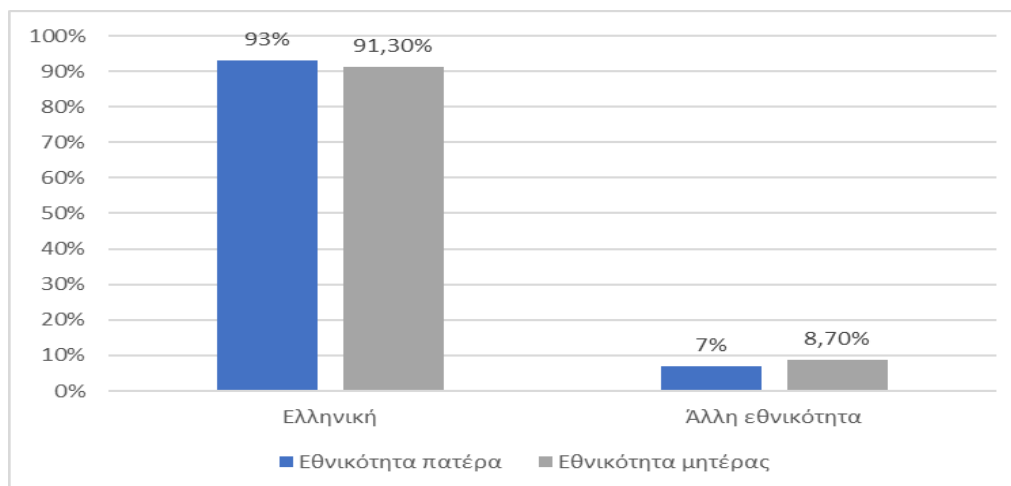
Το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων κυμαινόταν ως εξής: το 47,8% είναι πτυχιούχοι τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), το 34,8% είναι απόφοιτοι δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσιο/ λύκειο), το 13,9% είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή διδακτορικού και το 3,5% ήταν απόφοιτοι πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δημοτικό). Το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων κυμαινόταν ως εξής: το 50,4% είχαν πτυχίο τριτοβάθμιας εκπαίδευσης (ΑΕΙ/ΤΕΙ), το 27,8% ήταν απόφοιτες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (γυμνάσιο/

λύκειο), το 20% ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών ή διδακτορικού και το 1,7% ήταν απόφοιτες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (δημοτικό) (Γράφημα 8).



**Γράφημα 8** Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (n=115)

Ως προς την εθνικότητα των πατέρων, το 93% έχουν ελληνική εθνικότητα, ενώ το 7% έχουν άλλη εθνικότητα. Ως προς την εθνικότητα των μητέρων, το 91,3% έχουν ελληνική εθνικότητα, ενώ το 8,7% έχουν άλλη εθνικότητα (Γράφημα 9)



**Γράφημα 9** Κατανομή σχετικών συχνοτήτων ως προς την εθνικότητα των γονέων (n=115)

### 4.3 Γονεϊκή εμπλοκή

Στον Πίνακα 11 παρουσιάζονται οι μέσοι όροι και οι τυπικές αποκλίσεις των απαντήσεων των μαθητών στις υποκλίμακες του ερωτηματολογίου της γονεϊκής εμπλοκής. Ο μέσος όρος είναι το άθροισμα του μέσου όρου των απαντήσεων σε μια κλίμακα από το 1 έως το 4. Όταν

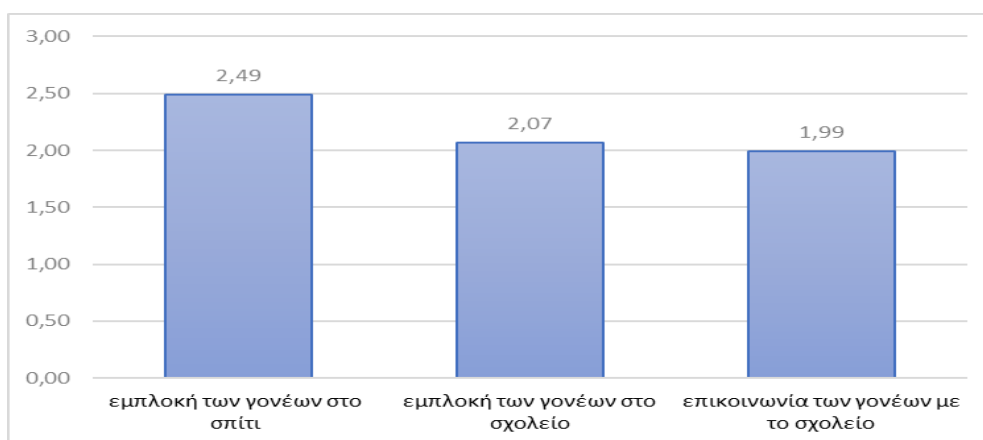


οι βαθμολογίες είναι πιο κοντά στο 1, υποδηλώνεται σπάνια εμπλοκή των γονέων, γεγονός που πρέπει να βελτιωθεί, ενώ βαθμολογίες πάνω από 3 και πιο κοντά στο 4 υποδηλώνουν ότι η εμπλοκή των γονέων είναι συχνή ή γίνεται πάντα. Η τυπική απόκλιση που αναφέρεται στις απαντήσεις υποδεικνύει απλώς πόσες αποκρίσεις διέφεραν.

Σύμφωνα με τον μέσο όρο των απαντήσεων των μαθητών σε κάθε υποκλίμακα της γονεϊκής εμπλοκής (Πίνακας 11 και Γράφημα 10), διαπιστώθηκε ότι η **εμπλοκή στο σπίτι** είναι ο τύπος της γονεϊκής εμπλοκής που παρουσιάζει τη μεγαλύτερη βαθμολογία (ΜΟ: 2,49 ΤΑ: 0,47) από τους άλλους δύο τύπους, δηλαδή την εμπλοκή στο σχολείο (ΜΟ: 2,07 ΤΑ: 0,66) και την επικοινωνία με το σχολείο (ΜΟ: 1,99 ΤΑ: 0,56).

**Πίνακας 11 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στις τρεις υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα)**

Υποκλίμακες γονεϊκής εμπλοκής	Μ.Ο.	Τ.Α.
Εμπλοκή των γονέων στο σπίτι	2,49	0,47
Εμπλοκή των γονέων στο σχολείο	2,07	0,66
Επικοινωνία των γονέων με το σχολείο	1,99	0,56



**Γράφημα 10 Ο μέσος όρος των απαντήσεων των μαθητών στις τρεις υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα)**

Σύμφωνα με τα ευρήματα του Πίνακα 12, ως προς την εμπλοκή των γονέων στο σπίτι που σχετίζεται με τις σχολικές εργασίες και τα μαθήματα των παιδιών, οι δηλώσεις «Οι γονείς μου φροντίζουν να έχω έναν ήσυχο χώρο στο σπίτι, όπου να μπορώ με ηρεμία να ολοκληρώνω τις σχολικές εργασίες μου» (ΜΟ: 3,43 ΤΑ: 0,90) και «Οι γονείς μου ελέγχουν τον χρόνο που, όταν είμαι στο σπίτι, παρακολουθώ τηλεόραση ή είμαι στον υπολογιστή» (ΜΟ: 2,71 ΤΑ: 0,80) παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη βαθμολογία εμπλοκής των γονέων στο σπίτι, ενώ τη μικρότερη βαθμολογία σημειώνει η δήλωση «Οι γονείς μου διαβάζουν και

βελτιώνουν το περιεχόμενο των εργασιών μου» (ΜΟ: 1,86 ΤΑ: 0,89) (Πίνακας 12). Ως προς την εμπλοκή των γονέων στο σπίτι, που σχετίζεται με συζητήσεις/διηγήσεις και παροτρύνσεις των γονέων, η δήλωση «Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για το πώς θα είναι η ζωή μου μετά το Γυμνάσιο» παρουσιάζει τη μεγαλύτερη βαθμολογία (ΜΟ: 2,73 ΤΑ: 0,86) ενώ τη μικρότερη βαθμολογία σημειώνει η δήλωση «Οι γονείς μου μου δίνουν πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία, διαδικτυακό υλικό) για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον μου» (ΜΟ: 1,97 ΤΑ: 0,98) (Πίνακας 12).

**Πίνακας 12 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στην υποκλίμακα εμπλοκή των γονέων στο σπίτι (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα)**

	M.O.	T.A.
<b>Εμπλοκή των γονέων στο σπίτι (ως προς τις σχολικές εργασίες των παιδιών τους)</b>		
Οι γονείς μου φροντίζουν να έχω έναν ήσυχο χώρο στο σπίτι, όπου να μπορώ με ηρεμία να ολοκληρώσω τις σχολικές εργασίες μου	3,43	0,90
Οι γονείς μου ελέγχουν τον χρόνο που, όταν είμαι στο σπίτι, παρακολουθώ τηλεόραση ή είμαι στον υπολογιστή	2,71	0,80
Οι γονείς μου με βοηθούν να αναπτύξω ακαδημαϊκές δεξιότητες	2,66	0,97
Οι γονείς μου ελέγχουν, εάν έχω ολοκληρώσει τις σχολικές εργασίες μου	2,09	0,91
Οι γονείς μου με βοηθούν κατά τη διάρκεια των σχολικών εργασιών	1,97	0,85
Οι γονείς μου διαβάζουν και βελτιώνουν το περιεχόμενο των εργασιών μου	1,86	0,89
<b>Εμπλοκή των γονέων στο σπίτι (συζητήσεις/διηγήσεις με τα παιδιά τους και παροτρύνσεις)</b>		
Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για το πώς θα είναι η ζωή μου μετά το Γυμνάσιο	2,73	0,86
Οι γονείς μου μου διηγούνται ιστορίες για το πώς ήταν στα σχολικά τους χρόνια	2,68	0,92
Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για πιθανές μελλοντικές σταδιοδρομίες, που μου ταιριάζουν	2,68	0,85
Οι γονείς μου μου δίνουν πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία, διαδικτυακό υλικό), για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον μου	1,97	0,98

Σύμφωνα με τα ευρήματα του Πίνακα 13 ως προς την εμπλοκή των γονέων στο σχολείο, οι δηλώσεις «Οι γονείς μου συμμετέχουν σε δράσεις συγκέντρωσης χρημάτων στο σχολείο μου» (ΜΟ: 2,79 ΤΑ: 1,05) και «Οι γονείς μου συμμετέχουν σε εθελοντικές δραστηριότητες στο σχολείο μου» (ΜΟ: 2,24 ΤΑ: 1,11) παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη βαθμολογία εμπλοκής των γονέων στο σχολείο, ενώ τη μικρότερη βαθμολογία σημειώνει η δήλωση «Οι γονείς μου παρακολουθούν εργαστήρια γονέων ή οποιαδήποτε μορφή επιμόρφωσης που προσφέρεται από το σχολείο, με στόχο την εκπαίδευση ή τη συμπεριφορά μου» (ΜΟ: 1,64 ΤΑ: 0,77) (Πίνακας 13).

**Πίνακας 13 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στην υποκλίμακα εμπλοκή των γονέων στο σχολείο (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα)**

<b>Εμπλοκή των γονέων στο σχολείο</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε δράσεις συγκέντρωσης χρημάτων στο σχολείο μου	2,79	1,05
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε εθελοντικές δραστηριότητες στο σχολείο μου	2,24	1,11
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε συναντήσεις που συνδιοργανώνονται από το Σύλλογο γονέων και τους εκπαιδευτικούς	1,91	0,97
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας (π.χ. αθλητικές διοργανώσεις, θεατρικά παιχνίδια, καρναβάλια)	1,74	0,98
Οι γονείς μου παρακολουθούν εργαστήρια γονέων ή οποιαδήποτε μορφή επιμόρφωσης που προσφέρεται από το σχολείο, με στόχο την εκπαίδευση ή τη συμπεριφορά μου	1,64	0,77

Σύμφωνα με τα ευρήματα του Πίνακα 14 ως προς την επικοινωνία των γονέων με το σχολείο, οι δηλώσεις «Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδό μου στα μαθήματα» (ΜΟ: 2,73 ΤΑ: 1,02), «Οι γονείς μου επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς μέσω email ή τηλεφώνου ή άλλους τρόπους» (ΜΟ: 2,46 ΤΑ: 0,96), «Οι γονείς μου απευθύνονται τους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που σχετίζονται με τη φοίτησή μου (π.χ. όριο απουσιών, κανονισμός σχολείου κ.α.)» (ΜΟ: 2,26 ΤΑ: 1,02), παρουσιάζουν τη μεγαλύτερη βαθμολογία επικοινωνίας των γονέων με το σχολείο, ενώ τη μικρότερη βαθμολογία σημειώνει η δήλωση «Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τις επιλογές μου μετά το γυμνάσιο-λύκειο» (ΜΟ: 1,24 ΤΑ: 0,45) (Πίνακας 14).

**Πίνακας 14 Μέσος όρος και τυπική απόκλιση των απαντήσεων των μαθητών στην υποκλίμακα επικοινωνία των γονέων με το σχολείο (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα)**

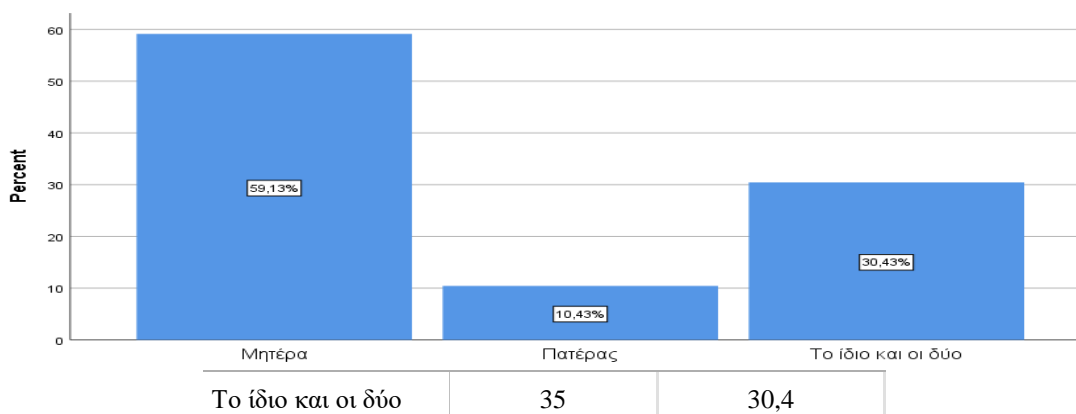
<b>Επικοινωνία των γονέων με το σχολείο</b>	<b>M.O.</b>	<b>T.A.</b>
Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδό μου στα μαθήματα	2,73	1,02
Οι γονείς μου επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς μέσω email ή τηλεφώνου ή άλλου τρόπου	2,46	0,96
Οι γονείς μου απευθύνονται τους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που σχετίζονται με τη φοίτησή μου (π.χ. όριο απουσιών, κανονισμός σχολείου κ.α.)	2,26	1,02
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για το πώς θα βελτιώσω την σχολική μου επίδοση	2,23	1,07
Οι γονείς μου απευθύνονται τους εκπαιδευτικούς για να ενημερωθούν για τη συμπεριφορά μου μέσα στην τάξη (συμμετοχή, ησυχία, προθυμία, θάρρος)	2,19	1,12
Οι γονείς μου συζητάνε με τους καθηγητές μου για τους σχολικές εργασίες που πρέπει να ολοκληρώσω στο σπίτι	2,02	0,95
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τυχόν δυσκολίες που έχω	2,00	0,90
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς ή τον διευθυντή του σχολείου για προβλήματα συμπεριφοράς μου επίπληξη, ωριαία αποβολή, ημερήσια αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος)	1,76	1,08

Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς μου για τα επιτεύγματά μου σε διάφορους τομείς	1,73	0,90
Οι γονείς μου απευθύνονται τους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που αφορούν το τμήμα μου (κανόνες, υπεύθυνος καθηγητής)	1,72	1,02
Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για προσωπικά γεγονότα που συμβαίνουν στην οικογένεια μου, τα οποία μπορεί να επηρεάζουν την ακαδημαϊκή μου επίδοση	1,51	0,85
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τις επιλογές μου μετά το γυμνάσιο-λύκειο	1,24	0,45

Στην ερώτηση «Ποιος γονέας ή κηδεμόνας θεωρείτε ότι εμπλέκεται/συμμετέχει περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησής σας;», η πλειοψηφία των μαθητών (59,1%) απάντησαν πως η μητέρα εμπλέκεται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησής τους, το 30,4% απάντησαν το ίδιο και οι δύο γονείς, ενώ το 10,4% απάντησαν ο πατέρας (Πίνακας 15 και Γράφημα 11).

**Πίνακας 15 Κατανομή συχνοτήτων και σχετικών συχνοτήτων (%) των απαντήσεων ως προς ποιον γονέα/κηδεμόνα θεωρούν οι μαθητές ότι εμπλέκεται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησής τους (n=115)**

	Συχνότητα (n)	Ποσοστό (%)
Μητέρα	68	59,1
Πατέρας	12	10,4



**Γράφημα 11 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) των απαντήσεων ως προς ποιον γονέα/κηδεμόνα θεωρούν οι μαθητές ότι εμπλέκεται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησής τους (n=115)**

#### 4.4 Αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 16 ως προς το βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας των μαθητών στις δηλώσεις που αφορούν τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής

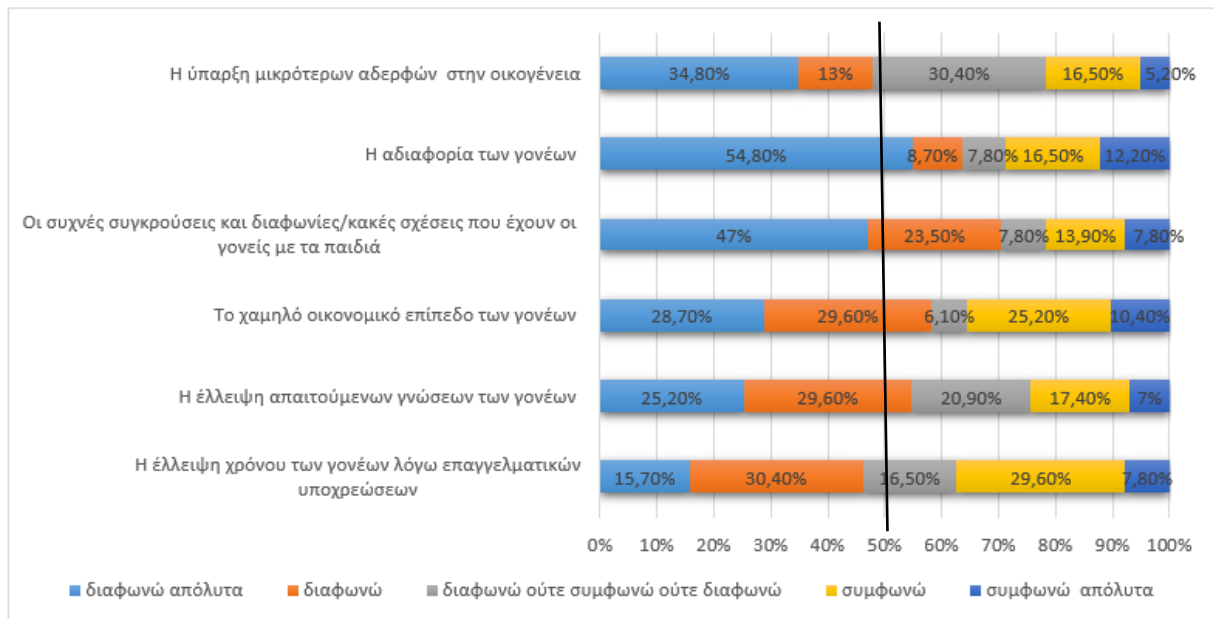
εμπλοκής, διαπιστώθηκε ότι η πλειοψηφία του δείγματος διαφωνεί ότι: οι συχνές συγκρούσεις και διαφωνίες/κακές σχέσεις που έχουν οι γονείς με τα παιδιά αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα (70,5%: διαφωνούντες απόλυτα 47% και διαφωνούντες 23,5%), η αδιαφορία των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα (63,5%: διαφωνούντες απόλυτα 54,8% και διαφωνούντες 8,7%), το χαμηλό οικονομικό επίπεδο των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα (58,3%: διαφωνούντες απόλυτα 28,7% και διαφωνούντες 29,6%), η έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα (54,8%: διαφωνούντες απόλυτα 25,2% και διαφωνούντες 29,6%) (Πίνακας 16 και Γράφημα 12).

Σε δύο παράγοντες δε διαπιστώθηκε πλειοψηφία στις απαντήσεις (αυτό συνεπώς σημαίνει ότι η πλειοψηφία βρίσκεται σε συμφωνία με τις δύο παρακάτω συγκεκριμένες δηλώσεις). Ως προς τη δήλωση «η ύπαρξη μικρότερων αδερφών στην οικογένεια αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα» το 47,8% των μαθητών διαφωνεί (διαφωνούντες απόλυτα 34,8% και διαφωνούντες 13%), το 30,4% είναι αβέβαιοι, ενώ το 21,7% των μαθητών συμφωνεί (συμφωνούντες 16,5% και συμφωνούντες απόλυτα 5,2%). Ως προς τη δήλωση «Η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να ασχοληθούν/βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα», το 46,1% των μαθητών διαφωνεί (διαφωνούντες απόλυτα 15,7% και διαφωνούντες 30,4%) ενώ το 37,4% των μαθητών συμφωνεί (συμφωνούντες 29,6% και συμφωνούντες απόλυτα 7,8%) και το 16,5% είναι αβέβαιοι (Πίνακας 16 και Γράφημα 12).

**Πίνακας 16 Κατανομή απόλυτων και σχετικών συχνοτήτων (%) ως προς τον βαθμό συμφωνίας/διαφωνίας των μαθητών για τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής (n=115)**

		διαφωνώ απόλυτα	διαφωνώ	ούτε συμφωνώ  ούτε διαφωνώ	συμφωνώ	συμφωνώ απόλυτα
Η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην	Συχνότητα Ποσοστό (%)	18 15,7	35 30,4	19 16,5	34 29,6	9 7,8

		διαφωνώ απόλυτα	διαφωνώ	ούτε συμφωνώ  ούτε διαφωνώ	συμφωνώ	συμφωνώ απόλυτα
μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα						
Η έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	Συχνότητα	29	34	24	20	8
	Ποσοστό (%)	25,2	29,6	20,9	17,4	7,0
Το χαμηλό οικονομικό επίπεδο των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	Συχνότητα	33	34	7	29	12
	Ποσοστό (%)	28,7	29,6	6,1	25,2	10,4
Οι συχνές συγκρούσεις και διαφωνίες/κακές σχέσεις που έχουν οι γονείς με τα παιδιά αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	Συχνότητα	54	27	9	16	9
	Ποσοστό (%)	47,0	23,5	7,8	13,9	7,8
Η αδιαφορία των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	Συχνότητα	63	10	9	19	14
	Ποσοστό (%)	54,8	8,7	7,8	16,5	12,2
Η ύπαρξη μικρότερων αδερφών στην οικογένεια αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	Συχνότητα	40	15	35	19	6
	Ποσοστό (%)	34,8	13,0	30,4	16,5	5,2



Γράφημα 12 Κατανομή σχετικών συχνοτήτων (%) ως προς τον βαθμό συμφωνίας/ διαφωνίας των μαθητών για τους αποτρεπτικούς παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής (n=115)

## Επαγωγική στατιστική

### 4.5 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με τη σχολική τους επίδοση

#### 4.5.1 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με τη σχολική επίδοση των μαθητών

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος – ανάλυση διακύμανσης – Ανοva) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 17 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με την βαθμολογία της σχολικής επίδοσης τους, διαπιστώθηκε **ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με τη σχολική επίδοση των μαθητών** ( $p=0,007<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Άριστα» σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία της γονεϊκής εμπλοκής (ΜΟ: 2,28 ΤΑ: 0,31) σε σύγκριση με τους μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Καλά» (ΜΟ: 1,97 ΤΑ: 0,53). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την **Εναλλακτική Υπόθεση ( $H_1$ ): Η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης**.



**Πίνακας 17 Αποτελέσματα ελέγχου Ανοη. Μέσος όρος της βαθμολογίας της γονεϊκής εμπλοκής ως προς τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115)**

	N	MO	TA	F	p-value
Καλά (12,6-15,5)	7	1,97	0,53	5,209	<b>,007</b>
Πολύ καλά (15,6-18,5)	40	2,07	0,43		
Άριστα (18,6-20)	68	2,28	0,31		
Σύνολο	115	2,19	0,38		

#### 4.5.2 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τις υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με τη σχολική επίδοση των μαθητών

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (μη παραμετρικός έλεγχος – ανάλυση διακύμανσης – Kruskal-Wallis H) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 18 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τις 3 υποκλίμακες της γονεϊκής εμπλοκής σε σύγκριση με τη βαθμολογία της σχολικής επίδοσής τους, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της εμπλοκής των γονέων στο σπίτι με τη σχολική επίδοση των μαθητών ( $p=0,006<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Άριστα» σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία της εμπλοκής των γονέων στο σπίτι (MO: 62,97), σε σύγκριση με τους μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Καλά» (MO: 21,14). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την **Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_2$ ): Η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών.**

Διαπιστώθηκε, επίσης, ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της επικοινωνίας των γονέων με το σχολείο και τη σχολική επίδοση των μαθητών ( $p=0,007<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Άριστα» σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία της επικοινωνίας των γονέων με το σχολείο (MO: 66,15), σε σύγκριση με τους μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Καλά» (MO: 49,07). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την **Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_4$ ): Η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης..**

Διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της εμπλοκής των γονέων στο σχολείο με τη σχολική επίδοση των μαθητών ( $p=0,714>0,05$ ). Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη **Μηδενική υπόθεση ( $Y_3$ ): Η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο δεν επηρεάζει τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.**

**Πίνακας 18** Αποτελέσματα ελέγχου Kruskal-Wallis H. Μέσος όρος της βαθμολογίας των 3 υποκλιμάκων της γονεϊκής εμπλοκής ως προς τη σχολική επίδοση των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115)

	Ο τελικός βαθμός της ετήσιας επίδοσης στην προηγούμενη τάξη	N	Μέσο όρο κατάταξης	Chi-square	p-value
Εμπλοκή στο σπίτι	Καλά (12,6-15,5)	7	21,14	10,286	<b>,006</b>
	Πολύ καλά (15,6-18,5)	40	56,00		
	Άριστα (18,6-20)	68	62,97		
	Σύνολο	115			
Εμπλοκή στο σχολείο	Καλά (12,6-15,5)	7	58,86	,675	,714
	Πολύ καλά (15,6-18,5)	40	54,54		
	Άριστα (18,6-20)	68	59,95		
	Σύνολο	115			
Επικοινωνία με το σχολείο	Καλά (12,6-15,5)	7	49,07	10,029	<b>,007</b>
	Πολύ καλά (15,6-18,5)	40	45,71		
	Άριστα (18,6-20)	68	66,15		
	Σύνολο	115			

#### 4.6 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

##### 4.6.1 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με το φύλο των μαθητών

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος-T-test) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 19 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με το φύλο τους, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με το φύλο τους ( $p=0,004<0,05$ ). Συγκεκριμένα, τα κορίτσια σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία στις αντιλήψεις τους για την γονεϊκή εμπλοκή (ΜΟ: 2,28 ΤΑ: 0,33) σε σύγκριση με τα αγόρια (ΜΟ: 2,08 ΤΑ: 0,42). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την **Εναλλακτική Υπόθεση ( $Y_5$ )**: **Το φύλο των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.**

**Πίνακας 19** Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας της γονεϊκής εμπλοκής ως προς το φύλο των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115)

	Φύλο	N	M.O.	T.A.	t	p-value
Γονεϊκή εμπλοκή	αγόρι	54	2,08	0,42	-2,908	<b>,004</b>
	κορίτσι	61	2,28	0,33		

#### 4.6.2 Οι αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία σε συσχέτιση με την τάξη των μαθητών

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος-T-test) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 20 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με την τάξη στην οποία φοιτούν, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με την τάξη στην οποία φοιτούν ( $p=0,700>0,05$ ). Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη *Μηδενική υπόθεση ( $Y_6$ ): Η τάξη των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή.*

Πίνακας 20 Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας της γονεϊκής εμπλοκής ως προς την τάξη των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (n=115)

	Τάξη	N	M.O.	T.A.	t	p-value
Γονεϊκή εμπλοκή	B	75	2,17	0,38	-,387	,700
	Γ	40	2,20	0,38		

#### 4.6.3 Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια συσχετίζεται με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του Πίνακα 21 από την συσχέτιση Pearson Correlation, διαπιστώθηκε ότι ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια δε σχετίζεται με τη βαθμολογία της γονεϊκής εμπλοκής ( $p=0,121>0,05$ ). Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη *Μηδενική Υπόθεση ( $Y_7$ ): Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια δε σχετίζεται με τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.*

Πίνακας 21 Αποτελέσματα ελέγχου correlations. Ο αριθμός των παιδιών στην οικογένεια σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία (n=115)

		Γονεϊκή εμπλοκή
Παιδιά στην οικογένεια	Correlation Coefficient	,145
	Sig. (2-tailed)	,121

#### 4.7 Τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

#### 4.7.1 Η οικογενειακή κατάσταση των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος – ανάλυση διακύμανσης – Ανοβα) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 22 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με την οικογενειακή κατάσταση των γονέων τους, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή με την οικογενειακή κατάσταση των γονέων ( $p=0,319>0,05$ ). Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη **Μηδενική Υπόθεση ( $H_0$ ): Η οικογενειακή κατάσταση των γονέων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.**

**Πίνακας 22** Αποτελέσματα ελέγχου Ανοβα. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς την οικογενειακή κατάσταση των γονέων (n=115)

	N	M.O.	T.A.	F	p-value
Παντρεμένοι	91	2,16	0,36	1,191	,319
Άγαμοι	4	2,23	0,33		
Χωρισμένοι	18	2,34	0,48		
Χήρος/α	1	1,88	.		
Μόνο ένας γονέας	1	1,88	.		
Σύνολο	115	2,19	0,38		

#### 4.7.2 Η εργασιακή κατάσταση των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος-T-test) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 23 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς την γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με το εάν εργάζονται και οι δύο γονείς, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με την εργασιακή κατάσταση των δύο γονέων ( $p=0,614>0,05$ ). Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη **Μηδενική υπόθεση ( $H_0$ ): Η εργασιακή κατάσταση των γονέων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.**

**Πίνακας 23** Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς τη εργασιακή κατάσταση των γονέων (n=115)

	Εργάζονται και οι δύο γονείς;	N	M.O.	T.A.	t	p-value
Γονεϊκή εμπλοκή	Ναι	79	2,20	0,34	,508	,614
	Όχι	36	2,15	0,47		

#### 4.7.3 Η εθνικότητα των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

##### *Η εθνικότητα των πατέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία*

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος-T-test) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 24 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς την γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με την εθνικότητα των πατέρων, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με την εθνικότητα των πατέρων ( $p=0,003<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι πατέρες με ελληνική εθνικότητα σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή (ΜΟ: 2,21 ΤΑ: 0,37) σε σύγκριση με τους πατέρες άλλης εθνικότητας (ΜΟ: 1,80 ΤΑ: 0,38). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την *Εναλλακτική υπόθεση ( $Y_{10}$ ): Η εθνικότητα των πατέρων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.*

**Πίνακας 24** Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς την εθνικότητα των πατέρων (n=115)

	Η εθνικότητα του πατέρα	N	M.O.	T.A.	t	p-value
Γονεϊκή εμπλοκή	ελληνική	107	2,21	0,37	3,044	<b>,003</b>
	άλλη εθνικότητα	8	1,80	0,38		

##### *Η εθνικότητα των μητέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία*

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος- T-test) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 25 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς την γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με την εθνικότητα των μητέρων, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με την εθνικότητα των μητέρων ( $p=0,033<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι μητέρες με ελληνική εθνικότητα σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή (ΜΟ:2,21 ΤΑ:0,36) σε σύγκριση με τις μητέρες με άλλη εθνικότητα (ΜΟ:1,94 ΤΑ:0,51). Συνεπώς αποδεχόμαστε την *Εναλλακτική υπόθεση ( $Y_{10}$ ): Η εθνικότητα των μητέρων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.*

**Πίνακας 25** Αποτελέσματα ελέγχου T-test. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς την εθνικότητα των μητέρων (n=115)

	Η εθνικότητα της μητέρας	N	M.O.	T.A.	t	p-value
Γονεϊκή εμπλοκή	ελληνική	105	2,21	0,36	2,159	<b>,033</b>
	άλλη εθνικότητα	10	1,94	0,51		

#### 4.7.4 Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

##### *Το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία*

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος – ανάλυση διακύμανσης – Ανοva) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 26 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς τη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων ( $p=0,586>0,05$ ). Συνεπώς, αποδεχόμαστε τη **Μηδενική υπόθεση ( $Y_{II}$ ): Το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων δεν επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.**

Πίνακας 26 Αποτελέσματα ελέγχου Ανοva. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς το μορφωτικό επίπεδο των πατέρων (n=115)

	N	M.O.	T.A.	F	p-value
Δημοτικό	4	2,14	0,36	,648	,586
Γυμνάσιο/Λύκειο	40	2,25	0,39		
ΑΕΙ/ΤΕΙ	55	2,14	0,39		
Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό	16	2,21	0,36		
Σύνολο	115	2,19	0,38		

##### *Το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων σε συσχέτιση με τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία*

Σύμφωνα με τη στατιστική ανάλυση (παραμετρικός έλεγχος – ανάλυση διακύμανσης – Ανοva) των αποτελεσμάτων του Πίνακα 27 για τις αντιλήψεις των μαθητών ως προς την γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει συσχέτιση των αντιλήψεων της γονεϊκής εμπλοκής με το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων ( $p=0,019<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι μητέρες με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή διδακτορικό σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή (ΜΟ:2,33 ΤΑ:0,39) σε σύγκριση με μητέρες οι οποίες είναι απόφοιτες δημοτικού (ΜΟ:1,92 ΤΑ:0,36). Συνεπώς, αποδεχόμαστε την **Εναλλακτική υπόθεση ( $Y_{II}$ ): Το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή.**

**Πίνακας 27 Αποτελέσματα ελέγχου Ανοva. Μέσος όρος της βαθμολογίας των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή ως προς το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων (n=115)**

	N	M.O.	T.A.	F	p-value
Δημοτικό	2	1,92	0,36	3,472	<b>,019</b>
Γυμνάσιο/Λύκειο	32	2,03	0,47		
ΑΕΙ/ΤΕΙ	58	2,22	0,30		
Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό	23	2,33	0,39		
Σύνολο	115	2,19	0,38		



## Κεφάλαιο 5. Συμπεράσματα και συζήτηση των αποτελεσμάτων

Μέσα από τη διεθνή έρευνα υποστηρίζεται σθεναρά ότι η εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους δεν αποτελεί ένα είδος «πλασέμπο» (Bakker et al., 2013·Barger et al., 2019·Boonk et al., 2018·Castro et al., 2015·Epstein, 2011·Erdem & Kaya, 2020·Jeynes, 2012, 2017·Kim, 2020·Levanda, 2011·Shute et al., 2011·Stormshak et al., 2009·Wilder, 2014) . Αντιθέτως, έχει ισχυρή θετική επίδραση στη σχολική επίδοση των μαθητών. Αυτό συμβαίνει γιατί η μάθηση των τελευταίων δεν πραγματώνεται αποκλειστικά στο χώρο του σχολείου, αλλά δρομολογείται και στα πλαίσια της οικογένειας, όπως και στους κόλπους της ευρύτερης κοινότητας, μέσα από ωσμωτικές διαδικασίες. Ως εκ τούτου, η εμπλοκή των γονέων θεωρείται πολύ σημαντική όσον αφορά στη μάθηση και στα σχολικά επιτεύγματα των μαθητών.

Παρόλο που συναντούμε πληθώρα ορισμών για τη «γονεϊκή εμπλοκή», με ορισμένους να είναι πιο γενικοί και άλλους να είναι πιο συγκεκριμένοι, υπάρχει συναίνεση πως η «γονεϊκή εμπλοκή» περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων των γονέων (Castro et al., 2015·Fantuzzo et al., 1995· Juvonen, 2004· Lara, & Saracostti, 2019) προς όφελος της σχολικής επιτυχίας των παιδιών τους στο σχολείο. Γενικότερα η εμπλοκή των γονέων περιλαμβάνει γενικά τρεις πτυχές: την εμπλοκή στο σπίτι, την εμπλοκή στο σχολείο και την επικοινωνία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς. Η πρώτη κατά σειρά εμπλοκή συνεπάγεται όλες εκείνες τις δραστηριότητες, μέσω των οποίων εμπλέκονται οι γονείς στο σπίτι. Μερικές από αυτές είναι η επίβλεψη των εργασιών για το σπίτι, ο έλεγχος της εργασίας και η συζήτηση αναφορικά με τη σχολική ζωή. Η εμπλοκή στο σχολείο, στη συνέχεια, περιλαμβάνει ορισμένες δραστηριότητες των γονέων που υλοποιούνται στο χώρο της σχολικής μονάδας και αναφέρονται σε εθελοντικές, κοινωνικές και φιλανθρωπικές δραστηριότητες. Η επικοινωνία με τους δασκάλους, τέλος, εκδηλώνεται μέσω της επαφής των γονέων με τους δασκάλους, με τελικό στόχο τη βελτίωση της εκπαίδευσης των παιδιών.

Η μελέτη περιλάμβανε 115 μαθητές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, και συγκεκριμένα της Β' και Γ' τάξης Γυμνασίου, στο Δήμο Βόλου. Σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας διαπιστώθηκε ότι **η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών**. Οι μαθητές, δηλαδή, που κατά την προηγούμενη σχολική χρονιά βαθμολογήθηκαν με «Άριστα» σημείωσαν μεγαλύτερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή, σε σύγκριση με τους μαθητές που βαθμολογήθηκαν με «Καλά». Τα ευρήματα της τρέχουσας μελέτης και τα ευρήματα άλλων σχετικών μελετών μετα-ανάλυσης (Bakker et al., 2013·Barger et al.,

2019·Boonk et al., 2018· Castro et al., 2015·Erdem & Kaya, 2020 ·Jeynes, 2012, 2017·Kim, 2020·Shute et al., 2011·Wilder, 2014) υποδεικνύουν σταθερά τη θετική σχέση που υπάρχει μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της σχολικής επίδοσης των μαθητών. Αυτό το αποτέλεσμα υποστηρίζει τη σημασία που αποδίδεται στη βιβλιογραφία για τη γονεϊκή εμπλοκή σε σχέση με τη σχολική επίδοση των μαθητών. Όπως προτείνουν οι Henderson και Berla (1994), η γονεϊκή εμπλοκή αυξάνει τη σχολική επίδοση των μαθητών και γι' αυτό μέλημα κύριο των γονέων πρέπει να είναι η δημιουργία και προσφορά στο παιδί ενός τέτοιου περιβάλλοντος στο σπίτι, στα πλαίσια του οποίου να ενθαρρύνεται τη μάθηση. Επιπλέον, πρέπει οι γονείς να επικοινωνούν με τη σχολική μονάδα και να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των μαθητών τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Τέλος, η εμπλοκή των γονέων θα πρέπει να ενισχύεται και να προωθείται μέσα από κατάλληλες εκπαιδευτικές πολιτικές και πρακτικές (Ma et al., 2015), οι οποίες θα καθιστούν τους γονείς ευπρόσδεκτους μέσα στο χώρο του σχολείου, αίσθηση η οποία θα διαχέεται ως απτή πραγματικότητα και όχι ως ψευδαίσθηση.

Όσον αφορά στην **επίδραση των τύπων γονεϊκής εμπλοκής**, στην τρέχουσα μελέτη διαπιστώθηκε ότι η **εμπλοκή των γονέων στο σπίτι** ( $p=0,006<0,05$ ) και η **επικοινωνία των γονέων με το σχολείο** ( $p=0,007<0,05$ ) **επηρεάζουν θετικά τη σχολική επίδοση των μαθητών**. Συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι η εμπλοκή στο σπίτι είναι ο τύπος εκείνος της γονεϊκής εμπλοκής που παρουσιάζει τη μεγαλύτερη βαθμολογία, συγκριτικά με τους άλλους δύο τύπους, δηλαδή την εμπλοκή στο σχολείο και την επικοινωνία με το σχολείο. Το εύρημα της τρέχουσας μελέτης έρχεται σε πλήρη συμφωνία με τη μελέτη ανασκόπησης των Bakker et al., (2013), οι οποίοι έδειξαν ότι για τους μαθητές όλων των ηλικιών η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι είναι η πιο αποτελεσματική στρατηγική. Αντίθετα, λιγότερο σημαντική και αποτελεσματική είναι η **εμπλοκή των γονέων στο σχολείο** και η επικοινωνία ανάμεσα στους γονείς και τους δασκάλους των παιδιών τους. Θα μπορούσαμε να αναφέρουμε σε αυτό το σημείο ότι τα υψηλά επίπεδα εποπτικών ή παρεμβατικών συμπεριφορών των γονέων, όπως εκφράζονται μέσα από τις θετικές απαντήσεις σε ερωτήσεις του τύπου: «Οι γονείς μου φροντίζουν να έχω έναν ήσυχο χώρο στο σπίτι, όπου να μπορώ με ηρεμία να ολοκληρώνω τις σχολικές εργασίες μου;», «Οι γονείς μου ελέγχουν τον χρόνο που, όταν είμαι στο σπίτι, παρακολουθώ τηλεόραση ή είμαι στον υπολογιστή;», φαίνεται πως συμβάλλουν θετικά στην σχολική επίδοση των μαθητών.

Όσον αφορά στην επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των γονέων αναφορικά με την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους, διαπιστώθηκε στα πλαίσια της τρέχουσας μελέτης ότι ο παράγοντας «εθνικότητα» των πατέρων ( $p=0,003<0,05$ ) και των μητέρων ( $p=0,033<0,05$ ) επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή. Συγκεκριμένα, οι πατέρες και μητέρες με ελληνική εθνικότητα σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή από τους γονείς με άλλη εθνικότητα. Στην περίπτωση των γονέων μεταναστών, η επάρκεια στη γλώσσα αποτελεί κρίσιμο και καθοριστικό παράγοντα, καθώς η έλλειψή της μπορεί να αποτελέσει σοβαρό εμπόδιο, που θα δυσχεράνει την εμπλοκή των γονέων (García Coll et al., 2002·Kim, 2002·Turney & Kao, 2009). Έτσι διαπιστώνουμε πως οι γονείς μετανάστες, οι οποίοι διακρίνονται για το χαμηλό επίπεδο γλωσσικής επάρκειάς τους, είναι λιγότερο πιθανό να διατηρήσουν επαφή με το σχολείο και να συμμετέχουν σε σχολικές δραστηριότητες. Επίσης, είναι λιγότερο καλά «εξοπλισμένοι», για να βοηθήσουν τα παιδιά τους στις σχολικές εργασίες, γεγονός που γίνεται εύκολα κατανοητό, αν σκεφτεί κανείς ότι στις μέρες μας είναι πλέον αρκετά δύσκολο ακόμη και για έναν γονιό με ελληνική εθνικότητα να βοηθήσει το παιδί του με τις σχολικές εργασίες. Παρ' όλες τις δυσχέρειες που αναφέρθηκαν πιο πάνω κρίνεται απαραίτητη η ενίσχυση της συμμετοχής των γονέων οι οποίοι ανήκουν σε εθνικές μειονότητες, γιατί μόνο μέσω αυτής μπορεί να μειωθεί η εθνοτική εκπαιδευτική ανισότητα. Και αυτό το τελευταίο είναι απολύτως απαραίτητο στις σύγχρονες κοινωνίες, όπου έχει πλέον διασαλευτεί η κυρίαρχη εικόνα της αρμονικής εθνικής ομοιογένειας, και η ετερογένεια που τις χαρακτηρίζει έχει επιτακτικά πλέον και δικαιολογημένα προβάλλει το ζήτημα της απρόσκοπτης συνύπαρξης όλων αυτών των διαφορετικών εθνοπολιτιστικών ομάδων.

Επιπλέον, το μορφωτικό επίπεδο των μητέρων επηρεάζει τις αντιλήψεις των μαθητών για τη γονεϊκή εμπλοκή ( $p=0,019<0,05$ ). Συγκεκριμένα, οι μητέρες με μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών ή διδακτορικό σημειώνουν υψηλότερη βαθμολογία στη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με τις μητέρες οι οποίες είναι απλώς απόφοιτες δημοτικού. Το εύρημα της τρέχουσας έρευνας επιβεβαιώνεται και από αντίστοιχες μελέτες (Lee & Bowen, 2006·Mensah, 2013·Nannyonjo, 2007), στις οποίες οι μαθητές των οποίων οι γονείς έχουν υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο τείνουν να αποδίδουν καλύτερα, από τους μαθητές των οποίων οι γονείς έχουν χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Ομοίως ο Davis-Kean (2005) δήλωσε ότι το επίπεδο της εκπαίδευσης των γονέων αποτελεί καίριο παράγοντα που μπορεί να προβλέψει και να προδιαγράψει τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των παιδιών που φοιτούν ως μαθητές στο σχολείο.

Ως προς την **επίδραση των δημογραφικών χαρακτηριστικών των μαθητών στις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή**, διαπιστώθηκε ότι το φύλο των μαθητών επηρεάζει και καθορίζει τις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή ( $p=0,004<0,05$ ). Και πιο συγκεκριμένα, τα κορίτσια σημειώνουν μεγαλύτερη βαθμολογία στις αντιλήψεις τους για τη γονεϊκή εμπλοκή σε σύγκριση με τα αγόρια. Το εύρημα της τρέχουσας μελέτης έρχεται σε συμφωνία με τους Carter και Wojtkiewicz (2000), οι οποίοι ανέφεραν ότι οι γονείς τείνουν να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία περισσότερο, όταν έχουν κόρες, παρά όταν έχουν γιους. Ομοίως και οι Cooper et al., (2000) βρήκαν ότι τα επίπεδα εμπλοκής των γονέων των κοριτσιών μαθητριών στο γυμνάσιο είναι υψηλότερα από εκείνα των γονέων των αγοριών μαθητών. Κάποια τέτοια στάση, αν σχετίζεται με στερεοτυπικές αντιλήψεις που θεωρούν τα κορίτσια ως αδύναμο φύλο, οπότε έχουν μεγαλύτερη ανάγκη από τη γονεϊκή εμπλοκή, ή αν οφείλεται στην πιο ήπια φύση των κοριτσιών, που αφήνει το περιθώριο για να δράσει η γονεϊκή εμπλοκή, πρέπει να αποτελέσει αντικείμενο μελλοντικών ερευνών.

Η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική επίδοση των μαθητών μπορεί να μειώνεται και από κάποιους άλλους παράγοντες, εκτός των δημογραφικών μεταβλητών, για τους οποίους έγινε αναφορά πιο πάνω. Και πιο συγκεκριμένα, από την τρέχουσα μελέτη διαπιστώθηκε ότι οι παράγοντες οι οποίοι μπορεί να αποτρέπουν τη γονεϊκή εμπλοκή είναι: 1) η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων (το 37,4% των μαθητών συμφωνεί και το 16,5% είναι αβέβαιοι) και 2) η ύπαρξη μικρότερων αδερφών στην οικογένεια (το 21,7% των μαθητών συμφωνεί και το 30,4% είναι αβέβαιοι).

Το ότι ο παράγοντας «έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω των επαγγελματικών τους υποχρεώσεων» μπορεί να περιορίσει την εμπλοκή των γονέων στη σχολική εκπαίδευση του παιδιού, αποτελεί εύρημα που επιβεβαιώνεται και από άλλους ερευνητές (Carey, Lewis, & Farris, 1998·Williams & Sanchez, 2011) και εξηγείται από τις νέες συνθήκες που επικρατούν πλέον στην αγορά εργασίας και στους εργασιακούς χώρους: ανταγωνισμός, άγχος ανεργίας, ωράρια εξοντωτικά, «κυνήγι» κέρδους και προσωπικής ανέλιξης (Leitner et al., 2007).

Σύμφωνα, επίσης, με το δεύτερο προαναφερθέντα παράγοντα, οι γονείς είναι λιγότερο πιθανό να συμμετέχουν στη σχολική εκπαίδευση ενός συγκεκριμένου παιδιού τους, όταν υπάρχουν μέσα στην οικογένεια μικρότερα παιδιά, τα οποία έχουν εξίσου ανάγκη από βοήθεια, ενίσχυση και υποστήριξη. Ο παράγοντας αυτός της ύπαρξης μικρότερων αδερφών στην οικογένεια, που λειτουργεί αποτρεπτικά όσον αφορά στη γονεϊκή εμπλοκή, επιβεβαιώνεται μέσα από τη βιβλιογραφία (Chen, 2007·Downey, 2001·Πνευματικός, κ.α.

2008, σ. 209·Wei, et al., 2016, σ. 491), και εξηγείται εν πολλοίς από την έλλειψη χρόνου εξαιτίας των πολλών μελών στην οικογένεια, που συνεπάγεται ότι πρέπει να καλύπτονται άμεσα πολλαπλές και συχνά αντικρουόμενες ανάγκες (Downey, 2001, σ. 492).

Επίσης, οι γονείς τείνουν να εμπλέκονται περισσότερο στα πρώτα σχολικά έτη, ειδικά στο νηπιαγωγείο και το δημοτικό σχολείο, και λιγότερο στο γυμνάσιο ή το λύκειο. Αυτού του είδους η απομάκρυνση συμβαίνει λόγω της αυξημένης ανάγκης των εφήβων για ανεξαρτησία, (Bhargava et al., 2017·Oswald et al., 2017), που είναι απολύτως δικαιολογημένη και οφείλεται στην προσπάθειά τους να δοκιμάσουν τους εαυτούς τους, να πειραματιστούν, για να «σταθούν στα πόδια τους» τελικά μόνοι τους. Αυτό, όμως, κάνει τους γονείς τους να νιώθουν σταδιακά όλο και λιγότερο απαραίτητοι-ευπρόσδεκτοι από τους εφήβους τους κατά τη διάρκεια του γυμνασίου-λυκείου. Ακόμη, εδώ θα μπορούσε να αναφερθεί ότι οι γονείς εμπλέκονται περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία των μικρότερων αδελφών, καθώς πλέον αισθάνονται περισσότερο έτοιμοι και πιο ικανοί να βοηθήσουν, λόγω της εμπειρίας που έχουν αποκομίσει από την ενασχόληση με τα μαθήματα των μεγαλύτερων παιδιών τους.

Η μείωση, όμως, της γονεϊκής εμπλοκής κατά τη διάρκεια της εφηβείας, για όποιο λόγο και αν συμβαίνει, εφόσον δε γίνεται σταδιακά και προσεκτικά, μπορεί να έχει σοβαρό αντίκτυπο στη σχολική επίδοση των εφήβων (Epstein, 2011) και να αυξήσει την πιθανότητα αποτυχίας τους ή ακόμη κι εγκατάλειψης του σχολείου τους (Stormshak et al., 2009). Μάλιστα ο Wheeler (1992) επεσήμανε ότι είναι υποχρέωση των γονέων και όχι απλώς επιλογή τους το να συμμετέχουν στα διάφορα στάδια της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτή η συμμετοχή θεωρείται ιδιαίτερος σημαντική και καθοριστική κατά τη φοίτηση των παιδιών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, προκειμένου να εξελιχθούν οι έφηβοι μαθητές στο μέλλον σε επιτυχημένους ενήλικες.

Συνοψίζοντας, η έγκαιρη, διακριτική, προσεκτική και μετρημένη εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους λειτουργεί ως «μοχλός» υποστήριξης, που διασφαλίζει την επιτυχία, την ανάπτυξη και την εξέλιξη των μαθητών στη ζωή τους. Οι τελευταίοι, όταν διαπιστώσουν ότι οι γονείς τους εμπλέκονται ενεργά αλλά και ουσιαστικά, όχι για να τους ποδηγετήσουν, αλλά για να τους βοηθήσουν να «πετάξουν» ψηλά, να τους κατευθύνουν ψηλότερα από όσο πέτυχαν οι ίδιοι στη ζωή τους, θα αντιληφθούν πληρέστερα την αξία της εκπαίδευσης και θα αναλάβουν πιο σοβαρά το ρόλο τους μέσα σε αυτή. Έτσι θα τα πάνε

καλύτερα ακαδημαϊκά, αφού θα επιδεικνύουν σωστότερη συμπεριφορά στο σχολείο και μεγαλύτερη ευθύνη στις πράξεις τους.

## **5.1 Καταληκτικές συστάσεις**

Με βάση τα ευρήματα και τα συμπεράσματα που προέκυψαν από αυτή τη μελέτη, η ερευνήτρια συνιστά τα εξής:

Οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές των σχολείων πρέπει να αλλάξουν την κουλτούρα του εκπαιδευτικού οργανισμού και κατά συνέπεια την εσωτερική πολιτική του. Χρειάζεται να γίνουν περισσότερο εμπυχωτικοί και διευκολυντικοί σε ένα άνοιγμα (πολιτική «ανοιχτών πυλών») του σχολείου προς τους γονείς, αποδεχόμενοι την πρόκληση των νέων κοινωνικών, πολιτισμικών και οικονομικών συνθηκών, οι οποίες έχουν ήδη δημιουργηθεί και αντανακλώνται στην εκπαιδευτική μονάδα. Μόνο με τον τρόπο αυτό θα καταφέρουν οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να μην ξεπεραστούν ως αναχρονιστικοί από τις ραγδαίες προαναφερθείσες εξελίξεις. Η προσέγγιση και η στάση τους απέναντι στους γονείς πρέπει να μεθοδευτεί και να είναι τέτοια, ώστε οι τελευταίοι να νιώθουν ευπρόσδεκτοι και άνετοι στο να συμμετέχουν στα δρώμενα της σχολικής μονάδας και να έχουν περιθώρια πρωτοβουλιών, όπου και όπως μπορούν. Κάποια τέτοια συμπεριφορά δεν αποτελεί απλώς ανθρωπιστική αρχή. Είναι μια στρατηγική κίνηση ευφυής: το ίδιο το σχολείο κερδίζει τελικά από την ομαλή ενσωμάτωση των γονέων στους κόλπους του, καθώς οι συνέπειές της στην ποιότητα της μάθησης των νεαρών εφήβων κρίνονται εξαιρετικά ουσιαστικές.

Η ύπαρξη «τεχνητού τοίχους σιωπής» (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999, σ. 149) ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς θα πρέπει, επομένως, να «γκρεμιστεί». Και πιο συγκεκριμένα, η επικοινωνία και οι μεταξύ τους συναντήσεις είναι απαραίτητο να γίνονται καθ' όλη τη διάρκεια του έτους, όχι μόνο στην αρχή ή όποτε εκδηλώνεται κάποια προβληματική ή παραβατική συμπεριφορά. Εξάλλου, η πρόληψη πάντοτε θεωρείται ως η καλύτερη θεραπεία. Με τον τρόπο αυτό θα ενισχυθούν οι γονείς να παραμένουν εμπλεκόμενοι στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα βοηθηθούν παράλληλα να γνωρίσουν μέσα από τη «ματιά» ενός άλλου, καθημερινού παρατηρητή και συνοδοιπόρου του παιδιού τους, του δασκάλου του, τόσο τις αδυναμίες, όσο και τα δυνατά σημεία του παιδιού τους.

Για να υλοποιηθούν τα παραπάνω θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές των σχολείων και οι υπεύθυνοι για τη χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής να σχεδιάσουν και να



συντονίζουν ευέλικτα προγράμματα και δράσεις, που να επιτρέπουν, να προσκαλούν, αλλά και να προκαλούν την εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών, τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι. Δεν είναι σωστό να μετατίθενται ευθύνες στους γονείς για την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους, χωρίς παράλληλα να τους μεταβιβάζεται και η αντίστοιχη εξουσία, με άλλα λόγια η δυνατότητα εμπλοκής τους, με την προϋπόθεση, βέβαια, ότι αυτοί έχουν τη διακριτική ευχέρεια για κάτι τέτοιο (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999, σ. 78, 82). Είναι εξίσου σημαντικό να αναδειχθεί η αναγκαιότητα της γονεϊκής εμπλοκής, και οι γονείς να συνειδητοποιήσουν ότι αποτελεί αδήριτη ανάγκη και όχι τυπική υποχρέωση ή αγγαρεία το να επισκέπτονται το σχολείο και να ενημερώνονται για τα παιδιά τους. Η διαμόρφωση διαύλων επικοινωνίας σχολείου και γονέων αποτελεί μια καλή συνήθεια, που, αν παγιωθεί, βοηθάει τους γονείς καταρχήν να παρακολουθούν την πρόοδο των παιδιών τους πιο συστηματικά, και στη συνέχεια -μέσα από μια σαφή κατανόηση θεμάτων ακαδημαϊκής ανάπτυξης των παιδιών- να δημιουργήσουν μια άνετη αλληλεπίδραση με τους εκπαιδευτικούς και το προσωπικό του σχολείου των παιδιών τους προς όφελος των τελευταίων.

Τέλος είναι κοινά αποδεκτό πως οι γονείς αποτελούν τους κορυφαίους δασκάλους και τους πρώτους παιδαγωγούς που εισάγουν τα παιδιά στο σχολείο και στην κοινωνία. Επομένως, διαδραματίζουν βασικότατο και αναντικατάστατο ρόλο. Θα πρέπει, λοιπόν, να «παίξουν» αυτό το ρόλο όσο καλύτερα γίνεται, ενεργώντας άλλοτε προστατευτικά και άλλοτε επιθετικά (Κουτούζης, 2008 σ. 53). Έτσι θα καθοδηγήσουν τα παιδιά τους, ώστε να εξελίξουν τις δεξιότητές τους, και στη συνέχεια αβίαστα θα βελτιώσουν τις ακαδημαϊκές γνώσεις και τη σχολική τους επίδοση.

## **5.2 Περιορισμοί της Μελέτης**

Αυτή η μελέτη έχει τρεις περιορισμούς. Πρώτον, περιορίζεται σε μαθητές γυμνασίου σε μια μόνο σχολική περιοχή του Δήμου Βόλου. Εξαιτίας αυτού του γεγονότος, τα ευρήματα μπορεί να μην είναι αντιπροσωπευτικά ενός μεγαλύτερου πληθυσμού. Τα ευρήματα, επιπλέον, δεν μπορούν να συγκριθούν με άλλες παρόμοιες σχολικές μονάδες στην περιοχή, καθώς δεν υπάρχουν αντίστοιχες έρευνες, προκειμένου να γίνει σύγκριση. Δεύτερο περιορισμό της έρευνας αποτελεί η σχολική επίδοση του μαθητή, που ελήφθη με βάση την απόδοση κατά το προηγούμενο έτος. Αυτό συμβαίνει, επειδή η εκπαιδευτική διαδικασία στην προηγούμενη τάξη υλοποιήθηκε με την εξ αποστάσεως διαδικασία (webex)-εξαιτίας της πανδημίας



COVID-19- και για το λόγο αυτό η βαθμολογία θα μπορούσε να μην θεωρηθεί αντιπροσωπευτική, καθώς η δια ζώσης εκπαιδευτική διαδικασία διαφέρει από την εξ αποστάσεως. Τέλος, τρίτο περιορισμό αποτελεί ο αριθμός του δείγματος της έρευνας, που θα μπορούσε να θεωρηθεί μικρός (150 μαθητές και μαθήτριες). Ωστόσο για την έρευνά μας είναι ικανοποιητικός.

### **5.3 Μελλοντικές έρευνες**

Προτείνεται να διενεργηθούν περαιτέρω μελλοντικές έρευνες, οι οποίες θα πραγματοποιηθούν σε μεγαλύτερο δείγμα συμμετεχόντων, αλλά και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, έτσι ώστε τα ευρήματα να είναι πιο αντιπροσωπευτικά, καθώς θα αναφέρονται σε μεγαλύτερο και διευρυμένο πληθυσμό.

Επίσης, θα είχε ενδιαφέρον να μελετηθεί η γονεϊκή εμπλοκή σε μαθητές ιδιωτικών σχολείων, και να συγκριθεί στη συνέχεια με εκείνη σε μαθητές των δημόσιων σχολικών μονάδων, για να διαφανεί αν οι συγκεκριμένοι χώροι, που από κάποιους κρίνονται ως υπέρμετρα προστατευμένοι και υπερβολικά ελιτίστικοι, επηρεάζουν τη νοοτροπία, τον τρόπο σκέψης και τις αντιλήψεις των μαθητών και μαθητριών, αναφορικά με την εμπλοκή των γονέων τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

## Βιβλιογραφία

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α.,(1999). Η επικοινωνία στον εκπαιδευτικό οργανισμό. Στο Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Σ. Ανθοπούλου, Σ. Κατσουλάκης, Γ. Μαυρογιώργος (Επιμ.), *Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων. Διοίκηση Ανθρώπινου Δυναμικού* (τόμ. Β΄, σσ. 137-186). ΕΑΠ.
- Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). Λήψη Αποφάσεων στο Χώρο της Εκπαίδευσης. Στο: Α. Αθανασούλα-Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (2η εκδ. , τομ. Α΄, σσ. 71-118). ΕΑΠ.
- Astone, N.M. & McLanahan, S.S. (1991). Family structure, parental practices and high school completion', *American Sociological Review*, 56(3), 309-320
- Baek, U.K. (2010). Parental involvement practices in formalized home–school cooperation, *Scandinavian Journal of Educational Research*, 54(6), 549-563.
- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perceptions of these in relation to pupil achievement. *Educational Studies*, 33(2), 177–192. <https://doi.org/10.1080/03055690601068345>
- Bakker, J., Denessen, E., Dennissen, M., & Oolbekking-Marchand, H. (2013). *Leraren en ouderbetrokkenheid. Een reviewstudie naar de effectiviteit van ouderbetrokkenheid en de rol die leraren daarbij kunnen vervullen*. [Teachers and parental involvement. A review study into the effectiveness of parental involvement and the role of teachers]. Nijmegen, The Netherlands: Radboud University
- Barger, M., Moorman Kim, E., Kuncel, N., & Pomerantz, E. (2019). The relation between parents' involvement in children's schooling and children's adjustment: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 145(9), 855–890. <https://doi.org/10.1037/bul0000201>
- Bell, J. (1997). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας: Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*. Gutenberg.
- Benner, A.D., Boyle, A.E. & Sadler, S. (2016). *Parental Involvement and Adolescents' Educational Success: The Roles of Prior Achievement and Socioeconomic Status*. *J Youth Adolescence*, 45, 1053–1064 <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0431-4>
- Bhargava, S., Bámaca-Colbert, M.Y., Witherspoon, D.P. et al. (2017). Examining Socio-Cultural and Neighborhood Factors Associated with Trajectories of Mexican-Origin Mothers' Education-Related Involvement. *J Youth Adolescence*, 46, 1789–1804

<https://doi.org/10.1007/s10964-016-0628-6>

- Boonk, L., Gijsselaers, H., 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>
- Caplan, J.G. (2000). *Building Strong Family-School Partnerships to Support High Student Achievement. The Informed Educator Series*. VA: Educational Research Service.
- Carey, N., Lewis, L., & Farris, E. (1998). *Parent Involvement in Children's Education: Efforts by Public Elementary Schools*. National Center for Education Statistics Statistical Analysis Report.
- Carter, R. S., & Wojtkiewicz, R. A. (2000). Parental involvement with adolescents' education: do daughters or sons get more help? *Adolescence*, 35(137), 29-44.
- Castro, M., Expósito-Casas, E., López-Martín, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, E., & Gaviria, J. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14, 33-46. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.01.002>
- Chen, Y. (2007). Parent-child relationship in single-child families in China. *World Psychiatry Research Review*, 2(4), 123-27.
- Converse, P. D., Wolfe, E. W., Huang, X., & Oswald, F. L. (2008). Response rates for mixed-mode surveys using mail and e-mail/Web. *American Journal of Evaluation*, 29, 99-107.
- Cooper, H., Lindsay, J. J., & Nye, B. (2000). Homework in the home: how student, family, and parenting-style differences relate to the homework process, *Contemporary Educational Psychology*, 25, 464-487.
- Cooter, K. S. (2006). When mama can't read: Counteracting intergenerational illiteracy. *The Reading Teacher*, 59(7), 698-702
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 5<sup>th</sup> edition. SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. 2<sup>η</sup> έκδοση (επιμ. Χ. Τσορμπατζούδης). Ίων.
- Darko-Asumadu, D. & Sika-Bright, S. (2021). Parental Involvement and Pupils' Academic Performance in the Cape Coast Metropolis, Ghana. *Open Education Studies*, 3(1), 96-109. <https://doi.org/10.1515/edu-2020-0142>

- Davis-Kean, P.E. (2005). The influence of parent education and family income on child achievement: The indirect role of parental expectations and the home environment, *Journal of Family Psychology*, 19, 294–304
- Delgado-Gaitan, C. (1991). Involving parents in the schools: a process of empowerment, *American Journal of Education*, 100(1), 20-46.
- Deslandes, R. & Potvin, P. (1999). Autonomy, parenting, parental involvement in schooling and school achievement: perception of Quebec adolescents, Paper presented at the *Annual Conference of the American Educational Research*.
- Domina, T. (2005). Leveling the Home Advantage: Assessing the Effectiveness of Parental Involvement in Elementary School. *Sociology of Education*, 78(3), 233–249. <https://doi.org/10.1177/003804070507800303>
- Downey, D. B. (2001). Number of siblings and intellectual development: The resource dilution explanation. *American Psychologist*, 56(6-7), 497–504. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.6-7.497>
- Eccles, J. S. & Harold, R. D. (1993). Parent-school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record*, 94(3), 568–587.
- Edwards, E. & Alldred, P. (2000). A typology of parental involvement in education centring on children and young people: negotiating familialisation, institutionalisation and individualization. *British Journal of Sociology of Education*, 21(3), 435–455.
- Epstein, J. L. (2001). *School, family and community partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.
- 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>
- Epstein J.L. (2011). *School, family, and community partnership: Preparing educators and improving schools*. Westview Press.
- Epstein, J.L., Sanders, M.G., Sheldon, S.B., et al., (2019). *School, Family, and Community Partnerships: Your Handbook for Action, Fourth Edition and Handbook CD*. CA: Corwin Press.
- 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.
- Fantuzzo, J. W., Davis, G. Y., & Ginsburg, M. D. (1995) Effects of parent involvement in isolation or in combination with peer tutoring on student self-concept and mathematics achievement. *Journal of Educational Psychology*, 87, 272-281.

- Fantuzzo, J., Gadsden, V., Li, F., Sproul, F., McDermott, P., Hightower, D., & Minney, A. (2013). Multiple dimensions of family engagement in early childhood education: Evidence for a short form of the Family Involvement Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 28(4), 734-74, <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2013.07.001>
- Fantuzzo, J., Tighe, E. & Childs, S. (2000). Family Involvement Questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology*, 92(2), 367–376. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.92.2.367>
- Garbacz, S. A., Zerr, A. A., Dishion, T. J., Seeley, J. R., & Stormshak, E. A. (2018). Parent Educational Involvement in Middle School: Longitudinal Influences on Student Outcomes. *The Journal of early adolescence*, 38(5), 629–660. <https://doi.org/10.1177/0272431616687670>
- García Coll, C., Akiba, D., Palacios, N., Bailey, B., Silver, R., DiMartino, L., & Chin, C. (2002). Parental involvement in children's education: Lessons from three immigrant groups. *Parenting*, 2, 303–324.
- 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.
- Hasler-Waters, L., Menchaca, M., & Borup, J. (2017). Parental involvement in K-12 online and blended learning. In R. Ferdig & K. Kennedy (Eds.), *Handbook of research on K-12 online and blended learning 2017 edition* (pp. 403–422). IGI Publishing.
- Hassan, J.E. (2009). Parents' socio-economic status and children's academic performance. *Report of Norwegian Social Research, NOVA Notat*, 7(09).
- Henderson, A.T., & Berla, N. (1994). *A new generation of evidence: The family is critical to student achievement*. National Committee for Citizens in Education.
- Henry, G. T. (1990). *Practical sampling*. CA: Sage.
- Hill, N. & L. Taylor (2004), Parental school involvement and children's academic achievement'. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), 161-164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference? *Teachers College Record*, 97(2), 310–331.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42.

- 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>
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. Cassell.
- Hornby, G. (2011). *Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships*. Springer Science & Business Media. <https://doi.org/10.1007/978-1-4419-8379-4>
- Hurley, K.D., Lambert, M.C., January, S.A., D'Angelo, J.F. (2017). Confirmatory factor analyses comparing parental involvement frameworks with secondary students. *Psychol. Sch.* 54, 947–964.
- Jafarov, J. (2015). Factors Affecting Parental Involvement in Education: The Analysis of Literature. *Journal of Humanities and Social Sciences*, 18, 35-44.
- Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs for urban students. *Urban Education*, 47(4), 706-742. <https://doi.org/10.1177/0042085912445643>
- Jeynes, W. (2017). A meta-analysis: The relationship between parental involvement and Latino student outcomes. *Education and Urban Society*, 49(1), 4–28. <https://doi.org/10.1177/0013124516630596>
- Jordan, C., Orozco, E. & Averett, A. (2001). Emerging Issues in School, Family, & Community Connections: Annual Synthesis. Austin, TX: Southwest Educational Development Lab. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED464411.pdf>
- Juvonen, J., Le, V.-N., Kaganoff, T., Augustine, C. H., & Constant, L. (2004). Focus on the wonder years: *Challenges facing the American middle school* [Report prepared for the Edna McConnell Clark Foundation]. CA: RAND. <https://www.jstor.org/stable/10.7249/mg139edu.10?seq=2>
- Καλοειδά, Ε. (2020). Απόψεις εκπαιδευτικών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο και τους παράγοντες που την επηρεάζουν. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. <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. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/43857>
- Κατσούλη, Δ. (2019). Εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη χρήση των νέων μέσων επικοινωνίας και πληροφορίας σε μαθητές δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/44708>



- Kalil, A. (2005). Unemployment and job displacement: The impact on families and children. *Ivey Business Journal*, 2, 1-5.
- Kim, E. (2002). The relationship between parental involvement and children's educational achievement in the Korean immigrant family. *Journal of Comparative Family Studies*, 33, 529–540.
- Kim, S. (2020). Meta-analysis of parental involvement and achievement in East Asian countries. *Education and Urban Society*, 52(2), 312–337.  
<https://doi.org/10.1177%2F0013124519842654>
- Kim, S.W. & Hill, N.E. (2015). Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement. *J. Educ. Psychol.* 107, 919–934.
- Κουτούζης, Μ. (2008) Ο σχεδιασμός – προγραμματισμός στις εκπαιδευτικές μονάδες. Στο Α. Αθανασούλα–Ρέππα, Α. Δακοπούλου, Μ. Κουτούζης, Γ. Μαυρογιώργος, & Δ. Χαλκιώτης (Επιμ.), *Διοίκηση εκπαιδευτικών Μονάδων. Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική* (2η εκδ., τομ. Α', σσ. 51-69). ΕΑΠ.
- Kwatubana, S. & Makhalemele, T. (2015). Parental involvement in the process of implementation of the National School Nutrition Programme in Public Schools. *International Journal of Educational Sciences*, 9(3), 315-323.
- Lara, L. & Saracosti, M. (2019). *Effect of Parental Involvement on Children's Academic Achievement in Chile*. *Frontiers in Psychology*.  
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01464>
- LaRocque, M., Kleiman, I. & Darling, S. M. (2011). Parental involvement: the missing link in school achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3), 115-122.
- Lee, J. & Bowen, N. K. (2006). Parent involvement, cultural capital, and the achievement gap among elementary school children'. *American Educational Research Journal*, 43(2), 193-218.
- Lemmer, E.M. (2007). Parent involvement in teacher education in South Africa. *International Journal about parents in Education*, 1(0), 218-229
- Leitner, H., Sheppard, E., Sziarto, K., & Maringanti, A. (2007). Contesting urban futures: Decentering neoliberalism. In H. Leitner, E.S. Sheppard and J. Peck, (eds)., *Contesting neoliberalism: Urban frontiers* (1-25). Guilford Press.  
<https://www.guilford.com/excerpts/leitner.pdf?t>



- Levanda, O. (2011). Parental involvement in school: A test of Hoover-Dempsey and Sandler's model among Jewish and Arab parents in Israel. *Children & Youth Service Review*, 33, 927- 935.
- 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.
- Ma, X., Shen, J., Krenn, H.Y., Hu, S., & Yuan, J. (2015). A meta-analysis of the relationship between learning outcomes and parental involvement during early childhood education and early elementary education. *Educational Psychology Review*, 28, 771-801. <http://dx.doi.org/10.1007/s10648-015-9351-1>
- Manz, P. H., Fantuzzo, J. W. & Power, T. J. (2004). Multidimensional assessment of family involvement among urban elementary students. *Journal of School Psychology*, 42, 461-475. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2004.08.002>
- Mattingly, D. J., Prislín, R., McKenzie, T. L., Rodriguez, J. L., & Kayzar, B. (2002). Evaluating Evaluations: The Case of Parent Involvement Programs. *Review of Educational Research*, 72(4), 549–576. <https://doi.org/10.3102/00346543072004549>
- McNeal, R. B., Jr. (1999). Parental involvement as social capital: Differential effectiveness on science achievement, truancy, and dropping out. *Social Forces*, 78(1), 117–144. <https://doi.org/10.2307/3005792>
- Mensah, M. K. (2013). Influence of parenting style on the social development of children. *Academic Journal of Interdisciplinary Study*, 2, 123-129
- Mertens, D.N. (2010). *Research and Evaluation in Education and Psychology: Integrating Diversity With Quantitative, Qualitative, and Mixed Methods*. 3th edition. SAGE Publications.
- Μιχαηλίδης, Χρ. (2018). Απόψεις και αναφερόμενες πρακτικές των γονέων για τη γονική εμπλοκή και τη σημασία της στη σχολική πορεία των μαθητών δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. (Διπλωματική Εργασία). ΕΑΠ. <https://apothesis.eap.gr/handle/repo/39563>
- Montgomery, D. (2009). *Able, gifted and talented underachievers* (2nd ed.). Chichester: Wiley-Blackwell.
- Nannyonjo, H. (2007). Education inputs in Uganda: *An analysis of factors influencing learning achievement in grade six*. Washington DC: World Bank.
- OECD (2019). *PISA 2018 Results (Volume III): What School Life Means for Students' Lives*. (Chapter 10 Parental involvement in school activities)OECD. <https://www.oecd->

[ilibrary.org/sites/acd78851-en/1/2/11/index.html?itemId=/content/publication/acd78851-en&csp=34b83bd6f1788b01629355b271dcc687&itemIGO=oeed&itemContentType=book](http://ilibrary.org/sites/acd78851-en/1/2/11/index.html?itemId=/content/publication/acd78851-en&csp=34b83bd6f1788b01629355b271dcc687&itemIGO=oeed&itemContentType=book)

- Okwan, S.A. (2014). *Socio-economic background and academic performance of children in basic schools in Asikuma-Odoben, Brakwa District, Ghana*. University of Education, Winneba.
- Parsons, C. (1999). *Education, exclusion and citizenship*. Routledge.
- Πνευματικός, Δ., Παπακανάκης, Π. & Γάκη, Ε. (2008). Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. Στο: Μπρούζος, Α., Μισαηλίδη, Π., Εμβαλωτής, Α. & Ευκλείδη, Α. (Επιμ.), *Σχολείο και οικογένεια, Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας*, τ.6, σ.193-218. Ελληνικά Γράμματα.
- Roy, M. & Giraldo-Garcia, R. (2018). The role of parental involvement and social/emotional skills in academic achievement: Global perspectives. *School Community Journal*, 28(2), 29-46.
- Sanders, M. G. & Sheldon, S. B. (2009). *Principals matter: A guide to school, family, and community partnerships*. Corwin: A SAGE Company
- Sapungan, G. M. & Sapungan, R. M. (2014). Parental Involvement in Child's Education: Importance, Barriers and Benefits. *Asian Journal of Management Sciences and Education*, 3(2), 42-48
- Seligman, M. (2000). *Conducting effective conferences with parents of children with disabilities*. Guilford.
- Sheridan, S. M., Bovaird, J. A., Glover, T. A., Garbacz, S. A., Witte, A., & Kwon, K. (2012). A randomized trial examining the effects of conjoint behavioral consultation and the mediating role of the parent-teacher relationship. *School Psychology Review*, 41(1), 23+. <https://doi.org/10.1080/02796015.2012.12087374>
- Sheridan, S. M., Witte, A. L., Holmes, S. R., Coutts, M. J., Dent, A. L., Kunz, G. M., & Wu, C. (2017). A randomized trial examining the effects of Conjoint Behavioral Consultation in rural schools: Student outcomes and the mediating role of the teacher-parent relationship. *Journal of school psychology*, 61, 33–53. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.12.002>
- Shute, V., Hansen, E., Underwood, J., & 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>

- Sigh, P., Mbokodi, S. M. & Msila, V. T. (2004). Black parental involvement in education, *South African Journal of Education*, 24(4), 301-307.
- Steinberg L. (2005). Cognitive and affective development in adolescence. *Trends in cognitive sciences*, 9(2), 69–74. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.12.005>
- Stormshak, E. A., Connell, A. & Dishion, T. J. (2009). An Adaptive Approach to Family-Centered Intervention in Schools: Linking Intervention Engagement to Academic Outcomes in Middle and High School. *Prev Sci*, 10, 221–235. <https://doi.org/10.1007/s11121-009-0131-3>
- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102, 257–271.
- Wang, M.-T., & Sheikh-Khalil, S. (2014). Does Parental Involvement Matter for Student Achievement and Mental Health in High School? *Child Development*, 85(2), 610–625. <http://www.jstor.org/stable/24031612>
- Wheeler, P. (1992). Promoting parent involvement in secondary schools. *NASSP Bulletin*, 76(546), 28-35. <http://doi.org/10.1177/019263659207654606>
- Wei, W., Wu, Y. F., Lv, B., Zhou, H., Han, X. H., Liu, Z. M., & Luo, L. (2016). The Relationship between Parental Involvement and Elementary Students' Academic Achievement in China: One-Only Children vs. Children with Siblings. *Journal of Comparative Family Studies*, 47(4), 483-500.
- 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>
- Williams, T. T., & Sanchez, B. (2011). Identifying and decreasing barriers to parent involvement for inner-city parents. *Youth & Society*, 45(1), 54–74.

## Παράρτημα 1

### Ερωτηματολόγιο έρευνας

Το παρόν ερωτηματολόγιο έχει συνταχθεί στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες της αγωγής» του ΕΑΠ με τίτλο **«Οι αντιλήψεις των μαθητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία»**.

Τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν αυστηρά για ερευνητικούς σκοπούς και διευκρινίζεται ότι η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι ανώνυμη.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την συνεργασία,

Ασημίνα Σαρδέλλη.

Σημειώστε το αντίστοιχο κουτάκι που σας ταιριάζει σε κάθε ερώτηση.

Σας παρακαλώ **ΜΗΝ** αφήσετε αναπάντητη κάποια ερώτηση.

#### A) Δημογραφικά χαρακτηριστικά μαθητή

##### Φύλο

Αγόρι ☐ Κορίτσι ☐

Σε ποια τάξη του γυμνασίου ανήκεις τώρα;

B ☐ Γ ☐

Έχεις αδέρφια;

Ναι ☐ Όχι ☐

Αν απάντησες ναι, πόσα αδέρφια έχεις;

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 και άνω ☐

#### B) Δημογραφικά χαρακτηριστικά γονέα/κηδεμόνα

Ποια είναι η μόρφωση των γονέων/κηδεμόνων σου;

	Πατέρα	Μητέρα
Δημοτικό		

Γυμνάσιο/Λύκειο		
Πανεπιστήμιο/ΤΕΙ		
Μεταπτυχιακό/Διδακτορικό		

**Ποια είναι η οικογενειακή κατάσταση των γονέων/κηδεμόνων σου;**

Παντρεμένοι ☐ Άγαμοι ☐ Χωρισμένοι ☐ Χήρος/α ☐ Μόνο ένας γονέας ☐

**Εργάζονται και οι δύο γονείς σου;**

Ναι ☐ Όχι ☐

**Εάν εργάζεται μόνο ένας από τους δυο γονείς, ποιος από τους δύο εργάζεται;**

Πατέρας ☐ Μητέρα ☐

**Ποια είναι η εθνικότητα των γονιών σου;**

	Πατέρας	Μητέρα
Ελληνική		
Άλλη εθνικότητα		

### Γ) Ακαδημαϊκή επίδοση του μαθητή

**Ποιος ήταν ο τελικός βαθμός της ετήσιας επίδοσης σου στην προηγούμενη τάξη;**

Ανεπαρκώς 1-10 ☐  
Μέτρια 10,1-12,5 ☐  
Καλά 12,6-15,5 ☐  
Πολύ καλά 15,6-18,5 ☐  
Άριστα 18,6-20 ☐

### Δ) Γονεϊκή Εμπλοκή

Απαντήστε σε ποιο βαθμό (1=σπάνια, 2=μερικές φορές, 3=συχνά, 4=πάντα) θεωρείτε ότι εμπλέκονται οι γονείς σας (μητέρα/πατέρας) ή ο κηδεμόνας σας στις παρακάτω δραστηριότητες:

	1=σπάνια	2=μερικές φορές	3=συχνά	4=πάντα
<b>ΕΜΠΛΟΚΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ</b>				
Οι γονείς μου φροντίζουν να έχω έναν ήσυχο χώρο στο σπίτι, όπου να μπορώ με ηρεμία να ολοκληρώνω τις σχολικές εργασίες μου	1	2	3	4
Οι γονείς μου με βοηθούν κατά τη διάρκεια των σχολικών εργασιών	1	2	3	4
Οι γονείς μου ελέγχουν, εάν έχω ολοκληρώσει τις σχολικές εργασίες μου	1	2	3	4
Οι γονείς μου με ρωτάνε πώς ήταν η ημέρα μου στο σχολείο	1	2	3	4
Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για πιθανές μελλοντικές σταδιοδρομίες, που μου ταιριάζουν	1	2	3	4
Οι γονείς μου συζητάνε μαζί μου για το πώς θα είναι η ζωή μου μετά το Γυμνάσιο	1	2	3	4
Οι γονείς μου ελέγχουν τον χρόνο που, όταν είμαι στο σπίτι, παρακολουθώ τηλεόραση ή είμαι στον υπολογιστή	1	2	3	4
Οι γονείς μου με βοηθούν να αναπτύξω ακαδημαϊκές δεξιότητες	1	2	3	4
Οι γονείς μου μού λένε για το πώς τους έχει επηρεάσει το σχολείο στην τωρινή τους οικονομική και κοινωνική κατάσταση	1	2	3	4
Οι γονείς μου μού δίνουν πρόσθετο εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία, διαδικτυακό υλικό), για να κεντρίσουν το ενδιαφέρον μου	1	2	3	4
Οι γονείς μου μού διηγούνται ιστορίες για το πώς ήταν στα σχολικά τους χρόνια	1	2	3	4

	1=σπάνια	2=μερικές φορές	3=συχνά	4=πάντα
Οι γονείς μου διαβάζουν και βελτιώνουν το περιεχόμενο των εργασιών μου	1	2	3	4
<b>ΕΜΠΛΟΚΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ</b>				
Οι γονείς μου επικοινωνούν με άλλους γονείς για θέματα σχετικά με το σχολείο	1	2	3	4
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε συναντήσεις που συνδιοργανώνονται από το Σύλλογο γονέων και τους εκπαιδευτικούς	1	2	3	4
Οι γονείς μου παρακολουθούν εργαστήρια γονέων ή οποιαδήποτε μορφή επιμόρφωσης που προσφέρεται από το σχολείο, με στόχο την εκπαίδευση ή τη συμπεριφορά μου	1	2	3	4
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε κοινωνικές δραστηριότητες της σχολικής κοινότητας (π.χ. αθλητικές διοργανώσεις, θεατρικά παιχνίδια, καρναβάλια)	1	2	3	4
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε εθελοντικές δραστηριότητες στο σχολείο μου	1	2	3	4
Οι γονείς μου συμμετέχουν σε δράσεις συγκέντρωσης χρημάτων στο σχολείο μου	1	2	3	4
<b>ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ ΜΕ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ</b>				
Οι γονείς μου συζητάνε με τους καθηγητές μου για τις σχολικές εργασίες που πρέπει να ολοκληρώνω στο σπίτι	1	2	3	4
Οι γονείς μου απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που σχετίζονται με τη φοίτησή μου (π.χ. όριο απουσιών, κανονισμός σχολείου κ.α.)	1	2	3	4



	1=σπάνια	2=μερικές φορές	3=συχνά	4=πάντα
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για το πώς θα βελτιώσω την σχολική μου επίδοση	1	2	3	4
Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδό μου στα μαθήματα	1	2	3	4
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς ή τον διευθυντή του σχολείου για προβλήματα συμπεριφοράς μου (π.χ. παρατήρηση, επίπληξη, ωριαία αποβολή, ημερήσια αποβολή, αλλαγή σχολικού περιβάλλοντος)	1	2	3	4
Οι γονείς μου απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για να ενημερωθούν για τη συμπεριφορά μου μέσα στην τάξη (συμμετοχή, ησυχία, προθυμία, θάρρος)	1	2	3	4
Οι γονείς μου απευθύνονται στους εκπαιδευτικούς για διάφορες πληροφορίες που αφορούν το τμήμα μου (κανόνες, υπεύθυνος καθηγητής)	1	2	3	4
Οι γονείς μου μιλάνε με τους εκπαιδευτικούς για προσωπικά γεγονότα που συμβαίνουν στην οικογένεια μου, τα οποία μπορεί να επηρεάζουν την ακαδημαϊκή μου επίδοση	1	2	3	4
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τις επιλογές μου μετά το γυμνάσιο-λύκειο	1	2	3	4
Οι γονείς μου επικοινωνούν με το σχολείο, εάν ανησυχήσουν για πράγματα που τους λέω ότι συμβαίνουν την ώρα του μαθήματος ή στο διάλειμμα	1	2	3	4
Οι γονείς μου επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς μέσω email ή τηλεφώνου ή άλλους τρόπους	1	2	3	4
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς μου για τα επιτεύγματά μου σε διάφορους τομείς	1	2	3	4

	1=σπάνια	2=μερικές φορές	3=συχνά	4=πάντα
Οι γονείς μου συζητάνε με τους εκπαιδευτικούς για τυχόν δυσκολίες που έχω	1	2	3	4

**Ποιος γονέας ή κηδεμόνας θεωρείτε ότι εμπλέκεται/συμμετέχει περισσότερο στην εκπαιδευτική διαδικασία της μάθησής σας;**

Μητέρα ☐ Πατέρας ☐ Το ίδιο και οι δύο ☐

### Ε) Αποτρεπτικοί παράγοντες της γονεϊκής εμπλοκής

Απαντήστε σε ποιο βαθμό (1=διαφωνώ απόλυτα, 2= διαφωνώ, 3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ, 4= συμφωνώ, 5=συμφωνώ απόλυτα) θεωρείτε ότι οι παρακάτω παράγοντες εμποδίζουν τους γονείς/κηδεμόνες σας να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία - σχολικά δρώμενα:

	1=διαφωνώ απόλυτα	2=διαφωνώ	3=ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4=συμφωνώ	5=συμφωνώ απόλυτα
Η έλλειψη χρόνου των γονέων λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων, αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να ασχοληθούν/βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	1	2	3	4	5
Η έλλειψη απαιτούμενων γνώσεων των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα	1	2	3	4	5
Το χαμηλό οικονομικό επίπεδο των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο να μην μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά τους όσα επιπλέον χρειάζονται στην εκπαίδευση (π.χ. φροντιστήρια /ιδιαιτέρως μαθήματα, αγορά συγκεκριμένου εκπαιδευτικού υλικού κα.)	1	2	3	4	5
Οι συχνές συγκρούσεις και διαφωνίες/κακές σχέσεις που έχουν οι γονείς με τα παιδιά αποτελεί σημαντικό λόγο ώστε οι γονείς να αποφεύγουν να ασχολούνται με τα μαθήματα των παιδιών τους	1	2	3	4	5
Η αδιαφορία των γονέων αποτελεί σημαντικό λόγο ώστε οι γονείς να αποφεύγουν να ασχολούνται με τα μαθήματα των παιδιών τους	1	2	3	4	5
Η ύπαρξη μικρότερων αδερφών στην	1	2	3	4	5

	1= διαφωνώ απόλυτα	2= διαφωνώ	3= ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ	4= συμφωνώ	5=συμφωνώ απόλυτα
οικογένεια αποτελεί σημαντικό λόγο έτσι ώστε οι γονείς να δίνουν περισσότερη προσοχή και βοήθεια στα μαθήματα των μικρότερων αδερφών					

***Σας ευχαριστώ για την συμμετοχή σας!!!***

## Παράρτημα 2

### Επιστολή ενημέρωσης γονέων

#### ΕΠΙΣΤΟΛΗ ΕΝΗΜΕΡΩΣΗΣ ΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗ ΣΧΟΛΙΚΗ ΜΟΝΑΔΑ

Αγαπητοί γονείς,

παρακαλώ να μου δώσετε τη συγκατάθεσή σας, προκειμένου τα παιδιά σας και μαθητές μου να συμπληρώσουν στο σχολείο **ανώνυμο ερωτηματολόγιο** σχετικά με έρευνα που διεξάγω με θέμα «Αντιλήψεις των μαθητών Β/θμιας Εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία».

Ο Διευθυντής του σχολείου μας κ. Μανδράκης έχει λάβει γνώση και έχει εγκρίνει τη συγκεκριμένη ενέργεια.

Για τη συμπλήρωσή του **δε θα χρειαστεί να γράψουν** οι μαθητές **επιδεικνύοντας το γραφικό τους χαρακτήρα**.

Το ερωτηματολόγιο αυτό θα βοηθήσει εμένα προσωπικά στην ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας μου, θα προσφέρει πρωτότυπο υλικό στην επιστημονική κοινότητα και θα δώσει μια εμπειρία ζωής στα παιδιά σας.

Για το σκοπό αυτό σας προσκαλώ **να συμπληρώσετε το έντυπο** που δίνω σήμερα (Τετάρτη 2-3-22) στους μαθητές μου **και να μου το επιστρέψετε -στο επόμενο μάθημα που θα έχουμε με τα παιδιά- υπογεγραμμένο.**

Για οποιαδήποτε πληροφορία σχετικά με το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου μπορείτε να επικοινωνήσετε μαζί μου στο τηλέφωνο 6934119108 κάθε απόγευμα 18.00-19.00.

Με εκτίμηση

Ασημίνα Σαρδέλλη,

Φιλόλογος, 3ο Γ/σιο Βόλου

## Παράρτημα 3

### Έντυπο συγκατάθεσης γονέων/κηδεμόνων για έρευνα σε σχολική μονάδα

**Θέμα έρευνας:** Οι αντιλήψεις των μαθητών/τριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία

<i>Παρακαλούμε επιλέξτε ένα από τα κουτάκια (Ναι, Όχι)</i>	<b>ΝΑΙ</b>	<b>ΟΧΙ</b>
Μελέτησα την επιστολή ενημέρωσης αναφορικά με την έρευνα.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Συμφωνώ ως γονέας/κηδεμόνας να συμμετάσχει το παιδί μου στην έρευνα	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Καταλαβαίνω ότι το παιδί μου συμμετέχει εθελοντικά και έχει τη δυνατότητα να μην απαντήσει στις ερωτήσεις που δεν θέλει ή ακόμα και να διακόψει τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου οποτεδήποτε το αποφασίσει. Σ' αυτή την περίπτωση, δε θα έχει καμιά συνέπεια ούτε θα ζητηθεί να αιτιολογήσει το παιδί μου ή εγώ ο υπογράφων την απόφαση μας.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Κατανοώ ότι ευαίσθητα προσωπικά δεδομένα όπως ονόματα ή στοιχεία επικοινωνίας, δεν θα ζητηθούν	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

#### Στοιχεία επικοινωνίας για τη έρευνα:

Όνομα γονιού συμμετέχοντα

Υπογραφή

Ημερομηνία

## Παράρτημα 4

### Αίτηση άδειας για διεξαγωγή έρευνας στο διευθυντή του σχολείου

**ΑΙΤΗΣΗ**

Επώνυμο Σαρδέλλη  
 Όνομα Ασημίνα  
 Όνομα Πατέρα Κωνσταντίνος  
 Όνομα Μητέρας Ζωίτσα  
 Επάγγελμα Ειδικός  
 Τόπος γέννησης Αθήνα  
 Έτος γέννησης 1970  
 Τόπος κατοικίας Βόλος  
 Τ.Κ. 38222  
 Αρ. Αστ. Ταυτότητας Ξ731726  
 Ημερ. Εκδ. 25-11-1986  
 Εκδ. Αρχή ΑΔ. ΜΑΓΝΗΣΙΑΣ 7Α  
 Α.Φ.Μ. 077391159  
 ΘΕΜΑ: Χρήρηση  
αδειας

18 / 2 / 2022

  
 ΠΡΟΣ Τον κ. Διευθυντή  
του 3ου Γυμνασίου  
Βόλου

Σας παρακαλώ να μου επιτρέψετε την συμπλήρωση ερωτηματολογίων από τους μαθητές των τμημάτων Β1, Β2, Β3, Β4, Β5, Β6 στα πλαίσια της διημερησιακής μου εργασίας στο ΕΑΠ με τίτλο «Αντιλήψεις των μαθητών της Β'/θμιας Εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία».

**Ο/Η ΑΙΤΩΝ/ΩΝ**



Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.