



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Προσχολική Εκπαίδευση

Κατεύθυνση: «Σχεδιασμός, Υλοποίηση και Αξιολόγηση Προγραμμάτων
Προσχολικής και Πρωτοσχολικής Εκπαίδευσης»

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ
ΤΗΣ ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ
ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ»**

Πεπόννη Ευθαλία

A. M. : 200

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Σακελλαρίου Μαρία, Καθηγήτρια Π.Τ.Ν. Π.Ι.

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, ΣΕΠΤΕΜΒΡΙΟΣ 2024

Υπεύθυνη Δήλωση Φοιτήτριας

Η συλλογή και η επεξεργασία των δεδομένων προσωπικού χαρακτήρα που υποβάλλονται πραγματοποιείται σύμφωνα με τα οριζόμενα στις διατάξεις του Ν.4624/19 και του Κανονισμού (ΕΕ)2016/2019. Το Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων συλλέγει και επεξεργάζεται τα δεδομένα προσωπικού χαρακτήρα αποκλειστικά στο πλαίσιο της υλοποίησης του σκοπού της παρούσας διαδικασίας. Για το χρονικό διάστημα που τα προσωπικά δεδομένα θα παραμείνουν στη διάθεση του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων το υποκείμενο έχει τη δυνατότητα να ασκήσει τα δικαιώματά του σύμφωνα με τους όρους του Γενικού Κανονισμού Προστασίας Δεδομένων Προσωπικού Χαρακτήρα 2016/679 (Ε.Ε.) και τα οριζόμενα στα άρθρα 34 και 35 Ν. 4624/2019. Υπεύθυνη Προσωπικών Δεδομένων του Ιδρύματος είναι η κα. Σταυρούλα Σταθαρά (email: dpo@uoi.gr).



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ



«ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΓΙΑ ΤΗ ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ
ΓΟΝΕΪΚΗΣ ΕΜΠΛΟΚΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ
ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ»

Πεπόννη Ευθαλία

A. M. : 200

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Μαρία Σακελλαρίου, Καθηγήτρια

Π.Τ.Ν.Π.Ι.

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή:

1. Μαρία Σακελλαρίου, Καθηγήτρια,

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

2. Ζάραγκας Χαρίλαος, αναπληρωτής

καθηγητής, Παιδαγωγικό Τμήμα

Νηπιαγωγών, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

3. Κούτρας Βασίλειος, Καθηγητής

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών,

Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων

Ιωάννινα, Σεπτέμβριος 2024

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα διπλωματική εξετάζει τις απόψεις των εκπαιδευτικών Α/βάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολικό περιβάλλον, καθώς και τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Σκοπός της έρευνας είναι να δοθεί έμφαση στην αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας με απώτερο σκοπό τις καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών και την αποτελεσματικότερη μάθηση. Τα δεδομένα της έρευνας αποκτήθηκαν μέσω ερωτηματολογίου 38 ερωτήσεων, που διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας από την Α/θμια Εκπαίδευση Πρέβεζας στους δασκάλους και νηπιαγωγούς των σχολείων του νομού. Το δείγμα αποτελείται από 250 άτομα ηλικίας 25-64 ετών, στην πλειονότητα γυναίκες (75%), με πάνω από τους μισούς να είναι κάτοχοι μεταπτυχιακών διπλωμάτων. Η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εργάζεται σε δημόσιο σχολείο (91%) αστικής ή ημιαστικής περιοχής, που βρίσκεται κυρίως στον τόπο κατοικίας τους και είναι και οι ίδιοι γονείς (69%). Οι ερωτηθέντες αξιολογούν τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής ως πολύ σημαντική, που ενδέχεται να επηρεάσει τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών στο σχολείο. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (70%) δεν έχουν αναλάβει ιδιαίτερες πρωτοβουλίες για την ενθάρρυνση της γονεϊκής εμπλοκής και θεωρούν ότι η εκπαιδευτική πολιτική και η διοίκηση του σχολείου επηρεάζει σημαντικά την συμμετοχή και συνεργασία των γονέων στη σχολική διαδικασία. Αν και έχουν ήδη αλληλεπιδράσεις με τους γονείς των μαθητών για θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών τους σε υψηλό βαθμό 77% νιώθουν ότι το σχολείο στο οποίο εργάζονται υποστηρίζει σε μέτριο βαθμό τη συνεργασία με τους γονείς. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή αποτελούν το μορφωτικό, το κοινωνικό και γλωσσικό επίπεδο των γονέων όπως και η ηλικία τους. Δράσεις που ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων στο χώρο του σχολείου είναι η παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων και η εθελοντική εργασία των γονιών πχ. σε θεατρικές παραστάσεις κ.ά. Σχεδόν οι μισοί ερωτηθέντες (53%) θεωρούν πως οι συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου, όπως το πρόγραμμα των μαθημάτων και η γενικότερη οργάνωση του, δεν βοηθά ιδιαίτερα την εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, σε ποσοστό περίπου 70% οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι οι παράγοντες που σχετίζονται με το μαθητή και επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή είναι η προσωπικότητά του, η ηλικία του καθώς και η επίδοση στα μαθήματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας οδηγούν στο συμπέρασμα πως η στενή συνεργασία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς είναι ζητούμενο καθώς συμβάλλει σε μια θετικότερη στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο και στην όλη εκπαιδευτική διαδικασία κι έχει ως αποτέλεσμα υψηλότερες επιδόσεις και πιο αποτελεσματική μάθηση.

Λέξεις – Κλειδιά

Συνεργασία εκπαιδευτικών-γονέων, γονεϊκή εμπλοκή, Πρωτοβάθμια εκπαίδευση

ABSTRACT

This thesis examines the views of primary school teachers on parental involvement in the school environment, as well as the factors that influence it. The aim of the research is to emphasize the necessity of school-family cooperation with the goal of better academic performance of children and more effective learning. The survey data was obtained through a questionnaire of 38 questions, which was distributed via e-mail by Preveza Primary Education to teachers and kindergarten teachers at schools in the prefecture. The sample consists of 250 people aged 25-64, the majority women (75%), with more than half holding postgraduate degrees. The vast majority of teachers work in a public school (91%) in an urban or semi-urban area, located mainly in their place of residence and are parents themselves (69%). Respondents rate the importance of parental involvement as very important, which may affect students' behavior and performance at school. Most teachers (70%) have not taken any particular initiatives to encourage parental involvement and consider that educational policy and school administration significantly affects the participation and cooperation of parents in the school process. Although they already have interactions with students' parents on issues related to their children's education to a high degree, 77% feel that the school they work at is moderately supportive of cooperation with parents. Other factors affecting parental involvement are the educational, social and linguistic level of parents as well as their age. Actions that encourage the participation of parents in the school are the attendance of school events and the voluntary work of parents e.g. in theatrical performances etc. Almost half of respondents (53%) believe that parental participation in decision-making on school issues, such as the curriculum and its general organization, does not help the educational process. Finally, about 70% of teachers agree that the factors related to the student that affect parental involvement are their personality, age, and performance in lessons. The results of the research lead to the conclusion that close cooperation between parents and teachers is a prerequisite as it contributes to a more positive

attitude of students towards school and the whole educational process and results in higher performance and more effective learning.

Keywords

Teacher-parent cooperation, parental involvement, Primary education

Ολοκληρώνοντας την παρούσα έρευνα θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς ευχαριστίες μου στην επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κ. Σακελλαρίου, η οποία με στήριξε καθ' όλη την διάρκεια της έρευνας μου, ούσα πάντα πρόθυμη να με καθοδηγεί και να με ενθαρρύνει ώστε να ολοκληρώσω την εργασία μου. Επίσης οφείλω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους συναδέλφους εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην έρευνα, γιατί χωρίς αυτούς δεν θα υπήρχαν αποτελέσματα.

Αφιερωμένη στην μνήμη της μητέρας μου Αγνής

Περιεχόμενα

Περίληψησελ.4

Abstract	σελ.5
----------------	-------

ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Εισαγωγή	σελ.10
----------------	--------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

Ο ρόλος του σχολείου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.....	σελ.12
1.1 Ο ρόλος του νηπιαγωγείου και του/ της νηπιαγωγού	σελ. 13
1.2 Ο ρόλος των πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου και του δασκάλου	σελ. 15

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

Συνεργασία σχολείου- οικογένειας	σελ.17
2.1 Ο ρόλος της οικογένειας	σελ. 19
2.2 Η σημασία της συνεργασίας νηπιαγωγού –οικογένειας	σελ.20
2.3 Η σημασία της συνεργασίας δασκάλου οικογένειας	σελ.21

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:

Γονεϊκή εμπλοκή	σελ. 23
3.1 Μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής	σελ. 25
3.1.1 Το Το Οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner	σελ. 25
3.1.2 Το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής ή σφαιρικό μοντέλο της Epstein	σελ. 27
3.1.3 Το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής των Hoover-Dempsey και Sandler.....	σελ. 30
3.1.4 Το σταδιακό μοντέλο	σελ. 31
3.1.5 Το κοινωνικό μοντέλο	σελ. 31
3.1.6 Το οργανισμικό μοντέλο	σελ. 32
3.1.7 Το πολιτικό μοντέλο	σελ. 32
3.2 Τύποι γονεϊκής εμπλοκής	σελ. 32
3.3 Προϋποθέσεις γονεϊκής εμπλοκής	σελ. 35
3.4 Οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής	σελ. 37

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4:

Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή.....	σελ 39
4.1 Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή	σελ. 39
4.2 Παράγοντες που σχετίζονται με τον εκπαιδευτικό	σελ. 40
4.3 Παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια	σελ. 42
4.4 Αποτελέσματα γονεϊκής εμπλοκής	σελ. 44

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5:

Ακαδημαϊκές συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής	σελ. 48
5.1 Συνέπειες στο παιδί/μαθητή	σελ.49
5.2 Συνέπειες στον εκπαιδευτικό	σελ.50
5.3 Συνέπειες στην οικογένεια	σελ.51

ΜΕΡΟΣ Β΄

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1:

Μεθοδολογία της έρευνας	σελ.53
1.1 Σκοπός, Στόχοι της Έρευνας, Ερευνητικά Ερωτήματα και Ερευνητικές Υποθέσεις	σελ.53
1.2 Μεθοδολογία της έρευνας.....	σελ.54
1.3 Τρόπος συλλογής των δεδομένων της έρευνας	σελ.56
1.4 Ερευνητικά εργαλεία.....	σελ.56
1.5 Μέθοδος Ανάλυσης των Ερευνητικών Δεδομένων.....	σελ. 57
1.6 Περιορισμοί της έρευνας	σελ.57
1.7 Ζητήματα δεοντολογίας	σελ.57

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Παρουσίαση και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας	σελ 59
2.1 Δείγμα	σελ.59
2.2 Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή	σελ 64
2.2.1 Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή.....	σελ 64
2.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή.....	σελ73
2.2.3 Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου	σελ75
2.2.4 Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού	σελ77
2.2.5 Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή	σελ79
2.3 Συσχετίσεις.....	σελ.81
2.4 Ανάλυση και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας	σελ.88
2.5 Διαφορές απόψεων μεταξύ δασκάλων και νηπιαγωγών για την γονεϊκή εμπλοκή	σελ.89
2.6 Συμπεράσματα	σελ.90
2.6.1 προτάσεις για περεταίρω διερεύνηση	σελ.95

Βιβλιογραφία

Παράρτημα: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΒΑΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΓΟΝΕΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ.

ΜΕΡΟΣ Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ

Εισαγωγή

Η γονεϊκή εμπλοκή είναι ένα ζήτημα που έχει απασχολήσει πολύ τον τομέα της εκπαίδευσης και σαν όρος διακρίνεται από πολυσημία. Στη βιβλιογραφία συναντάμε αρκετούς ορισμούς, οι περισσότεροι από τους οποίους συνδέουν τη γονεϊκή εμπλοκή: α) με τις προσδοκίες των γονέων, β) με τις ενέργειες που αναλαμβάνουν για να ενισχύσουν τη μάθηση των παιδιών τους, γ) με την επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών και δ) με τη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και στη λήψη αποφάσεων του σχολείου (Μαρκάδας, 2010: 100). Ερευνητές, εκπαιδευτικοί και γονείς αντιλαμβάνονται διαφορετικά την γονεϊκή εμπλοκή (Ζερβουδάκη, 2011:9), καθώς την ερμηνεύουν διαφορετικά, άλλοτε συμφωνούν και άλλοτε αποκλίνουν μεταξύ τους (Στύλα & Μιχαλοπούλου, 2016: 117).

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας ερευνώνται οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι επηρεάζουν τη συνεργασία των δύο εμπλεκόμενων φορέων εκπαιδευτικών - γονέων, όπως η ηλικία, το φύλο, η εμπειρία των εκπαιδευτικών, η τακτική και η πολιτική του σχολείου καθώς και άλλοι οι που παίζουν το ρόλο τους για να είναι η συνεργασία αυτή πιο ωφέλιμη και δημιουργική για τους μαθητές. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Henderson και Berla το 1994 (όπ. αναφ. στην Μπόνια κ.α., 2008:71) τα παιδιά των οποίων οι οικογένειες συνεργάζονται με τα σχολεία, πετυχαίνουν τόσο στο σχολείο όσο και στην ζωή τους.

Η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό. Το θεωρητικό αποτελείται από πέντε κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο ασχολούμαστε γενικότερα με τον ρόλο του σχολείου στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και ειδικότερα με τον ρόλο του νηπιαγωγείου και του/της νηπιαγωγού και τον ρόλο των πρώτων τάξεων του Δημοτικού σχολείου και του δασκάλου. Στο δεύτερο κεφάλαιο ερευνούμε την συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια. Στο τρίτο κεφάλαιο μελετάμε τις θεωρίες που αφορούν στον όρο της γονεϊκής και τα μοντέλα της γονεϊκής εμπλοκής, το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner, το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών Epstein, το θεωρητικό μοντέλο των Hoover – Dempsey και Sandler, το κοινωνικό μοντέλο, το οργανισμικό μοντέλο και το πολιτικό. Επίσης, αναφέρονται οι τύποι, οι προϋποθέσεις και τα οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής. Στο τέταρτο κεφάλαιο εξετάζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή αλλά και τα αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής. Στο τέλος του θεωρητικού μέρους, στο πέμπτο κεφάλαιο αναφέρονται οι ακαδημαϊκές συνέπειες γονεϊκής εμπλοκής και οι επιπτώσεις προς το παιδί, τον εκπαιδευτικό και την οικογένεια.

Στο Β μέρος της εργασίας παρατίθεται το ερευνητικό μέρος της έρευνας όπου αναλύεται η μεθοδολογία της έρευνας (σκοπός, στόχοι, ερευνητικά ερωτήματα και

ερευνητικές υποθέσεις), οι τρόποι συλλογής των δεδομένων της έρευνας, τα ερευνητικά εργαλεία, η μέθοδος ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων και οι περιορισμοί της έρευνας. Στο δεύτερο κεφάλαιο του Β μέρους παρουσιάζουμε και ερμηνεύουμε τα αποτελέσματα της έρευνας καταλήγοντας στα συμπεράσματα και στο τέλος παρατίθεται η σχετική βιβλιογραφία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1: Ο ρόλος του σχολείου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Η εξέλιξη του ανθρώπου βασίστηκε στην μεταβίβαση γνώσεων από τον έναν άνθρωπο σε άλλο. Σταδιακά η μετάδοση γνώσεων έγινε επιστήμη. Εξειδικεύτηκε μάλιστα ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο, έτσι έχουμε πλέον ειδικούς για κάθε στάδιο από την νηπιακή ηλικία μέχρι και την πανεπιστημιακή εκπαίδευση. Την «παγκόσμια αναγνώριση της

θεωρητικής αρχής της γονεϊκής και οικογενειακής συμμετοχής στα προγράμματα προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης» επισημαίνει και η Σακελλαρίου (2008:15).

Το σχολείο έχει νοηματοδοτηθεί στην συνείδηση του ανθρώπου ως ένας χώρος όπου συντελείται η γνωστική ανάπτυξη των παιδιών μιας κοινωνίας, έτσι παρατηρούμε μικρές ή μεγάλες αλλαγές, οι οποίες επηρεάζονται από παράγοντες που επιδρούν στα χαρακτηριστικά κάθε κοινωνίας όπως είναι οι γεωπολιτικοί, οι θρησκευτικοί κ.α.. Αλλά όπως αναφέρει η Μυλωνάκου-Κεκέ (2017:85) *«ένα σχολείο με κοινωνικοπαιδαγωγικό προσανατολισμό οραματίζεται να εκπαιδεύσει όχι μόνο τους μαθητές, αλλά όλα τα άτομα και τις ομάδες που σχετίζονται με τη σχολική κοινότητα»* να βελτιώνονται συνεχώς και να προοδεύουν σε κοινωνικό επίπεδο με ατομική και συνεργατική δράση. Παρακάτω η Μυλωνάκου-Κεκέ (2017:91-92) αναφέρει τέσσερις τύπους σχολείων, α) «το σχολείο φρούριο» του οποίου βασικός στόχος είναι η περιφρούρηση της λειτουργίας του από κάθε είδους εξωτερική επέμβαση οπότε η γονεϊκή εμπλοκή περιορίζεται στις καθορισμένες από τον εκπαιδευτικό, συναντήσεις, β) «το σχολείο των προκαθορισμένων – ελεγχόμενων προσκλήσεων (της καθοδηγούμενης δράσης των γονέων)» το οποίο προσδιορίζει σαφώς τον ρόλο του γονέα στο να δίνει πληροφορίες σχετικές με το παιδί και να το βοηθά στο σχολείο όποτε αυτό απαιτείται, γ) το σχολείο που είναι «ανοιχτό στην οικογένεια» το οποίο δίνει ευκαιρίες για αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και τους γονείς και δ) «το σχολείο που είναι προσανατολισμένο στη συνεργασία με την οικογένεια και την κοινότητα» όπου βασική επιδίωξη είναι η εκπαίδευση των παιδιών μέσα από την ενεργή συνεργασία των εκπαιδευτικών με τις οικογένειες των μαθητών. Η όλη διαδικασία της εκπαίδευσης αλλά και η επίτευξη των διδακτικών στόχων βασίζονται στην αμοιβαία επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ γονέων – εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας (Hogg & Vaughan, 2010: 702).

Βέβαια ο βασικός ρόλος του σχολείου ο οποίος είναι κοινός σε κάθε κοινωνία είναι αυτός της μάθησης. Η μάθηση είναι μια διαδικασία που εμπεριέχει την συμμετοχή τόσο του εκπαιδευτικού όσο και του μαθητή με κοινό στόχο να αποκτήσει ένας μαθητής γνώσεις και δεξιότητες ώστε να μπορέσει να αντιμετωπίσει με επιτυχία τις απαιτήσεις του περιβάλλοντος όπου ζει. Η διαδικασία μάθησης δεν περιορίζεται στον σχολικό χώρο αλλά συνεχίζεται και ενισχύεται στο σπίτι (Κλαδάκης, 2012: 59/ Μπόνια κ.ά., 2007: 70) όπου η προσωπικότητα, οι στάσεις και άλλα χαρακτηριστικά του γονιού καθορίζουν τη συμπεριφορά του απέναντι στο παιδί του, τις στάσεις και τις πεποιθήσεις του όσον αφορά στην εκπαίδευσή του και τις προσδοκίες του για το μέλλον του παιδιού (Γεωργίου, 2000: 70).

Η μεταβίβαση της μάθησης συμβαίνει όταν η γνώση που αποκτήθηκε σε ένα περιβάλλον επηρεάζει τη μάθηση και την απόδοση σε άλλες συναφείς καταστάσεις (Bigge, 1992). Σύγχρονοι εκπαιδευτικοί και κοινωνιολόγοι της εκπαίδευσης υποστηρίζουν ότι το σχολείο πρέπει να επεκτείνει τα όριά του και να αλληλοεπιδρά με την κοινωνία και τον πολιτισμό για να ανταποκριθεί στις προκλήσεις της εποχής (Σκέμπερη, 2010).

Ο ρόλος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης είναι λοιπόν πολύ σημαντικός καθώς βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν βασικούς τομείς της προσωπικότητάς τους. Καταρχάς, η σωματική ανάπτυξη των παιδιών σε αυτές τις ηλικίες εξελίσσεται με γρήγορους ρυθμούς. Είναι σημαντικό για ένα παιδί να γνωρίζει το σώμα του και να ελέγχει τις κινήσεις του μέσα σε διάφορες σωματικές δραστηριότητες. Η γνωστική ανάπτυξη σχετίζεται με δεξιότητες που επιτρέπουν στο παιδί να σκέφτεται και να επεξεργάζεται τη σκέψη του. Αυτό περιλαμβάνει την ικανότητα επίλυσης απλών προβλημάτων. Επίσης, η συναισθηματική ανάπτυξη σχετίζεται με την ικανότητα του παιδιού να διαχειρίζεται τα συναισθήματά του και να αντιδρά ανάλογα σε διάφορες καταστάσεις, όπως η ικανότητα ενσωμάτωσης σε μια κοινωνική ομάδα. Η γλωσσική ανάπτυξη σχετίζεται με τις δεξιότητες του παιδιού να επεξεργάζεται διάφορα ερεθίσματα, προκειμένου να αναπτύξει ικανότητες έκφρασης και ανταλλαγής σκέψεων με άλλους. Αυτό περιλαμβάνει την ικανότητα περιγραφής μιας κατάστασης. Τέλος, η κοινωνική ανάπτυξη σχετίζεται με τη διαμόρφωση της ταυτότητας του παιδιού, τις σχέσεις του με τους άλλους και τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται τη θέση του και τους ρόλους του στο κοινωνικό περιβάλλον.

1.1 Ο ρόλος του νηπιαγωγείου και του/ της νηπιαγωγού

Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο σχολείο όπου κάθε άνθρωπος αναπτύσσεται σε γλωσσικό, ψυχοσυναισθηματικό και κοινωνικό επίπεδο (Sakellariou & Rentzou, 2007) η μαθησιακή διαδικασία δεν σταματά όταν το παιδί ξεκινά το σχολείο (Sad & Gürbüz Türk, 2013: 1006) αλλά συνεχίζεται σε φορείς οι οποίοι σταδιακά προετοιμάζουν τον άνθρωπο ώστε να αποτελέσει ενεργό ρόλο στην κοινωνία. Σε κάθε κοινωνία τα παιδιά από μικρή ηλικία «εκπαιδεύονται» άτυπα. Ο Γερμανός παιδαγωγός F. W. A. Fröbel το 1840 ιδρύει το πρώτο νηπιαγωγείο ονομάζοντάς το «Kindergarten» (Νηπιακός Κήπος) ονομασία που καθιερώθηκε στις περισσότερες χώρες κυρίως του δυτικού κόσμου (Χατζηνικολάου-Μαρασλή, 2000:120). Στην Ελλάδα ονομάζονται «Νηπιαγωγεία» και θεσμοθετούνται με νόμο (ΒΤΜΘ΄) το 1895 με

το νομοσχέδιο *Περί στοιχειώδους ή δημοτικής εκπαίδευσεως* ενώ το 1896 ιδιώτες αποκτούν το δικαίωμα να ιδρύουν νηπιαγωγεία (Β.Δ.30-04-1896; Νόμος ΒΤΜΘ/1895).

Το νηπιαγωγείο αποτελεί θεσμό πλέον στην πορεία ανάπτυξης του παιδιού αλλά δε μπορεί να επιφέρει σημαντικά αποτελέσματα όταν η οικογένεια λείπει από το έργο αυτό. Σταδιακά η οικογένεια αποτελεί μέρος του νηπιαγωγείου, με την θέσπιση του Ολοήμερου Νηπιαγωγείου για την στήριξη των εργαζομένων γυναικών (Νόμος 2525/1997, άρθρο 3), και την θεσμοθέτηση της συνεργασίας νηπιαγωγείου-οικογένειας που περιορίζεται στην ενημέρωση των γονέων είτε ατομικά είτε συλλογικά (ΠΔ 200/1998, άρθρο 9).

Με την ενίσχυση της εξωστρέφειας επιδιώκεται η συνεργασία και η αλληλεπίδραση και η συνεργασία εκπαιδευτικών, γονέων και παιδιών (Δαφέρμου, κ.ά., 2002) και κατοχυρώνεται στο ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ του 2003 (Υπ. Απόφαση 21072α/Γ2/2003). Η οικογένεια οφείλει να στηρίζει τον οργανισμό αυτό, να εμπιστεύεται το νηπιαγωγό και να ενεργεί για την επέκταση του, σύμφωνα με τις ανάγκες του παιδιού και της οικογένειας και η ενημέρωση πλέον προβάλλεται όχι μόνο ως δικαίωμα των γονέων αλλά και καθήκον των εκπαιδευτικών (Π.Δ.79/2017, άρθρο 14).

Ο ρόλος της/του νηπιαγωγού είναι εξαιρετικά πολύπλοκος γιατί είναι ενεργός αλλά όχι παρεμβατικός ενώ ταυτόχρονα είναι αυτός/ή που καλείται να συντονίσει όλους τους εμπλεκόμενους στο ρόλο που καλείται να αναλάβει ο καθένας ώστε να προκύψει το καλύτερο δυνατόν αποτέλεσμα (Σακελλαρίου, 2012 α:100) Το φιλικό κλίμα και η επικοινωνία που δημιουργεί ο/η νηπιαγωγός προσφέρουν την απαραίτητη αίσθηση ασφάλειας που χρειάζονται τα παιδιά ξεκινώντας την σχολική τους πορεία ώστε να μεταβούν όσο πιο ομαλά γίνεται από το οικογενειακό περιβάλλον στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου (Σακελλαρίου, Στράτη, & Αναγνωστοπούλου, 2018). Στοχεύει στο να οργανώσει δραστηριότητες μάθησης που προωθούνται μέσω του παιχνιδιού, της συζήτησης, της συνεργασίας και της δημιουργίας. Ενθαρρύνει τα παιδιά να ανταλλάσσουν απόψεις, να βασίζονται στις προ υπάρχουσες γνώσεις τους και να εμπλουτίζουν τις ιδέες τους μέσω των δικών τους εμπειριών. Καθημερινά, ο/η νηπιαγωγός συλλέγει, συνθέτει και ερμηνεύει πληροφορίες από την τάξη, λαμβάνοντας αποφάσεις που αφορούν τη διδασκαλία και τη μάθηση με στόχο την ανάπτυξη των παιδιών και την ενθάρρυνση της ενεργητικής μάθησής τους. Το ενδιαφέρον του επικεντρώνεται όχι μόνο στο περιεχόμενο της μάθησης, αλλά και στη διαδικασία της εκπαίδευσης. Στον Οδηγό Νηπιαγωγού και το Πρόγραμμα Σπουδών του 2023 τονίζεται η ολόπλευρη ανάπτυξη του νηπίου και μέσω της συνεργασίας όλων των εμπλεκόμενων φορέων στην εκπαίδευση του

παιδιού (Πρόγραμμα Σπουδών για την προσχολική εκπαίδευση, 2023, 5-6; Υπ. Απόφαση 13646/Δ1/2023).

Συνολικά, ο/η εκπαιδευτικός προσχολικής ηλικίας διαδραματίζει έναν πολυσύνθετο και κρίσιμο ρόλο στην αρχική ανάπτυξη και εκπαίδευση του παιδιού. Δημιουργεί ένα περιβάλλον φροντίδας και διέγερσης, ενθαρρύνει τη μάθηση μέσω του παιχνιδιού, προωθεί την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, ενώ συνεργάζεται στενά με γονείς και περιβάλλον. Οι νηπιαγωγοί αναδεικνύονται ως αφοσιωμένοι επαγγελματίες που διαδραματίζουν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση της μελλοντικής επιτυχίας των παιδιών, θεμελιώνοντας μια διαρκή αγάπη για τη μάθηση και τη συνολική ευημερία. Επομένως, ο ρόλος του /της νηπιαγωγού είναι καθοριστικός για την ομαλή μετάβαση του παιδιού από το οικογενειακό στο σχολικό περιβάλλον (Σακελλαρίου, Αναγνωστοπούλου & Στράτη, 2016) καθώς με κατάλληλες δραστηριότητες όπου εμπλέκονται οι γονείς και τα παιδιά ενισχύεται η συστηματική συνεργασία με τις οικογένειες, τους/τις συναδέλφους/ισσες και το ευρύτερο περιβάλλον (Σακελλαρίου, 2005). Το νήπιο που βίωσε ένα φιλικό περιβάλλον στο νηπιαγωγείο μπορεί να μεταβεί πλέ.ον ομαλά στο Δημοτικό Σχολείο (Σακελλαρίου, 2012 β).

1.2 Ο ρόλος των πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου και του δασκάλου

Μετά το πέρας της περιόδου του νηπιαγωγείου, το δημοτικό σχολείο αναλαμβάνει τον ρόλο της εκπαίδευσης, επεκτείνοντας και εμβαθύνοντας τον ρόλο του δασκάλου. Στις πρώτες τάξεις, ο εκπαιδευτικός συνεχίζει να υιοθετεί την προσέγγιση του νηπιαγωγού, ενισχύοντας τον οδηγητικό του ρόλο. Καθώς οι μαθητές εξελίσσονται, εισάγονται σε πιο προχωρημένους ρόλους με αυξημένες απαιτήσεις, προσαρμοσμένες στην ηλικία τους. Η λειτουργία του εκπαιδευτικού δεν περιορίζεται σε ακαδημαϊκά θέματα, αλλά επεκτείνεται σε πτυχές που αφορούν τη συναισθηματική, ηθική και κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών (Ματσαγγούρας, 2003: 232-3). Ο δάσκαλος ακόμη και με την μετακίνησή του στο χώρο επηρεάζει τους μαθητές του καθώς μπορεί να μην μένει παθητικός/ή στην έδρα του (Klinzing et.al. 2014: 94), να δέχεται ανατροφοδοτήσεις και να προσφέρει πολλά οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα στους μαθητές του ενώ ταυτόχρονα ελέγχει μαθησιακά και διαχειρίζεται την τάξη του (Ματσαγγούρας, 2003: 251).

Το θετικό ή αρνητικό κλίμα μιας σχολικής τάξης, εξαρτάται σε ένα βαθμό από την υλικοτεχνική υποδομή και τα γενικότερα χαρακτηριστικά του φυσικού περιβάλλοντος της αίθουσας, αλλά κυρίως από τις παιδαγωγικές, ψυχολογικές και κοινωνικές λειτουργίες που συμβαίνουν στην τάξη (Σωτηρίου, Ιορδανίδης, 2014: 120).

Ο ρόλος του σχολείου είναι να υποκινήσει την γονεϊκή εμπλοκή με συστηματικό τρόπο (Σακελλαρίου, Αρβανίτη & Χρυσανθοπούλου, 2015:4), καθώς στη σύγχρονη εποχή, ο δάσκαλος αναλαμβάνει τον ρόλο του πνευματικού καθοδηγητή, προσφέροντας παιδαγωγική υποστήριξη, μεταδίδοντας γνώσεις και προωθώντας αξίες, με στόχο την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων στους μαθητές. Ο ρόλος του δασκάλου πρέπει να χαρακτηρίζεται από συνεργασία και υποστήριξη, παρέχοντας ταυτόχρονα βιωματικές γνώσεις και συναισθηματική προσοχή. Επιπλέον, ο δάσκαλος πρέπει να είναι δημιουργικός, προσιτός στα παιδιά και τους γονείς, απαλλαγμένος από επικρίσεις, ικανός στα πλαίσια κάθε επικοινωνίας και άτομο με ακεραιότητα. Είναι απαραίτητο να διαθέτει γλωσσικές και πολιτισμικές ικανότητες, καθώς και εκπαιδευτική κατάρτιση. Η αυτοπεποίθηση, η φαντασία και η θετική στάση απέναντι στην κοινωνία και τους γονείς των μαθητών είναι εξίσου σημαντικές πτυχές του χαρακτήρα του δασκάλου. Τα μαθησιακά αποτελέσματα των μαθητών μιας σχολικής τάξης συνδέονται άμεσα με το ψυχοκοινωνικό κλίμα της τάξης, ως προς τη σχολική επίδοση, τους στόχους επίτευξης, τις στάσεις των μαθητών στα μαθήματα (Χαραλάμπους, Κόκκινος, 2015:169).

Οι εκπαιδευτικοί διαμορφώνουν σχέσεις με τους γονείς μέσω των μαθητών, επιδιώκοντας να δημιουργήσουν θετικούς και συνεργατικούς δεσμούς μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Η αποφυγή αρνητικών και ανεπιθύμητων εντάσεων ανάμεσα στα δύο μέρη είναι κρίσιμη, σύμφωνα με την προσέγγιση του Συμεού (2003:263). Είναι απαραίτητο να σχεδιαστούν δραστηριότητες και στρατηγικές που να ενθαρρύνουν και να εμπλέκουν ενεργά τους γονείς στην εκπαιδευτική πορεία των παιδιών. Η οικοδόμηση θετικών δεσμών μεταξύ των δύο πλευρών βασίζεται στη συνεργασία και την ανοικτή επικοινωνία. Συγκεκριμένα, πρέπει να δοθεί έμφαση στην ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων, ενώ οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δείξουν ενδιαφέρον για τις απόψεις και τις συμβουλές των γονέων. Με αυτόν τον τρόπο, επιδιώκεται η ενίσχυση της συνολικής στήριξης που παρέχεται στα παιδιά, προωθώντας μια θετική εκπαιδευτική εμπειρία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:Συνεργασία σχολείου- οικογένειας

Παρά την αναγνώριση της σημασίας της γονικής συμμετοχής, εμφανίζονται συχνά εμπόδια. Σύμφωνα με έρευνες που γίνονται ιδιαίτερα τις τρεις τελευταίες δεκαετίες (Sakellariou & Rentzou, 2007 /Σακελλαρίου, 2006 / Μυλωνάκου-Κεκέ,2009), συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια αποδεικνύεται αναγκαία. Στη σύγχρονη εποχή, τα σχολεία προβάλλονται για τη συνεργασία τους με τους γονείς, επιτυγχάνοντας εξαιρετικά αποτελέσματα και δημιουργώντας εκπαιδευτικά περιβάλλοντα που ετοιμάζουν τους μαθητές για την ανάπτυξη ευαισθητοποιημένων ατόμων και υπεύθυνων πολιτών.

Τα αποτελεσματικά σχολεία ενσωματώνουν στα προγράμματά τους εκπαίδευση για τους γονείς, προκειμένου να συμμετάσχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επίσης, επενδύουν στην κατάρτιση του εκπαιδευτικού προσωπικού τους, εξοπλίζοντάς το με τις ικανότητες για να υποστηρίξει και να ενθαρρύνει την εκπαίδευση των γονέων. Αυτό δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες και ρυθμίζει το χρόνο, επιτρέποντας στο προσωπικό να αλληλοεπιδρά και να συνεργάζεται αποτελεσματικά με τους γονείς.

Η σχέση των δύο βασικών θεσμών, της οικογένειας και του σχολείου, περνά από διάφορα στάδια και επηρεάζεται από παράγοντες οι σχετίζονται με κάθε εμπλεκόμενο σε αυτήν την σχέση, δηλαδή τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς αλλά και το παιδί/μαθητή. Παραδοσιακά δικαίωμα λόγου στην εκπαιδευτική διαδικασία είχαν αποκλειστικά οι εκπαιδευτικοί αποκόπτοντας τους γονείς από τις σχολικές διεργασίες γεγονός το οποίο καλλιέργησε μια αμοιβαία καχυποψία (Συμεού, 2003:1-2). Τα τελευταία χρόνια η επικοινωνία και η συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς δεν είναι τόσο περιορισμένη όσο παλιότερα καθώς έγινε σαφές το γεγονός πως η συνεργασία ανάμεσα στους δυο φορείς είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη των παιδιών ειδικά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν τη σημασία της γονικής εμπλοκής στην εκπαίδευση και στην ανάπτυξη των μαθητών και επιδιώκουν να ενθαρρύνουν τους γονείς να συμμετάσχουν στη ζωή του σχολείου και της τάξης. Σύμφωνα με τους Weikart D.P & Rauh (όπ. αναφ. στην Σακελλαρίου, 2008α: 24) η συμμετοχή των γονέων σε σχολικά προγράμματα, εφόσον αυτά χαράσσονται με προσοχή από την προσχολική ηλικία ως τις πρώτες τάξεις του δημοτικού, μπορούν να επιφέρουν θετικά αποτελέσματα όταν φυσικά ο σχεδιασμός τους είναι προσαρμόσιμος και εκτιμώντας το συνολικό περιβάλλον αγωγής του παιδιού.

Στην Ελλάδα, συγκεκριμένα, για δεκαετίες η εκπαίδευση δεν αποτελούσε προτεραιότητα των ανθρώπων, ενώ είχαν πρόσβαση σε αυτήν μόνο προνομιούχοι. Όταν πλέον θεσμοθετήθηκε η μόρφωση των νέων ήταν αποκλειστικό έργο των εκπαιδευτικών. Η

επικοινωνία των γονιών με τον εκπαιδευτικό αφορούσε κυρίως την διαγωγή και την γενικότερη επιμέλεια των μαθητών ενώ τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί αναγνώριζαν ως μέσο σωφρονισμού την σωματική τιμωρία (Αγγελίδης & Θεοφάνους, 2003). Όπως χαρακτηριστικά το αποδίδει και ο Καζαντζάκης στην «*Νέα Παιδαγωγική*», «...το κρέας δικό σου τα κόκαλα δικά μου». Ευτυχώς πλέον τα πράγματα έχουν αλλάξει και η συνεργασία μεταξύ γονέων και σχολείου γίνεται ουσιαστικότερη. Οι θεωρητικοί της εκπαίδευσης διακηρύσσουν την επίδραση αυτής της συνεργασίας στην επίδοση του παιδιού (Epstein, 1997).

Η αποτελεσματική συνεργασία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς προϋποθέτει αφενός την ύπαρξη του κατάλληλου περιβάλλοντος αφετέρου δε την συμμετοχή ανθρώπων με διάθεση και εμπειρία ώστε να μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις και τις πηγές που διατίθενται (Mylonakou-Keke, 2007). Όταν οι δύο φορείς συνεργάζονται παρατηρείται μια θετική στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο και αυξάνονται τα κίνητρα για μάθηση ενώ μειώνονται επιθετικές συμπεριφορές. Ενώ και οι γονείς είναι σε θέση να αντιληφθούν καλύτερα τις δυσκολίες και τις προκλήσεις με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι οι εκπαιδευτικοί οπότε συμπαραστέκονται στο εκπαιδευτικό έργο (Epstein et al, 2002). Τέλος, και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή όταν συνεργάζονται και επικοινωνούν αποτελεσματικά με τους γονείς.

Ο τρόπος με τον οποίο το σχολείο αντιμετωπίζει τους μαθητές του αντανακλάται στον τρόπο που αντιμετωπίζει και τις οικογένειες τους. Όταν οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν τα παιδιά ως απλούς "μαθητές", υπάρχει ο κίνδυνος να απομονώνουν τις οικογένειες από την εκπαιδευτική διαδικασία και να επιβαρύνουν το σχολείο με την αποκλειστική ευθύνη για τη γενική εκπαίδευση των παιδιών. Από την άλλη πλευρά, όταν οι εκπαιδευτικοί βλέπουν τους μαθητές ως περισσότερο απλά "παιδιά", αντιλαμβάνονται την ανάγκη συνεργασίας με τις οικογένειες και την κοινότητα ως συνεργάτες στην εκπαίδευση και τη γενικότερη αγωγή του παιδιού (Epstein, 1995: 701-702).

Τέλος, η Σακελλαρίου Μ. (2008α) αναφέρει στο βιβλίο της, ότι οι συνειδητοποιημένοι γονείς θέλουν να προωθήσουν τον σχολικό προσανατολισμό στα νηπιαγωγεία, ενώ ορισμένοι γονείς είτε δεν ενδιαφέρονται ή δεν ενεργοποιούνται εύκολα, είτε δυσκολεύονται να εκφράσουν ενδιαφέρον για το εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγείων. Έρευνες των Jeynes-2005, Henderson & Berla-1994, Simon-2000, McNeal-2001, Willems & Holbein-2005 κ.α. (όπ. αναφ. στην Μπόνια κ.α., 2008:71-72) έχουν αποδείξει ότι όταν οι γονείς συνεργάζονται

με εκπαιδευτικούς, κατανοούν καλύτερα πώς να ενισχύσουν την εκπαιδευτική εμπειρία του παιδιού τους, στέλνοντας ένα σαφές μήνυμα στα παιδιά τους για τη σημασία της εκπαίδευσης.

2.1 Ο ρόλος της οικογένειας

Τις δεκαετίες 1970-1980 οι γονείς των μαθητών δεν εμπλέκονταν στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς εκτιμούσαν σε τέτοιο βαθμό τους εκπαιδευτικούς ώστε να τους επιτρέπουν πλήρη αυτονομία στο διδακτικό τους έργο αλλά ακόμη και τη σωματική τιμωρία στο πλαίσιο της διαπαιδαγώγησης (Χριστοφοράκη, 2011:6). Με το πέρασμα του χρόνου αυτό έχει αλλάξει και πλέον οι έρευνες επισημαίνουν ότι, ανεξαρτήτως του κοινωνικού, πολιτισμικού και οικονομικού υποβάθρου μιας οικογένειας, η θετική συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους έχει θετική επίδραση (Μπρούζος, 2009). Επίσης, οι προσδοκίες των γονιών αποτελούν σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τη γονική συμμετοχή (Πνευματικός κ.ά., 2008). Επιπλέον, οι εκπαιδευτικές εμπειρίες των γονέων παίζουν καίριο ρόλο. Από την έρευνα φαίνεται ότι γονείς που βίωσαν αρνητικές εμπειρίες στην εκπαίδευση και με εκπαιδευτικούς κατά τη διάρκεια της σχολικής τους πορείας είναι περισσότερο επιφυλακτικοί και απομακρύνονται από τις σχολικές δραστηριότητες. Σε αντίθεση, γονείς με υψηλό ή μέσο κοινωνικό και πολιτισμικό επίπεδο θεωρούν τον εαυτό τους υπεύθυνο για την εκπαίδευση των παιδιών τους και συμμετέχουν ενεργά. Επιπλέον, πιστεύουν ότι οι επιτυχίες των παιδιών τους αποτελούν αποτέλεσμα της δικής τους επίδρασης και των ικανοτήτων του παιδιού. Αντίθετα, γονείς με χαμηλή μόρφωση θεωρούν ότι η μάθηση είναι αποκλειστικό καθήκον των εκπαιδευτικών ή νιώθουν ότι δεν έχουν τις γνώσεις για να βοηθήσουν τα παιδιά τους (Πνευματικός κ.ά., 2008). Επιπλέον, αντικειμενικές δυσκολίες εμποδίζουν τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση. Για παράδειγμα, τα σοβαρά οικονομικά προβλήματα, οι μονογονεϊκές οικογένειες, η έλλειψη ελεύθερου χρόνου λόγω φόρτου εργασίας και προγράμματος εργασίας μπορεί να μην επιτρέπουν στους γονείς να αφιερώσουν όσο χρόνο θα ήθελαν στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Μπόνια κ. ά. 2008). Η οικογένεια είναι σε θέση να διευκολύνει την μετάβασή του παιδιού στο περιβάλλον του νηπιαγωγείου προσφέροντας στο παιδί τα κατάλληλα γνωστικά, ψυχολογικά και κοινωνικά εφόδια (Σακελλαρίου, Αναγνωστοπούλου & Στράτη, 2015).

2.2 Η σημασία της συνεργασίας νηπιαγωγού-οικογένειας

Σε παλιότερα χρόνια η επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια ήταν διαχωρισμένη αλλά πλέον η ανάγκη για ίσες ευκαιρίες στην εκπαίδευση, η επικράτηση νέων πολιτικών πρακτικών και αντιλήψεων για την εκπαιδευτική διαδικασία και τη μάθηση οδήγησαν στην αντίληψη πως την ευθύνη της εκπαίδευσης των παιδιών μοιράζονται τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι γονείς (Συμεού, 2003). Η επικοινωνία και η συνεργασία με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς είναι βασικές πτυχές του ρόλου ενός εκπαιδευτικού προσχολικής ηλικίας έτσι ενημερώνουν τακτικά τους γονείς για την πρόοδο του παιδιού τους, μοιράζονται πληροφορίες για τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, τις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις και τη συνολική ανάπτυξη του.

Για το νήπιο το νηπιαγωγείο είναι ο χώρος όπου για πρώτη φορά θα αποχωριστεί το οικογενειακό του περιβάλλον. Ο/η νηπιαγωγός βοηθά το νήπιο να συνηθίσει στην νέα κατάσταση αλλά και να είναι σε θέση να επικοινωνήσει αποτελεσματικά τις ανάγκες του, να επικοινωνεί και να συνεργάζεται με τα υπόλοιπα νήπια αλλά και τις νηπιαγωγούς. Η συνεργασία μεταξύ της νηπιαγωγού και της οικογένειας αποτελεί ένα κρίσιμο στοιχείο για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη και ευημερία του παιδιού. Οι δύο αυτοί συνεργάτες συνδέονται με την ανάγκη να προωθήσουν ένα κοινό στόχο: την ευαισθητοποίηση, την ανάπτυξη και την εκπαίδευση του παιδιού. Στο πλαίσιο αυτό, η δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος συνεργασίας ανάμεσα σε αυτούς τους δύο παράγοντες ενισχύει την εκπαιδευτική διαδικασία (Πεντέρης & Πετρογιάννης, 2013).

Οι νηπιαγωγοί και οι γονείς πρέπει να είναι ανοιχτοί στην επικοινωνία, να μοιράζονται πληροφορίες και να ακούνε τις απόψεις του άλλου. Η διαρκής ανταλλαγή πληροφοριών για τις ανάγκες, τις επιδόσεις και τις εμπειρίες του παιδιού στο νηπιαγωγείο και στο σπίτι, βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του παιδιού από όλες τις πλευρές καθώς πλέον οι έχουν αλλάξει τόσο ο θεσμός της οικογένειας όσο και του σχολείου. Πλέον έχουν αυξηθεί τα διαζύγια και έχουν εμφανιστεί νέες μορφές οικογένειας ενώ στον σχολικό τομέα παρατηρείται αλλαγή στην σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού με τη διαμόρφωση πολυπολιτισμικών τάξεων (Νόβα-Καλτσούνη, 2010).

Οπότε, οι συναντήσεις μεταξύ νηπιαγωγού και γονέων αποτελούν σημαντικό μέσο ενίσχυσης της συνεργασίας. Σε αυτό το πλαίσιο, μπορούν να συζητηθούν οι πρόοδοι, οι ανησυχίες και οι κοινοί στόχοι για το παιδί. Η κατανόηση των προσωπικών ανησυχιών και προσδοκιών του κάθε γονέα ενισχύει την ενεργό συμμετοχή του στην αγωγή του παιδιού. Επιπλέον, η συνεργασία μπορεί να ενισχυθεί μέσω της συμμετοχής των γονέων σε

δραστηριότητες του νηπιαγωγείου. Η παρακολούθηση εκδηλώσεων, η συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα και η συνεργασία σε εθελοντικές δραστηριότητες συμβάλλουν στην ενίσχυση των δεσμών μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών. Στο τέλος, η συνεργασία νηπιαγωγού και οικογένειας δεν είναι μόνο ευεργετική για το παιδί, αλλά και για τους ίδιους τους ενήλικες. Μέσω αυτής της συνεργασίας, δημιουργείται ένα περιβάλλον που ενισχύει την αμοιβαία κατανόηση, τον αλληλοσεβασμό και την αμοιβαία υποστήριξη, προάγοντας έτσι την ολοκληρωμένη ανάπτυξη του παιδιού.

2.3 Η σημασία της συνεργασίας δασκάλου - οικογένειας

Στη σχέση μεταξύ οικογένειας και σχολείου μπορεί να υπάρξουν εντάσεις και αντικειμενικές δυσκολίες καθώς κάποιες φορές οι λειτουργοί της εκπαίδευσης μπορεί να μην έχουν αρκετό ελεύθερο χρόνο ή να μην υπάρχει κατάλληλος χώρος για να μπορέσουν να δεχθούν τους γονείς και να επικοινωνήσουν οργανωμένα και ουσιαστικά. Άλλες φορές δυσκολία στην επικοινωνία δημιουργούν διαφορές κοινωνικές διαφορές, φύλου ή φυλετικές (Hornby, 2011). Ενώ επίσης οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών αποτελούν παράγοντες οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την γονεϊκή εμπλοκή (Πνευματικός κ. ά. 2008)

Οι γονείς διαδραματίζουν καίριο ρόλο στην πορεία εκπαίδευσης των παιδιών τους. Σύμφωνα με τον Lightfoot (1978), η δημιουργία θετικών σχέσεων μεταξύ οικογένειας και σχολείου είναι ουσιώδης. Η συνεργασία απαιτεί αμοιβαία κατανόηση και εν συναίσθηση, με έμφαση στον κεντρικό ρόλο του παιδιού. Όταν σχολεία, οικογένειες και κοινότητες συνεργάζονται με κοινό όραμα για την εκπαίδευση, προσφέρονται καλύτερα προγράμματα και ευκαιρίες στους μαθητές (Bernard, 2004).

Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικού, γονέων και μαθητών δημιουργεί μια κοινότητα φροντίδας που ενθαρρύνει την αμοιβαία ανάπτυξη. Οι Epstein et al. (2009) προτείνουν έξι τύπους συμμετοχής που ενισχύουν θετικά την εκπαίδευση. Η φροντίδα στον τρόπο προγραμματισμού των δραστηριοτήτων εμπλοκής επηρεάζει τα αποτελέσματα, επομένως η σχεδίαση πρέπει να είναι προσεκτική (Ozcinar & Ekizoglu, 2013). Οι γονείς συμβάλλουν στην εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών μέσω συμμετοχής και υποστήριξης. Η έρευνα δείχνει σύνδεση μεταξύ γονικής εμπλοκής και επιτυχίας των μαθητών, ιδίως στον τομέα της ανάγνωσης (Ozcinar & Ekizoglu, 2013).

Αναφερόμενοι σε παλαιότερες μελέτες, ο Coleman επισήμανε ότι το σπίτι και η οικογενειακή στάση επηρεάζουν την επίδοση των μαθητών (Nedler & McAfee, 1979). Οι Henderson και Mapp (2002) επισημαίνουν ότι οι πρακτικές οικογενειακής δέσμευσης πρέπει να επικεντρώνονται στην μάθηση των μαθητών.

Σύμφωνα με τη μελέτη των Gonzalez-DeHass και συνεργατών (2005), η συμμετοχή των γονέων στα σχολεία έχει θετική επίδραση στα ακαδημαϊκά κίνητρα και τα επιτεύγματα των μαθητών. Το ενδιαφέρον των μαθητών για τη μάθηση, καθώς και η ικανότητα και η κατανόηση ενός θεματικού πεδίου, συνδέεται με την επίδραση στην εκπαιδευτική τους επίδοση. Επιπλέον, οι Haas και Reiley (2008) πρότειναν παρεμβάσεις για την αύξηση της ολοκλήρωσης των εργασιών στο σπίτι, όπου οι μαθητές ανέλαβαν αυτονομία στην ολοκλήρωση και οι γονείς επικύρωναν τα αποτελέσματα.

Η εργασία των Finn και Zimmer (2012) υπογραμμίζει ότι η συνεργασία με τους γονείς συνέβαλε στην επιτυχία των μαθητών, καθώς οι γονείς προσέφεραν σημαντική υποστήριξη. Συγκεκριμένα, η αύξηση της επικοινωνίας με τους γονείς βοήθησε στη βελτίωση των οργανωτικών δεξιοτήτων των μαθητών και την αύξηση των ποσοστών ολοκλήρωσης των εργασιών. Επιπλέον, η μελέτη των Hara και Burke (1998) εξετάζει την ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών όταν οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στο σχολείο. Η υιοθέτηση του πλαισίου της Epstein για τη δημιουργία γονικών συνεργασιών αποδείχθηκε αποτελεσματική στην επίτευξη στόχων και προϋποθέσεων προγράμματος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3:Γονεϊκή εμπλοκή

Η γονεϊκή εμπλοκή (parental involvement) είναι ένας όρος με διάφορες ερμηνείες οι οποίες μπορεί να μοιάζουν ή να αποκλίνουν (Στύλα & Μιχαλοπούλου, 2016: 117). Διάφοροι όροι έχουν χρησιμοποιηθεί για να συνοψίσουν τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία, όπως η γονική εμπλοκή και η συνεργασία με τους γονείς (Sakellariou M., Rentzou K., 2007). Τα τελευταία χρόνια γίνεται έντονη κριτική για το κατά πόσο ο συγκεκριμένος όρος ενσωματώνει τις σύγχρονες αντιλήψεις για τον πολυδιάστατο χαρακτήρα της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών. Έτσι, προτείνονται, έναντι της γονεϊκής εμπλοκής, όροι όπως «γονική συμμετοχή» (parental participation), «σχέσεις/δεσμοί/σύνδεση σχολείου-οικογένειας» (school-family relations), «εκπαιδευτική συμμαχία/συνεταιρισμός» (educational partnership) κ.ά. (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013: 5-6).

Με τον όρο γονεϊκή εμπλοκή αναφερόμαστε σε αυτές τις διαδικασίες οι οποίες σχετίζονται κυρίως με την ανάμειξη των γονιών στα σχολικά δρώμενα (Συμεού, 2003:2-5). Ο όρος είναι τόσο ασαφής, ώστε να είναι δυνατόν από την μια να περιορίζεται στις συναντήσεις των γονιών με τους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να ενημερωθούν οι πρώτοι για την σχολική επίδοση των παιδιών τους ή στην παρακολούθηση δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων που διοργανώνονται κυρίως για τους γονείς και από την άλλη στην συμμετοχή των γονιών στους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων όπου ζητείται η εθελοντική τους συνεισφορά. Ενώ έχουν παρατηρηθεί και περιπτώσεις όπου οι γονείς έχουν διαφορετική άποψη από τον εκπαιδευτικό σχετικά με την εκπαιδευτική διαδικασία. Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι συνταγματικά αναγνωρισμένο δικαίωμα και υποχρέωσή τους (άρθρα 9, 21 του Συντάγματος 1975/1986/2001/2008/2019) και κατοχυρωμένο νομοθετικά με βάση τους νόμους 1566/1985 και 2621/1998. Οπότε, η σχέση σχολείου-γονέων είναι επιθυμητή και επιβεβλημένη εδώ και δεκαετίες έτσι κατοχυρώνεται και επεκτείνεται η λειτουργία των συλλόγων γονέων και κηδεμόνων στην Ελλάδα, χωρίς όμως την καθιέρωση συν διαμόρφωσης εκπαιδευτικής πολιτικής (Ζερβουδάκη, 2011: 22). Σύμφωνα με το άρθρο 53 του νόμου 1566/1985, προβλέπεται η συμμετοχή των γονέων σε επιτροπές στο επίπεδο σχολείου, δήμου και ΕΣΥΠ και η λειτουργία Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, όπου έχουν την δυνατότητα οι ίδιοι να παίρνουν αποφάσεις για εκπαιδευτικά θέματα (Χριστοφοράκη, 2011: 8 / Μπόνια, 2010: 30-31).

Ανάλογα με τον ερευνητή καταλήξαμε σε διάφορους ορισμούς για την γονεϊκή εμπλοκή. Ο Γεωργίου την ορίζει ως τον τρόπο με τον οποίο ένας γονιός εμπλέκεται στην εκπαιδευτική διαδικασία τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι (Γεωργίου, 2011:70) με στόχο

να ενισχύσει τη μάθηση του παιδιού του (Κλαδάκης, 2012: 59· Μπόνια κ.ά., 2008:70). Για τους Greene και Tichenor (2003:242) η γονεϊκή εμπλοκή αφορά στη συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους οι οποίοι αναπτύσσουν διαύλους επικοινωνίας με το σχολείο, προσφέρουν εθελοντική εργασία στο σχολείο, παρέχουν μαθησιακές ευκαιρίες στα παιδιά τους όσο αυτά βρίσκονται στο σπίτι αλλά μπορεί και να συνεργάζονται με τοπικούς φορείς προς όφελος του σχολείου. Σύμφωνα με την Μπόνια και τους συνεργάτες της (Μπόνια κ.ά., 2008:70), η γονεϊκή εμπλοκή αφορά ένα φάσμα συμπεριφορών και πρακτικών που υιοθετούν οι γονείς τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι με τελικό στόχο την ενίσχυση της μάθησης του παιδιού. Η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να αφορά διάφορες μορφές συνεργασίας των γονιών με το σχολείο, όπως οι συναντήσεις των γονιών με τους εκπαιδευτικούς με σκοπό την αμοιβαία πληροφόρηση, την συμμετοχή των γονιών σε εθελοντικές ή συλλογικές δράσεις που οργανώνονται στο σχολείο ή ακόμα και στην βοήθεια των γονέων στις εργασίες για το σπίτι (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009:67).

Σύμφωνα με τον Doman & Luckert (οπ. αναφ. στην Σακελλαρίου Μ. 2008α:21), ήδη από τη δεκαετία του 1960, υπάρχει ένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη συνεργασία μεταξύ οικογενειών και νηπιαγωγείων στην εκπαίδευση και κατάρτιση των μικρών παιδιών. Αυτό το θέμα συζητείται ευρέως σε δημόσιες συζητήσεις μεταξύ εκπαιδευτικών αρχών, πολιτικών, οργανώσεων εκπαιδευτικών και ενώσεων γονέων. Τονίζεται η σημασία της ευθυγράμμισης των απόψεων των νηπιαγωγείων και των οικογενειών, καθώς και η δημιουργία θετικής επικοινωνίας μεταξύ τους για αποτελεσματική συνεργασία. Η έρευνα δείχνει ότι η προσχολική εκπαίδευση βοηθά στην αντιμετώπιση των ελλείψεων κοινωνικοποίησης και ανάπτυξης στα παιδιά, προετοιμάζοντάς τα για το σχολείο. Η γονεϊκή εμπλοκή έχει θετική επίδραση, τόσο στην εκπαίδευση των μαθητών όσο και στην καλλιέργεια των κοινωνικών και ακαδημαϊκών δεξιοτήτων ενός παιδιού (οπ. αναφ. στην Μπόνια κ.α., 2008:71). Για αυτό και η γονεϊκή εμπλοκή έχει αναγνωριστεί σε παγκόσμιο επίπεδο καθώς εκτός από τα οφέλη που προσφέρει στους μαθητές δημιουργεί επίσης θετικές προοπτικές για μια όσο το δυνατόν καλύτερη συνεργασία των εκπαιδευτικών με τους γονείς (Σακελλαρίου, 2008 α:15).

3.1 Μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής

Κατά τον Vygotsky οι «σημαντικοί άλλοι» δηλαδή τα άτομα τα οποία επηρεάζουν την ζωή ενός παιδιού καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του. Η αλληλεπίδραση των γονιών και των εκπαιδευτικών επιδρούν θετικά ή αρνητικά στην εκπαιδευτική διαδικασία (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008:15). Η συνεργασία των φορέων αυτών

αποτελέσσε αντικείμενο πολλών μελετών μέχρι τις μέρες μας καθώς δεν είναι εύκολη η προσέγγιση και η ερμηνεία αυτής της συνεργασίας (Γεωργίου, 2011). Τόσο στη διεθνή όσο και στην ελληνική βιβλιογραφία έχουν προταθεί αρκετά μοντέλα τα οποία προσεγγίζουν τις διεργασίες που υφίστανται στις σχέσεις μεταξύ οικογένειας και σχολείου (Ματσαγγούρας, 2008). Σύμφωνα με την Epstein (όπως αναφέρεται στο Γεωργίου, 2011) οι σχέσεις εκπαιδευτικού και οικογένειας κατηγοριοποιούνται με βάση τα μοντέλα που ακολουθούν.

3.1.1 Το Βιο-Οικοσυστημικό Μοντέλο του Bronfenbrenner

Το οικοσυστημικό μοντέλο του Urie Bronfenbrenner (1979), αποτελεί τη βάση για πολλές μελέτες και προγράμματα, εστιάζοντας το ενδιαφέρον του στο περιβάλλον μέσα όπου το παιδί δραστηριοποιείται και αναπτύσσεται, στηρίζει τη συνεργασία οικογένειας, σχολείου και κοινότητας (Σακελλαρίου, 2014β). Σύμφωνα με αυτό το μοντέλο η ανάπτυξη και η εξέλιξη του ατόμου συντελείται μέσα σε ένα γενικό πλαίσιο αλληλεπιδραστικών σχέσεων που συγκροτούν το περιβάλλον του και ασκούν μεγάλη επίδραση στην ανάπτυξη του παιδιού οπότε η αλληλεπίδρασή τους θεωρείται όχι μόνο επιθυμητή αλλά και αυτονόητη (Αγγελοπούλου, 2009: 8 / Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 21-22 / Κόζυβα, 2009: 15-16 Bronfenbrenner, 1979: 209-258 / Γεωργίου, 2011: 21-23). Το μοντέλο αυτό ονομάστηκε βιο-οικοσυστημικό γιατί βιολογικοί παράγοντες εμπλέκονται στην δυναμική σχέση αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο άτομο και στο περιβάλλον του (Σακελλαρίου, 2008α) καθώς το άτομο ζει και λειτουργεί ταυτόχρονα σε υποσυστήματα, τα οποία το επηρεάζουν σε μικρό ή σε μεγάλο βαθμό (Σακελλαρίου, 2014β).

Το άτομο, σύμφωνα με τον Bronfenbrenner, συμμετέχει σε πέντε διαφορετικές κατηγορίες συστημάτων τις οποίες βλέπουμε στο παρακάτω σχεδιάγραμμα:



Εικόνα 1: Απεικόνιση του οικοσυστημικού μοντέλου γονεϊκής εμπλοκής (Μυλωνάκου–Κεκέ, 2006: 110)

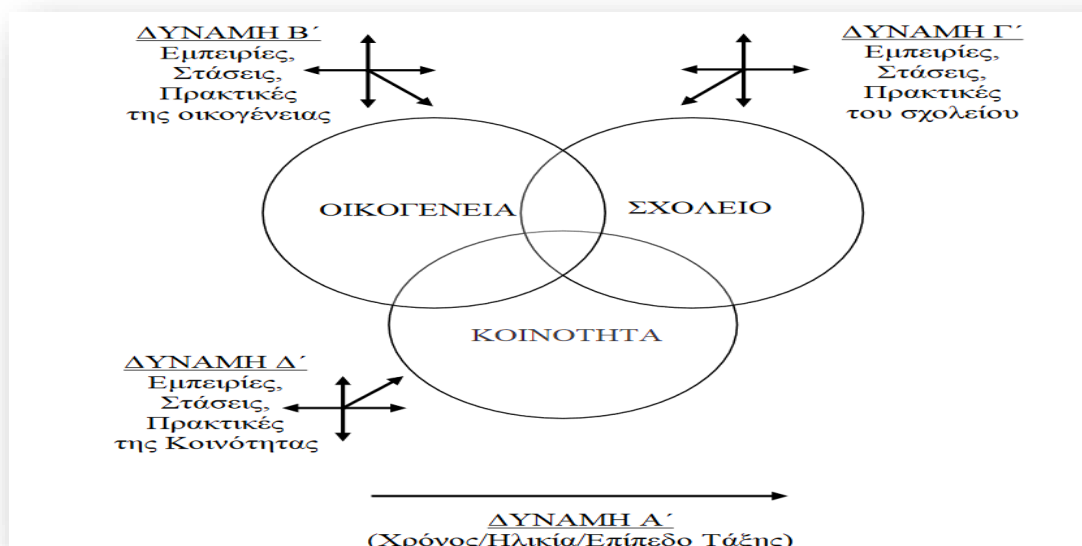
Αυτές οι κατηγορίες συστημάτων είναι οι εξής: α) το μακροσύστημα, το οποίο περιλαμβάνει την κουλτούρα, τις αξίες και τους νόμους μιας κοινωνίας και επιδρά στο άτομο μέσω των άλλων υποσυστημάτων (Ζηλιασκοπούλου, 2014) β) το εξωσύστημα, το οποίο αναφέρεται στο κράτος, το έθνος, τα μέσα επικοινωνίας, το διαδίκτυο, την τεχνολογία και τις διάφορες κοινωνικές οργανώσεις, δηλαδή αφορά απρόσωπες σχέσεις γ) το μεσοσύστημα όπου ανήκουν διάφοροι οργανισμοί (επαγγελματικοί, κομματικοί κ.α.) ένα πολυπληθές σχολείο που είναι απρόσωπο εντάσσεται επίσης εδώ ενώ ένα τυπικό σχολείο ανήκει στην επόμενη κατηγορία δ) τα μικροσυστήματα, που περιλαμβάνουν κυρίως το σχολείο, την οικογένεια, τις ομάδες των συνομηλίκων, την τοπική κοινότητα και την εργασία όπου η συνεχής αλληλεξάρτηση επηρεάζει άμεσα τα άτομα που ανήκουν σε αυτό (Γεωργίου, 2011: 50) και ε) το χρονοσύστημα το οποίο αντιπροσωπεύει τη χρονική συνιστώσα που υπάρχει σε όλα τα παραπάνω συστήματα (Γεωργίου, 2011: 21-23· Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006: 107-129).

Κάθε άτομο δέχεται επιδράσεις από αυτά τα συστήματα αλλά και από τις μεταξύ τους σχέσεις οι οποίες δεν μπορούν να προσδιοριστούν. Οι σχέσεις με τα συστήματα με τα οποία βρίσκεται σε άμεση επαφή (οικογένεια, σχολείο κ.λπ.) επηρεάζουν άμεσα τον τρόπο σκέψης και συμπεριφοράς, ενώ άλλες το επηρεάζουν έμμεσα μέσω της επίδρασης που ασκούν σε άλλα μικρότερα συστήματα (η κουλτούρα της οικογένειας, η νομοθεσία στο σχολείο κ.λπ.) (Μυλωνάκου–Κεκέ, 2006: 109). Κάθε άτομο δέχεται επιρροές από όλα τα συστήματα (μεγαλύτερη από το κάθε μικροσύστημα και σταδιακά λιγότερη από τα υπόλοιπα) και σε

κρίσιμες περιόδους της ζωής του η επίδραση αυτή αυξάνεται διαμορφώνοντας την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (Σακελλαρίου, 2008α). Η οικολογική προοπτική του Urie Broffebrenner μπορεί να βοηθήσει ώστε να συνεχίσουν οι προσπάθειες συνεργασίας μεταξύ οικογένειας- σχολείου (Σακελλαρίου, 2014β).

3.1.2 Το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής ή σφαιρικό μοντέλο της Epstein

Το 1995 η προσέγγιση-μοντέλο της Joyce Epstein αναφέρει ότι η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονιών μπορεί να καταστήσει τις σχολικές μονάδες «κοινότητες φροντίδας, έγνοιας και υποστήριξης» για γονείς, εκπαιδευτικούς και μαθητές. Σύμφωνα με την Epstein οικογένεια, σχολείο και κοινωνία αποτελούν επικαλυπτόμενες σφαίρες επίδρασης καθώς συναποτελούν ένα ευρύτερο κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον μέσα στο οποίο τα παιδιά κοινωνικοποιούνται και μαθαίνουν. Το μοντέλο των αλληλεπικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής θέτει επίσης στο κέντρο του ενδιαφέροντός του το παιδί το οποίο περιβάλλεται από τη επιρροή τριών ομόκεντρων κύκλων της οικογένειας, του σχολείου και της κοινότητας. Οι φορείς αυτοί αλληλεξαρτώνται και αλληλεπιδρούν μεταξύ τους (Epstein, 1995:702-703).



Εικόνα 2: Απεικόνιση του μοντέλου των αλληλεπικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein
(Epstein et al., 2002: 163)

Η οικογένεια, το σχολείο και η κοινότητα γίνονται αντιληπτά ως τρεις αλληλεπικαλυπτόμενες πτυχές που απεικονίζουν τη στενή συνεργασία μεταξύ τους. Σύμφωνα με την Epstein, αυτές οι πτυχές επικαλύπτονται ή διαχωρίζονται, επηρεαζόμενες από την επίδραση τεσσάρων βασικών δυνάμεων: α) του αναπτυξιακού και ιστορικού χρόνου, β) των αντιλήψεων, αξιών και πρακτικών της οικογένειας, γ) των αντιλήψεων, πρακτικών και αξιών του σχολείου, δ) των αντιλήψεων, αξιών και πρακτικών του ευρύτερου κοινωνικού πλαισίου (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013:5-6).

Η Epstein (1997) πρότεινε έξι τύπους γονεϊκής εμπλοκής διαχωρίζοντας σε τρεις οι οποίοι αναφέρονται στη γονεϊκή εμπλοκή στο χώρο του σχολείου και τρεις στην εμπλοκή των γονέων στο σπίτι και την κοινότητα (Σακελλαρίου, 2008α: 135-136):

1. *Η γονική μέριμνα (parenting)* (Epstein & Sanders, 2002: 418). Δραστηριότητες των γονιών που καλλιεργούν θετικό κλίμα μάθησης στο σπίτι με τη βοήθεια του σχολείου και εκτιμούν και ενθαρρύνουν την προσπάθεια των παιδιών για το σχολείο (Σακελλαρίου, 2008α).

2. *Η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας (communicating)* (Epstein & Sanders, 2002: 419). Με την οποία ενημερώνεται η οικογένεια για το σχολικό πρόγραμμα και τις επιδόσεις των παιδιών τους. Παράλληλα οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τις απόψεις της οικογένειας και το οικογενειακό περιβάλλον και δημιουργείται ένα θετικό κλίμα ανταλλαγής πληροφοριών ανάμεσα στο γονιό και τον εκπαιδευτικό (Σακελλαρίου, 2008α).

3. *Η προσφορά εθελοντικής βοήθειας (volunteering)* (Epstein & Sanders, 2002: 420). Εθελοντική δράση των γονιών στο σχολικό περιβάλλον είτε συστηματικά είτε σε συγκεκριμένες σχολικές δραστηριότητες ώστε να αξιοποιούνται τα επαγγέλματα και οι γνώσεις των γονιών (Σακελλαρίου, 2008α).

4. *Η μάθηση στο σπίτι (learning at home)* (Epstein & Sanders, 2002: 420). Στήριξη των μαθητών στο σπίτι από την οικογένεια στις σχολικές τους εργασίες που τους αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί καθιστώντας τους γονείς συνεργάτες των εκπαιδευτικών (Σακελλαρίου, 2008α).

5. *Η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων του σχολείου (decision making)* (Epstein & Sanders, 2002: 421). Συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου σχετικά με το πρόγραμμα των μαθημάτων και την γενικότερη οργάνωση του σχολείου (Σακελλαρίου, 2008α).

6. Η συνεργασία με την κοινότητα (*collaborating with community*) (Epstein & Sanders, 2002: 422). Συνεργασία σχολείου με κοινοτικές επιχειρήσεις, κοινωνικούς φορείς και άλλα μέλη της κοινότητας, για την παροχή καλύτερων εκπαιδευτικών προγραμμάτων, κοινοτικών υποδομών και πόρων με στόχο ένα καλύτερο σχολικό περιβάλλον προς όφελος των μαθητών (Σακελλαρίου, 2008α).

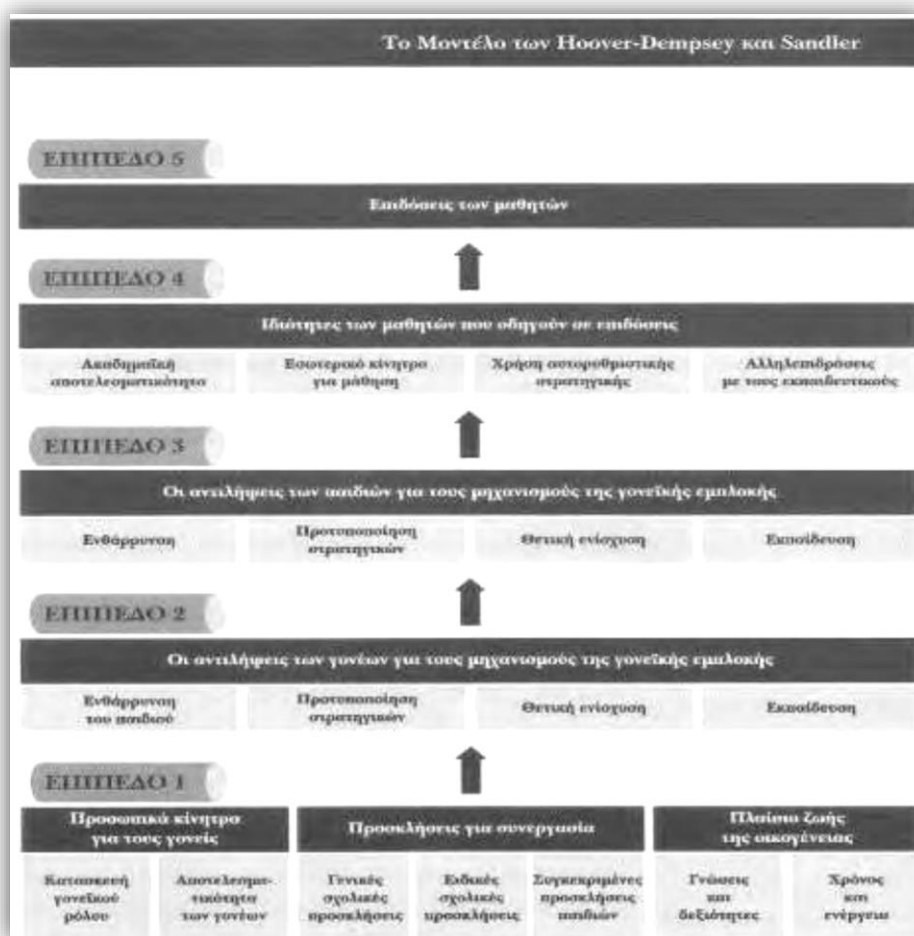
Καθώς οι εκπαιδευτικοί επιφορτίζονται με ένα μεγάλο μέρος για καλύτερη συνεργασία με τους γονείς (Σακελλαρίου, 2008α:60) αλλά όταν υπάρχει ουσιαστική επικοινωνία ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά πραγματοποιείται εσωτερική αλληλεπίδραση στους κόλπους της οικογένειας. Ακόμα, όταν οι δάσκαλοι συζητούν με τα παιδιά, πραγματοποιείται εσωτερική αλληλεπίδραση στο επίπεδο του σχολείου (Μπόνια, 2010: 52-53) ενώ τα παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας έχουν μεγαλύτερη επικάλυψη σφαιρών οικογένειας και σχολείου (Ευαγγέλου, 2017).

Η ταξινόμηση της Epstein χρησιμοποιείται παγκοσμίως σε προσπάθειες οργανωμένης συμμετοχής των γονέων στο σχολείο, και αποτελεί τον πιο ολοκληρωμένο προσανατολισμό στον τομέα αυτόν και στην προσχολική και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Συμεού, 2003), θεωρούμενη ως μια από τις πιο ολοκληρωμένες προσεγγίσεις (Παπαδοπούλου, 2014). Όμως, αν και είναι εμφανής η αναγκαιότητα συνεργασίας ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς εντούτοις εφαρμόζεται στην πράξη εξαιτίας διαφόρων παραγόντων όπως η έλλειψη χρόνου, η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών κ.α. (Σακελλαρίου, 2004). Ποιοτική έρευνα που διεξήγαγε ο Σιδηρόπουλος το 2016 μελέτησε τις εκπαιδευτικές δράσεις που προτείνει η Epstein και έδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης υλοποιούν δράσεις κυρίως με βάση την υποστήριξη της γονεϊκής εμπλοκής, την αμφίδρομη επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων, την ενίσχυση των εθελοντικών δράσεων των γονέων και την ενίσχυση της κατ' οίκον μάθησης και λιγότερο ό, τι αφορά στη συμμετοχή των γονέων στην λήψη αποφάσεων αναφορικά με την λειτουργία των σχολικών μονάδων ή την συνεργασία των σχολικών μονάδων με θεσμούς της τοπικής κοινότητας (Σιδηρόπουλος, 2016:86)

3.1.3 Το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής των Hoover-Dempsey και Sandler

Το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής των Hoover-Dempsey και Sandler επιδιώκει να ερμηνεύσει τα κίνητρα πίσω από τον συμμετοχικό ρόλο των γονέων στην εκπαίδευση των

παιδιών τους, καθώς επίσης να διερευνήσει πώς αυτή η συμμετοχή επηρεάζει την ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών (Γκαϊνταρτζή, 2012).



Εικόνα 3 :Το μοντέλο των Hoover–Dempsey & Sandler για τη γονεϊκή εμπλοκή (Πηγή: Hoover–Dempsey & Sandler, 1995:313)

Το μοντέλο επικεντρώνεται σε ψυχολογικές παραμέτρους που αφορούν:

1^ο επίπεδο: παράγοντες που κινητοποιούν τους γονείς (προσωπικά κίνητρα – γονεϊκός ρόλος)

2^ο επίπεδο: αντιλήψεις των γονέων για τους μηχανισμούς της γονεϊκής εμπλοκής (ενθάρρυνση, ενίσχυση γονείς-παιδί κ.λπ.)

3^ο επίπεδο: αντιλήψεις για τους μηχανισμούς γονεϊκής εμπλοκής (γονείς - σχολείο)

4^ο επίπεδο: αντιλήψεις των παιδιών, οι ιδιότητες των μαθητών που οδηγούν σε καλύτερες επιδόσεις

5^ο επίπεδο: επιδόσεις των μαθητών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα (Hoover-Dempsey, 2005: 87).

Σύμφωνα με τους Hoover-Dempsey και Sandler (1997:9) η γονεϊκή εμπλοκή εξαρτάται από την αντίληψη των γονιών ότι οι ίδιοι και οι εκπαιδευτικοί είναι μαζί υπεύθυνοι για την εκπαίδευση των παιδιών τους αλλά και από τις εμπειρίες των ίδιων των γονιών ως μαθητές. Ενώ σημείο αναφοράς κατέχει η εμπιστοσύνη που έχουν οι ίδιοι στον εαυτό τους για το αν είναι ικανοί ως γονείς να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην εκπαίδευσή τους και η επιθυμία του παιδιού τους ή των εκπαιδευτικών για την συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος, βασικοί παράγοντες εμπλοκής των γονιών είναι οι γνώσεις τους, ο ελεύθερος χρόνος και το ωράριο εργασίας τους και το κοινωνικοοικονομικό τους επίπεδο (Μπόνια, Μπρούζος, & Κοσσυβάκη, 2008: 70).

3.1.4 Το σταδιακό μοντέλο

Το «σταδιακό μοντέλο» στηρίζεται στις σχετικές με τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού θεωρίες των Freud, Erikson και Piaget. Σύμφωνα με το σταδιακό μοντέλο, την ευθύνη της διαπαιδαγώγησης του παιδιού μέχρι και την είσοδό του στο σχολείο έχει η οικογένεια. Οι δύο φορείς επικοινωνούν μεταξύ τους μόνο όταν καλούνται να αντιμετωπίσουν κοινά προβλήματα. Η θεωρία αυτού του μοντέλου όμως δέχθηκε κριτική, καθώς δεν εξέταζε καθόλου την αλληλεπίδραση μεταξύ σχολείου και οικογένειας (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 18-19 / Κόζυβα, 2009: 14 / Αγγελοπούλου, 2009: 7 / Γεωργίου:2011:19-21).

3.1.5 Το κοινωνικό μοντέλο

Αυτό το μοντέλο αποτελείται από δυο διαστάσεις τη νομοθετική και την ιδεογραφική οι οποίες αλληλοεπηρεάζονται. Η νομοθετική περιγράφει την λειτουργία ενός οργανισμού όπως του σχολείου μέσα στην κοινωνία ενώ η ιδεογραφική τη λειτουργία ενός εργαζόμενου ατόμου μέσα στον οργανισμό όπως του εκπαιδευτικού. Ανάμεσα στις δύο διαστάσεις υπάρχουν σημεία τομής και σύγκλισης μεταξύ των λειτουργιών των σχολείων στην κοινωνία και των λειτουργιών των εκπαιδευτικών στα σχολεία, και οι γραφικές παραστάσεις και των

δύο διαμορφώνουν τη συμπεριφορά τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των σχολείων, δηλαδή αλληλοεπηρεάζονται (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 24-26 Κόζυβα, 2009: 14-15).

3.1.6 Το οργανισμικό μοντέλο

Το οργανισμικό μοντέλο υποστηρίζει πως η οικογένεια και το σχολείο είναι δύο ανεξάρτητοι θεσμοί με διαφορετικούς στόχους και λειτουργίες στην κοινωνία και είναι προτιμότερο να μην υπάρχει παρέμβαση του ενός στο έργο του άλλου. Αυτή η αποφυγή συνεργασίας των δύο αυτών φορέων προκαλεί σημαντικά προβλήματα όταν κρίνεται απαραίτητη. Το μοντέλο αυτό διαμόρφωσαν οι θεωρίες διακεκριμένων κοινωνιολόγων αλλά επηρέαζε αρνητικά τον τρόπο συμπεριφοράς οπότε αντικαταστάθηκε από πιο σύγχρονες αντιλήψεις που ενίσχυαν την συνεργασία των δύο φορέων (Αγγελοπούλου, 2009:7 Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 19-20 Κόζυβα, 2009: 14).

3.1.7. Το πολιτικό μοντέλο

Το πολιτικό μοντέλο αναφέρεται στις συναλλαγές μεταξύ αλληλοεξαρτώμενων οργανωμένων ομάδων με εφαρμογή και στο εκπαιδευτικό σύστημα το οποίο υποστηρίζεται από τις ομάδες γονέων, τις συνδικαλιστικές οργανώσεις εκπαιδευτικών, την εκκλησία, τα πολιτικά κόμματα, τα ΜΜΕ κ.ά. Οι διαφορετικές θέσεις αλλά και τα διαφορετικά αιτήματα της κάθε ομάδας προκαλούν συγκρούσεις ανάμεσά τους οπότε απαιτείται συμβιβασμός στις απόψεις της κάθε ομάδας. Οι ενέργειες του εκπαιδευτικού συστήματος επιδρούν με μοναδικό τρόπο σε κάθε ομάδα και προκαλούν τις ανάλογες αντιδράσεις. Η σχολική μονάδα αποτελεί μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος αλλά η δυνατότητά της να παράγει πολιτική είναι πολύ μικρή (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 26-27 Κόζυβα, 2009: 15).

3.2 Τύποι γονεϊκής εμπλοκής

Πολλοί γονείς θεωρούν ότι έχουν διαφορετικούς ρόλους από το σχολείο. Το σχολείο από τη μεριά του έχει την ευθύνη του αναλυτικού προγράμματος σπουδών και επιδιώκουν η συνεργασία με τους γονείς να περιορίζεται στις πληροφορίες που μπορούν να τους παρέχουν για τους μαθητές, ενώ οι γονείς από την άλλη έχουν την ευθύνη των δραστηριοτήτων στο σπίτι

αλλά και της οικονομικής και συναισθηματικής υποστήριξης των μαθητών (Αγγελοπούλου, 2009: 10-11). Θεωρητικά και οι δυο πλευρές αποδέχονται την ιδέα της συνεργασίας.

Οι γονείς συμμετέχουν στη μαθησιακή πορεία των παιδιών τους με διάφορους τρόπους. Η γονεϊκή εμπλοκή αναφέρεται ως *«δραστηριότητες οι οποίες λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και στις οποίες οι γονείς συμμετέχουν ή δραστηριότητες οι οποίες γίνονται στο σπίτι και συνδέονται με το σχολείο όπως η βοήθεια στις ασκήσεις για το σπίτι, οι συζητήσεις σχετικά με το σχολείο»* (Νόβα-Καλτσούνη, 2004:21). Η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί είτε να αφορά την συμμετοχή στην προετοιμασία στο σπίτι είτε την συμμετοχή στη διδασκαλία στο σχολείο που περιλαμβάνει εθελοντική εργασία στο σχολείο και συμμετοχή στη διοίκηση του σχολείου (Στύλα & Μιχαλοπούλου, 2016:117).

Η πρώτη σχετίζεται με τη συμμετοχή της οικογένειας στην εκπαίδευση στο σχολείο, συνεισφέροντας στην εκπαίδευση του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον. Η δεύτερη αφορά την εμπλοκή της οικογένειας στην εκπαίδευση του παιδιού στο σπίτι. Η τρίτη σχετίζεται με τη συμμετοχή της οικογένειας στη διοίκηση της εκπαιδευτικής μονάδας. Τέλος, η τέταρτη κατηγορία επικεντρώνεται στον εθελοντισμό, με την οικογένεια να προσφέρει εθελοντικά τις υπηρεσίες της στο σχολείο (Συμεού, 2003:263).

Σύμφωνα με την Tomlinson (1991), η συμμετοχή των γονέων εκδηλώνεται με τέσσερις διακριτικές μορφές. Πρώτον, υπάρχει η ανταλλαγή πληροφοριών, που περιλαμβάνει την ανταλλαγή σημειώσεων ή επιστολών. Δεύτερον, η προσωπική εμπλοκή των γονέων μπορεί να εκδηλωθεί στο σπίτι ή στο σχολείο, παρέχοντας βοήθεια με τις σχολικές εργασίες στο σπίτι. Τρίτον, η άτυπη εμπλοκή προκύπτει μέσω του συλλόγου γονέων, όπως η παθητική παρουσία ως μέλος ακροατηρίου συνελεύσεων. Τέλος, η επίσημη εμπλοκή εκδηλώνεται μέσω της συμμετοχής στη διοίκηση του σχολείου, μιας τάσης η οποία επηρεάστηκε από έρευνες της δεκαετίας του 1970 οι οποίες που παρακινούσαν τους να εμπλακούν ενεργά στη διοίκηση του σχολείου ενώ τη δεκαετία του 1980 είναι οι χαμηλές επιδόσεις των μαθητών που ενισχύουν την γονεϊκή εμπλοκή οπότε φτάνουμε στην ενίσχυση των συμβουλίων γονέων (Ζερβουδάκη, 2011: 11).

Σύμφωνα με τους Eccles και Harold (1993:570) καθώς και οι Davis-Kean και Eccles (2005:59) οι τύποι που προτείνουν είναι οι ακόλουθοι (Μπόνια, 2010: 41-43).

Τύπος 1 - Εποπτεία: έλεγχος της προετοιμασίας του παιδιού στο σπίτι για την επόμενη μέρα στο σχολείο

Τύπος 2 - Εθελοντισμός: συμμετοχή των γονέων σε δράσεις του σχολείου αλλά και στη λήψη σημαντικών αποφάσεων για την εκπαίδευση των παιδιών τους

Τύπος 3 - Εμπλοκή: υλοποίηση ενεργειών στο σπίτι για άμεση εμπλοκή στη σχολική ζωή του παιδιού, όπως βοήθεια σε εργασία

Τύπος 4 - Πρόοδος: επικοινωνία των γονέων με τον εκπαιδευτικό για ενημέρωση αναφορικά με την επίδοση των μαθητών

Τύπος 5 - Πρόσθετη βοήθεια: επικοινωνία των γονέων με τον εκπαιδευτικό για παροχή χρήσιμων πληροφοριών και βοήθειας χειρισμού του ρόλου τους στην εκπαίδευση του παιδιού.

Σύμφωνα με τους Eccles και Harold, τη γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζουν εξωγενείς μεταβλητές, οι οποίες είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της οικογένειας (οι στάσεις των γονέων για το σχολείο, οι απόψεις τους για τη διαπαιδαγώγηση των παιδιών, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο), τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινότητας (οικονομικό επίπεδο, επικινδυνότητα) (Μπόνια, 2010: 41-42) τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού (Αγγελοπούλου, 2009: 21) και τέλος τα χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού και του σχολείου όπου οι στάσεις, τα στερεότυπα, οι απόψεις των εκπαιδευτικών γενικότερα μπορεί να αποτελέσουν καθοριστικό ρόλο (Μπόνια, 2010: 42-43).

Σύμφωνα με την τυπολογία της Epstein (Epstein, 2002/ Συμεού, 2003) η γονεϊκή εμπλοκή διακρίνεται σε έξι τύπους:

Τύπος 1 - Μέριμνα των γονέων: βοήθεια των γονέων για την ανάπτυξη κατάλληλων στρατηγικών που θα δημιουργήσουν στο σπίτι το απαραίτητο περιβάλλον, το οποίο θα υποστηρίζει τους μαθητές στη μάθηση αλλά και θα βοηθήσει τα σχολεία να κατανοήσουν καλύτερα τις οικογένειες όταν αντιμετωπίζουν δυσκολίες (Αγγελοπούλου, 2009: 15 / Μανώλη, 2010: 28).

Τύπος 2 - Επικοινωνία: ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια προκειμένου να προωθηθεί η ενημέρωση αναφορικά με τα σχολικά προγράμματα, την πρόοδο των παιδιών αλλά και τις γενικότερες οικογενειακές συνθήκες (Αγγελοπούλου, 2009: 15 Μανώλη, 2010: 28).

Τύπος 3 - Εθελοντισμός: ενεργή εμπλοκή των γονέων και υποστήριξη στις λειτουργίες του σχολείου και τις δραστηριότητες, είτε παθητική συμμετοχή ως ακροατήριο σε σχολικές παραστάσεις (Αγγελοπούλου, 2009: 15 / Μανώλη, 2010: 28).

Τύπος 4 - Μάθηση στο σπίτι: υποστήριξη των γονέων ώστε να καταφέρουν να μάθουν να βοηθούν τα παιδιά τους στο σπίτι με τις εργασίες του σχολείου και άλλες σχετικές με το πρόγραμμα σπουδών δραστηριότητες (Αγγελοπούλου, 2009: 15 Μανώλη, 2010: 28).

Τύπος 5 - Λήψη αποφάσεων: συμπερίληψη των γονέων στις αποφάσεις του σχολείου και ανάδειξη γονέων ηγετών και εκπροσώπων που συμμετέχουν σε συμβούλια κι επιτροπές (Αγγελοπούλου, 2009: 15 Μανώλη, 2010: 28).

Τύπος 6 - Συνεργασία με την κοινότητα: εντοπισμός και ενσωμάτωση των πόρων, των φορέων και των υπηρεσιών της κοινότητας στο σχολικό πρόγραμμα για την υποστήριξη των σχολικών μονάδων, των γονέων και των μαθητών καθώς και προώθηση της κοινής ευθύνης τους για τα παιδιά (Αγγελοπούλου, 2009: 15 / Γκαϊνταρτζή, 2012:65-66 / Κόζυβα, 2009: 24-25 / Μανώλη, 2010: 28).

Παρατηρούμε πως αν και κάθε προσέγγιση διαφέρει σε κάποια σημεία, εντούτοις όλοι αναγνωρίζουν την εμπλοκή στο σπίτι, στο σχολείο και την επικοινωνία ανάμεσα στις δύο πλευρές.

3.3 Προϋποθέσεις γονεϊκής εμπλοκής

Προκειμένου η γονεϊκή εμπλοκή να είναι ουσιαστική είναι απαραίτητο να πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις. Η γνήσια επικοινωνία ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς προϋποθέτει πρώτα από όλα αλληλοσεβασμό και εμπιστοσύνη μεταξύ τους. Με καλή διάθεση, θέληση συμμετοχής και προσφοράς, είναι δυνατό να εξασφαλιστεί μια καλή συνεργασία. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιδιώκουν την ανάπτυξη προσωπικών σχέσεων με τους γονείς, εξασφαλίζοντας με αυτό τον τρόπο την εμπλοκή των γονιών στα σχολικά δρώμενα καθώς αυτή διαδραματίζει ουσιαστικό ρόλο στη συμμετοχή των γονιών στην εκπαιδευτική διαδικασία. (Μιχαλέλη & Πασχαλίδου, 2008).

Αν οι εκπαιδευτικοί προσεγγίζουν τους γονείς και τους κάνουν να νιώθουν ευπρόσδεκτοι, αποφεύγοντας την αναφορά στις αδυναμίες των παιδιών τους αλλά να τονίζουν και τα θετικά στοιχεία των παιδιών, οι γονείς θα είναι πιο δεκτικοί να είναι δεκτικοί και ειλικρινείς κατανοώντας ότι και οι εκπαιδευτικοί θέλουν, όπως και οι γονείς, το καλό των

παιδιών. Επιτυγχάνεται έτσι μια θετική στάση των γονιών απέναντι στο σχολείο και στους εκπροσώπους του οπότε για να υπάρχει ένας αποδοτικός συνεταιρισμός του σχολείου με την οικογένεια απαραίτητες προϋποθέσεις είναι η αποδοχή των όρων που θέτουν οι εκπαιδευτικοί και ο συμβιβασμός στις απαιτήσεις του σχολείου από την πλευρά των γονέων (Πετροπούλου & Στεφανίδου, 2005) για αυτό είναι απαραίτητη η προϋπόθεση του αλληλοσεβασμό και της εμπιστοσύνη μεταξύ των γονιών και του σχολείου που αναφέρθηκε παραπάνω.

Προκειμένου να μετατραπεί το αρχικό ενδιαφέρον των γονιών σε πιο ενεργή συμμετοχή στα σχολικά δρώμενα, είναι απαραίτητο να ανταποκρίνεται το σχολείο στις προσωπικές ανάγκες των γονιών μέσα από ευέλικτα προγράμματα (Μιχαλέλη & Πασχαλίδου, 2008). Οπότε το σχολείο θα πρέπει να επιδιώκει την ουσιαστική επικοινωνία γονέων και διδασκόντων και να παρέχει τις απαραίτητες συνθήκες και το χρόνο, ώστε να δημιουργηθούν καλύτερες σχέσεις ανάμεσα στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς (Πετροπούλου & Στεφανίδου, 2005: 38).

Μια τελευταία προϋπόθεση αποτελεί η επιμόρφωση και η κατάρτιση των εκπαιδευτικών στα θέματα με τα οποία έρχονται αντιμέτωποι καθημερινά προκειμένου να είναι σε θέση να ανταποκριθούν στο ρόλο τους (Μιχαλέλη & Πασχαλίδου, 2008) καθώς η πανεπιστημιακή τους εκπαίδευση δεν είναι σε θέση να καλύψει κάθε θέμα ενώ είτε αποφοίτησαν πρόσφατα είτε έχουν περάσει πολλά χρόνια από την αποφοίτησή τους η επιμόρφωση κρίνεται απαραίτητη προκειμένου να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στο απαιτητικό έργο τους.

Ο Hanke (2006) επεσήμανε ότι η έλλειψη γονικής συμμετοχής οφείλεται στην έλλειψη χρήσιμης πληροφόρησης προς τους γονείς. Τα σχολεία μπορούν να χρησιμοποιήσουν email, τηλέφωνο, επιστολές, ενημερωτικά δελτία και προσωπικές επαφές για να επικοινωνήσουν με τους γονείς. Εάν τα σχολεία επικοινωνούν με τους γονείς τακτικά και με συνέπεια χρησιμοποιώντας τα διάφορα μέσα, το χάσμα μεταξύ σχολικής και γονικής συμμετοχής θα μειωθεί. Οι προσδοκίες και τα επιτεύγματα των μαθητών θα αυξηθούν εάν οι οικογένειες δείξουν υψηλά επίπεδα ενδιαφέροντος.

Υπάρχουν δύο είδη επικοινωνίας. Αυτοί οι δύο τύποι περιλαμβάνουν μονόδρομη (μετάδοση) και αμφίδρομη επικοινωνία. Με μονόδρομη επικοινωνία, το σχολείο διανέμει πληροφορίες στους γονείς για το πώς μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο σπίτι. Παραδείγματα αυτού του τύπου επικοινωνίας είναι τα ενημερωτικά δελτία και τα ενημερωτικά φυλλάδια. Η αμφίδρομη επικοινωνία θεωρείται πολύ πιο διαδραστική και γίνεται αντιληπτή

ως σύμπραξη σχολείου και οικογενειών. Τα παραδείγματα περιλαμβάνουν έρευνες και ερωτηματολόγια δομημένα για τη συλλογή ενημερωτικών δεδομένων που αφορούν μαθητές (Reenay & Vivian 2007).

Οι Reenay και Vivian (2007) εξήγησαν ότι παρόλο που η εφεύρεση των νέων τεχνολογιών έχει διευκολύνει τα σχολεία να προσεγγίσουν τους γονείς (μέσω email, κινητών τηλεφώνων και ιστοσελίδων στο Διαδίκτυο), η χρήση παραδοσιακών μεθόδων επικοινωνίας έχει βρεθεί ότι είναι αποτελεσματικός τρόπος επικοινωνίας των σχολείων με τους γονείς, αλλά αυτός έχει περιοριστεί στη χρήση από τα σχολεία λόγω των χρονικών περιορισμών. Επιπλέον, έχει εκτιμηθεί ότι η συχνή χρήση μαζικών επικοινωνιών (ενημερωτικά δελτία, ημερολόγια, επιστολές και εγχειρίδια) από τους εκπαιδευτικούς των σχολείων δεν ήταν αποτελεσματική στην αλλαγή της συμπεριφοράς των μαθητών (Reenay & Vivian 2007).

3.4 Οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής

Οι Martin, Ranson και Tall (1997:51-52) ταξινομούν την γονεϊκή εμπλοκή σε τέσσερα στάδια. Το πρώτο στάδιο είναι η εξάρτηση καθώς οι γονείς τηρούν παθητική στάση απέναντι στις γνώσεις του εκπαιδευτικού, στο δεύτερο στάδιο της συνδρομής, οι εκπαιδευτικοί ζητούν πληροφορίες από τους γονείς για να έχουν μια πληρέστερη εικόνα για το παιδί. Στο τρίτο στάδιο οι γονείς βοηθούν στον εκπαιδευτικό τομέα. Στο τελευταίο στάδιο της συνεργασίας-συνεταιρισμού, εκπαιδευτικοί και γονείς έχουν αναπτύξει μια αμοιβαία σχέση συνεργασίας.

Οι Overstreet, Bevans, Devine, & Efreom (2005) κατέληξαν σε τρεις κατηγορίες. Την σχολική εμπλοκή, η οποία αναφέρεται σε δραστηριότητες στο σπίτι ή το σχολείο, όπως τις κατ' οίκον εργασίες, τη γνωστική εμπλοκή, η οποία περιλαμβάνει τις θεωρητικές δραστηριότητες των γονέων με τα παιδιά, όπως για παράδειγμα την ανάγνωση και την προσωπική εμπλοκή, η οποία περιγράφει την προσπάθεια που καταβάλει ο γονέας για ενημέρωση και επίγνωση όσων κάνει το παιδί στο σχολείο.

Οι Laroque et al, (2011) ταξινόμησαν την γονεϊκή εμπλοκή σε τρεις μορφές, αυτήν όπου παραχωρούνται ευθύνες και καθήκοντα στους γονείς, αυτήν όπου η εμπλοκή που επικεντρώνεται στο σχολείο και τέλος αυτήν η οποία επικεντρώνεται στη συνεργασία σχολείου και οικογένειας, με την οποία γονείς και εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν ισότιμα τις αρμοδιότητες και ευθύνες και αποφορτίζει το κλίμα ανταγωνισμού.

Η επαφή μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών καθορίζεται, σε κάποιο βαθμό, από τον τύπο των θεμάτων που συζητούν. Σύμφωνα με έρευνες που πραγματοποιήθηκαν με ελληνικό δείγμα, συχνά οι γονείς αναζητούν επαφή με τους εκπαιδευτικούς για να ενημερωθούν για την απόδοση των παιδιών τους, να συμμετέχουν σε σχολικές εκδηλώσεις ή να αντιμετωπίσουν προβλήματα που προκύπτουν από τη συμπεριφορά των μαθητών (Καραφέρη, 2007). Άλλη έρευνα επιβεβαιώνει ότι η πιο συνηθισμένη μορφή επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών είναι η ενημέρωση των γονέων σχετικά με την ακαδημαϊκή πρόοδο των παιδιών τους (Μπεαζίδου & Σπάθης, 2019).

Η έρευνα της Παπαδοπούλου (2014) έδειξε ότι η συμμετοχή των γονέων περιορίζεται σε συνηθισμένες μορφές, όπως η συμμετοχή στις σχολικές εργασίες και η παρακολούθηση των σχολικών εκδηλώσεων. Επιπλέον, διαπιστώθηκε ότι υπάρχει περιορισμένο ενδιαφέρον για τη συμμετοχή στον σύλλογο γονέων. Έρευνα των Πνευματικός κ. συν. (2008) έδειξε ότι οι γονείς θεωρούν την εμπλοκή τους στην επικοινωνία σχολείου-οικογένειας πιο αποτελεσματική στην καλύτερη εκπαίδευση των παιδιών τους, σε σχέση με την εμπλοκή τους στις εργασίες στο σπίτι και με την εμπλοκή τους στην σχολική ζωή. Η άμεση γονεϊκή εμπλοκή εξασφαλίζει μια καλή συνεργασία με την συχνή επαφή των άμεσα εμπλεκόμενων φορέων και την ανάπτυξη ενός κλίματος εμπιστοσύνης ανάμεσά τους οπότε βελτιώνονται οι σχέσεις των γονιών με τα παιδιά και δημιουργείται ένα κλίμα αμοιβαίας εμπιστοσύνης το οποίο επιδρά θετικά στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών αφού οι γονείς μπορούν να εκτιμήσουν τις ικανότητες και τις αδυναμίες των παιδιών τους. Ενώ και οι εκπαιδευτικοί πετυχαίνουν την στήριξη του εκπαιδευτικού τους έργου από τους ίδιους τους γονείς (Χουλιάρη-Σιδερά, 2022:52).

Επομένως, η γονεϊκή εμπλοκή στηρίζει την ενεργή συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενισχύει το ενδιαφέρον τους για τη μάθηση, και ταυτόχρονα, συμβάλλει στη διαμόρφωση μιας θετικότερης εικόνας για τις ικανότητες τους και την αίσθηση προσωπικής ευθύνης για τη μάθησή τους (Αγγελοπούλου, 2009:23-24).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4: Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή

Κάθε οικογένεια είναι μοναδική καθώς αποτελείται από μοναδικούς ανθρώπους με μοναδικά χαρακτηριστικά. Έρευνες σχετικές με την γονεϊκή εμπλοκή δείχνουν πόσο σημαντική είναι για την επιτυχία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και η θετική επίδρασή της φαίνεται στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης και την ανάπτυξη των παιδιών τόσο

ψυχολογικά όσο και κοινωνικά, σε όλη την πορεία της σχολικής τους ζωής (Νόβα-Καλτσούνη, 2004 / Σακελλαρίου, 2008β). Η διεθνής και εγχώρια βιβλιογραφία (Γεωργίου, 2011/ Epstein, Dempsey et al., 1995/ Symeou, 2003) έδειξε πως υπάρχουν διάφοροι παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με τους ίδιους τόσο με τα ίδια τα παιδιά όσο και με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς. Δεν έχουν την ίδια εμπλοκή όλοι οι γονείς με τον ίδιο τρόπο στην σχολική ζωή των παιδιών τους και αντίστοιχα κάθε παιδί αναπτύσσεται ως ένα μοναδικό όν, με διακριτικές ικανότητες και χαρακτηριστικά. Η εμπλοκή των γονιών στη σχολική ζωή του καθενός γίνεται δεκτή με ξεχωριστό τρόπο, ανταποκρινόμενη στις ιδιαιτερότητες του. Διάφοροι παράγοντες μπορεί να επιδράσουν την ποιότητα και την συχνότητα αλλά και στο επίπεδο της γονεϊκής εμπλοκής. Το κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο της οικογένειας, η κουλτούρα και οι παραδόσεις της, η εθνικότητα, η θρησκεία, οι αντιλήψεις και τα προηγούμενα βιώματα των εμπλεκόμενων είναι παράγοντες οι οποίοι μπορούν να επηρεάσουν την γονεϊκή εμπλοκή και μπορούν να χωριστούν στις παρακάτω κατηγορίες.

4.1 Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή

Το παιδί αποτελεί τον κοινό παρονομαστή στην σχέση των γονιών με τους εκπαιδευτικούς και κοινό μέλημα όλων είναι το καλό του παιδιού/μαθητή. Έρευνες έχουν δείξει ότι η ηλικία του παιδιού και η αντίστοιχη εκπαιδευτική βαθμίδα αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα καθώς η γονεϊκή εμπλοκή βρίσκεται στο μέγιστο στις πρώτες τάξεις του σχολείου ενώ ελαττώνεται όσο προχωράει στις εκπαιδευτικές βαθμίδες (Πνευματικός κ.α. 2008:196-197). Έτσι καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν, παρατηρείται μιν η γονεϊκή εμπλοκή αλλά μεταβάλλεται και περιορίζεται γιατί όσο τα παιδιά μεγαλώνουν περιορίζεται η γονεϊκή εμπλοκή στην μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους τα οποία σταδιακά αναπτύσσουν αίσθηση αυτονομίας (Μανωλίτσης, 2004/ Γεωργίου, 2000: 76-77). Αυτό εξηγείται από το γεγονός πως γονείς οι οποίοι προέρχονται από χαμηλά κοινωνικά και μορφωτικά στρώματα δεν μπορούν να βοηθήσουν στις μεγαλύτερες τάξεις οι μεγαλύτερες σχολικές τάξεις έχουν μεγαλύτερες απαιτήσεις στις οποίες οι γονείς δυσκολεύονται να ανταποκριθούν και να εμπλακούν (Καραφέρη, 2007) και γενικά στην εφηβεία τα παιδιά προσπαθούν να αυτονομηθούν και να μην εξαρτώνται από την οικογένεια (Νόβα-Καλτσούνη, 2004:25) οπότε ο ρόλος των γονέων μειώνεται (Αγγελάκος, 2010:251).

Η γονεϊκή εμπλοκή φθίνει στις περιπτώσεις όπου η επίδοση των παιδιών τους είναι θετική ενώ όταν παρατηρούνται προβλήματα ή χαμηλή επίδοση η γονεϊκή εμπλοκή εντείνεται

και στις περιπτώσεις όπου το παιδί ανταποκρίνεται στις σχολικές του υποχρεώσεις και οι βαθμοί του είναι υψηλοί τότε η γονεϊκή εμπλοκή μειώνεται ενώ αντιθέτως αυξάνεται στις περιπτώσεις όπου το παιδί αδιαφορεί για τις σχολικές του υποχρεώσεις και έχει χαμηλές σχολικές επιδόσεις (Πνευματικός κ.α. 2008:196-197/Γεωργίου, 2000: 142).

Τέλος, άλλος ένας βασικός παράγοντας είναι η προσωπικότητα του μαθητή όπως όταν αυτή δημιουργεί προβλήματα διαταράσσοντας το κλίμα της τάξης και την ισορροπία στις σχέσεις ή δημιουργεί προβλήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για την αντιμετώπιση τέτοιου είδους προβλημάτων είναι απαραίτητη η παρέμβαση των γονέων (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008:36).

4.2 Παράγοντες που σχετίζονται με τον/την εκπαιδευτικό

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού αποτελεί βασικό παράγοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πολύ συχνά ένας εκπαιδευτικός επηρεάζει τους μαθητές και αποτελεί πρότυπο για αυτούς. Η ετοιμότητα του γονιού να αποδεχθεί το γεγονός ότι παύει πλέον να είναι ο μόνος που επηρεάζει το παιδί του, χάνοντας τον ρόλο της αυθεντίας για το παιδί τους, διαμορφώνει και το είδος της σχέσης που θα αναπτύξει με τον εκπαιδευτικό. Αν δηλαδή θα αναπτυχθεί μια σχέση συνεργασίας ανάμεσά τους για την επίτευξη κοινών στόχων ή ανταγωνισμού οπότε θα προκύπτουν διαρκώς προβλήματα (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008).

Κατά τον Χατζηδήμου (2007) κάθε εκπαιδευτικός τείνει να αναπτύξει ένα συγκεκριμένο στυλ διδασκαλίας το οποίο εφαρμόζει ανάλογα με την παιδαγωγική θεωρία που εφαρμόζει., το στυλ διδασκαλίας του εκπαιδευτικού μπορεί να είναι απολυταρχικό, δημοκρατικό ή χαλαρό (Ματσαγγούρας, 2003: 200-202). Ένας απολυταρχικός εκπαιδευτικός αποφεύγει την συνεργασία με τους γονείς σε αντίθεση με τον δημοκρατικό εκπαιδευτικό ο οποίος θεωρεί την συνεργασία με τους γονείς απαραίτητη (Συμεού, 2008:2).

Η διοίκηση και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου θα πρέπει να διαμορφώνουν και να μοιράζονται τις εκπαιδευτικές πρωτοβουλίες και τα επιτεύγματα με τους γονείς, παρέχοντας τακτική ενημέρωση μέσω σύγχρονων τεχνολογικών μέσων (Κόνσολας, Σταμάτης, & Δαρσινός, 2012). Σε ορισμένες περιπτώσεις, ωστόσο, η διοίκηση και το εκπαιδευτικό προσωπικό μπορεί να είναι απρόθυμοι να συνεργαστούν με τους γονείς (Νόβα-Καλτσούνη, 2004), μη θεωρώντας πάντα ότι οι γονείς διαθέτουν τις απαραίτητες γνώσεις για να

συμμετέχουν στη διοίκηση και οργάνωση του σχολείου. Σε ανάλογες περιπτώσεις, οι παρεμβάσεις του συλλόγου γονέων, όταν δεν είναι ενημερωτικές, αλλά περιλαμβάνουν επεμβάσεις, μπορεί να προκαλέσουν εντάσεις ή δυσκολίες (Δραγώνα, 2007). Ενώ καθοριστική σημασία στον βαθμό της γονεϊκής εμπλοκής έχει και ο διευθυντής της σχολικής μονάδας. Υπάρχουν αυταρχικοί διευθυντές που αρνούνται τη συχνή επαφή των γονιών με τους εκπαιδευτικούς και αποθαρρύνουν κάθε συνεργασία με τους γονείς, ενώ άλλοι υιοθετούν θετική στάση απέναντι σε αυτή τη συνεργασία οπότε μπορεί να επηρεάσουν και να αλλάξουν τη στάση των εκπαιδευτικών του σχολείου που δεν είναι θετικοί (Δοδοντσάκης, 2001: 85).

Οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι δίνουν έμφαση στα συναισθήματα των μαθητών και λαμβάνουν υπ' όψη τους το κοινωνικό πλαίσιο από το οποίο έρχονται, δίνουν ευκαιρίες για συμμετοχή και στους γονείς και σε αυτές τις περιπτώσεις παρατηρείται μεγαλύτερο ποσοστό γονεϊκής εμπλοκής (Πλαδή, 2005). Μέσω της γονεϊκής εμπλοκής οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τους μαθητές (Δασκαλάκη, Δρόσος & Κυρίδης, 2003). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί προσαρμόζουν το αναλυτικό πρόγραμμα στις ανάγκες του μαθητή όταν κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών αλλά και των γονιών τους (Sakellariou & Rentzou, 2008). Δυστυχώς συχνά, οι δάσκαλοι φαίνεται να στερούνται γνώσεων σχετικά με την αποτελεσματική εμπλοκή των γονέων στα σχολικά δρώμενα (Γιοβαζολιάς, 2011).

Όταν οι εκπαιδευτικοί βλέπουν τα παιδιά μόνο ως μαθητές, υπάρχει η πιθανότητα να αντιλαμβάνονται τους γονείς ως ένα απομονωμένο κομμάτι εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Αντίθετα, όταν ο εκπαιδευτικός βλέπει τους μαθητές ως παιδιά και θεωρεί τις οικογένειές τους ως συνεργάτες, μοιράζονται τη φροντίδα και την ανάπτυξη των παιδιών. Έτσι, συνεργάζονται, μοιράζονται ενδιαφέροντα και υπευθυνότητες προσφέροντας περισσότερες ευκαιρίες μάθησης ενώ ταυτόχρονα αυξάνονται και οι ευκαιρίες για ενίσχυση των κατάλληλων συμπεριφορών του παιδιού τόσο μέσα όσο και έξω από το σχολείο (Ζερβουδάκη, 2011: 75).

Ο ρόλος του/της σύγχρονου νηπιαγωγού περιλαμβάνει την ενεργή «συναισθηματική ενίσχυση» ώστε να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναπτύξουν μια ζεστή και υποστηρικτική στάση τόσο απέναντι στα υπόλοιπα παιδιά όσο και στον ίδιο τον /την εκπαιδευτικό (Αυγητίδου, & Γουργιώτου, 2016: 34). Δυστυχώς, όμως όπως απέδειξε έρευνα των Μπόνια, Μπρούζου και Κοσσυβάκη (2008), σε πολλές περιπτώσεις, οι εκπαιδευτικοί, αντιμετωπίζουν προβλήματα όσον αφορά στην γονεϊκή εμπλοκή, εξαιτίας της ελλιπούς τους κατάρτισης (Αγγελοπούλου, 2009: Ζερβουδάκη, 2011: 68 Μαυροπούλου, 2002: 29).

4.3 Παράγοντες που σχετίζονται με την οικογένεια

Η δομή της οικογένειας στη σύγχρονη εποχή παρουσιάζει ποικίλες μορφές, όπως η διευρυμένη οικογένεια, οι ανασυγκροτημένες οικογένειες, και οι μονογονεϊκές οικογένειες, είτε εντός είτε εκτός γάμου. Αυτές οι οικογενειακές μορφές μπορεί να υιοθετούν διαφορετικές και, καμιά φορά, αντικρουόμενες απόψεις σε σχέση με την εκπαιδευτική διαπαιδαγώγηση. Οι μονογονεϊκές οικογένειες, για παράδειγμα, όπου οι γονείς πιθανόν να αναγκάζονται να εργάζονται και να επιβιώνουν σε περιορισμένο ελεύθερο χρόνο, ενδέχεται να αντιμετωπίζουν προκλήσεις στην επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς (Μπόνια κ.α. 2008: 72-73).

Στις περισσότερες περιπτώσεις είναι οι μητέρες αυτές που εμπλέκονται περισσότερο στα σχολικά θέματα των παιδιών (Γεωργίου, 2000: 74) και μάλιστα η βοήθεια της μητέρας επιδρά περισσότερο θετικά στους μαθητές της κατώτερης κοινωνικής τάξης και σε εκείνους που δεν έχουν πολύ καλή επίδοση στο σχολείο (Χατζηδήμου, Στραβάκου & Κουγιουρούκη, 2007: 117). Αντίθετα, οι πατεράδες επικαλούνται συχνά έλλειψη χρόνου και αυξημένες υποχρεώσεις, ισχυριζόμενοι ότι αυτές οι εργασίες ανήκουν στις μητέρες (Γεωργίου, 2011). Παρόλα αυτά, τα τελευταία χρόνια παρατηρείται αυξημένη συμμετοχή των πατέρων στις εκπαιδευτικές ανάγκες και σχολικές δράσεις των παιδιών (Σταυρίδου, 2015).

Σύμφωνα με έρευνες, το κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο των γονέων αντιπροσωπεύει έναν σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει τον βαθμό γονεϊκής εμπλοκής. Οι οικογένειες από υψηλότερα κοινωνικά στρώματα φαίνεται να αναγνωρίζουν περισσότερο τον σημαντικό ρόλο του σχολείου και να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητές του (Πνευματικός, 2008:258-259). Επιπλέον, υποστηρίζουν ενεργά τα παιδιά τους στη μάθηση, με αποτέλεσμα να εμφανίζονται λιγότερα ποσοστά αποτυχίας και παραίτησης από το σχολείο (Σταυρίδου, 2015). Αντίθετα, οι γονείς με χαμηλό κοινωνικό και οικονομικό επίπεδο αντιμετωπίζουν προκλήσεις όταν πρέπει να αφιερώνουν χρόνο από την εργασία τους για να επισκεφθούν το σχολείο των παιδιών τους. Ενδέχεται να νιώθουν άβολα ή να αντιμετωπίζουν αρνητικά συναισθήματα από τη σχολική επαφή (Σαμπάνη, 2003: 24-25/ Πλαδή, 2005:32), καθώς και να δυσκολεύονται να συμμετέχουν συχνά λόγω του φόρτου εργασίας (Γιοβαζολιάς, 2011:40). Συνήθως, οι οικογένειες με μεσαία και υψηλή κοινωνική τάξη έχουν μεγαλύτερη ευελιξία στα εργασιακά ωράρια τους, προσφέροντας έτσι ευκολότερη πρόσβαση στη φροντίδα του παιδιού και στην ανάπτυξη σχέσεων με άλλους γονείς (Γιοβαζολιάς, 2011:39).

Επιπλέον, έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι γονείς με υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης έχουν υψηλές προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους και επιδιώκουν ενεργά να εμπλακούν στη μαθησιακή ζωή τους και διατηρούν στενότερη επαφή με τους εκπαιδευτικούς βοηθώντας σε πιθανά προβλήματα του παιδιού τους στο σχολείο (Γεωργίου, 2000: 75-76,142). Αντίθετα, οι γονείς που δεν έχουν υψηλό επίπεδο εκπαίδευσης φαίνεται να συμμετέχουν λιγότερο στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Sakellariou, 2007) αλλά να φροντίζουν για την μελέτη των παιδιών στο σπίτι και την συναισθηματική τους στήριξη (Γεωργίου, 2000:75) και να αποδέχονται τις συμβουλές των εκπαιδευτικών συνειδητοποιώντας ότι η κατάρτισή τους, τους καθιστά πλέον κατάλληλους για τη λήψη αποφάσεων (Ζερβουδάκη, 2011: 68). Οι υψηλές προσδοκίες των γονιών για την ακαδημαϊκή απόδοση των παιδιών τους αποτελούν σημαντικό παράγοντα εμπλοκής στην διαδικασία μάθησης (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 37 / Κόζυβα, 2009: 32). Συχνά, γονείς με χαμηλό επίπεδο εκπαίδευσης φαίνεται ότι δεν έχουν τακτική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό, με αποτέλεσμα να μην είναι ενήμεροι για τη σχολική πρόοδο του παιδιού τους (Γεωργίου, 2011:133-134). Τέλος, οι γονείς χαμηλού κοινωνικού και εκπαιδευτικού επιπέδου ενδέχεται να νιώθουν ανασφάλεια ή να θεωρούν πως βρίσκονται σε μειονεκτική θέση έναντι των εκπαιδευτικών που έχουν υψηλότερο βαθμό εκπαίδευσης (Γιοβαζολιάς, 2011:39).

Την γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει η σειρά γέννησης του παιδιού, ο αριθμός των υπόλοιπων παιδιών μέσα στην οικογένεια, ο αριθμός των υπόλοιπων μελών της οικογένειας αλλά και η ηλικία των γονέων (Epstein, 1992: 1142 / Ματσαγγούρας & Πούλου, 2009: 28).

Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2011) η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να σχετίζεται με τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς οργανώνουν την καθημερινότητα του παιδιού τους ώστε να βρίσκονται σε προτεραιότητα οι σχολικές υποχρεώσεις. Επίσης, αναφέρει το γεγονός ότι οι γονείς μπορεί να ελέγχουν τις επιλογές των φίλων που επιλέγουν τα παιδιά τους οι οποίοι έμμεσα μπορούν να επηρεάσουν τη σχολική τους επίδοση.

Τέλος, να διευκρινίσουμε ότι το είδος της γονεϊκής εμπλοκής δεν παραμένει απαραίτητα ίδιο σε όλη την διάρκεια της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών (Πνευματικός κ.α., 2008), αν αλλάξει κάτι στην ζωή τους όπως για παράδειγμα η εργασία ή προσωπική σχέση των γονιών στην διάρκεια της σχολικής πορείας του παιδιού θα αλλάξει και η ανάμειξη των γονέων στα σχολικά δρώμενα (Συμεού, 2003). Αλλά οι θετικές επιπτώσεις της γονεϊκής εμπλοκής στον μαθητή έχουν μακροπρόθεσμη επίδραση (Αγγελοπούλου, 2009: 15).

4.4 Αποτελέσματα Γονεϊκής Εμπλοκής

Αναμφισβήτητα οι γονείς είναι τα πρόσωπα τα οποία συμβάλουν στην κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών οπότε λογικό είναι να δίνεται έμφαση, κυρίως τα τελευταία χρόνια, στην βελτίωση των πρακτικών εμπλοκής των γονιών στη σχολική ζωή των παιδιών τους και γενικότερα στο ζήτημα της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας όπως ήδη αναφέρθηκε παραπάνω. Τα οφέλη παρατηρούνται σε γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς αλλά και στην ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης (Μπρούζος, 2009:238).

Οι παραπάνω παράγοντες έχουν θετική επίδραση στον κοινό παρονομαστή όλων των εμπλεκόμενων πλευρών, δηλαδή των παιδιών τα οποία αισθάνονται ασφαλή όταν οι γονείς τους συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς τους, πράγμα που συνδέεται με την ανάπτυξη περισσότερων ευκαιριών για ακαδημαϊκή και προσωπική τους επιτυχία. Η συχνή και ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών μπορεί να βελτιώσει την παρακολούθηση των μαθημάτων και να μειώσει τις απουσίες των μαθητών (Epstein, 2002:317). Οι γονείς νιώθουν μεγαλύτερη ικανοποίηση και αυτοπεποίθηση ως γονείς (Συμεού, 2003) και μπορούν να προβούν στις κατάλληλες ενέργειες που θα τα υποστηρίξουν και θα τα βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά (Σακελλαρίου, 2015α). Έτσι τα παιδιά, των οποίων οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στη σχολική ζωή τους, έχουν περισσότερες πιθανότητες να επιτύχουν τόσο ακαδημαϊκά όσο και στη συμπεριφορά τους καθώς Η συμμετοχή των γονιών στα σχολικά αποτελέσματα των παιδιών τους συνδέεται με τη σχολική και ακαδημαϊκή επιτυχία, την γλωσσική ανάπτυξη αλλά και με την κοινωνικοποίηση τους (Σταμέλος & Μπαρτζάκης, 2005:3). Η γονεϊκή εμπλοκή είναι παγκοσμίως αναγνωρισμένη γιατί πέρα από τα οφέλη που προσφέρει στα παιδιά δημιουργεί θετικές προοπτικές για την καλύτερη συνεργασία με το σχολείο (Σακελλαρίου, 2008β:1). Όταν οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους στις κατ' οίκον εργασίες τους, τότε αυτά απολαμβάνουν περισσότερο κανοντάς τες (Jaiswal & Choudhur, 2017: 116) και έχουν καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις σε όλη τη διάρκεια της μαθητικής πορείας (Jaiswal & Choudhur, 2017: 110-118)

Η συμμετοχή των γονέων επιδρά θετικά και στην αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Μέσω της επαφής με το σχολείο, οι γονείς δείχνουν κατανόηση για το δύσκολο έργο των εκπαιδευτικών και κατανοούν τη σημαντικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Αυτό επιφέρει μεγαλύτερο σεβασμό και εκτίμηση προς τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται με τα παιδιά τους. Επιπλέον, η αμφίδρομη επικοινωνία με τις οικογένειες των μαθητών επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να κατανοούν καλύτερα τις γενικότερες οικογενειακές

συνθήκες και να αντιμετωπίζουν πιο αποτελεσματικά διάφορες καταστάσεις (Μπρούζος, 2009:238) οπότε το έργο και οι διδακτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών υποστηρίζονται πιο αποτελεσματικά (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009:414-415).

Οι γονείς μπορούν ακόμα και να αναλάβουν ενεργό ρόλο και στα διοικητικά θέματα της σχολικής μονάδας όπου φοιτούν τα παιδιά τους είτε ως μέλη του διοικητικού συμβουλίου, είτε σε ως μέλη επιτροπής γονέων αποκτώντας έτσι το δικαίωμα να θεσπίζουν τους εκπαιδευτικούς στόχους από κοινού με το σχολείο, να αναπτύσσουν και να εφαρμόζουν δραστηριότητες, να αξιολογούν, να συμμετέχουν στις αποφάσεις του προσωπικού (Νόβα-Καλτσούνη, 2004:26). Δυστυχώς όμως από την μια οι διευθυντές και το προσωπικό του σχολείου συχνά είναι απρόθυμοι να συνεργαστούν με τους γονείς αποδοκιμάζοντάς τους (Νόβα-Καλτσούνη, 2004:27) από την άλλη οι ίδιοι οι γονείς τα τελευταία χρόνια φαίνεται να αδιαφορούν για τους συλλόγους γονέων και τα όργανα λήψης αποφάσεων των σχολείων (συμβούλια σχολείου, συμβούλια τάξης, συμβούλια διοίκησης). Η διαμεσολάβηση των συλλόγων γονέων και η ανάδειξη συλλογικών γονεϊκών στρατηγικών είναι δύσκολη πολλές φορές επειδή παρατηρείται ανταγωνισμός για σχολική επιτυχία των παιδιών που ενισχύεται και από το γεγονός του εκδημοκρατισμού της εκπαίδευσης που ευνοεί την κοινωνική και φυλετική ανάμειξη στα σχολεία (Αγγελάκος, 2020:251).

Παρόλα αυτά η ενεργή συμμετοχή των γονιών στη διοίκηση του σχολείου βοηθά τους γονείς να κατανοήσουν τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου, εμπλουτίζοντας τις γνώσεις τους για εκπαιδευτικά ζητήματα (Νόβα-Καλτσούνη, 2004:27). Η συμμετοχή των γονέων ενδυναμώνει τη θέση τους στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από τις σχέσεις συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς, οι γονείς αποκτούν γνώσεις και αυτοπεποίθηση. Οι γονείς που εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών τους φαίνεται να γνωρίζουν καλύτερα τις ανάγκες τους, αφιερώνουν χρόνο στις εργασίες τους στο σπίτι και ενδιαφέρονται ενεργά για τα σχολικά δρώμενα. Αυτό βελτιώνει τη σχέση τους με τα παιδιά τους και με το σχολείο. Καθώς οι οικογένειες εισάγουν τις ιδέες, την κουλτούρα και τον τρόπο σκέψης τους στο σχολείο, εμπλουτίζεται το εκπαιδευτικό περιβάλλον και βελτιώνεται η συνολική εκπαιδευτική διαδικασία (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009:414-415).

Πέρα από τα θετικά αποτελέσματα της γονεϊκής εμπλοκής, υπάρχουν και ορισμένες ανεπιθύμητες καταστάσεις. Καθώς οι εκπαιδευτικές μέθοδοι συνεχώς εξελίσσονται, οι γονείς, στην προσπάθειά τους να στηρίξουν τα παιδιά τους στις σχολικές εργασίες, μπορεί να χρησιμοποιούν μεθόδους που διαφέρουν από αυτές των εκπαιδευτικών. Αυτό μπορεί να

προκαλέσει σύγχυση στους μαθητές ή ακόμα και να οδηγήσει σε αμφισβήτηση του εκπαιδευτικού. Η ανάγκη για συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας, καθώς η αντίφαση στις μεθόδους μπορεί να δημιουργήσει σύγχυση για τους μαθητές. Είναι σημαντικό να διατηρείται ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, προκειμένου να εξασφαλίζεται η συνοχή στην προσέγγιση της εκπαίδευσης και να αντιμετωπίζονται τυχόν διαφορές με σεβασμό και κατανόηση. Από την μεριά τους οι εκπαιδευτικοί μπορεί να εκλαμβάνουν την γονεϊκή εμπλοκή ως εμπόδιο στο έργο τους και να μην την επιδιώκουν κρατώντας μια αμυντική στάση προς τους γονείς και σε οποιονδήποτε παρεμβαίνει στο έργο τους (Δραγώνα,2007:26-27) ενώ κάποιοι εκπαιδευτικοί αποδίδουν τις καλές επιδόσεις των μαθητών τους στην καλή ποιότητα του μαθήματός τους ενώ για τις κακές επιδόσεις θεωρούν πως είτε ευθύνονται οι γονείς είτε οι ανεπαρκείς ικανότητες των μαθητών (Μπρούζος 2009:257-258). Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να ενθαρρύνουν την γονεϊκή εμπλοκή όσο αυτή περιορίζεται στην παρακολούθηση των σχολικών εκδηλώσεων και τις προκαθορισμένες συναντήσεις τους με τους εκπαιδευτικούς για την ενημέρωση της επίδοσης και της συμπεριφοράς του παιδιού τους, δηλαδή θεωρητικά αποδέχονται τις θετικές επιδράσεις της καλής συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς, αλλά προτιμούν η σχέση τους να έχει πληροφοριακό χαρακτήρα (Δραγώνα,2007: 43).

Σε κάποιες περιπτώσεις υπάρχουν αντικειμενικά προβλήματα όπως βιοποριστικές δυσκολίες, φόρτος εργασίας, απουσία ελεύθερου χρόνου κ.τ.λ. που εμποδίζουν τους γονείς να εμπλακούν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Μπόνια κ.α. 2008:72-73) ή προβλήματα που προκύπτουν από διαφορές σε πολιτισμικό ή/και γλωσσικό επίπεδο όπως για παράδειγμα οι μετανάστες ή οι ρομά (Μπρούζος 2009:259-260). Επιπλέον, υπάρχουν γονείς που εμφανίζουν καχυποψία έναντι του έργου των εκπαιδευτικών, αμφισβητώντας την ικανότητα τους να συμβάλουν θετικά στην πρόοδο του παιδιού τους. Αυτή η στάση μπορεί να οδηγήσει στην αδιαφορία (Μπρούζος 2009:257-258) ή σε μία παθητική συμπεριφορά έναντι της σχολικής μονάδας. Σε τέτοιες περιπτώσεις, οι γονείς μπορεί να επιρρίπτουν την ευθύνη για την αναποτελεσματική επικοινωνία και συμμετοχή τους στους εκπαιδευτικούς, ενώ οι εκπαιδευτικοί ενδέχεται να θεωρούν πως η προέλευση του προβλήματος κρύβεται στις οικογένειες των μαθητών. Σε αυτές τις καταστάσεις, η διατήρηση ανοιχτής και ειλικρινούς επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών είναι ζωτικής σημασίας, προκειμένου να κατανοηθούν οι ανησυχίες και να επιτευχθεί η αμοιβαία κατανόηση.

Κάθε γονιός συμπεριφέρεται διαφορετικά ανάλογα με τον χαρακτήρα του, ακόμη και στην ίδια οικογένεια μπορεί η μητέρα να αντιδρά διαφορετικά από τον πατέρα (Νικολάου,

2020). Όταν υπάρχει αμοιβαία εμπιστοσύνη, επικοινωνία και σεβασμός η οικογένεια αισθάνεται άνετα να μιλήσει για τις ανησυχίες και είναι ανοιχτή να ακούσει και τις ανησυχίες των εκπαιδευτικών (Σταμάτης, 2013).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5: Ακαδημαϊκές συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής

Είναι ευρέως αποδεκτό πως το οικογενειακό περιβάλλον επηρεάζει τη γνωστική, κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών και διαμορφώνει στάσεις, αξίες και πρότυπα συμπεριφοράς. Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο του σχολείο και καθορίζει σε μεγάλο βαθμό, πολλά σημαντικά στοιχεία για την αναπτυξιακή του πορεία (Πυργιωτάκης, 2001:26). Συγκεκριμένα όμως, η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες, που είναι και ο συγκεκριμένος τύπος γονεϊκής εμπλοκής που μελετάμε μπορεί να έχει επιπτώσεις τόσο στο ίδιο το παιδί/ μαθητή, όσο και στον εκπαιδευτικό αλλά και στην οικογένεια του παιδιού.

Η επίδραση της γονικής εμπλοκής στην ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών αποτελεί ένα πολύπλοκο φαινόμενο που επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες. Ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών τους έχει σημαντική συνέπεια στην ακαδημαϊκή πορεία και την ανάπτυξή τους. Η γονική εμπλοκή αποτελεί τον συνολικό ρόλο και τις δραστηριότητες που οι γονείς αναλαμβάνουν για την εκπαίδευση των παιδιών τους.

Αυτή η εμπλοκή μπορεί να εκφράζεται μέσω βοήθειας με τα μαθήματα, συμμετοχής σε σχολικές εκδηλώσεις και γενικότερης υποστήριξης της εκπαιδευτικής πορείας του παιδιού. Οι γονείς που δείχνουν ενδιαφέρον και συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών τους μπορούν να επηρεάσουν θετικά την ακαδημαϊκή τους πρόοδο (Αγγελοπούλου, 2009:34).

Ωστόσο, η φύση της γονικής εμπλοκής μπορεί να παίζει διπλούς ρόλους. Ενώ η υπερβολική επιβολή και πίεση μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικά αποτελέσματα, η έλλειψη ενδιαφέροντος μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο στην ακαδημαϊκή επίδοση. Η ισορροπία μεταξύ υποστήριξης και αυτονομίας του μαθητή αποτελεί κλειδί για τη δημιουργία θετικού περιβάλλοντος. Με άλλα λόγια, η γονική εμπλοκή ασκεί σημαντική επίδραση στην ακαδημαϊκή πρόοδο των μαθητών. Η ενεργή υποστήριξη, η επικοινωνία και οι θετικές προσδοκίες από τους γονείς μπορούν να καθορίσουν το πορτρέτο του επιτυχημένου μαθητή. Ωστόσο, η καλή ισορροπία και ο σεβασμός στην αυτονομία του παιδιού είναι καθοριστικοί παράγοντες για μια υγιή και θετική εκπαιδευτική πορεία (Brighthouse & Swift, 2008).

Μελετώντας 144 παιδιά που εγγράφηκαν σε ένα αστικό πρόγραμμα Head Start και τους γονείς τους, ο Fantuzzo και οι συνάδελφοί του συμπέραναν ότι η συμμετοχή των γονέων που βασιζόταν στο σπίτι (δημιουργία οικιακών περιβαλλόντων που ευνοούν τη μάθηση, συνεχής παρακολούθηση, ανοιχτή επικοινωνία) προέβλεπε τα σχολικά αποτελέσματα των παιδιών. Ενίσχυσε επίσης τα κίνητρα του παιδιού, την επιμονή να ολοκληρώσει εργασίες, την προσοχή και τις δεξιότητες λεξιλογίου (Finn & Zimmer, 2012).

5.1 Συνέπειες στο παιδί/μαθητή

Έρευνες έχουν καταδείξει την θετική σχέση ανάμεσα στην γονεϊκή εμπλοκή και στην σχολική επίδοση, συνδέοντας τα υψηλά επίπεδα γονεϊκής εμπλοκής με την σχολική επιτυχία, ενώ τα χαμηλά επίπεδα γονεϊκής εμπλοκής με χαμηλότερες επιδόσεις (Χατζηκυριάκου, 2014: 95). Δεδομένου ότι οι γονείς αποτελούν τους πρώτους σημαντικούς ενήλικες στην ζωή των παιδιών, τα παιδιά συχνά μιμούνται τις συμπεριφορές των γονιών, υιοθετούν τις συνήθειες τους οπότε και η γενικότερη στάση ενός παιδιού απέναντι στις σχολικές του υποχρεώσεις ακολουθεί αυτή την στάση (Γεωργίου, 2011).

Όταν οι γονείς ενημερώνονται για τα σχολικά θέματα μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους και να συμμετέχουν στην εκπαίδευσή τους και τότε οι μαθητές παρουσιάζουν

καλύτερες επιδόσεις, έχουν υψηλότερες φιλοδοξίες και μια θετικότερη συμπεριφορά γενικά (Αγγελοπούλου, 2009: 24). Όταν το παιδί κατανοεί ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί του έχουν μία κοινή στοχοθεσία είναι θετικά διακείμενο προς τη μάθηση και την εκπαίδευση γενικότερα (Καραφέρη, 2007). Συγκεκριμένα, όταν οι γονείς ελέγχουν ότι τα παιδιά κάνουν τις εργασίες τους για το σπίτι και τα βοηθούν στην προετοιμασία αυτό έχει σαν αποτέλεσμα καλύτερη επίδοση στα μαθήματα (Πνευματικός κ. συν., 2008) αλλά όταν χρησιμοποιούν διαφορετικές πρακτικές από αυτές που χρησιμοποιούνται στη σχολική τάξη τότε προκαλούν σύγχυση στο παιδί (Παράσχη, 2012: 18).

Η καλή και συχνή επικοινωνία των γονιών με τα παιδιά ενισχύει την σχέση ανάμεσα στα παιδιά και τους γονείς γιατί τα παιδιά εισπράττουν ότι οι γονείς τους υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν την προσπάθειά τους και κατ' επέκταση τα εκτιμούν και αναγνωρίζουν την αξία τους (Κιρκιγιάννη, 2012). Πρόσφατες έρευνες έδειξαν ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει και ως ένα βαθμό προβλέπει τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των μαθητών καθώς η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των παιδιών επιδρά στην συναισθηματική και στην ψυχική τους υγεία. Αυτό με τη σειρά του έχει επίδραση και στην ομαλή κοινωνικοποίηση των παιδιών λειτουργώντας αποτρεπτικά για βίαιες συμπεριφορές και παραβατικότητα (Domina, 2005:245. Patrikakou, Weissberg, Redding & Walberg, 2005:5-7). Με την προϋπόθεση όμως η γονεϊκή εμπλοκή να μην γίνεται σε υπερβολικό βαθμό καθώς σε αυτή την περίπτωση η υπερβολική ενασχόληση κάνει το παιδί να ασφυκτιά και να νιώθει περιορισμένο προκαλώντας αντίθετα αποτελέσματα (Γεωργίου, 2008:84).

5.2 Συνέπειες στον εκπαιδευτικό

Κάποιοι εκπαιδευτικοί καθιερώνουν παθητικούς τύπους γονεϊκής εμπλοκής, θεωρώντας ότι παρεμποδίζεται η διδακτική πράξη από την ενεργή συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή οπότε δεν επιδιώκουν την συνεργασία με τους γονείς στα δρώμενα του σχολείου (Αγγελοπούλου, 2009: 29-30 Ζερβουδάκη, 2011: 67-68). Ωστόσο, η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να έχει και θετικές πτυχές. Όταν οι γονείς είναι ενεργά εμπλεκόμενοι στην εκπαίδευση των παιδιών τους, διαμορφώνεται μια θετική σχέση μεταξύ του εκπαιδευτικού και των γονέων. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν αυτήν τη συνεργασία για να ενισχύσουν την εκπαιδευτική εμπειρία των παιδιών, δημιουργώντας μια θετική ατμόσφαιρα στην τάξη (Grace & Gerdes, 2019). Η γονεϊκή εμπλοκή δίνει στους εκπαιδευτικούς την δυνατότητα να

γνωρίσουν καλύτερα τον κάθε μαθητή καθώς μέσω της επικοινωνίας με τους γονείς αποκτούν πρόσβαση σε πλήθος πληροφοριών σχετικές με τους μαθητές τους ώστε να γνωρίζουν καλύτερα τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή και επομένως να ανταποκρίνονται πιο αποτελεσματικά στο έργο τους τόσο σε γνωστικό όσο και σε συναισθηματικό επίπεδο (Kean & Eccles, 2005:69). Οι πληροφορίες που αποκτά ο εκπαιδευτικός από την επαφή του με τον γονιό του δίνει την δυνατότητα να δημιουργήσει ένα ενδιαφέρον περιβάλλον μάθησης (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005:76-77) κατ' επέκταση είναι πιο αποτελεσματικοί στο εκπαιδευτικό τους έργο και τονώνεται η αυτοπεποίθησή τους (Γούλα, 2017:57).

Υπάρχουν γονείς οι οποίοι έχουν την τάση να σχολιάζουν κριτικά τις εκπαιδευτικές πρακτικές των εκπαιδευτικών δημιουργώντας ένα αίσθημα ανασφάλειας στους εκπαιδευτικούς. Πρόκειται κυρίως για γονείς προνομιούχων κοινωνικών στρωμάτων οι οποίοι μπορεί να είναι καλά πληροφορημένοι για τους κανονισμούς και τα προβλήματα του σχολείου και δείχνουν κατανόηση προς αυτά ή ακόμη να ασκούν πίεση με σκοπό να επιβάλλουν τις αξίες τους ή να περιφρονούν τους εκπαιδευτικούς θεωρώντας τους κατώτερους (Γώγου, 2010: 206-211). Ενώ οι εκπαιδευτικοί φαίνεται να συνεργάζονται καλύτερα με τους γονείς με τους οποίους έχουν ίδιο κοινωνικοπολιτισμικό επίπεδο, γιατί μοιράζονται τις ίδιες αντιλήψεις για την εκπαίδευση των παιδιών και τη διδασκαλία και στη σχέση τους δεν υπάρχει ανταγωνισμός. Στις περιπτώσεις μάλιστα όπου και οι γονείς είναι εκπαιδευτικοί παρατηρείται η μέγιστη δυνατή ταύτιση θέσεων και απόψεων (Γώγου, 2010:206). Στην συνεργασία των εκπαιδευτικών με γονείς οι οποίοι προέρχονται από μη προνομιούχα κοινωνικά στρώματα συνήθως αποδέχονται τις συμβουλές των εκπαιδευτικών συνειδητοποιώντας ότι η παιδαγωγική κατάρτισή τους, τους καθιστά πλέον κατάλληλους για τη λήψη αποφάσεων (Ζερβουδάκη, 2011: 68).

5.3 Συνέπειες στην οικογένεια

Είναι αναπόφευκτο οι γονείς να αφήνουν τα προσωπικά τους βιώματα να παρεμβάλλονται στην σχέση τους με το παιδί τους, πολλές φορές λοιπόν οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι γονείς είναι αυτές που εφάρμοζαν και οι δικοί τους γονείς σε αυτούς. Οι Gonida & Cortina (2014) κατέδειξαν ότι στις περιπτώσεις όπου προηγήθηκε μια χαμηλή επίδοση των μαθητών, οι γονείς παρεμβαίνουν με αρνητικές συμπεριφορές, ελέγχουν τις εργασίες και πιέζουν το παιδί να ολοκληρώσει την εργασία του με υψηλή καθοδήγηση χωρίς να έχει ζητήσει

το ίδιο βοήθεια. Στις περιπτώσεις όπου οι γονείς είναι περισσότερο ελεγκτικοί ή και παρεμβατικοί τότε διαπιστώνεται πως οι ίδιοι έχουν χαμηλές πεποιθήσεις για το παιδί τους, τότε υιοθετούν περισσότερο ελεγκτικό και παρεμβατικό στυλ στην διάρκεια της εργασίας στο σπίτι.

Η εμπλοκή των γονιών στις εργασίες για το σπίτι, ή αλλιώς κατ' οίκον πέρα από τους μαθητές, προσφέρει σημαντικά οφέλη και στους ίδιους τους γονείς. Μέσα από την ενασχόληση με έναν κοινό στόχο γονείς και παιδιά έρχονται πιο κοντά και βελτιώνονται οι σχέσεις τους ενώ και οι ίδιοι οι γονείς ενισχύουν την αυτοπεποίθησή τους (Hornby & Lafaele, 2011:37). Σταδιακά μαθαίνουν καλύτερα τα παιδιά τους και έχουν την ικανότητα να κατανοήσουν τις ανάγκες τους ή να ενισχύσουν τα δυνατά τους σημεία (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005:76-77) ενώ παράλληλα αντιλαμβάνονται καλύτερα τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί και εμφανίζουν έτσι μεγαλύτερη προθυμία να τους στηρίζουν στο έργο τους (Γούλα, 2017: 57).

Η γονεϊκή εμπλοκή στις εργασίες για το σπίτι δίνει στους γονείς την δυνατότητα να κατανοήσουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά το καθημερινό διδακτικό τους έργο και επομένως να τους στηρίζουν όποτε χρειαστεί (Γούλα, 2017:57). Οι Semke, Garbacz, Kwon, Sheridan & Woods (2010:305) μέσα από την έρευνά τους τονίζουν θετικά την διαμόρφωση γονεϊκού ρόλου με την αίσθηση επάρκειας των γονέων με την εμπλοκή τους στις υποχρεώσεις και την καθημερινότητα των παιδιών στο σπίτι, στο σχολείο αλλά και στη σχέση οικογένειας-σχολείου. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί καλό είναι να προτρέπουν την γονεϊκή εμπλοκή στη σχολική διαδικασία ήδη από τα πρώτα χρόνια της σχολικής ζωής του παιδιού ενώ και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί έχουν την υποχρέωση να επικοινωνούν με όλες τις οικογένειες, ανεξάρτητα από την κοινωνική, πολιτισμική και γλωσσική ποικιλομορφία που τις χαρακτηρίζει (Σακελλαρίου, 2008β:1).

ΜΕΡΟΣ Β΄

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

1.1 Σκοπός, Στόχοι της Έρευνας, Ερευνητικά Ερωτήματα και

Ερευνητικές Υποθέσεις

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο και οι παράγοντες που την επηρεάζουν.

Συγκεκριμένα η εργασία θέτει ως στόχους

- Να μελετήσει την αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου -οικογένειας
- Να συσχετίσει τις καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών και την αποτελεσματικότερη μάθηση
- Να παρουσιάσει μία συνολική εικόνα για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν είναι:

1. Ποια είναι η αντίληψη των εκπαιδευτικών για τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία των μαθητών τους;
2. Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη των εκπαιδευτικών επηρεάζουν περισσότερο το βαθμό γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση των παιδιών; (Παράγοντες όπως μορφωτικό, οικονομικό και κοινωνικό επίπεδο, επαγγελματικός ρυθμός των γονέων, αξιακή αντίληψη των γονιών ως προς την εκπαίδευση, γλωσσικό επίπεδο και τέλος η ηλικία γονέων).
3. Πως πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι μπορεί να βελτιωθεί η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία; α) Με περισσότερες δράσεις και εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς; β) Με ευκολότερη ηλεκτρονική επικοινωνία μεταξύ των δύο μερών; γ) Με περισσότερη συμμετοχή των γονέων στις γιορτές του σχολείου; δ) Με περισσότερα ενημερωτικά σεμινάρια; ε) Με περισσότερες εκδηλώσεις στο σχολείο, στις οποίες θα συμμετέχουν και οι γονείς;
- 4.Υπάρχουν διαφορές στην αντίληψη των εκπαιδευτικών σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα των μαθητών; (διαφορετική ηλικία των νηπίων και των μαθητών στο δημοτικό σχολείο).
- 5.Σύμφωνα με τη άποψη των εκπαιδευτικών η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει τη συμπεριφορά των μαθητών;
- 6.Σύμφωνα πάντα με τη άποψη των εκπαιδευτικών η γονεϊκή εμπλοκή βοηθάει στην εκπαιδευτική διαδικασία;
- 7.Υπάρχει κάποια συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής εμπλοκής και της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών, σύμφωνα με την αντίληψη των εκπαιδευτικών;

8.Υπάρχει συσχέτιση όσον αφορά τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή με τους παράγοντες που την επηρεάζουν (φύλο, ηλικία, σπουδές κλπ.).

9. Υπάρχει διαφοροποίηση στις απόψεις των εκπαιδευτικών, όσο αφορά τις βασικές κατηγορίες γονεϊκής εμπλοκής ανάλογα την θέση που έχουν στην εκπαίδευση

Οι αντίστοιχες υποθέσεις που μελετήθηκαν, συνοψίζονται ως εξής:

H_0 : Οι βασικές κατηγορίες μεταβλητών δεν σχετίζονται, με εναλλακτική

H_1 : Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των βασικών κατηγοριών μεταβλητών.

H_0 : Οι απόψεις για την γονεϊκή εμπλοκή δεν διαφοροποιούνται ανάλογα την θέση, με εναλλακτική

H_1 : Οι απόψεις για την γονεϊκή εμπλοκή διαφοροποιούνται ανάλογα την θέση.

1.2 Μεθοδολογία της έρευνας

Η παρούσα έρευνα είναι ποσοτική έρευνα με χρήση ερωτηματολογίου. Οι συγκεκριμένες έρευνες έχουν δύο πολύ βασικά πλεονεκτήματα σε σύγκριση με τις ποιοτικές και είναι ο λόγος για τον οποίο επιλέχθηκε ο συγκεκριμένος σχεδιασμός. Αρχικά, μπορούν πολύ εύκολα να συλλεχθούν δεδομένα, καθώς το ερωτηματολόγιο είναι ένας πολύ εύχρηστος τρόπος συλλογής, ο οποίος είναι πολύ φιλικός προς τον χρήστη και δεν έχει τις δυσκολίες που υπάρχουν στην ποιοτική έρευνα, όπου ο χρήστης και ο ερευνητής έρχονται σε άμεση επαφή και ο πρώτος περνάει από διαδικασία συνέντευξης. Επιπλέον, στις ποσοτικές έρευνες είναι δυνατόν να ποσοτικοποιηθούν πολύ σύνθετες έννοιες σε απλές μεταβλητές μέσω των κατάλληλων σταθμισμένων εργαλείων, γεγονός που δίνει πολύ υψηλή ερμηνευτικότητα. Φυσικά, μέσω της επαγωγικής στατιστικής προκύπτει η γενικευσιμότητα των αποτελεσμάτων (Ishtiaq, 2019).

Το ερωτηματολόγιο είναι ένα ιδιαίτερα διαδεδομένο και εύχρηστο εργαλείο συλλογής δεδομένων που παρέχει δομημένα αριθμητικά δεδομένα, μπορεί να χορηγηθεί χωρίς την παρουσία του ερευνητή και είναι σχετικά εύκολο στην ανάλυσή του (Cohen, Manion, & Morrison, 2007: 414) αν και υπάρχει η πιθανότητα οι ερωτώμενοι μπορεί να μην κατανοήσουν κάποιες ερωτήσεις ή να τις συμπληρώσουν βιαστικά, ενώ το ποσοστό των επιστροφών μπορεί επίσης να μην είναι ικανοποιητικό (Cohen, Manion & Morrison, 2007: 219). Για να

περιοριστούν τα μειονεκτήματα του ερωτηματολογίου μελετήθηκαν οι υποδείξεις των Cohen & Manion (Cohen, Manion & Morrison, 2007: 415-445) και Νόβα-Καλτσούνη (2006: 47-55) ενώ ο σχεδιασμός και η σύνταξή του πραγματοποιήθηκαν σε φάσεις σε συνεργασία με την επιβλέπουσα καθηγήτρια με σκοπό τη λεπτομερή επεξεργασία του περιεχομένου του και τη συνεχή βελτίωσή του

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από ερωτήσεις κλειστού τύπου μπορούν να συμπληρωθούν εύκολα και γρήγορα, γεγονός που δεν κουράζει τον ερωτηθέντα και συμβάλλει στον περιορισμό των αναπάντητων ερωτημάτων, ενώ παράλληλα συμβάλλουν στην πρόκληση του ενδιαφέροντος των ερωτηθέντων και στην εξασφάλιση καλύτερου βαθμού κωδικοποίησης των δεδομένων (Φύλιας, 2001: 154-156). Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από έξι μέρη. Στο πρώτο μέρος υπάρχουν εννιά ερωτήσεις, οι οποίες καταγράφουν τα προσωπικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των ερωτηθέντων. Διατυπώνονται ερωτήσεις σχετικές με το φύλο των εκπαιδευτικών, την ηλικία, αν είναι ο ίδιος γονέας, το επίπεδο σπουδών, τη θέση του εκάστοτε εκπαιδευτικού στο εκπαιδευτικό σύστημα, τα χρόνια υπηρεσίας, καθώς επίσης τη θέση την οποία κατέχει στο σχολείο. Επίσης, γίνονται ερωτήσεις σχετικά με την περιοχή που βρίσκεται το σχολείο στο οποίο εργάζεται ο κάθε εκπαιδευτικός, και αν είναι μόνιμος κάτοικος της περιοχής όπου εργάζεται ή είναι μετακινούμενος εκπαιδευτικός. Το δεύτερο μέρος αποτελείται από ερωτήματα που διερευνούν τη στάση των εκπαιδευτικών στη γονεϊκή εμπλοκή (διαβαθμισμένης κλίμακας απαντήσεις π.χ. πολύ σημαντική έως καθόλου). Στο τρίτο και τέταρτο μέρος οι ερωτήσεις που έχουν τεθεί στους εκπαιδευτικούς διερευνούν τις αντιλήψεις τους σχετικά με το θέμα. Στην ενότητα αυτή του ερωτηματολογίου λαμβάνουν χώρα οι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή, όπως η οικονομική κατάσταση των γονέων, η μόρφωση, οι επαγγελματικές υποχρεώσεις, κ.ά.. Επίσης, διερευνώνται οι δράσεις που ενθαρρύνουν τη γονική συμμετοχή στο σχολείο, η εκπαιδευτική πολιτική του σχολείου απέναντι στους γονείς, οι προσωπικές πρωτοβουλίες των εκπαιδευτικών, οι βελτιώσεις που προτείνουν, καθώς επίσης και άλλες παραμέτρους των γονέων π.χ. το γλωσσικό επίπεδο, το μορφωτικό, το κοινωνικό επίπεδο των γονέων. Στο πέμπτο μέρος εξετάζεται ο ρόλος της γονικής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου. Στο έκτο μέρος οι ερωτήσεις που τίθενται στους εκπαιδευτικούς αφορούν στο ρόλο της γονικής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού και στο τελευταίο μέρος οι εκπαιδευτικοί απαντούν στους παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή (προσωπικότητα του μαθητή, ηλικία, σχολική επίδοση).

1.3 Τρόπος συλλογής των δεδομένων της έρευνας

Η έρευνα διεξήχθη την περίοδο μεταξύ Ιουλίου 2023 και Ιανουαρίου 2024 και για την συλλογή των απαντήσεων χρησιμοποιήθηκε η εφαρμογή Google Forms. Εργαλείο συλλογής δεδομένων αποτέλεσε ένα ερωτηματολόγιο 38 ερωτήσεων που διανεμήθηκε μέσω ηλεκτρονικής αλληλογραφίας από την Α/θμια Εκπαίδευση Πρέβεζας στα σχολεία του νομού και κατόπιν στους εκπαιδευτικούς, κατόπιν ενημέρωσης από τον Διευθυντή Α/θμια Εκπαίδευσης Πρεβέζης.

1.4 Ερευνητικά εργαλεία

Τα δεδομένα της έρευνας, αποκτήθηκαν μέσω ερωτηματολογίου, το οποίο σχεδιάστηκε και δημιουργήθηκε σύμφωνα με την κλίμακα Likert η οποία είναι ψυχομετρική κλίμακα που πήρε το όνομά της από τον Αμερικανό κοινωνικό ψυχολόγο Rensis Likert (Likert R., 1932). Οι κλίμακες ιεράρχησης είναι πολύ χρήσιμοι μηχανισμοί για τον ερευνητή γιατί ενσωματώνουν έναν βαθμό διαφοροποίησης των απαντήσεων δίνοντας ποσοτικά δεδομένα (Cohen, Manion & Morrison, 2007: 426). Πρόκειται για υποκατηγορία της τακτικής κλίμακας. Το ερωτηματολόγιο διαμορφώθηκε με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο της εργασίας, υιοθετώντας το μεταφρασμένο ερωτηματολόγιο της Epstein (Σακελλαρίου, 2008) (Βλ. Παράρτημα).

Για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκε η ποσοτική ανάλυση δεδομένων. Χρησιμοποιήθηκε η περιγραφική ανάλυση δεδομένων για όλες τις μεταβλητές (Πίνακες Συχνοτήτων, Ραβδογράμματα και Διαγράμματα Πίτας). Επιπλέον, για την περιγραφή των απαντήσεων από τους συμμετέχοντες και για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων χρησιμοποιήθηκαν δύο μέθοδοι, η μη παραμετρική μέθοδος της συσχέτισης μεταβλητών με τον δείκτη Spearman's correlation και η μη παραμετρική ανάλυση του χ^2 (chi square test analysis).

Τέλος χρησιμοποιήθηκε και η ανάλυση t-test ανεξάρτητων δειγμάτων για την απάντηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος. Αξίζει να σημειωθεί ότι έγινε έλεγχος κανονικότητας όλων των μεταβλητών του δείγματος και διαπιστώθηκε ότι όλες οι μεταβλητές δεν ακολουθούν την κανονική κατανομή καθώς ο δείκτης Kolmogorov-Smirnov και ο δείκτης Shapiro-Wilk ανέδειξαν $p < 0.05$. Για αυτό το λόγο ήταν δυνατή η ανάλυση του δείγματος με μη παραμετρικές μεθόδους όπως και προαναφέρθηκε.

1.5 Μέθοδος Ανάλυσης των Ερευνητικών Δεδομένων

Για την ανάλυση του δείγματος έγινε χρήση του στατιστικού πακέτου SPSS v25.

1.6 Περιορισμοί της έρευνας

Το σχολικό έτος 2023-24 στο Νομό Πρεβέζης λειτούργησαν 32 δημοτικά και 46 νηπιαγωγεία, εκ των οποίων τα 2 ιδιωτικά σχολεία. Στον ίδιο νομό υπηρέτησαν 285 δάσκαλοι ΠΕ70 και 80 νηπιαγωγοί ΠΕ60. Το δείγμα μας τελικά αποτέλεσαν 250 εκπαιδευτικοί Α/θμιας Εκπαίδευσης, δάσκαλοι και νηπιαγωγοί του Νομού Πρέβεζας. Ο αριθμός χαρακτηρίζεται επαρκής για την παραγωγή συμπερασμάτων και αποτελεί ικανό δείγμα για τη διεξαγωγή τους (Bryman & Cramer, 2011).

1.7 Ζητήματα δεοντολογίας

Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν και αφορούν την παρούσα μελέτη χρησιμοποιήθηκαν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της και ήταν εντελώς ανώνυμα. Όλα τα αρχεία και τα δεδομένα της έρευνας είναι σε ηλεκτρονική μορφή σε υπολογιστή της ερευνήτριας και η ταυτότητα των συμμετεχόντων δεν θα αποκαλυφθεί σε δημοσιεύσεις, δημόσιες παρουσιάσεις ή επιστημονικές αναφορές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2:

Παρουσίαση και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

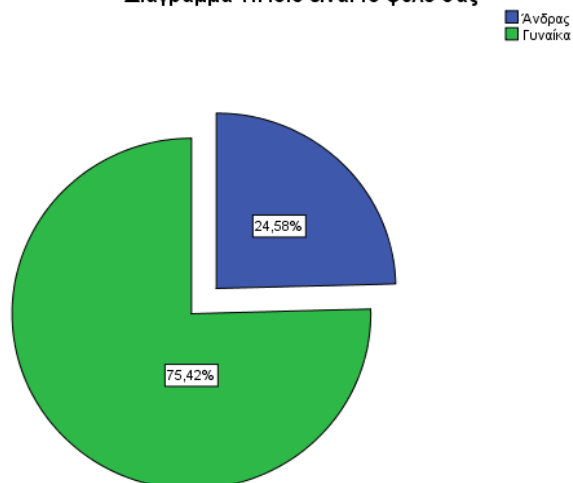
2.1. Δείγμα

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν 250 εκπαιδευτικοί Α/θμιας Εκπαίδευσης, δάσκαλοι και νηπιαγωγοί του Νομού Πρέβεζας.

Συγκεκριμένα παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των 250 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

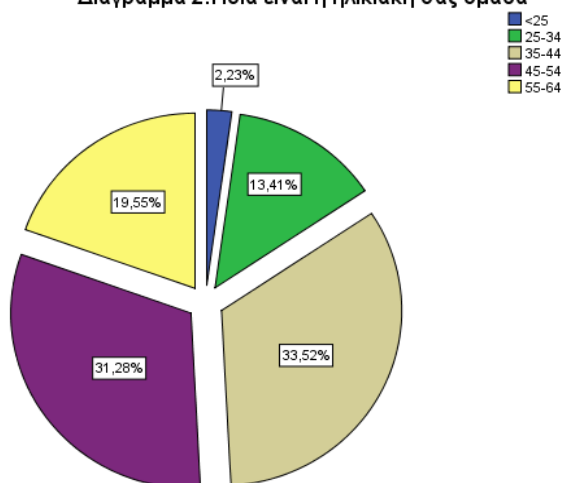
Στην συγκεκριμένη ενότητα παρουσιάζονται τα δημογραφικά στοιχεία των 250 εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Διάγραμμα 1: Ποιο είναι το φύλο σας



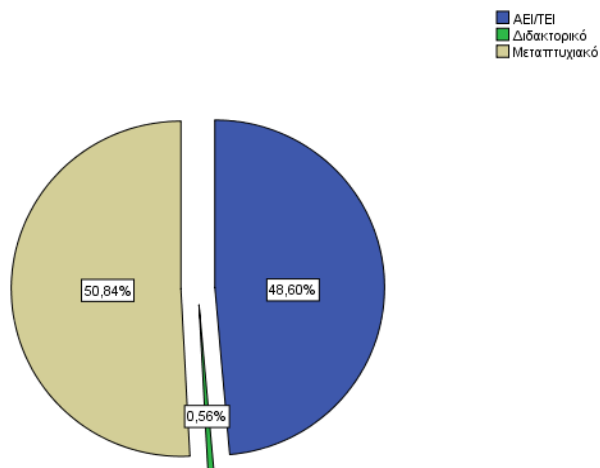
Από το διάγραμμά 1 διακρίνεται ότι από το σύνολο των 250 συμμετεχόντων η πλειονότητα είναι γυναίκες με ποσοστό 75,42% και οι άνδρες ανέρχονται στο υπόλοιπο 24,58%.

Διάγραμμα 2: Ποια είναι η ηλικιακή σας ομάδα



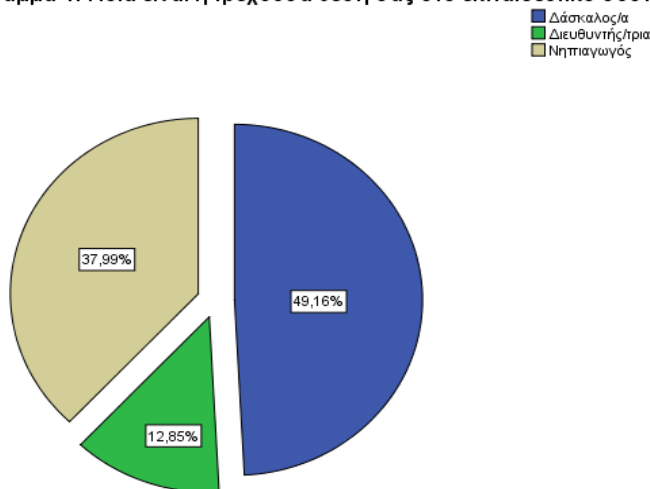
Από το Διάγραμμα 2 διακρίνεται ότι το 31,28% των συμμετεχόντων ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 45 ως και 54 ετών, το 33,52% ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 35 ως και 44 ετών, το 19,55% στην ηλικιακή ομάδα 55 ως και 64 ετών, το 13,41% στην ηλικιακή ομάδα 25 ως και 34 ετών και τέλος μόλις ένα 2,23% στην ηλικιακή ομάδα κάτω των 25 ετών.

Διάγραμμα 3: Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας



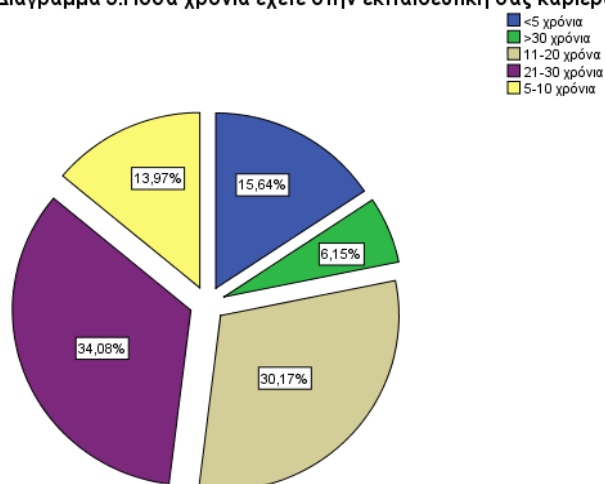
Από το Διάγραμμα 3 διακρίνεται ότι το 50,84% των συμμετεχόντων είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος ως ανώτερο δίπλωμα εκπαίδευσης, το 48,6% είναι διπλωματούχοι AEI ή TEI και μόλις το 0,56% είναι κάτοχοι διδακτορικού διπλώματος.

Διάγραμμα 4: Ποια είναι η τρέχουσα θέση σας στο εκπαιδευτικό σύστημα



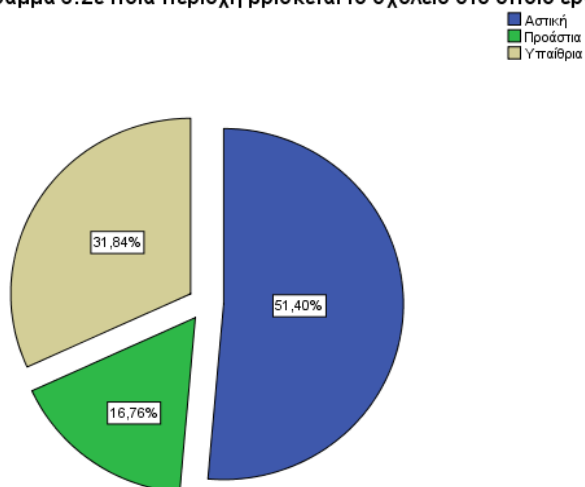
Από το Διάγραμμα 4 διακρίνεται ότι η πλειοψηφία σε ποσοστό 49,16% η εργασιακή του θέση είναι δάσκαλος ή δασκάλα, το 37,99% είναι νηπιαγωγός και τέλος το 12,85% κατέχει ανώτερη διοικητική θέση διευθυντού.

Διάγραμμα 5.Πόσα χρόνια έχετε στην εκπαιδευτική σας καριέρα



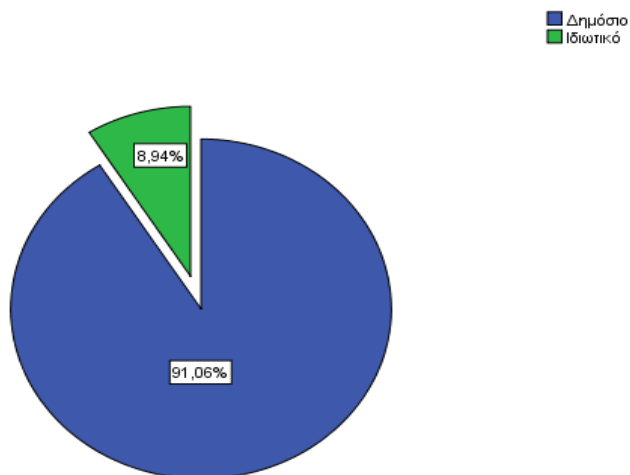
Από το Διάγραμμα 5 διακρίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτικών σε ποσοστό 64,25% βρίσκονται στο επάγγελμα από 11 μέχρι και 30 χρόνια, με το 15,64% να είναι νέοι εκπαιδευτικοί με λιγότερο από 5 χρόνια και τέλος 13,97% των εκπαιδευτικών να έχουν 5 με 10 χρόνια προϋπηρεσίας και μόλις το 6,15% να έχει από 30 χρόνια και πάνω.

Διάγραμμα 6:Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο στο οποίο εργάζεστε



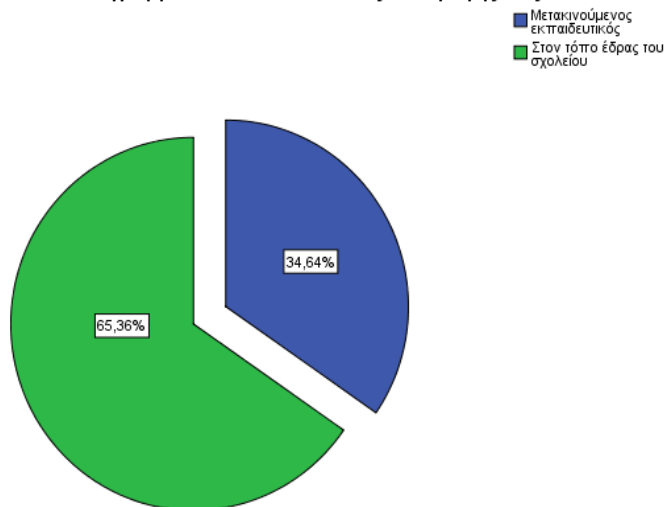
Από το Διάγραμμα 6 φαίνεται ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτών σε ποσοστό 51,4% να εργάζεται σε σχολείο που βρίσκεται σε αστική περιοχή, το 31,84% εργάζεται σε σχολείο σε υπαίθρια περιοχή και τέλος το 16,76% σε σχολείο που ανήκει σε προάστιο πόλης.

Διάγραμμα 7: Σε τι είδους σχολείο εργάζεστε



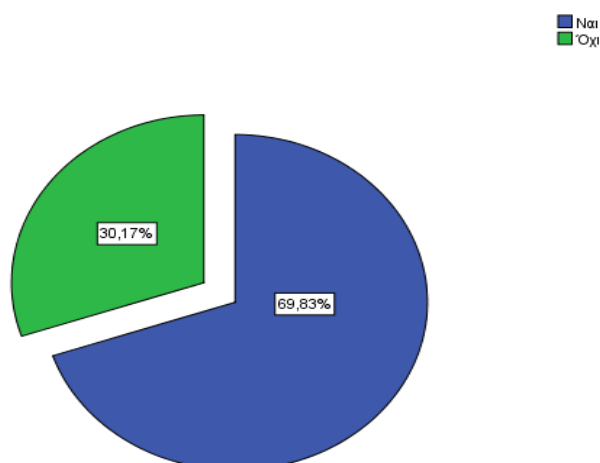
Από το Διάγραμμα 7 διακρίνεται ότι η συντριπτική πλειοψηφία των εκπαιδευτικών εργάζεται σε δημόσιο σχολείο σε ποσοστό 91,06% και μόλις ένα 8,94% των εκπαιδευτικών να εργάζεται στον ιδιωτικό τομέα.

Διάγραμμα 8. Που είναι ο τόπος καταγωγής σας



Από το Διάγραμμα 8 διακρίνεται ότι η πλειονότητα των εκπαιδευτών σε ποσοστό 65,36% δήλωσαν ότι η έδρα τους βρίσκεται στον τόπο έδρας του σχολείου, ενώ το υπόλοιπο 34,64% δηλώνουν μετακινούμενοι.

Διάγραμμα 9:Είστε γονέας



Στο Διάγραμμα 9 το 69,83% των εκπαιδευτικών δηλώνουν ότι είναι γονείς και το 30,17% δηλώνουν ότι δεν έχουν παιδιά.

Συμπερασματικά, από τα στοιχεία των ερωτηθέντων εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης προκύπτουν τα εξής:

Από τα 250 άτομα που απάντησαν στο ερωτηματολόγιο της παρούσας έρευνας, τα $\frac{3}{4}$ των συμμετεχόντων (75,42%) ήταν γυναίκες και το 24,58% άνδρες. Υπάρχει σχεδόν παρόμοια κατανομή στις ηλικιακές ομάδες 35-44 ετών (33,52%), με ελάχιστα μικρότερο ποσοστό (31,28%) των συμμετεχόντων να ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 45-54. Ακολουθεί το 19,55% στην ηλικία ανάμεσα 55-64, το 13,41% να είναι 25-34 ετών και τέλος ένα μικρό ποσοστό μόλις 2,23% κάτω των 25 ετών. Η πλειονότητα των συμμετεχόντων σε ποσοστό 49,15% είναι δάσκαλοι/ες, το 38% νηπιαγωγοί και το 12,85 % κατέχει θέση ευθύνης- διοικητική.

Είναι αξιοσημείωτο πως οι μισοί από τους ερωτηθέντες (50,84%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, το 48,60% διαθέτουν μόνο το πτυχίο της τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, ενώ το 0,56% είναι κάτοχοι διδακτορικού.

Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (64,25%) εργάζονται στην εκπαίδευση από 11 – 30 χρόνια, το 15,64% είναι νέοι με λιγότερα από 5-10 χρόνια, και μόλις το 6,15% έχει 30 χρόνια υπηρεσίας και άνω. Τα ποσοστά αυτά συμφωνούν σχεδόν απόλυτα με τις ηλικιακές ομάδες που ανήκουν, καθώς οι περισσότεροι βρίσκονται στην ηλικία μεταξύ 35-54 σε ποσοστό 64,8%.

Το 51,4% εργάζεται σε αστική περιοχή, το 31,84% σε υπαίθρια και το 16,76% σε προάστιες περιοχές των πόλεων.

Εννέα στους 10 ερωτηθέντες εργάζεται σε δημόσια σχολεία 91,06% και το 65,36% δήλωσαν ότι η έδρα τους βρίσκεται στον τόπο του σχολείου τους, ενώ το 34,64% είναι

μετακινούμενοι.

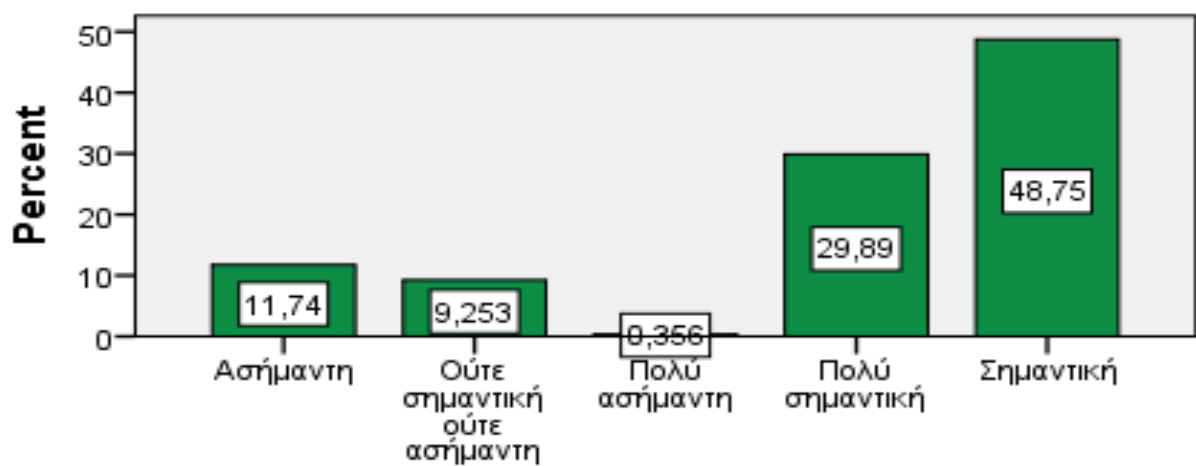
Τέλος, οι περισσότεροι (69,83%) δήλωσαν πως είναι και οι ίδιοι γονείς, ενώ το 30,17% πως όχι.

2.2 Η αντίληψη των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή

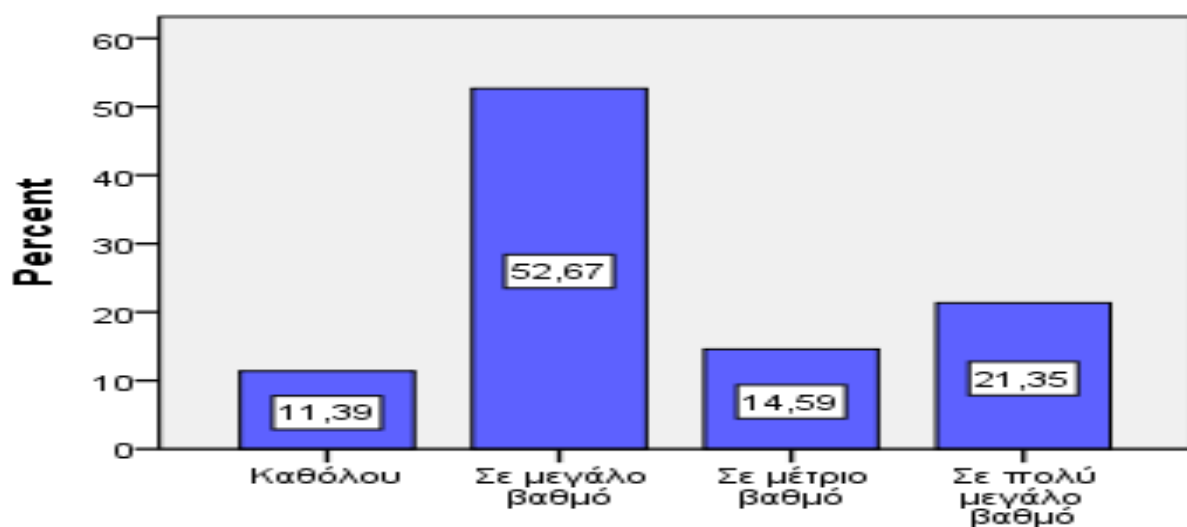
2.2.1 Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή

Στην ενότητα παρουσιάζονται οι απόψεις του δείγματος σε διάφορους τομείς της γονεϊκής εμπλοκής, όπως είναι η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή, οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή, οι παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή, ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου και τέλος ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού.

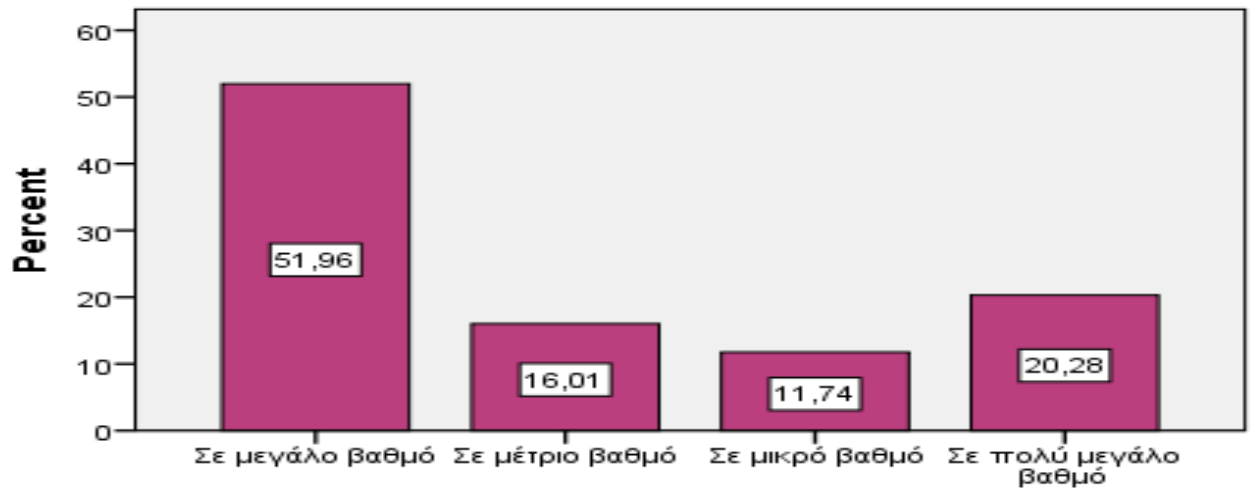
<i>Απόψεις των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή</i>	<i>Καθόλου</i>	<i>Σε Μικρό βαθμό</i>	<i>Σε Μέτριο Βαθμό</i>	<i>Σε Μεγάλο Βαθμό</i>	<i>Σε Πολύ Μεγάλο Βαθμό</i>
<i>Πως αξιολογείτε τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία;</i>	0,35%	11,74%	9,52%	29,89%	48,75%
<i>Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική επίδοση των μαθητών;</i>	11,4%	0%	14,6%	52,7%	21,4%
<i>Η στάση των δασκάλων επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;</i>	0%	11,7%	16,0%	52,0%	20,3%
<i>Συμφωνείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στην καλύτερη συμπεριφορά μαθητών και στις καλύτερες επιδόσεις;</i>	0,7%	12,8%	18,9%	50,2%	17,4%



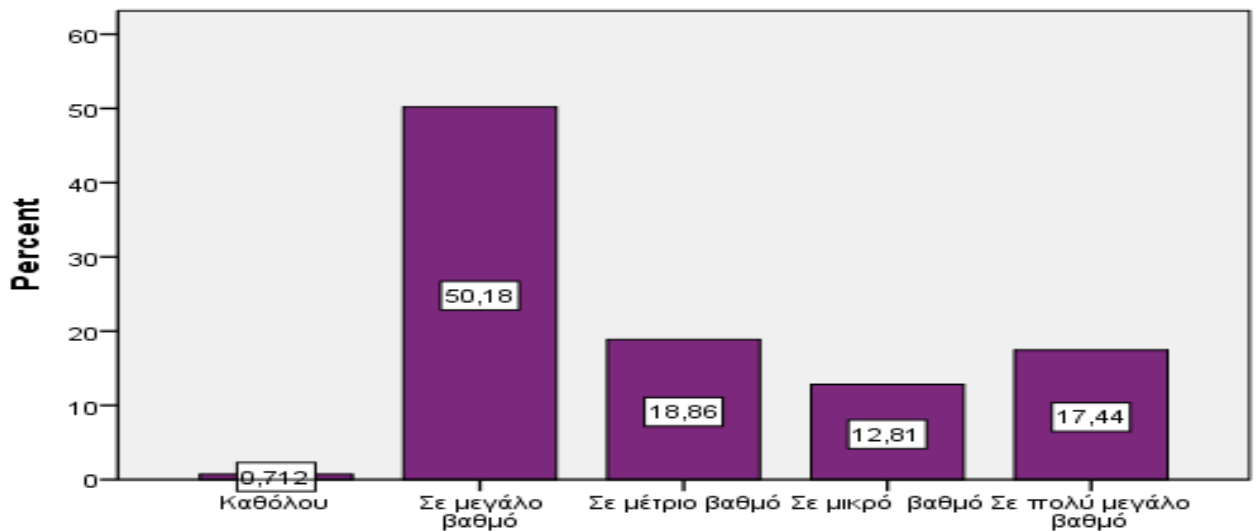
Διάγραμμα 1: Πως αξιολογείτε τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία;



Διάγραμμα 2. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική επίδοση των μαθητών;



Διάγραμμα 3. Η στάση των δασκάλων επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;

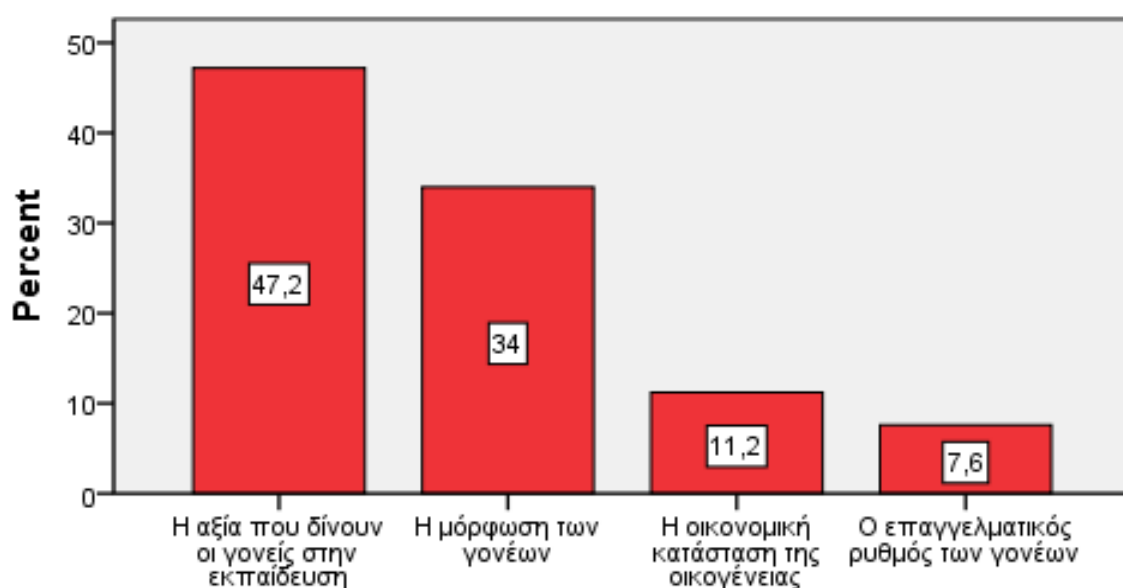


Διάγραμμα 4. Συμφωνείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στην καλύτερη συμπεριφορά μαθητών και στις καλύτερες επιδόσεις;

Από τον παραπάνω Πίνακα 2.1 διακρίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί αξιολογούν την σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία ότι έχει και παίζει μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό σε ποσοστό 78,64% . Επίσης, πιστεύουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική επίδοση των μαθητών σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό σε ποσοστό 74,02%, ενώ επίσης πιστεύουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική επίδοση των μαθητών σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό σε ποσοστό 72,24%. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό, ότι η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στην καλύτερη συμπεριφορά μαθητών και στις καλύτερες επιδόσεις σε ποσοστό 67,63%.

Πίνακας 2.2: Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή

<i>Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή</i>	<i>Η αξία που δίνουν οι γονείς στην εκπαίδευση</i>	<i>Η μόρφωση των γονέων</i>	<i>Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας</i>	<i>Ο επαγγελματικός ρυθμός των γονέων</i>
<i>Ποιος από τους παρακάτω παράγοντες πιστεύετε ότι επηρεάζει περισσότερο τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;</i>	47,2%	34%	11,2%	7,6%

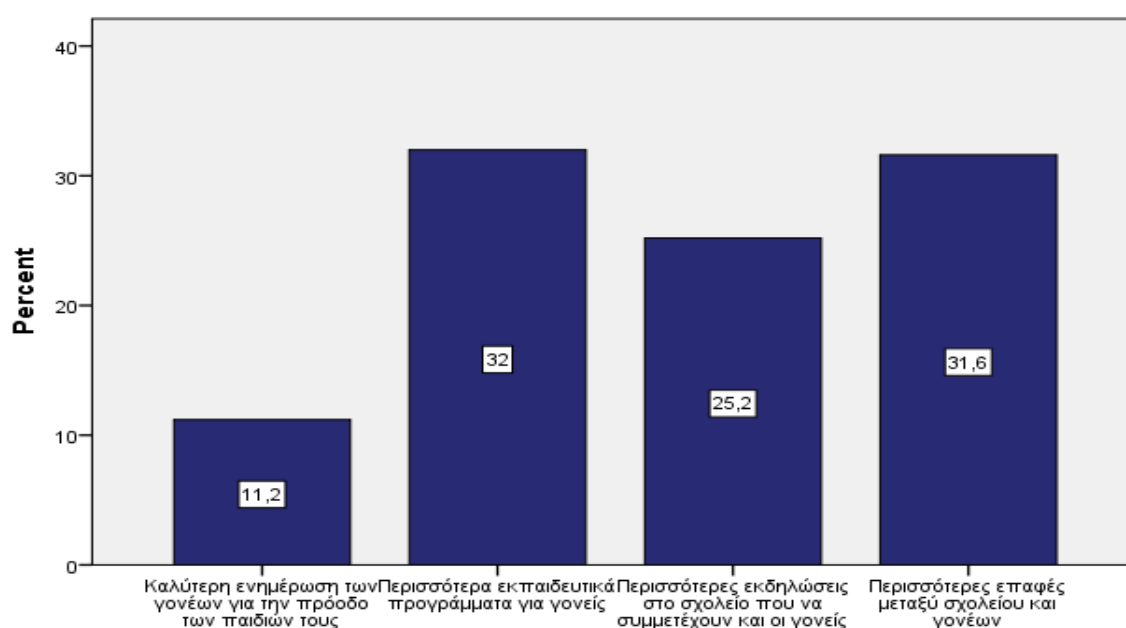


Διάγραμμα 5. Ποιος από τους παρακάτω παράγοντες πιστεύετε ότι επηρεάζει περισσότερο τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;

Από τον Πίνακα 2.2 διακρίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν περισσότερο τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο είναι η αξία που δίνουν οι γονείς στην εκπαίδευση σε ποσοστό 47,2%, η μόρφωση των γονέων σε ποσοστό 34%, η οικονομική κατάσταση της οικογένειας σε ποσοστό μόλις 11,2% και τέλος ο επαγγελματικός ρυθμός των γονέων σε ποσοστό 7,6%

Πίνακας 2.3: Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή

Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή	Καλύτερη ενημέρωση των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους	Περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς	Περισσότερες εκδηλώσεις στο σχολείο που να συμμετέχουν και οι γονείς	Περισσότερες επαφές μεταξύ σχολείου και γονέων
Αν μπορούσατε να προτείνετε μία βελτίωση σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο, ποια θα ήταν αυτή;	11,7%	31,8%	25,1%	31,3%

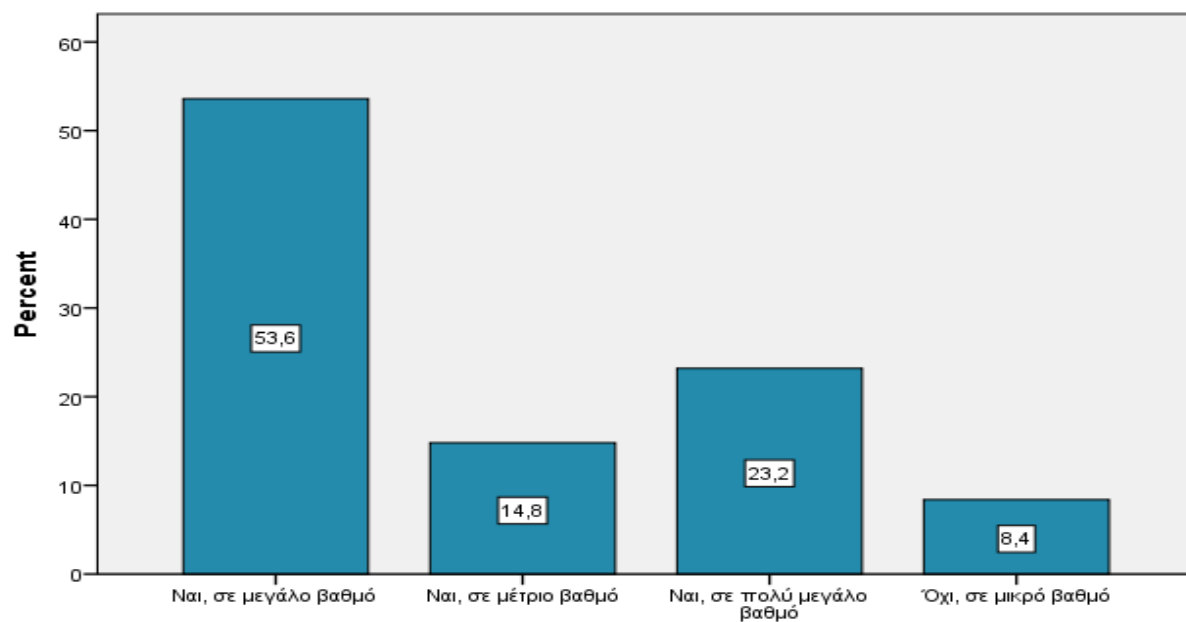


Διάγραμμα 9. Αν μπορούσατε να προτείνετε μία βελτίωση σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο, ποια θα ήταν αυτή;

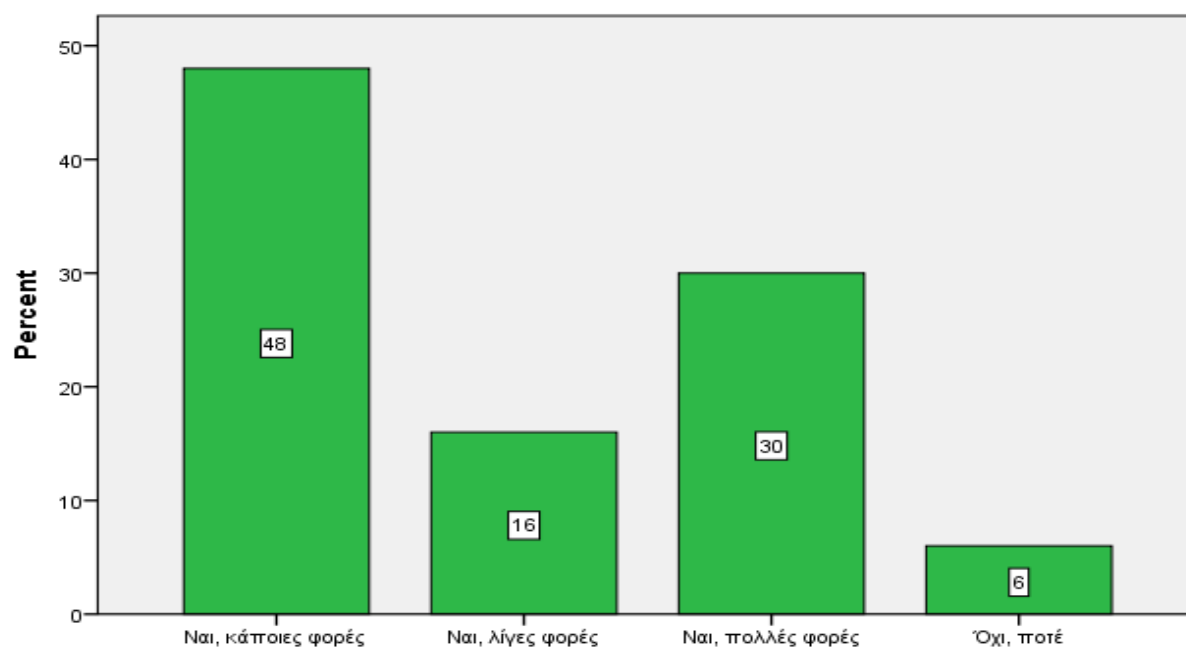
Από τον Πίνακα 2.3 διακρίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί προτείνουν ως βελτίωση σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο, την καλύτερη ενημέρωση των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους σε ποσοστό 11,2%, περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς σε ποσοστό 32%, περισσότερες εκδηλώσεις στο σχολείο που να συμμετέχουν και οι γονείς σε ποσοστό 25,2% και τέλος περισσότερες επαφές μεταξύ σχολείου και γονέων σε ποσοστό 31,6%.

Πίνακας 2.4: Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή

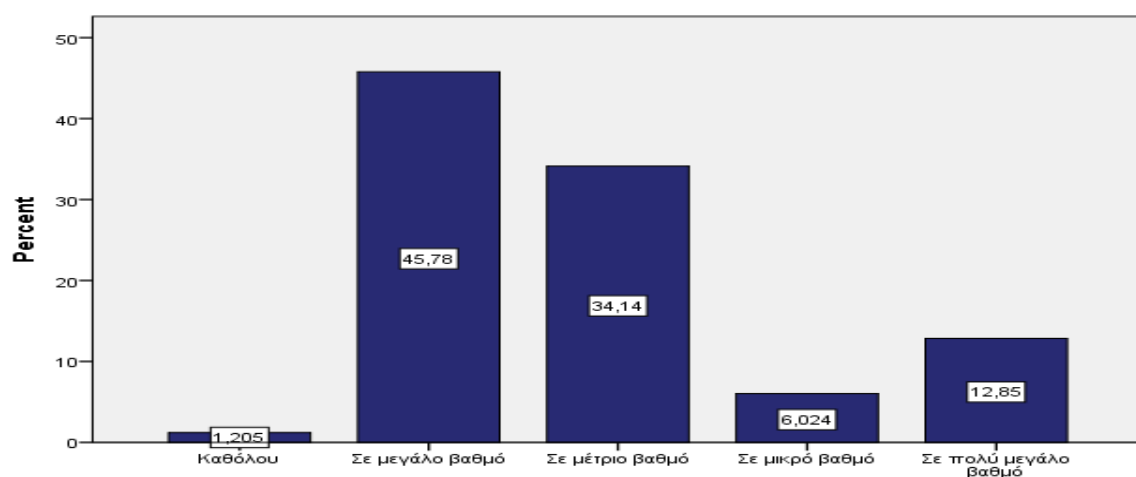
<i>Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή</i>	<i>Καθόλου</i>	<i>Σε Μικρό Βαθμό</i>	<i>Σε Μέτριο Βαθμό</i>	<i>Σε Μεγάλο Βαθμό</i>	<i>Σε Πολύ Μεγάλο Βαθμό</i>
<i>Θεωρείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζεται από την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση του σχολείου;</i>	0%	8,4%	14,8%	55,6%	23,2%
<i>Έχετε αναλάβει προσωπικά πρωτοβουλίες για να ενθαρρύνετε τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;</i>	6%	16%	48%	30%	0%
<i>Πιστεύετε ότι οι γονείς έχουν επαρκή γνώση και κατανόηση της διδακτικής διαδικασίας για να συμβάλλουν θετικά;</i>	3,4%	19,6%	55,9%	18,4%	2,8%
<i>Πόσο συχνά έχετε αλληλεπιδράσεις με τους γονείς των μαθητών σας για θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών τους;</i>	0,6%	2,2%	20,1%	56,4%	20,7%
<i>Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε ότι το σχολείο στο οποίο εργάζεστε υποστηρίζει και ενθαρρύνει τη γονεϊκή εμπλοκή;</i>	1,2%	6,0%	34,1%	45,8%	12,9%
<i>Η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει την συμπεριφορά των μαθητών;</i>	0,4%	0,4%	15,6%	64,4%	19,2%
<i>Η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει την συμμετοχή γονέων σε εκδηλώσεις του σχολείου;</i>	0,4%	6,8%	24,0%	50,8%	17,9%
<i>Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο;</i>	1,2%	6,4%	21,2%	55,6%	15,6%
<i>Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης του παιδιού;</i>	1,2%	2,8%	22,8%	49,2%	24,0%



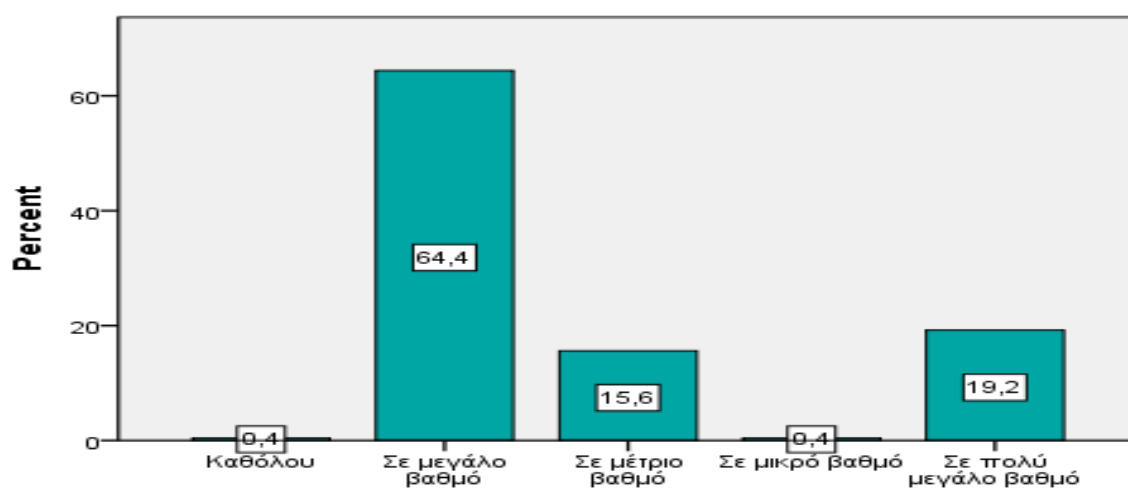
Διάγραμμα 6. Θεωρείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζεται από την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση του σχολείου;



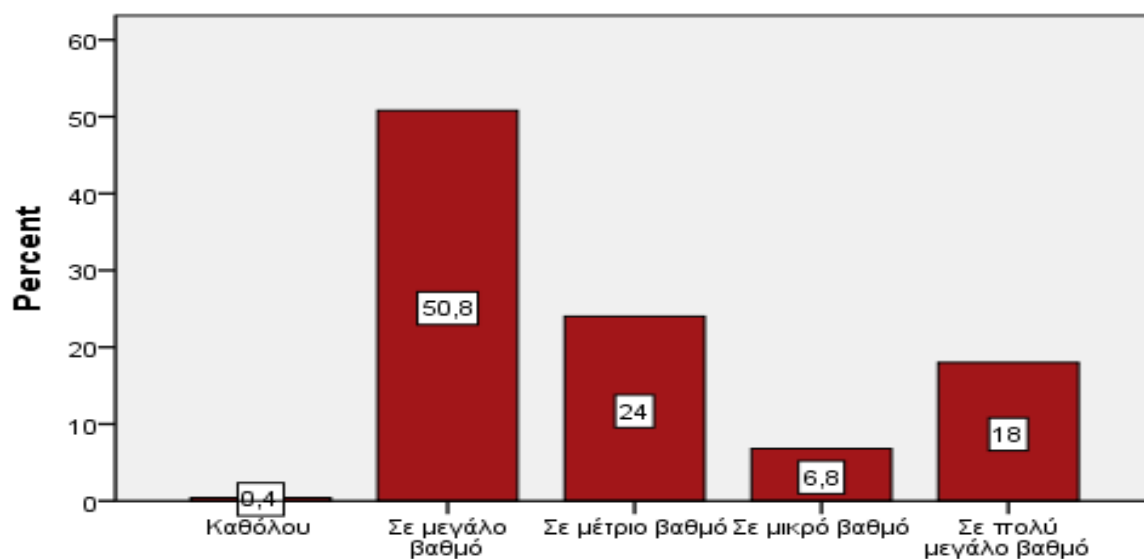
Διάγραμμα 7. Έχετε αναλάβει προσωπικά πρωτοβουλίες για να ενθαρρύνετε τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;



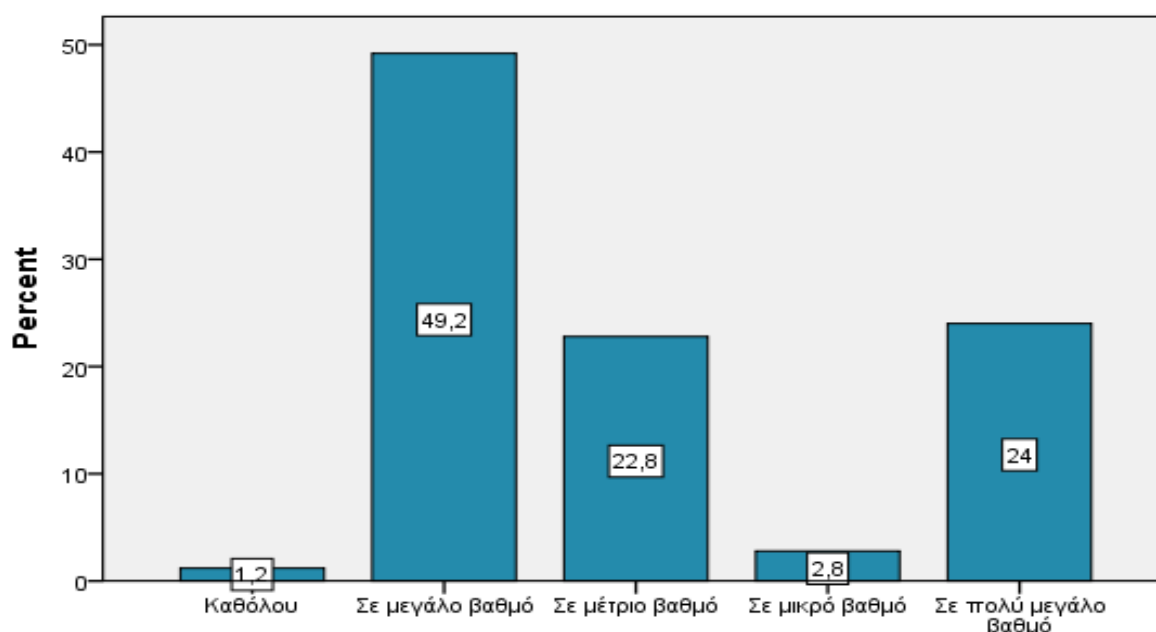
Διάγραμμα 8. Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε ότι το σχολείο στο οποίο εργάζεστε υποστηρίζει και ενθαρρύνει τη γονεϊκή εμπλοκή;



Διάγραμμα 9. Η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει την συμπεριφορά των μαθητών;



Διάγραμμα 10. Η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει την συμμετοχή γονέων σε εκδηλώσεις του σχολείου;



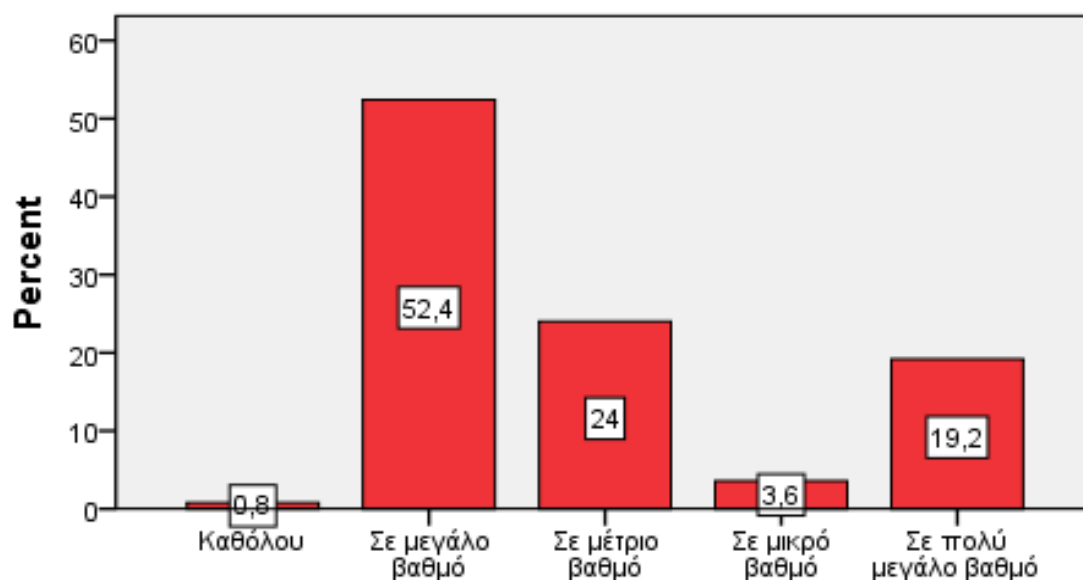
Διάγραμμα 11. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης του παιδιού;

Από τον Πίνακα 2.4 διακρίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζεται από την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση του σχολείου σε ποσοστό 76,8%, όπως και η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει την συμπεριφορά των μαθητών σε ποσοστό 83,6% και ότι η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει την συμμετοχή γονέων σε εκδηλώσεις του σχολείου σε ποσοστό 68,8% και ότι αισθάνονται ότι το σχολείο στο οποίο εργάζονται υποστηρίζει και ενθαρρύνει τη γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 58,4% .

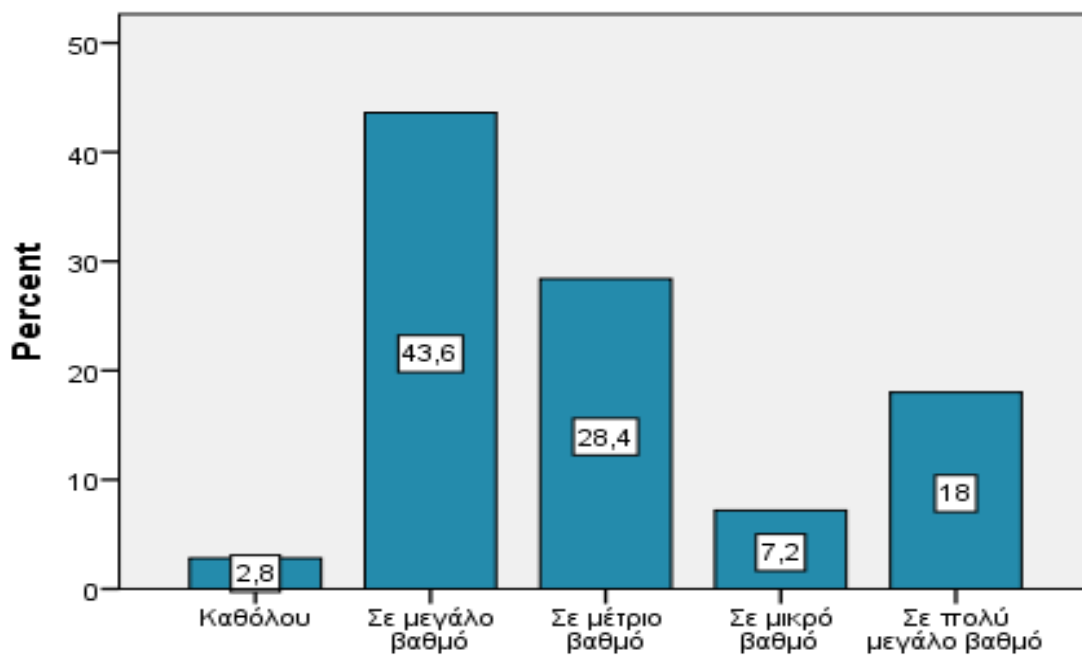
Επίσης, συμφωνούν σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό ότι το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο σε ποσοστό 71,2% και ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης του παιδιού σε ποσοστό 73,2%. Αντίθετα, δηλώνουν ότι σε μέτριο ή μικρό βαθμό έχουν αναλάβει προσωπικά πρωτοβουλίες για να ενθαρρύνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο σε ποσοστό 64%, όπως επίσης δεν πιστεύουν ότι οι γονείς έχουν επαρκή γνώση και κατανόηση της διδακτικής διαδικασίας για να συμβάλλουν θετικά σε ποσοστό 73,2% .

2.2.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή

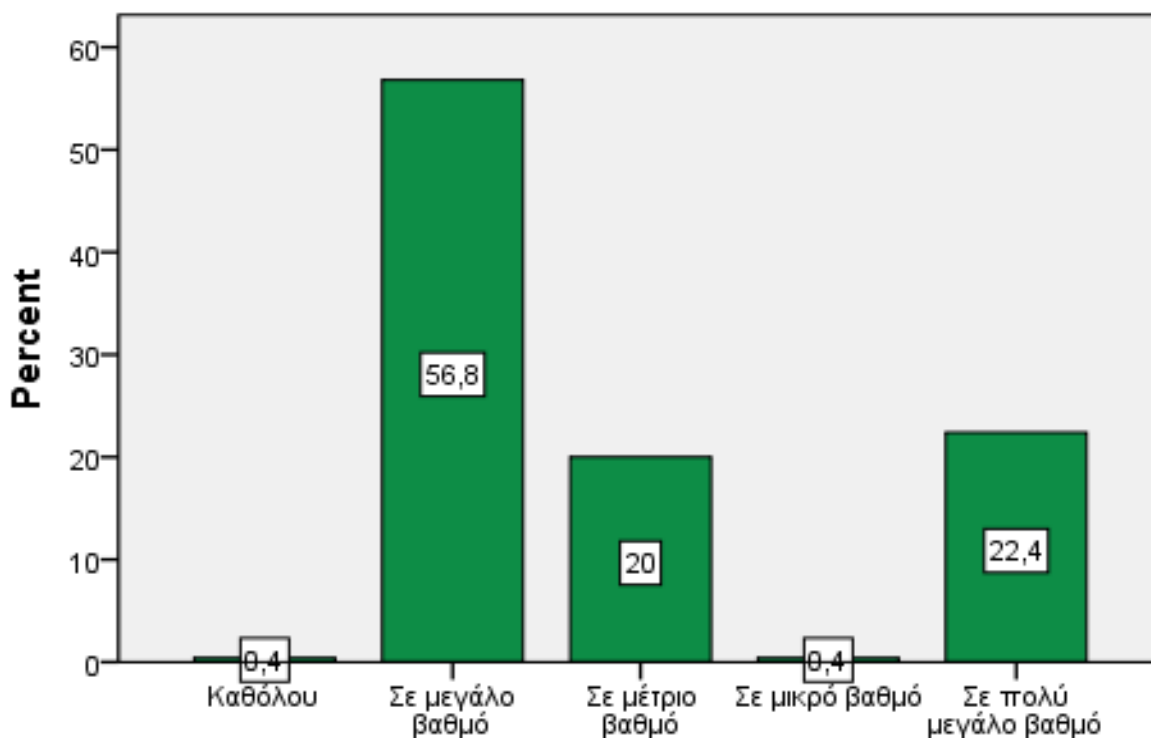
Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή	Καθόλου	Σε Μικρό Βαθμό	Σε Μέτριο Βαθμό	Σε Μεγάλο Βαθμό	Σε Πολύ Μεγάλο Βαθμό
Το κοινωνικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;	0,8%	3,6%	24,0%	52,4%	19,2%
Η ηλικία των γονέων παίζει σημαντικό ρόλο στην γονεϊκή εμπλοκή;	2,8%	7,2%	28,4%	43,6%	18,0%
Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;	0,4%	0,4%	20,1%	56,8%	22,4%
Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;	0,8%	4,0%	30,0%	48,4%	16,8%



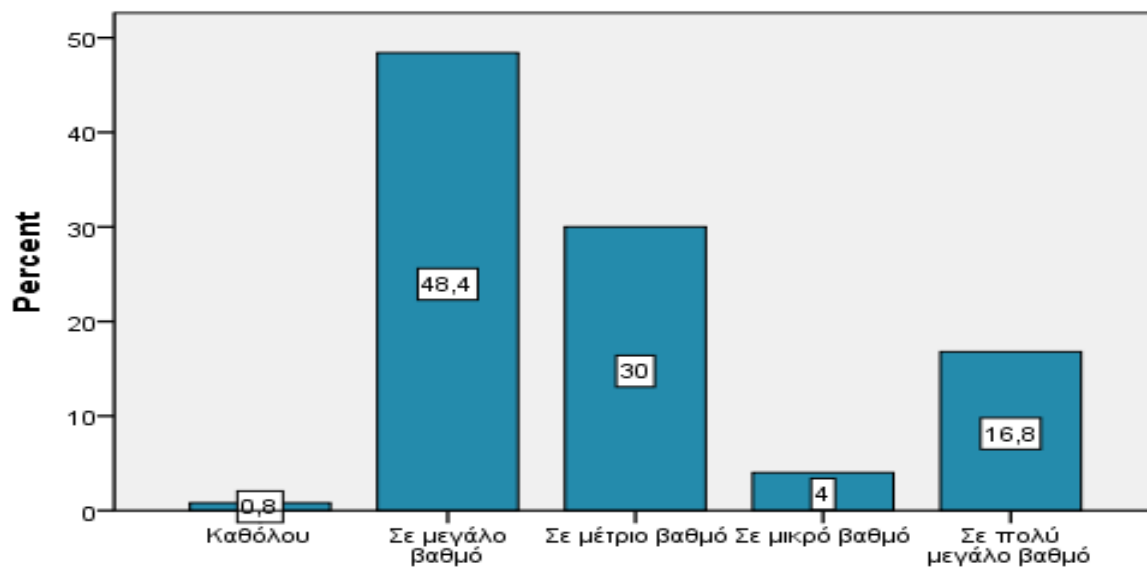
Διάγραμμα 12. Το κοινωνικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;



Διάγραμμα 13. Η ηλικία των γονέων παίζει σημαντικό ρόλο στην γονεϊκή εμπλοκή;



Διάγραμμα 14. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;

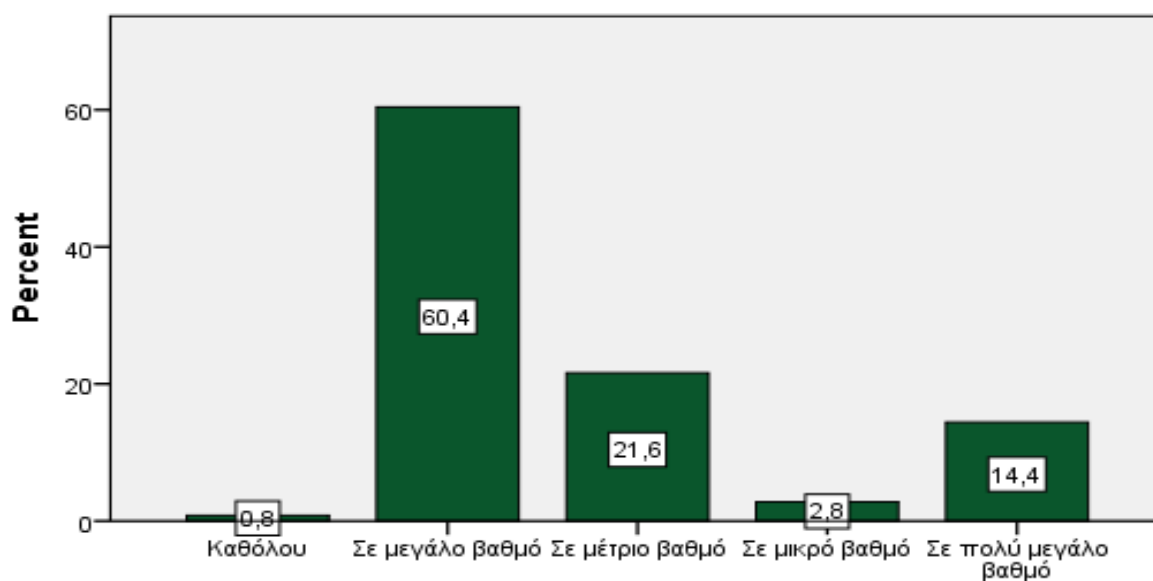


Διάγραμμα 15. Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;

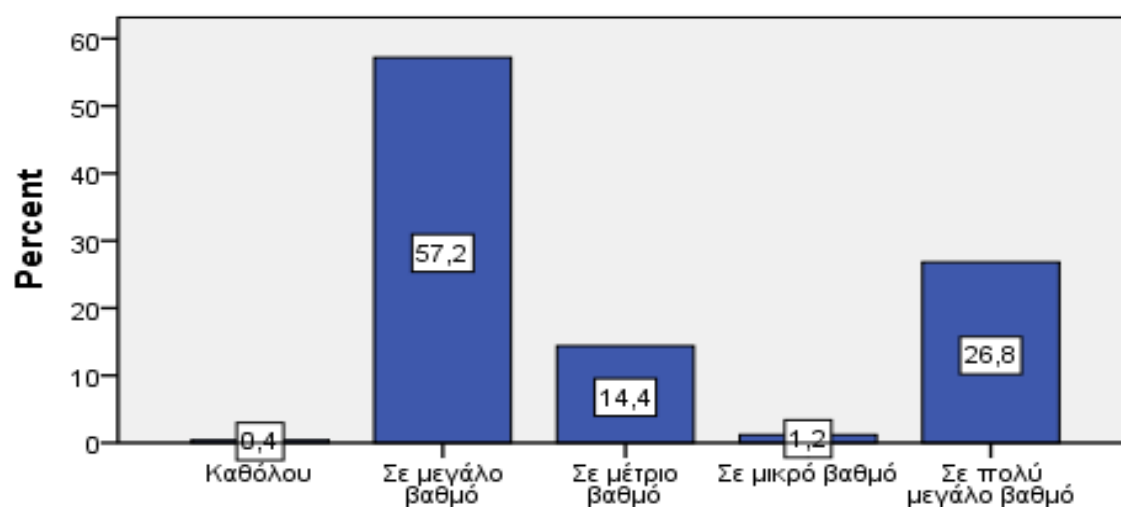
Από τον Πίνακα 2.5 φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν σε μεγάλο και πολύ μεγάλο βαθμό στο ότι το κοινωνικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 71,6%, επίσης συμφωνούν από μέτριο βαθμό και πολύ μεγάλο βαθμό ότι η ηλικία των γονέων παίζει σημαντικό ρόλο στην γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 90% και ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 99,2%. Τέλος, συμφωνούν από μέτριο μέχρι και πολύ μεγάλο βαθμό σε ποσοστό 95,2% ότι το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή.

2.2.3 Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου

Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου	Καθόλου	Σε Μικρό Βαθμό	Σε Μέτριο Βαθμό	Σε Μεγάλο Βαθμό	Σε Πολύ Μεγάλο Βαθμό
Πιστεύετε πως η παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων από τους γονείς επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;	0,8%	2,8%	21,6%	60,4%	14,4%
Πιστεύετε πως η επικοινωνία των γονιών με τους εκπαιδευτικούς βοηθά την γονεϊκή εμπλοκή;;	0,4%	1,2%	14,4%	57,2%	26,8%



Διάγραμμα 16. Πιστεύετε πως η παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων από τους γονείς επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;

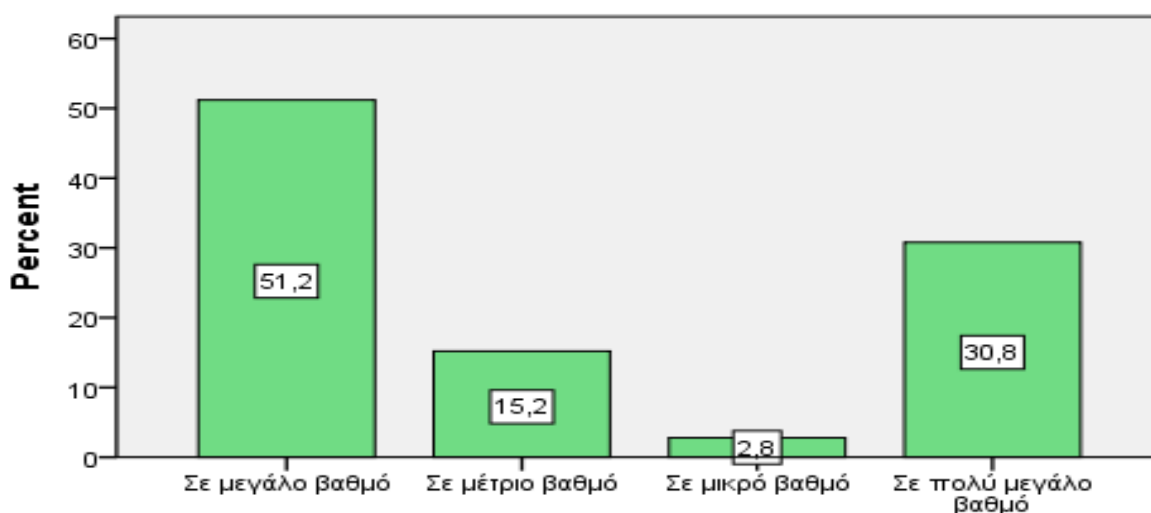


Διάγραμμα 17. Πιστεύετε πως η επικοινωνία των γονιών με τους εκπαιδευτικούς βοηθά την γονεϊκή εμπλοκή;

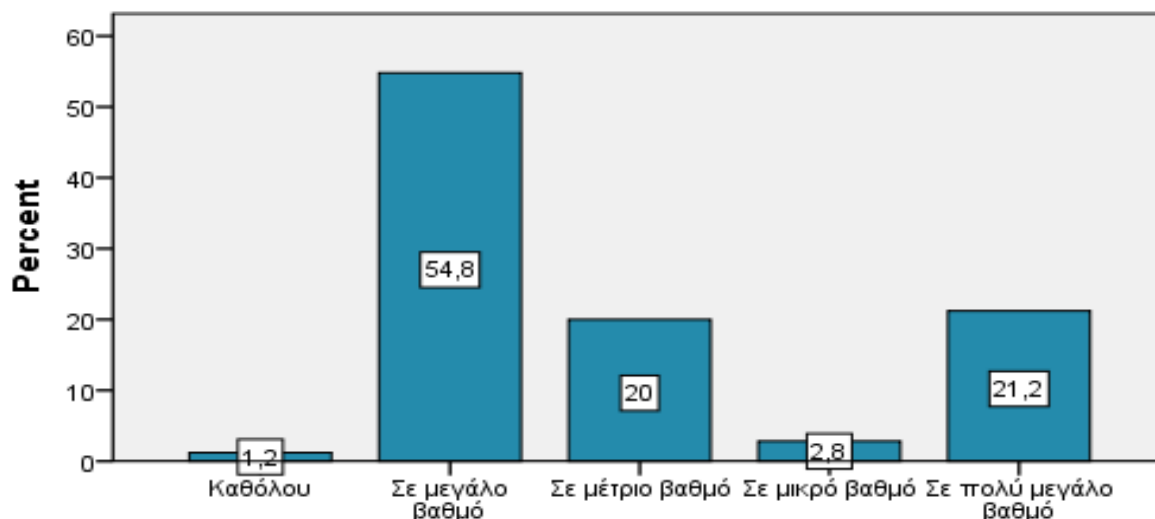
Από τον Πίνακα 2.6 φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από μεγάλο ως και πολύ μεγάλο βαθμό στο πως η παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων από τους γονείς επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 74,8%, επίσης πιστεύουν πάλι από μεγάλο βαθμό και πολύ μεγάλο βαθμό πως η επικοινωνία των γονιών με τους εκπαιδευτικούς βοηθά την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 84%.

2.2.4 Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού

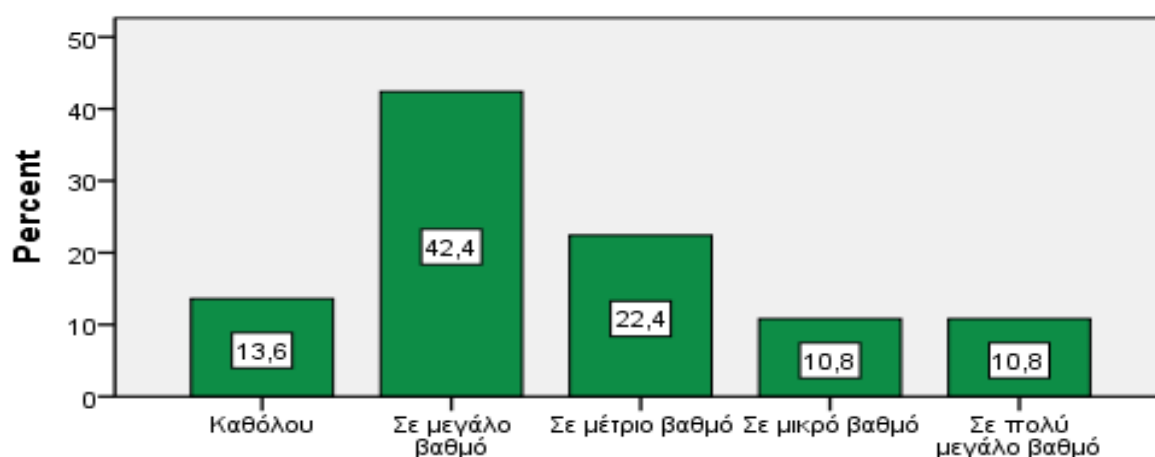
Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού	Καθόλου	Σε Μικρό Βαθμό	Σε Μέτριο Βαθμό	Σε Μεγάλο Βαθμό	Σε Πολύ Μεγάλο Βαθμό
Πιστεύετε πως μπορούν κάποιες δραστηριότητες των γονιών στο σπίτι να δημιουργήσουν θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο;	0%	2,8%	15,2%	51,2%	30,8%
Πιστεύετε πως η στήριξη των μαθητών στο σπίτι από τους γονείς στις σχολικές τους εργασίες που τους αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί βοηθά στο να δημιουργηθεί θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο;	1,2%	2,8%	20,0%	54,8%	21,2%
Πιστεύετε πως η συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου σχετικά με το πρόγραμμα των μαθημάτων και την γενικότερη οργάνωση του σχολείου βοηθά στην εκπαιδευτική διαδικασία;	13,6%	10,8%	22,4%	42,4%	10,8%



Διάγραμμα 18. Πιστεύετε πως μπορούν κάποιες δραστηριότητες των γονιών στο σπίτι να δημιουργήσουν θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο;



Διάγραμμα 19..Πιστεύετε πως η στήριξη των μαθητών στο σπίτι από τους γονείς στις σχολικές τους εργασίες που τους αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί βοηθά στο να δημιουργηθεί θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο;



Διάγραμμα 20.Πιστεύετε πως η συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου σχετικά με το πρόγραμμα των μαθημάτων και την γενικότερη οργάνωση του σχολείου βοηθά στην εκπαιδευτική διαδικασία;

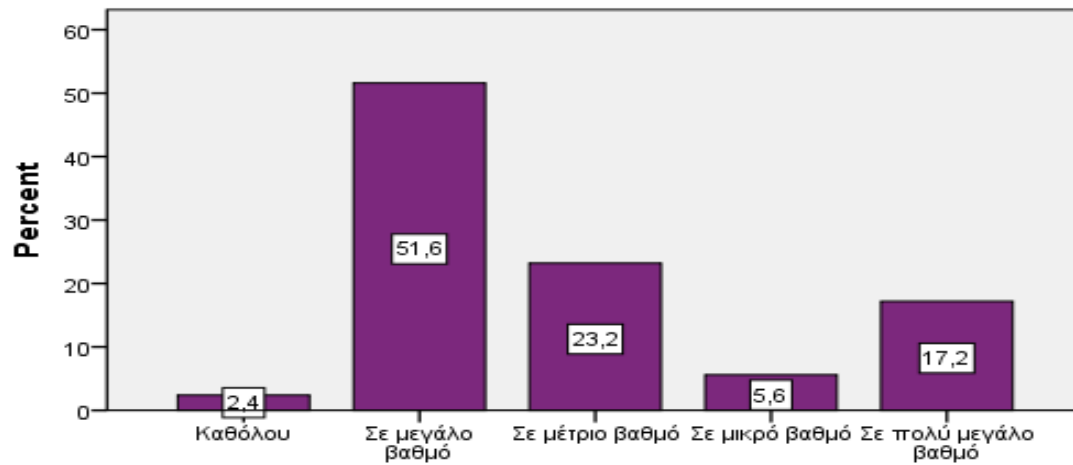
Από τον Πίνακα 2.7 φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από μεγάλο ως και πολύ μεγάλο βαθμό πως μπορούν κάποιες δραστηριότητες των γονιών στο σπίτι να δημιουργήσουν θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο σε ποσοστό 82%, επίσης πιστεύουν πάλι από μεγάλο βαθμό και πολύ μεγάλο βαθμό πως η στήριξη των μαθητών στο σπίτι από τους γονείς στις σχολικές τους εργασίες που τους αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί βοηθά στο να δημιουργηθεί θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο σε ποσοστό 76%, ενώ αντίθετα δεν πιστεύουν σε μεγάλο βαθμό πως η συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου σχετικά με το

πρόγραμμα των μαθημάτων και την γενικότερη οργάνωση του σχολείου βοηθά στην εκπαιδευτική διαδικασία σε ποσοστό 53,2%.

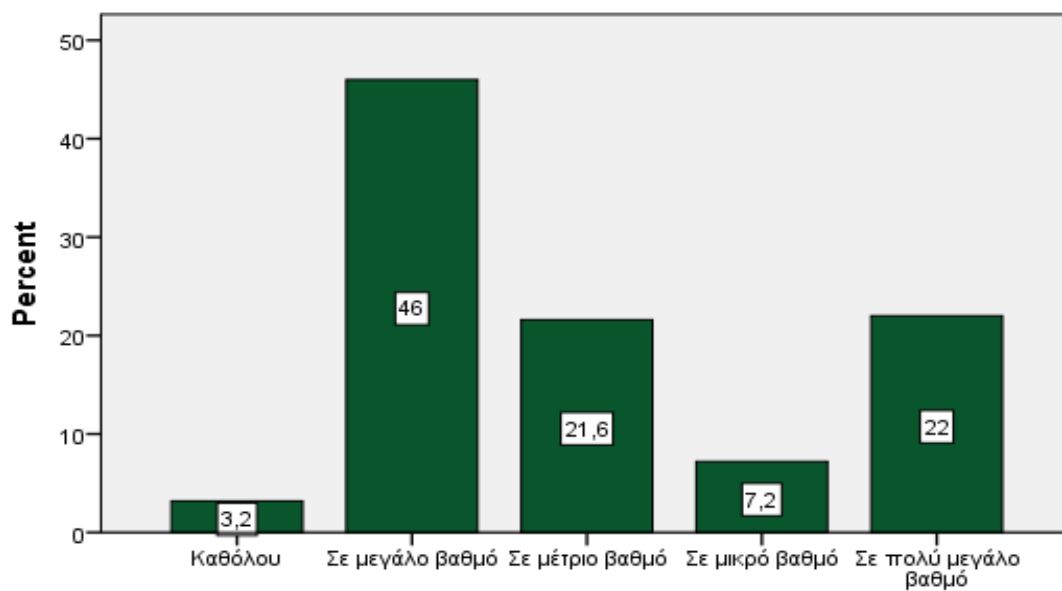
2.2.5 Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή

<i>Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή.</i>	<i>Καθόλου</i>	<i>Σε Μικρό Βαθμό</i>	<i>Σε Μέτριο Βαθμό</i>	<i>Σε Μεγάλο Βαθμό</i>	<i>Σε Πολύ Μεγάλο Βαθμό</i>
<i>Πιστεύετε πως η προσωπικότητα του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;;</i>	2,4%	5,6%	23,2%	51,6%	17,2%
<i>Πιστεύετε πως η ηλικία του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;</i>	3,2%	7,2%	21,6%	46,0%	22,0%
<i>Πιστεύετε πως η σχολική επίδοση του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;</i>	1,2%	3,6%	22%	54,4%	18,8%

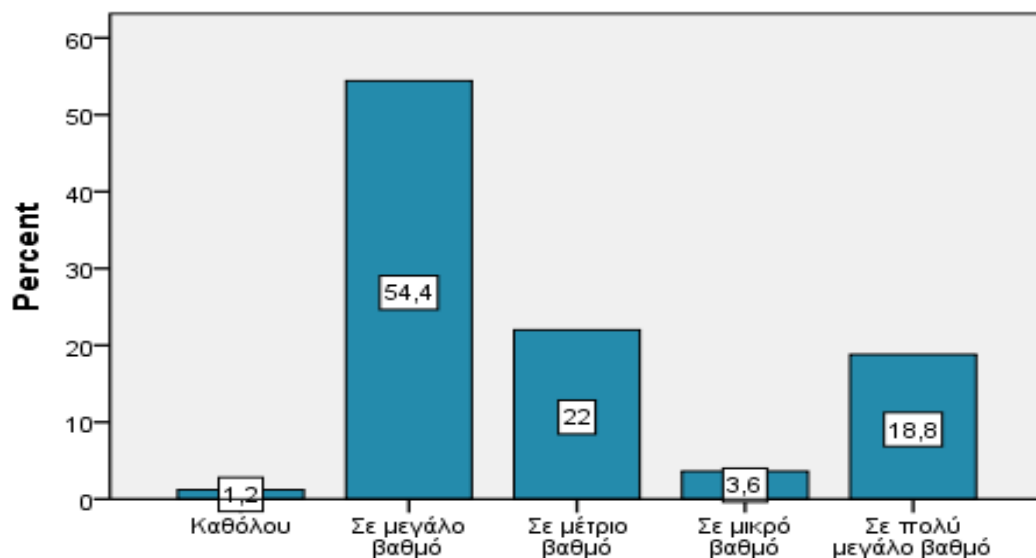
Από τον Πίνακα 2.8 φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από μεγάλο ως και πολύ μεγάλο βαθμό πως η προσωπικότητα του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 68,8%, επίσης πιστεύουν και πάλι σε μεγάλο βαθμό και πολύ μεγάλο βαθμό πως η ηλικία του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 68% και τέλος πως η σχολική επίδοση του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή σε ποσοστό 73,2%



Διάγραμμα 21. Πιστεύετε πως η προσωπικότητα του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;

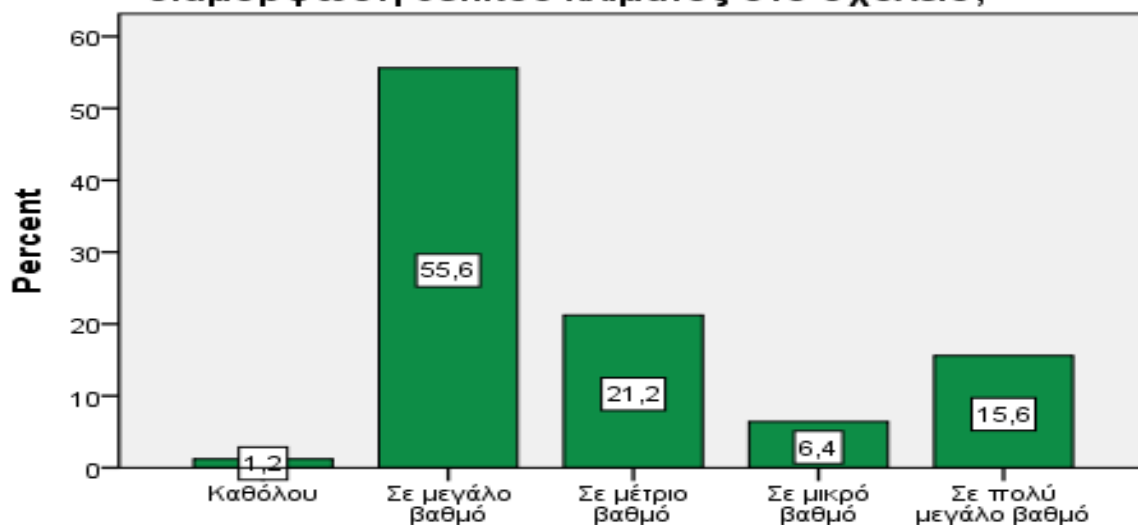


Διάγραμμα 22. Πιστεύετε πως η ηλικία του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;



Διάγραμμα 23. Πιστεύετε πως η σχολική επίδοση του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;

24. Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο;



24. Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο;

2.3. Συσχετίσεις

Στην συγκεκριμένη ενότητα έγινε ανάλυση συσχέτισης μεταξύ των βασικών κατηγοριών της έρευνας που αφορούν την γονεϊκή εμπλοκή. Από την ανάλυση κανονικότητας των μεταβλητών προέκυψε ότι και οι πέντε βασικές κατηγορίες μεταβλητών ακολουθούν την

κανονική κατανομή, οπότε επιλέχθηκε η παραμετρική ανάλυση συσχέτισης και ο συντελεστής Pearson correlation.

Τέθηκε η εξής βασική υποθετική ερώτηση

H₀: Οι βασικές κατηγορίες μεταβλητών δεν σχετίζονται , με εναλλακτική

H₁: Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των βασικών κατηγοριών μεταβλητών.

Πίνακας 3: Συσχετίσεις μεταβλητών

Συσχετίσεις	Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή	Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή	Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου	Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού	Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή
Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή	1	$r=0,653^{**}$ $p\text{-value}$ (0,001)	$r=0,841^*$ $p\text{-value}$ (0,008)	$r=0,432^*$ $p\text{-value}$ (0,012)	$r=0,009$ $p\text{-value}$ (0,876)
Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή	-	1	$r=0,056$ $p\text{-value}$ (0,214)	$r=0,768^{**}$ $p\text{-value}$ (0,000)	$r=0,076$ $p\text{-value}$ (0,491)
Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου	-	-	1	$r=0,098$ $p\text{-value}$ (0,345)	$r=0,589^*$ $p\text{-value}$ (0,021)
Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού	-	-	-	1	$r=0,704^{**}$ $p\text{-value}$ (0,000)
Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή	-	-	-	-	1

****** Στατιστική σημαντικότητα με $p\text{-value}<0.001$ ***** Στατιστική σημαντικότητα με $p\text{-value}<0.05$

Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή* Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή

		Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή					Total
		Καθόλου	Σε μεγάλο βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	
Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή	Ασήμαντη	0	0	0	0	0	31
	Ούτε σημαντική ούτε ασήμαντη	0	2	0	0	0	2
	Πολύ ασήμαντη	0	15	7	0	4	26
	Πολύ σημαντική	0	0	0	0	1	1
	Σημαντική	1	38	21	3	21	84
Total		1	76	32	6	22	137
		2	131	60	9	48	281

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	293,703 ^a	25	,001
Likelihood Ratio	207,342	25	,000
N of Valid Cases	281		

a. 23 cells (63,9%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,01.

Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου* Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή

Crosstabulation

		Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή					Total
		Καθόλου	Σε μεγάλο βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	
Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου	Καθόλου	0	2	0	0	0	2
	Σε μεγάλο βαθμό	1	86	36	5	23	151
	Σε μέτριο βαθμό	1	27	17	2	7	54
	Σε μικρό βαθμό	0	4	2	1	0	7
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	0	12	5	1	18	36
Total		2	131	60	9	48	250

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	32,771 ^a	16	,008
Likelihood Ratio	29,321	16	,022
N of Valid Cases	250		

a. 15 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού

* Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή

Crosstabulation

		Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή					Total
		Καθόλου	Σε μεγάλο βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	
Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού	Σε μεγάλο βαθμό	2	76	28	4	18	128
	Σε μέτριο βαθμό	0	17	15	1	5	38
	Σε μικρό βαθμό	0	3	2	0	2	7
	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	0	35	15	4	23	77
Total		2	131	60	9	48	250

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	17,443 ^a	12	,0123
Likelihood Ratio	17,417	12	,0187
N of Valid Cases	250		

a. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή

* Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου

Crosstabulation

		Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου					Total
			Καθόλου βαθμό	Σε μεγάλο βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό
Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή	Η αξία που δίνουν οι γονείς στην εκπαίδευση	2	70	26	2	18	118
	Η μόρφωση των γονέων	0	56	16	3	10	85
	Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας	0	14	7	1	6	28
	Ο επαγγελματικός ρυθμός των γονέων	0	11	5	1	2	19
Total		2	151	54	7	36	250

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	6,639 ^a	12	,021
Likelihood Ratio	7,321	12	,032
N of Valid Cases	250		

a. 11 cells (55,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,15.

Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή* Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού

Crosstabulation

		Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού				Total
		Σε μεγάλο βαθμό	Σε μέτριο βαθμό	Σε μικρό βαθμό	Σε πολύ μεγάλο βαθμό	
Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή	Η αξία που δίνουν οι γονείς στην εκπαίδευση	54	16	4	44	118
	Η μόρφωση των γονέων	48	12	3	22	85
	Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας	15	6	0	7	28
	Ο επαγγελματικός ρυθμός των γονέων	11	4	0	4	19
Total		128	38	7	77	250

Chi-Square Tests

	Value	Df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	7,553 ^a	9	,000
Likelihood Ratio	8,763	9	,001
N of Valid Cases	250		

a. 6 cells (37,5%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,53.

2.4. Ανάλυση και Ερμηνεία των Αποτελεσμάτων της Έρευνας

Όπως διαπιστώθηκε από τις απαντήσεις που έδωσαν οι εκπαιδευτικοί στις ερωτήσεις του προηγούμενου άξονα, καθώς και όπως επισημαίνεται από την ελληνόγλωσση και την ξενόγλωσση βιβλιογραφία, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων και η εμπλοκή των τελευταίων στη μαθησιακή διαδικασία δεν προσεγγίζει πάντοτε τα επιθυμητά επίπεδα, αλλά αντίθετα χαρακτηρίζεται από προβλήματα (Κοντογιάννη & Οικονομίδης, 2014).

Από τον Πίνακα 3 διακρίνεται ότι όσες συσχετίσεις παρουσιάζουν στατιστικά σημαντικό p-value σε αυτές γίνεται δεκτή η εναλλακτική υπόθεση H_1 και απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση H_0 , άρα υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών, ενώ υπάρχουν και μη στατιστικά σημαντικές συσχετίσεις καθώς το p-value είναι μη σημαντικό άρα σε αυτή την περίπτωση γίνεται δεκτή η μηδενική υπόθεση H_0 . Πιο συγκεκριμένα, διακρίνεται ότι **υπάρχει θετική συσχέτιση $r=0,653$ μεταξύ των παραγόντων που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή και της στάσης των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή**. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι όσο σε μεγαλύτερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή, τόσο αυξάνεται η στάση τους απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή και το αντίθετο. Ακόμα, διακρίνεται ότι **υπάρχει πολύ ισχυρή συσχέτιση $r=0,841$ μεταξύ των παραγόντων που επηρεάζουν τον ρόλο της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου**. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι όσο σε μεγαλύτερο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή, τόσο αυξάνονται και οι παράγοντες που επηρεάζουν τον ρόλο της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου και το αντίθετο. Επίσης, **πολύ ισχυρή συσχέτισή $r=0,704$ παρουσιάζει και ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού με τις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή**. Άρα οι Απόψεις των εκπαιδευτικών αυξάνονται ανάλογα με το πόσο αυξάνεται και ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού και το αντίθετο. Τέλος, θετικές συσχετίσεις παρουσιάζουν και ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού με τους παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή με $r=0,432$ και οι Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή με τον ρόλο της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου με θετική συσχέτιση $r=0,589$.

2.5 Διαφορές απόψεων μεταξύ δασκάλων και νηπιαγωγών για την γονεϊκή εμπλοκή

Στην συγκεκριμένη ενότητα έγινε ανάλυση διαφοράς ανεξάρτητων μέσων t-test ανάλογα την θέση που κατέχει ο κάθε εκπαιδευτικός και τις βασικές κατηγορίες ερωτήσεων για την γονεϊκή εμπλοκή. Η ανάλυση έγινε μεταξύ των θέσεων Δάσκαλος και Νηπιαγωγός. Η ερευνητική ερώτηση είναι αν υπάρχει διαφοροποίηση στις απόψεις των εκπαιδευτικών, όσο αφορά τις βασικές κατηγορίες γονεϊκής εμπλοκής ανάλογα την θέση που έχουν στην εκπαίδευση.

Τέθηκε η εξής υποθετική ερώτηση:

H₀: Οι απόψεις για την γονεϊκή εμπλοκή δεν διαφοροποιούνται ανάλογα την θέση, με εναλλακτική

H₁: Οι απόψεις για την γονεϊκή εμπλοκή διαφοροποιούνται ανάλογα την θέση

	<i>Δάσκαλος /α</i>		<i>Νηπιαγωγός</i>				
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>T</i>	<i>p-value</i>	<i>MD Mean difference</i>
<i>Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή</i>	4,20	,664	4,22	,789	-,138	,891	-,016
<i>Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή</i>	1,59	,853	1,85	1,011	-1,754	,011	-,262
<i>Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή</i>	3,95	,642	3,78	,844	1,473	,010	,175
<i>Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου</i>	3,80	,790	3,75	,699	,374	,709	,045
<i>Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού</i>	4,07	,755	4,10	,775	-,282	,778	-,035
<i>Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή</i>	3,74	,851	3,75	1,070	-,074	,941	-,011

Από τον παραπάνω Πίνακα διακρίνεται ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών διαφοροποιούνται ανάλογα την θέση σε δύο περιπτώσεις: α) στις Απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή και β) στους παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή καθώς τα p-values είναι στατιστικώς σημαντικά, άρα απορρίπτεται η μηδενική υπόθεση H_0 και γίνεται δεκτή η εναλλακτική H_1 . Πιο συγκεκριμένα, **οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή για τους νηπιαγωγούς είναι πιο ισχυρές κατά 0,262 σε σχέση με τους δασκάλους, ενώ αντίθετα οι δάσκαλοι θεωρούν πιο ισχυρούς τους παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή κατά 0,175 σε σχέση με τους νηπιαγωγούς.** Σε όλες τις υπόλοιπες περιπτώσεις δεν υπάρχει διαφοροποίηση απόψεων μεταξύ νηπιαγωγών και δασκάλων.

2.6 Συμπεράσματα

Σύμφωνα με δημογραφικά στοιχεία της έρευνας μας προκύπτει ότι η πλειονότητα των ερωτηθέντων (75%) είναι γυναίκες με ηλικιακό εύρος από 35 έως 54 ετών στο μεγαλύτερο ποσοστό τους (64,8%). Το δείγμα μας έχει αρκετά υψηλό μορφωτικό επίπεδο, αφού οι μισοί και πλέον εκπαιδευτικοί (51,4%) είναι κάτοχοι μεταπτυχιακού ή διδακτορικού διπλώματος. Το 49,16% του δείγματος είναι δάσκαλοι και το 37,99% είναι νηπιαγωγοί και το 12,85% κατέχουν διοικητικές θέσεις, ενώ το 64,25% εργάζονται στην εκπαίδευση από 11 έως 30 χρόνια. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτηθέντων (68,16%) εργάζονται σε αστική ή ημιαστική περιοχή, με το 65,36% να έχουν την έδρα εργασίας τους στον τόπο της μόνιμης κατοικίας. Τέλος, επτά στους 10 ερωτηθέντες (69,83%) είναι και οι ίδιοι γονείς.

Οι περισσότεροι από τους ερωτηθέντες (78,64%) θεωρούν ότι η γονεϊκή εμπλοκή έχει μεγάλη ως πολύ μεγάλη σημασία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Παρόμοιο υψηλό ποσοστό (74,1%) θεωρεί ότι η επίδοση των μαθητών μπορεί να επηρεαστεί σε μεγάλο βαθμό από την γονεϊκή εμπλοκή. Οι ίδιοι οι δάσκαλοι πιστεύουν ότι η στάση τους επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή (72,3%) και το μεγαλύτερο ποσοστό (67,6%) θεωρεί ότι η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στην καλύτερη συμπεριφορά των μαθητών και στις καλύτερες επιδόσεις στα μαθήματά τους. Η συστηματική επαφή των γονέων με τον εκπαιδευτικό βλέπουμε να απασχολεί αρκετές μελέτες, καθώς μέσα από αυτήν γονείς και εκπαιδευτικοί αντλούν σημαντικές πληροφορίες και οριοθετεί ο καθένας την αποστολή του με κοινό στόχο την ενίσχυση της επίδοσης του μαθητή ενώ παράλληλα δέχονται προκλήσεις για περαιτέρω ανάπτυξη και μάθηση μέσα από τους ρόλους τους (Σακελλαρίου, 2004: 141) μέσα από

θεσμοθετημένες αλλά και από άλλες με περισσότερο προσωπικό χαρακτήρα και λιγότερο τυπικές συναντήσεις ανάμεσά τους (Ντινίδου, 2013: 153).

Σχεδόν οι μισοί από τους ερωτηθέντες (47,2%) έχουν την άποψη ότι ένας από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο είναι η αξία που δίνουν οι ίδιοι οι γονείς στην εκπαίδευση του παιδιού τους. Όπως αναφέρουν οι Greene και Tichenor (2003: 242) άλλοι παράγοντες όπως η μόρφωση, η οικονομική κατάσταση και οι επαγγελματικοί ρυθμοί των γονέων επίσης παίζουν κάποιο ρόλο στην εκπαίδευση και στην εξέλιξη των παιδιών αλλά σε μικρότερο ποσοστό.

Οι βελτιώσεις που προτείνουν οι εκπαιδευτικοί κατά σειρά προτίμησης, ώστε να ενθαρρύνεται περισσότερο η γονεϊκή συμμετοχή στο χώρο του σχολείου είναι:

- α) περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς σε ποσοστό 32%,
- β) περισσότερες επαφές μεταξύ σχολείου και γονέων σε ποσοστό 31,6%
- γ) περισσότερες εκδηλώσεις στο σχολείο που να συμμετέχουν και οι γονείς 25,2% και
- δ) την καλύτερη ενημέρωση των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους 11,2%

Αν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι οι τακτικές συναντήσεις μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών ενθαρρύνουν τη γονική συμμετοχή και κάνουν ευκολότερη την επικοινωνία μεταξύ τους, οι ίδιοι δεν έχουν αναλάβει από ελάχιστα ως ποτέ κάποια πρωτοβουλία για την ενθάρρυνση της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο και θεωρούν πως αυτή επηρεάζεται κυρίως από την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση του εκάστοτε σχολείου στο οποίο εργάζονται. Οι γονείς αν και δεν έχουν επαρκή γνώση και κατανόηση της διδακτικής διαδικασίας για να συμβάλουν θετικά (55,9%) παρόλα αυτά αλληλεπιδρούν για θέματα εκπαίδευσης των παιδιών τους με τον εκπαιδευτικό σε μεγάλο βαθμό ή πολύ μεγάλο βαθμό (77%) (Συμεού, 2002:263-273).

Ένας σημαντικός αριθμός ερωτηθέντων (34%) νιώθει ότι το σχολείο στο οποίο εργάζονται δεν υποστηρίζει και δεν ενθαρρύνει αρκετά τη γονική εμπλοκή. Αξιοσημείωτες είναι και οι απαντήσεις σχετικά με την συμπεριφορά των μαθητών, η οποία επηρεάζεται με το κατά πόσο εμπλέκονται οι γονείς στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όσον αφορά τώρα το γλωσσικό επίπεδο των γονιών η έρευνά μας δείχνει ότι επηρεάζει τη διαμόρφωση του θετικού κλίματος στο σχολείο όπως επίσης το μορφωτικό επίπεδο των γονιών επηρεάζει τη διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης του παιδιού.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις που δόθηκαν, το κοινωνικό επίπεδο των γονέων, η ηλικία τους, το μορφωτικό καθώς και το γλωσσικό επίπεδο των γονέων φαίνεται ότι αποτελούν αρκετά σημαντικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή.

Η παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων καθώς και η επικοινωνία των γονιών με τους εκπαιδευτικούς, τυπική και άτυπη, βοηθούν σημαντικά όπως και η εθελοντική εργασία που προσφέρουν οικειοθελώς οι γονείς συνεισφέροντας στην καθημερινότητα των μαθητών και στην καλύτερη ποιότητα ζωής τους στο χώρο του σχολείου (Greene και Tichenor , 2003: 242).

Το 82% των ερωτηθέντων θεωρούν ότι κάποιες δραστηριότητες των γονιών στο σπίτι μπορούν να δημιουργήσουν θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο και ένα επίσης σημαντικό ποσοστό 76% νιώθουν ότι η στήριξη των μαθητών από τους γονείς στις σχολικές τους εργασίες βοηθά στο να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα μάθησης μεταξύ σπιτιού και σχολείου. Περίπου οι μισοί από τους εκπαιδευτικούς (53,3%) θεωρούν ότι η συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου, όπως το πρόγραμμα των μαθημάτων και η γενικότερη οργάνωση του σχολείου βοηθούν στην εκπαιδευτική διαδικασία, ενώ οι υπόλοιποι θεωρούν ότι οι δεν θα πρέπει να εμπλέκονται στα ζητήματα αυτά.

Τέλος οι εκπαιδευτικοί ρωτήθηκαν για τους παράγοντες που σχετίζονται με τον ίδιο το μαθητή. Σχεδόν το ίδιο ποσοστό (68%) θεωρούν ότι η προσωπικότητα του μαθητή καθώς και η ηλικία του επηρεάζει τη γονεϊκή εμπλοκή, ενώ ένα μεγαλύτερο ποσοστό (73,2%) θεωρεί ότι η σχολική επίδοση είναι και αυτή ένας σημαντικός παράγοντας επιρροής.

Όπως γίνεται αντιληπτό από την ανάλυση των δεδομένων της έρευνας οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν σε σημαντικό βαθμό την σημασία των παραγόντων της γονεϊκής εμπλοκής στην συμπεριφορά των παιδιών, αλλά οι απόψεις και η στάση τους δείχνουν ότι σε μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στην ισχυροποίηση της γονεϊκής εμπλοκής στην συμπεριφορά των παιδιών. Επίσης, διακρίνεται ότι οι απόψεις τους σχετίζονται μεταξύ τους ανάλογα την κατηγορία της γονεϊκής εμπλοκής, αν δηλαδή ένα παιδί φοιτά στο δημοτικό ή στο νηπιαγωγείο τότε ανάλογα την ηλικία εμπλέκονται περισσότερο ή λιγότερο οι γονείς τους (Γεωργίου, 2000: 76-77).

Επίσης, και οι παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή σχετίζονται με τις απόψεις και στάσεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για την γονεϊκή εμπλοκή. Είναι χαρακτηριστικό ότι οι απόψεις των εκπαιδευτικών αυξάνονται ανάλογα με το πόσο αυξάνεται και ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού και το αντίθετο όπως και επίσης ότι

σε μεγάλο βαθμό οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι υπάρχουν παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή τόσο αυξάνονται και οι παράγοντες που επηρεάζουν τον ρόλο της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου και το αντίθετο. Επίσης, πολύ βασικό είναι ότι υπάρχει διαφοροποίηση απόψεων-αντιλήψεων αλλά και παραγόντων επηρεασμού ανάλογα την θέση που κατέχει κάποιος εκπαιδευτικός. Είναι βασικό ότι διακρίνεται οι απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή για τους νηπιαγωγούς είναι πιο ισχυρές κατά σε σχέση με τους δασκάλους ενώ αντίθετα οι δάσκαλοι θεωρούν πιο ισχυρούς τους παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή κατά σε σχέση με τους νηπιαγωγούς. Το τελευταίο μπορεί και να συμβαίνει λόγω διαφορά ηλικίας των παιδιών, δηλαδή όσο το παιδί είναι μικρότερο η αντίληψη για την γονεϊκή εμπλοκή στην συμπεριφορά του να είναι πιο ισχυρή στους νηπιαγωγούς καθώς ακόμα οι παράγοντες που επηρεάζουν δεν έχουν επίδραση λόγω ηλικίας, ενώ αντίθετα οι δάσκαλοι τους βασικούς παράγοντες επηρεασμού να τους βλέπουν στην πράξη σε σχέση με τους νηπιαγωγούς

Λαμβάνοντας υπόψη με τα στοιχεία που έχουμε συλλέξει στο θεωρητικό μέρος, προκύπτει ότι η συνεργασία είναι πολύ σημαντική και έχει θετικά αποτελέσματα. Σύμφωνα με την Epstein (2002:317) τα παιδιά των οποίων οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στη σχολική ζωή έχουν περισσότερες πιθανότητες να επιτύχουν τόσο ακαδημαϊκά όσο και στο να έχουν καλύτερη συμπεριφορά. Αυτό επιβεβαιώνουν και τα συμπεράσματα του εμπειρικού μέρους αυτής της έρευνας όπως έδειξαν και οι αντίστοιχες έρευνες η εμπλοκή των γονέων μπορεί να είναι αποτέλεσμα της επίδοσης του παιδιού, όπως μπορεί να είναι και η αιτία. Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2000:60), η σχολική επίδοση του παιδιού αποτελεί μια παράμετρο που επηρεάζει σημαντικά τον βαθμό εμπλοκής των γονέων, ο οποίος καθορίζεται από την ανατροφοδότηση που παίρνουν από τον εκπαιδευτικό, αλλά και από τη δική τους εκτίμηση για την επίδοσή του παιδιού. Όσο οι γονείς ανησυχούν για την πρόοδο του παιδιού, τόσο αυξάνουν, συνήθως, τις προσπάθειές τους για εμπλοκή κυρίως στις κατ' οίκον εργασίες (Γεωργίου, 2000: 142). Αλλά υπάρχουν και περιπτώσεις όπου ο γονιός γνωρίζει ότι το παιδί του έχει υψηλές επιδόσεις στο σχολείο οπότε μειώνει τη δική του εμπλοκή, καθώς δεν την θεωρεί απαραίτητη, ενώ σε αντίθετη περίπτωση, όταν υπάρχει ανάγκη, αυξάνει την εμπλοκή του (Γεωργίου, 2000: 60)

Φυσικά υπάρχουν διαφωνίες και αντίθετες απόψεις σχετικά με το αν η γονεϊκή εμπλοκή λειτουργεί θετικά, όσον αφορά την ακαδημαϊκή εξέλιξη, τη συμπεριφορά και γενικά την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού. Η άποψη, η οποία υποστηρίζεται από ερευνητές που αναφέρονται στις δυσκολίες αναφέρεται στις δυσχέρειες που δημιουργούνται από τη μη συνεργασία και συνοχή των εμπλεκόμενων μερών. Φυσικά υπάρχουν και γονείς που βλέπουν

με καχυποψία καθετί, αμφισβητούν τον εκπαιδευτικό, επεμβαίνουν με λάθος τρόπο, παρεμβαίνουν και πολλές φορές απαξιώνουν το ρόλο του εκπαιδευτικού αδιαφορούν ή έχουν παθητική στάση έναντι του σχολείου (Γιοβαζολιάς 2011).

Μια ακόμη πολύ σημαντική πρόταση για την ενίσχυση της γονεϊκής εμπλοκής είναι η δημιουργία και λειτουργία σχολών γονέων, οι οποίες αποτελούν προγράμματα παρέμβασης και υποστήριξης των γονέων με σκοπό την ομαλότερη λειτουργία των σχολικών μονάδων. Οι σχολές αυτές εφαρμόζουν ένα εξελικτικό σύστημα που στηρίζεται στις δυο βασικές αρχές της Διεθνούς Ομοσπονδίας για την Εκπαίδευση των Γονέων και οι οποίες είναι η ενημέρωση – πληροφόρηση και η διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους, με τη σταδιακή ωρίμανση της προσωπικότητάς τους, ώστε να μπορούν να ανταποκρίνονται με θετικό τρόπο στην εξέλιξη του παιδιού τους (Γραμματικόπουλος, 2009: 188). Σκοπός των σχολών αυτών είναι η τακτική πληροφόρηση των γονέων για τρόπους βελτίωσης της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών της οικογένειας, η απόκτηση γνώσεων σχετικά με τις ψυχικές, κοινωνικές και άλλες ανάγκες στην πορεία της ανάπτυξης των παιδιών τους όπως επίσης και με την έγκαιρη κατανόηση και αντιμετώπιση δυσλειτουργικών συμπεριφορών, αλλά και γενικών ακαδημαϊκών γνώσεων ώστε να καταστεί πιο εύκολη η βοήθειά τους στις κατ' οίκον εργασίες των μαθητών. Τέλος, περιλαμβάνουν και τη συμβουλευτική υποστήριξη και αγωγή υγείας των οικογενειών των μειονοτήτων (Ασλανίδου & Τοσπά, 2008: 52-53).

Εννοείται πως κάθε προσπάθεια διεύρυνσης της συνεργασίας γονέων και εκπαιδευτικών πρέπει να βασίζεται στην αμοιβαία εμπιστοσύνη και στον σεβασμό των δύο μερών, ενώ κάποιες από τις συγκεκριμένες στρατηγικές που προτείνονται για καλύτερες επικοινωνιακές σχέσεις οικογένειας - σχολείου, είναι η υποστήριξη των γονέων στην απόκτηση γνώσεων για τη θετική ανάπτυξη του παιδιού και για την ενδυνάμωση των σχέσεων μαζί του, η δέσμευση των γονέων για ανάληψη δραστικών ρόλων με σκοπό την πρόοδο των παιδιών και γενικά η καθοδήγησή τους για την ενδυνάμωση του ρόλου τους, ως παιδαγωγοί (Σακελλαρίου, 2004: 141).

Από την στατιστική ανάλυση των στοιχείων μας προέκυψαν αρκετά ενδιαφέροντα στοιχεία, που αφορούν τις απόψεις των εκπαιδευτικών γύρω από το θέμα που διερευνήσαμε αναδεικνύεται η ανάγκη ανάπτυξης προγραμμάτων ενίσχυσης της γονεϊκής εμπλοκής από τα σχολεία, με στόχο την αναβάθμιση του ρόλου των γονέων αλλά και την προαγωγή της συνεργασίας τους με τους εκπαιδευτικούς (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013: 5).

2.6.1 Προτάσεις για περεταίρω διερεύνηση

Ο σκοπός της μεταπτυχιακής αυτής εργασίας ήταν να εξετάσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή καθώς και να διερευνήσει τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Ουσιαστικά η έρευνα αυτή υπογραμμίζει την αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου -οικογένειας με απώτερο σκοπό τις καλύτερες ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών και την αποτελεσματικότερη μάθηση.

Αναμφισβήτητα, η συνεργασία των γονέων με το σχολείο στο οποίο φοιτά το παιδί τους αποτελεί βασικό παράγοντα για την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, τόσο συναισθηματικά, κοινωνικά, σε θέματα συμπεριφοράς του παιδιού όσο και σε θέματα που αφορούν την ακαδημαϊκή του εξέλιξη. Η αλληλεπίδραση και συνεργασία των μερών αυτών αποτελεί μια σύνθετη διαδικασία, η οποία επηρεάζεται από παράγοντες που εξετάσαμε παραπάνω. Προτεραιότητα και των δύο μερών είναι η εξέλιξη του παιδιού και είναι ζωτικής σημασίας η συνεργασία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

Μερικές προτάσεις που προκύπτουν από την ανάλυση των στοιχείων αυτής της έρευνας.

1. Συχνή επικοινωνία των εμπλεκόμενων μερών. Για παράδειγμα οι γονείς θα πρέπει να ρωτάνε για την πρόοδο και εξέλιξη του παιδιού τους, τις δραστηριότητες της τάξης και τους τρόπους υποστήριξης στο σπίτι και να βρίσκονται σε διαρκή επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό.
2. Οι γονείς να συμμετέχουν σε σχολικές εκδηλώσεις, σε γενικές συνελεύσεις, σε δραστηριότητες και σε εθελοντικές δραστηριότητες, ώστε να δείχνουν το διαρκές ενδιαφέρον τους για το παιδί και για την εκπαίδευση του.
3. Να υπάρχουν κοινοί στόχοι όσον αφορά τους γονείς με τον εκπαιδευτικό, να γίνεται εκτενής συζήτηση στην αρχή του σχολικού έτους και να λύνονται όλες οι απορίες και τα προβλήματα που τυχόν θα προκύψουν.
4. Ως πολιτική κάθε σχολείου θα πρέπει να είναι η ενίσχυση της οικογενειακής εμπλοκής. Δηλαδή να ενθαρρύνεται η συμμετοχή γονέων στις δραστηριότητες του σχολείου μέσω εθελοντικής εργασίας, συμμετοχής σε επιτροπές και άλλες δραστηριότητες, όπως ταξίδια, εκδρομές, θεατρικές παραστάσεις, διοργάνωση περιβαλλοντικών δράσεων ή φιλανθρωπικών εκδηλώσεων.
5. Θα πρέπει να ακολουθηθούν πρακτικές που προάγουν την έννοια της συνεργασίας. Να υπάρχει αμοιβαίος αλληλοσεβασμός, εκτίμηση και ειλικρίνεια στις σχέσεις. Ο ρόλος του επαγγελματία εκπαιδευτή διαφέρει από το ρόλο του λειτουργού παιδαγωγού. Για

να δημιουργηθεί ένα υγιές περιβάλλον, το οποίο θα έχει ως αντικείμενο το παιδί και μόνο το παιδί, θα πρέπει να χτιστούν σταθερές σχέσεις εμπιστοσύνης και εχεμύθειας σε σωστές βάσεις και χωρίς να επιχειρούν οι γονείς να καταστρατηγούν την επαγγελματική ιδιότητα του εκπαιδευτικού.

Αντιλαμβανόμαστε λοιπόν ότι ως παιδαγωγοί είναι καθήκον μας, τόσο εμπειρικά όσο και θεωρητικά να συνεργαζόμαστε με τους γονείς με πιο έγκυρες και ανανεωτικές πρακτικές. Εκπαιδευτικοί -γονείς – μαθητές είναι ένα τριαδικό σχήμα, που αν συνεργαστούν σωστά το παιδί θα έχει θετική εξέλιξη στην εκπαιδευτική του πορεία. Η συνεργασία αυτή επιδρά ευεργετικά και εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις για σχολική επιτυχία από τα πρώτα εκπαιδευτικά τους βήματα.

Η ενδυνάμωση αυτής της συνεργασίας θα πρέπει να επιτευχθεί με περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς σύμφωνα με την έρευνα μας, με περισσότερες επαφές, περισσότερες δράσεις και εκδηλώσεις, τις οποίες θα προγραμματίζουν από κοινού και θα τις υλοποιούν.

Μία μελλοντική έρευνα ενδιαφέρουσα θα ήταν η πραγματοποίηση μελέτης η οποία θα συγκρίνει σχολεία όπου στα μεν παρατηρείται έντονη η γονεϊκή εμπλοκή και η συνεργασία σχολείου – οικογένειας είναι ενεργή και αξιοσημείωτη και στα δε, θα υπάρχει απουσία και έλλειψη συνεργασίας και μειωμένη επικοινωνία των δύο μερών. Συγκριτικά θα παρατηρούσαμε, θα εντοπίζαμε και θα μελετούσαμε μακροπρόθεσμα την εξέλιξη της ανάπτυξης των παιδιών αυτών των δύο κατηγοριών, καθώς και τη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους και τέλος την ακαδημαϊκή τους επίδοση.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία θεωρούμε ότι η έρευνα αυτή υπογραμμίζει την αναγκαιότητα της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας και προτείνουμε μια εκπαιδευτική πολιτική προσανατολισμένη στην ουσιαστική συνεργασία και επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς προς όφελος όλων των εμπλεκόμενων και κατ' επέκταση της κοινωνίας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Άρθρα - βιβλία

- Αγγελάκος Κ. (2010) (επιμέλεια), *Πρόσωπα, ιδέες και θέματα στις επιστήμες της αγωγής: Από το μύθο της παιδαγωγικής επάρκειας στην ουσία της παιδαγωγικής σκέψης*, Αθήνα: Κέδρος.
- Αγγελίδης, Π. & Θεοφάνους, Λ. (2003). Η συμμετοχή των γονιών στη σχολική διαδικασία. Μια έρευνα σε επίπεδο νηπιαγωγείου (Κύπρου). *Νέα Παιδεία*, 106, 126 – 143.
- Αγγελοπούλου, Ι. (2009). *Πρακτικές συνεργασίας σχολείου – οικογένειας: ο ρόλος των πεποιθήσεων των εκπαιδευτικών για τη γονεϊκή εμπλοκή της εμπιστοσύνης τους προς τους γονείς και των πεποιθήσεων αυτο-αποτελεσματικότητάς τους*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.
- Ασλανίδου, Μ. & Τοσπά, Χ. (2008). *Οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με την οικογένεια του μαθητή. Απόψεις εκπαιδευτικών για τη συμβολή των σχέσεων αυτών στο ψυχολογικό κλίμα της τάξης*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη.
- Αυγητίδου, Σ. & Γουργιώτου Ε. (2016). *Ο εκπαιδευτικός ως στοχαζόμενος επαγγελματίας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργίου, Ν. Σ. (2000). Παράμετροι και συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 110, σ. 56-64.
- Γεωργίου, Ν.Σ., (2011). *Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Διάδραση
- Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). *Συνεργασία Εκπαιδευτικών - Οικογένειας*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων., Γραμματεία Διά Βίου Μάθησης, ΙΔΕΚΕ. Διαθέσιμο στο: <https://docplayer.gr/4353886-Synergasia-ekpaideytikon-oikogeneias.html>.
- Γκαϊνταρτζή, Α. (2012). *Ζητήματα διγλωσσίας σε παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας, κοινωνικές εκπαιδευτικές διαστάσεις*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 25/8/2024, από: <http://invenio.lib.auth.gr/record/131162/files/GRI-2013-9942.pdf>

- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 74-83.
- Γούλα, Α. (2017). *Απόψεις των εκπαιδευτικών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την εμπλοκή πλειονοτικών και μειονοτικών γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία* (Διπλωματική Εργασία). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 18/8/2024 από : https://repo.lib.duth.gr/jspui/bitstream/123456789/16572/1/GoulaKMasseM_2023.pdf
- Γουργιώτου, Ε., & Κλωτσοτύρας, Δ. (2018). *Συνέχεια στη μάθηση και ανάπτυξη των παιδιών από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Το πρόγραμμα ΝΗΔΗ*. Εκδόσεις Δίσιγμα.
- Γώγου, Α. (2010). *Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Κοινωνικές αναπαραστάσεις. Τι λένε οι δάσκαλοι για τους γονείς; Μια ποιοτική προσέγγιση στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Πορεία.
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Δασκαλάκη, Ν., Δρόσος, Β., & Κυρίδης, Α. (2002). *Συνεργασία σχολείου και οικογένειας: Θεωρητικές προσεγγίσεις, ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Δραγώνα, Θ. (2007). *Οικογένεια και Σχολείο*, ΥΠΕΠΘ. Ανακτήθηκε στις 28 Απριλίου 2023 από: <http://repository.edulll.gr/edulll/handle/10795/932>.
- Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε., (2002). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*. Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΟΕΔΒ. Ανάδοχος συγγραφή: Ελληνικά Γράμματα.
- Δοδοντσάκης, Γ. (2001). *Κοινή πορεία στην εκπαίδευση: μια άλλη στρατηγική*. Αθήνα: Δαρδανός.
- Ευαγγέλου, Φ. (2017). Βασικές πτυχές της συνεργασίας του παιδαγωγού με την οικογένεια. *Εκπ@ιδευτικός Κύκλος*, 5(2), 179-193.

- Ζερβουδάκη, Ε. Κ. (2011). Η εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία και η επίδρασή της στις επιδόσεις μαθητών δημοτικού σχολείου (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα. Ανακτήθηκε στις 8/8/2024, από: <http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/28170>
- Ζηλιασκοπούλου, Δ., (2014). Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: Πρακτικές ενίσχυσης της επικοινωνίας και αντιμετώπισης των δυσκολιών. *Εκπαίδευση Αλλοδαπών & Παλινοστούντων Μαθητών*, 1-20.
http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-35-19/42-c5-ziliask?showall=1
- Illeris, K. (2009). *Σύγχρονες θεωρίες μάθησης: 16 θεωρίες μάθησης με τα λόγια των δημιουργών τους* (μτφρ. Γιώργος Κουλαουζίδης), Αθήνα: Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Καραφέρη, Π. (2007). *Σχολείο και οικογένεια-Μία αναπτυσσόμενη σχέση* (Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας). Διαθέσιμο από την βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας (Κωδ. 305231).
- Κιρκιγιάννη, Φ. (2012). Επικοινωνία σχολείου και οικογένειας, *Τα εκπαιδευτικά*, 103-104, 95-119.
- Κλαδάκης, Ι. Ε. (2012). *Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο Δημοτικού Σχολείου* (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή). Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 8/7/2024, από: <http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/28578>
- Klinzing, H.G., Πολεμικός, Ν., Κοντάκος, Α., & Σταμάτης, Π. (Επιμ.). (2014). *Μη λεκτική επικοινωνία στην εκπαίδευση: Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Διάδραση.
- Κόζυβα, Χ. (2009). *Στάσεις και απόψεις των γονέων σχετικά με την επικοινωνία σχολείου - οικογένειας και την επίδραση της στην επίδοση των παιδιών*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2023 από <http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/897/1/kozyva.pdf>
- Κολοβός, Χ., & Θωμάς, Ρ. (2015). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για την αναγκαιότητα και τις μορφές αποτελεσματικής επικοινωνίας σχολείου -οικογένειας. *Θεωρία και έρευνα στις επιστήμες της ΑΓΩΓΗΣ*, 1, 91-108.

- Κόνσολας, Μ., Σταμάτης, Π. & Δαρσινός, Κ. (2012). Η συμβολή της επικοινωνίας στη διαχείριση των εκπαιδευτικών κρίσεων: Απόψεις Εκπαιδευτικών για την Επικοινωνία τους με τους Γονείς. Στο Φρ. Καλαβάσης, Αν. Κοντάκος (Επιμ.), *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού: Διαχείριση Κρίσεων και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Μονάδων*. Αθήνα: Διάδραση, 5, 130-139.
- Κοντογιάννη, Δ., & Οικονομίδης, Β. (2014). Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών από την οπτική των νηπιαγωγών. *Έρευνα στην εκπαίδευση*, 2, 117- 144.
- Μανώλη, Π. (2010). *Ο γονέας ως δάσκαλος: Σε ποιούς άξονες διδακτικής πράξης και σε τι βαθμό η ιδιότητα του γονέα φαίνεται να επηρεάζει το επαγγελματικό προφίλ του δασκάλου*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 19/8/2024, από το http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/1080/1/Manoli_Pelagia.pdf
- Μανωλίτσης, Γ. (2004). *Η Εμπλοκή των Γονέων στην Προσχολική Αγωγή*. Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών, 10(38), 121-145.
- Μαρκάδας, Σ. Κ. (2010). *Η εμπλοκή και επιρροή των γονέων στη μάθηση των Μαθηματικών* (Αδημοσίευτη Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα. Ανακτήθηκε στις 8/8/2024, από: <http://phdtheses.ekt.gr/eadd/handle/10442/28310>
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη: Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). Σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων. Στο Α. Μπούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής, & Α. Ευκλείδη (Επιμ.), *Σχολείο και Οικογένεια* (Τόμος 6, 35-68). Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας, Η. & Πούλου, Μ. (2009). Σχέσεις Σχολείου και Οικογένειας. Συγκριτική Παράθεση Απόψεων Εκπαιδευτικών και Γονέων. *Μέντορας*, 11, 27-41.
- Μαυροπούλου, Ε. (2002). *Μελέτη της σύνδεσης κοινωνικο - δημογραφικών και πολιτιστικών παραγόντων με την εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.

- Μιχαλέλη, Α. & Πασχαλίδου, Σ. (2008). *Η λειτουργία της Σχολικής Μονάδας μέσα από το έργο του Συλλόγου Γονέων – Κηδεμόνων Έρευνα*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη.
- Μπεαζίδου, Ε. & Σπάθης, Α. (2019). Στάσεις των εκπαιδευτικών προς τη συνεργασία με τους γονείς. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, 87-105. Ανακτήθηκε στις 9/9/2024 από: <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/437>
- Μπόνια, Α. Μπούζος, Α. & Κοσσυβάκη, Φ. (2008). *Αντιλήψεις και στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο*. Ανακτήθηκε στις 24/8/2024 από: https://www.researchgate.net/publication/348049797_Antilepseis_kai_stase_ton_ekpaideutikon_protobathmias_ekpaideuses_gia_tous_paragontes_pou_dyscherainoun_te_goneike_emplode_sto_scholeio
- Μπόνια, Α. (2010). *Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα. Ανακτήθηκε 25/8/2024, από <http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/30031#page/1/mode/2up>
- Μπούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής – Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2017). Σχέσεις σχολείου, οικογένειας και κοινότητας με κοινωνικοπαιδαγωγικό προσανατολισμό :Εκκινώντας την έρευνα από τους εκπαιδευτικούς. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, 84-113.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Πρακτικές Εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, Η. (2006). *Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις στην επικοινωνία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας*. Αθήνα. Εκδόσεις Ατραπός.
- Νικολάου, Ε. (2020). Απόψεις εκπαιδευτικών προσχολικής αγωγής για τους παράγοντες που διευκολύνουν και παρεμποδίζουν την επικοινωνία με τους γονείς παιδιών με αναπτυξιακή καθυστέρηση. Στο Α. Θ. Κοντάκος & Π. Ι. Σταμάτης (Επιμ.). *Επικοινωνία και Εκπαίδευση*, τ. 3, *Θέματα Θεωρίας και Ερευνητικής Μεθοδολογίας της Επικοινωνίας στην Εκπαίδευση* (σελ. 259-277). Αθήνα: Διάδραση.

- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (2004). Συνεργασία σχολείου οικογένειας: δυνατότητες και περιορισμοί, *Επιστήμες Αγωγής*, 4, σσ. 21-33.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες: Ανάλυση δεδομένων με τη χρήση του SPSS 13*. Αθήνα: Gutenberg.
- Νόβα – Καλτσούνη, Χ. (2010). *Κοινωνιολογία της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg
- Ντινίδου, Χ.(2013). *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Α' θμιας και γονέων για τη συνεργασία σχολείου οικογένειας* (διδακτορική διατριβή). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα. Ανακτήθηκε στις 8/8/2024, από: <http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5600/1/%CE%94.%CE%94.%20%CE%9D%CE%A4%CE%99%CE%9D%CE%99%CE%94%CE%9F%CE%A5%20%CE%A7%CE%A1%CE%A5%CE%A3%CE%91%CE%9D%CE%98%CE%97.pdf>
- Παπαδοπούλου, Α. (2014). Οι αντιλήψεις γονέων για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι προσδοκίες τους από τις παιδαγωγικές συναντήσεις στο δημοτικό σχολείο. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπαιδευτικός κύκλος»*, 2(2), 73-163.
- Παράσχη, Ι. (2012). *Γονεϊκή εμπλοκή στην σχολική εργασία των παιδιών στο σπίτι και αναζήτηση βοήθειας μέσα στην τάξη*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε στις 27/8/2024 από: <https://ikee.lib.auth.gr/record/129353/?ln=el>
- Πεντέρη, Ε. & Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 1, 4-28. Ανακτήθηκε στις 24 Ιουνίου 2023 από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/article/viewFile/8790/9011.pdf>
- Πετροπούλου, Φ. & Στεφανίδου, Ε. (2005). *Διαπροσωπικές σχέσεις γονέων και εκπαιδευτικών*. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη.
- Πλαδή, Χ. (2005). *Το κοινωνικό-οικονομικό και μορφωτικό προφίλ των γονέων σε σχέση με τη σχολική επίδοση των παιδιών τους*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2023 από: <http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/402/1/pladh.pdf>

- Πνευματικός, Δ., Παπακανάκης, Π., & Γάκη, Ε. (2008). Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 6, 193-216.
- Πυργιωτάκης, Ι. (2001). *Εκπαίδευση και κοινωνία στην Ελλάδα: Οι διαλεκτικές σχέσεις και οι αδιάλλακτες συγκρούσεις*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Ρέντζου, Κ., & Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Ο χώρος ως παιδαγωγικό πεδίο σε προσχολικά περιβάλλοντα μάθησης, Σχεδιασμός και οργάνωση*. Αθήνα: Πεδίο.
- Σακελλαρίου, Μ. (2004). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3, 133-148. Ανακτήθηκε στις 8/8/2024, από: <http://dx.doi.org/10.12681/jret.971>
- Σακελλαρίου, Μ. (2005). Η Συνεργασία Οικογένειας, Σχολείου, Κοινωνίας στα πλαίσια της Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Στο Συνέδριο που διοργάνωσε το ΠΤΔΕ του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με θέμα «Σχολείο και Οικογένεια». Ανακτήθηκε στις 3/8/2024 από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/jret/article/viewFile/971/990.pdf>
- Σακελλαρίου, Μ. (2006). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Παιδαγωγική – θεωρία και πράξη*, 1, σελ. 21-37.
- Σακελλαρίου, Μ. (2008α). *Συνεργασία Οικογένειας και Νηπιαγωγείου Θεωρία - Έρευνα - Διδακτικές προτάσεις*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Γιαννιά 15η έκδοση.
- Σακελλαρίου Μ. (2008β). Ποιοτικές διαφοροποιήσεις του πλαισίου επικοινωνίας γονέων-νηπιαγωγών: Οι απόψεις γονέων. *Παιδαγωγική - Θεωρία και Πράξη*, 2, σσ. 99-118.
- Σακελλαρίου, Μ. (2012α). *Εισαγωγή στη Διδακτική της Παιδαγωγικής Εργασίας του Νηπιαγωγείου: Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Διδακτικές Εφαρμογές*. Θεσσαλονίκη: Γιαχούδη
- Σακελλαρίου, Μ. (2012β). Σχολική Ετοιμότητα και μετάβαση του παιδιού από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό Σχολείο, ως παράγοντας ενδυνάμωσης της συνεργασίας

- οικογένειας και νηπιαγωγείου. Στο Ε. Γουργιώτου (Επιμ.), *Μετάβαση και συνέχεια στην εκπαίδευση. Θεωρητικές και ερευνητικές προσεγγίσεις* (σσ. 105-118). Αθήνα.
- Σακελλαρίου, Μ. (2014α). Δημιουργικότητα και κοινωνική μάθηση: μια παιδαγωγική πρόκληση. Στο Κ. Καρράς (Επιμ.) *Η παιδαγωγική επιστήμη άλλοτε και τώρα* (σ.185-210).
- Σακελλαρίου, Μ. (2014β). *Βασικές θεωρητικές αρχές και προσεγγίσεις για τη συνεργασία οικογένειας και σχολείου–Εφαρμοσμένα Προγράμματα-Διδακτικές Προτάσεις*. Ανακτήθηκε στις 3/9/2024 από: <http://earlychildhoodpedagogy.gr/sakellariou>
- Σακελλαρίου Μ. (2015). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3, 133–148. <https://doi.org/10.12681/jret.971.141>
- Σακελλαρίου, Μ., Αρβανίτη, Ε. & Χρυσανθοπούλου, Β. (2015). *Συνεργασία του επαγγελματία με την οικογένεια και την κοινότητα*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών. Ανακτήθηκε στις 18/8/2024 από: [https://earlychildhoodpedagogy.gr/images/proptyxiakoi/xeimerino_19/%CE%B3.TE.MPLATE_parents_FINAL%20_%20%CE%91%CE%84%CE%B5%CE%BE.%20%CE%B1%CE%BA.%20%CE%AD%CF%84%CE%BF%CF%82%2020182019%20\(2\).pdf](https://earlychildhoodpedagogy.gr/images/proptyxiakoi/xeimerino_19/%CE%B3.TE.MPLATE_parents_FINAL%20_%20%CE%91%CE%84%CE%B5%CE%BE.%20%CE%B1%CE%BA.%20%CE%AD%CF%84%CE%BF%CF%82%2020182019%20(2).pdf)
- Σακελλαρίου, Μ., Αναγνωστοπούλου, Ρ. & Στράτη, Π. (2015). *Οι παράγοντες που επηρεάζουν την ομαλή μετάβαση των παιδιών από την οικογένεια στον Βρεφονηπιακό και Παιδικό Σταθμό*. Πρακτικά 2ου Διεθνούς Συμποσίου Προσχολικής Παιδαγωγικής «Μετασχηματιστική Παιδαγωγική και Μάθηση στην Παιδική Ηλικία». Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Σακελλαρίου, Μ., Αναγνωστοπούλου, Ρ., & Στράτη, Π. (2016). Επαγγελματική μάθηση των Νηπιαγωγών ως παράγοντας επιτυχημένης μετάβασης στο Δημοτικό Σχολείο. *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Κοινωνιολογίας της Εκπαίδευσης «Η έρευνα στην κοινωνιολογία της εκπαίδευσης»* (609-618). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Σακελλαρίου, Μ., Αναγνωστοπούλου, Ρ., Στράτη, Π. & Τζίμας, Π. (2016). Κατάλληλες πρακτικές προς την επιτυχή έκβαση της μετάβασης από το οικογενειακό στο προσχολικό περιβάλλον. Στο *3rd Early Childhood Pedagogy Symposium: «Contemporary Trends in Curriculum Development and Teaching»*. Nicosia. 142

- Σακελλαρίου, Μ., Στράτη, Π. & Αναγνωστοπούλου, Ρ. (2018). *Ο ρόλος του ηγέτη ως παράγοντα ομαλής μετάβασης στη σύγχρονη ελληνική προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Πρακτικά 3ου Πανελλήνιου Εκπαιδευτικού Συνεδρίου «Αυτόνομο σχολείο, μύθοι και πραγματικότητα». Ανακτήθηκε στις 3/9/2024 από: https://www.researchgate.net/publication/327719788_O_rolos_tou_egete_os_paragontas_omales_metabases_ste_synchrone_ellenike_proscholike_kai_protoscholike_ekpai_deuse
- Σαμπάνη, Μ. (2003). *Οικογένεια και εκπαίδευση. Η επίδραση του οικογενειακού παράγοντα στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών*. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα. Ανακτήθηκε στις 25/8/2024, από: <http://estia.hua.gr:8080/dspace/bitstream/123456789/621/1/sampanh.pdf>
- Σιδηρόπουλος, Δ. Α. (2016). Εκπαιδευτικές δράσεις για την ενίσχυση της συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων στη βάση του θεωρητικού μοντέλου της Joyce Epstein. *Επιστήμες Αγωγής*, 3, 77-89. Ανακτήθηκε στις 12/6/2021. Διαθέσιμο στο: <https://www.academia.edu/32727968>
- Σκέμπερη, Λ., «*Τέχνη και εκπαίδευση: η συμβολή της τέχνης στο εκπαιδευτικό έργο ή για μια εκπαίδευση του μέλλοντος*», Συνεργασία, αρ. 2 (Σεπτέμβριος 2010) Ανακτήθηκε στις 24 Απριλίου 2023 από www.aoethe.de/syneraasia
- Σταμάτης, Π. Ι. (2013). *Επικοινωνία στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Στάμελος Γ. - Μπαρτζάκη Μ., (2005). «Διερευνώντας τη σχέση εκπαιδευτικού – γονέων για τη βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης», στο: Πρακτικά 2ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης, 2005, Ανακτήθηκε στις 23/8/2024 από: <http://www.elemedu.upatras.gr/?section=589&itemid691=749&secondary=962&itemid864=1429&page864=1>.
- Σταυρίδου, Κ. (2015). *Γονεϊκή εμπλοκή στη σχολική επίδοση και στη κοινωνική προσαρμογή του παιδιού και ο ρόλος του πατέρα* (Μεταπτυχιακή διατριβή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Θεσσαλονίκη). Ανακτήθηκε στις 24 Ιουνίου 2023 από: <https://ikee.lib.auth.gr/record/267442/files/GRI-2015-14422.pdf>
- Στύλα, Δ., & Μιχαλοπούλου, Κ. (2016). Η εμπλοκή των σύγχρονων Ελληνίδων μητέρων στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών τους. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 61, σελ. 117-132.

- Συμεού, Λ. (2003). Σχέσεις σχολείου - οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36,101-113. Ανακτήθηκε στις 24/ 8/ 2024 από: <https://ojs.lib.uom.gr/index.php/paidagogiki/article/view/6875>.
- Συμεού, Λ. (2008). Σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων: Μοντέλα εκπαιδευτικών της Κύπρου. Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβλωτής, & Α. Ευκλείδη (επιμ.), *Σχολείο και οικογένεια*. Στο: *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 6, 135-171.
- Σωτηρίου, Α. & Ιορδανίδης, Γ. (2014). Σχέσεις μεταξύ του κλίματος της τάξης και της επαγγελματικής ικανοποίησης των δασκάλων, *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 64, 116-145.
- Feldman S. Robert - (2017). *Αναπτυξιακή ψυχολογία – Δια Βίου Προσέγγιση*, Μπεζεβέγκης Ηλίας (επιμ.) μετάφραση – επιστ. επιμ. Γαλανάκη-Καζή- Μαρκοδημητράκης-Μπεζεβέγκης – Μπονότη- Ράλλη- Τάνταρος. Αθήνα, Gutenberg.
- Φίλιας Β. (2004). *Εισαγωγή στη Μεθοδολογία και τις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών*, Αθήνα, Gutenberg.
- Χατζηδήμου, Δ. Χ., Στραβάκου, Π. Α., & Κουγιουρούκη, Μ. (2007). *Οι κατ' οίκον εργασίες μέσα από την ανίχνευση της ελληνικής και διεθνούς εμπειρίας: Ένα πολυδιάστατο παιδαγωγικό ζήτημα*. Θεσσαλονίκη: εκδοτικός οίκος Αδελφών Κυριακίδη.
- Χατζηδήμου, Δ. (2007). *Εισαγωγή στη θεματική της διδακτικής: Συμβολή στη θεωρία και στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Αδελφών Κυριακίδη.
- Χατζηνικολάου - Μαρασλή, Β. (2000). «Οι παιδαγωγικές ιδέες και το έργο του Friedrich Wilhelm August Fröbel», στο: *Επιστήμες της Αγωγής*, τχ. 1, Παιδαγωγικό Τμήμα Δ.Ε. Πανεπιστημίου Κρήτης.
- Χουλιάρα-Σιδερά, Π. (2022). *Η επίδραση της οικογένειας στη σχολική επίδοση των μαθητών της προσχολικής αγωγής*. *Περιοδικό Νέος Παιδαγωγός*. (28), 555-681. ISSN: 2241-6781.
- Χριστοφοράκη, Σ. (2011). *Αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών για τις σχέσεις σχολείου οικογένειας*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο. Ανακτήθηκε 15/12/2014, από

http://elocus.lib.uoc.gr/php/pdf_pager.php?filename=/var/www/dlibportal//dlib/8/0/6/attachedmetadatadlib57f78da99163a31139903f2b453fcc7e_1304413408/20110303_Christofoforaki_Stavroula_Mc.pdf&lang=el&pageno=1&pagestart=1&width=595&height=842&maxpage=151

Hogg, M. & Vaughan, G. (2010). *Κοινωνική ψυχολογία*. Μτφρ. Ε. Βασιλικός & Α. Αρβανίτης. Επιστ. Επιμ. Α. Χαντζή. Αθήνα: Gutenberg.

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Bigge, M. (1992). *Learning theories for teachers*. New York: Harper & Row

Bryman, A., & Cramer, D. (2011). *Quantitative Data Analysis with IBM SPSS 17, 18 & 19: A Guide for Social Scientists* (1st ed.). Routledge. Ανακτήθηκε στις 25/8/2024 από:

<https://emea01.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.4324%2F9780203180990&data=05%7C02%7C%7C7df38ae7507a4e29c1d008dcc5603c18%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C638602266055908904%7CUnknown%7CTWFpbGZsb3d8eyJWIjoiMC4wLjAwMDAiLCJQIjoiV2luMzIiLCJBTiI6Iik1haWwiLCJXVCI6Mn0%3D%7C0%7C%7C%7C&sdata=%2FYDSy%2B4Nn9fiAvFJhsU4Ek0iQcbVoo8MaFiAg%2FFqV2I%3D&reserved=0>

Davis-Kean, P. E., & Eccles, J. S. (2005). Influences and challenges to better parent-school collaborations. *School-family partnerships for children's success*, 57-73. Ανακτήθηκε στις 29 Απριλίου 2024 από: https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tNj7gvYR4fEC&oi=fnd&pg=PA57&dq=DavisKean+%26+Eccles,+2005&ots=xesLRjdTd&sig=FqYspzKYr0huO8MOYKJCanZKC0c&redir_esc=y#v=onepage&q=Davis-Kean%20%26%20Eccles%2C%202005&f=false

Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of education*, 78(3), 233-249. Ανακτήθηκε στις 30 Απριλίου 2024 από: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.547.7735&rep=rep1&type=pdf>

- Epstein, J. L. (1986). Parents reactions to teacher practices of parent involvement. *The Elementary School Journal*, 86, 277-294.
- Epstein, J. L. (1992). *School and family partnerships* (Report No. 6). Baltimore, MD: Center on Families, Communities, Schools, and Children's Learning-Johns Hopkins University. Ανακτήθηκε στις 8/7/2024, από: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED343715.pdf>
- Epstein, J.L. (1995). School/family/community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76(9), 701-712.
- Epstein, J. L. (1997). *Six types of school-family-community involvement*. Harvard: Education Letter. Ανακτήθηκε στις 23/8/2024 από: <http://www.edletter.org/past/issues/1997-so/sixtypes.shtml>.
- Epstein, J.L., Sanders, M.G., Simon, B.S., Salinas, K.C., Jansorn, N.R., & Van Voorhis, F.L. (2002). *School, community, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd edition). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Fan, W., & Williams, C. (2010). The effects of parental involvement on students' academic self-efficacy, engagement and intrinsic motivation. *Educational Psychology*, 30(1), 53-74.
- Georgiou, S. N. (1997). Parental involvement: Definition and outcomes. *Social Psychology of Education*, 1(3), 189-209. Ανακτήθηκε στις 30 Απριλίου 2024 από: <https://link.springer.com/article/10.1007/BF02339890>
- Gonida, E.N. & Cortina, K.S. (2014). Parental involvement in homework: Relations with parent and student achievement-related motivational beliefs and achievement. *The British Psychological Society*, 84, 376-396. doi:10.1111/bjep.12039
- Green, C.L, Walker, K.V., Hoover-Dempsey, K.V., & Sandler, H.M. (2007). Parents' motivation for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parent involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99, 531-544.
- Greene, P.K. & Tichenor, M.S. (2003). Parents and schools: No stopping the involvement. *Childhood Education*, 79(4), pp.242-243.

Hoover-Dempsey, K. V. & Sandler, H. M. (1995). Parental involvement in children's education: Why does it make a difference?. *Teachers college record*.

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. Ανακτήθηκε στις 8/8/2024, από:
<http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.1006.6022&rep=rep1&type=pdf>

Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M., & Sandler, H. M. (2005). Parents' motivations for involvement in their children's education. *School-family partnerships for children's success*, 40-56. Ανακτήθηκε στις 8/8/2024, από:
https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tNj7gvYR4fEC&oi=fnd&pg=PA40&dq=Hoover-Dempsey,+Walker+%26+Sandler,+2005&ots=xesLSnjeZf&sig=hHPm4HO4YvpTAE NF-ZuGoAO iBc&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Hornby, G. & Lafaele (2011). Barriers to parental involvement in education: an explanatory model. *Educational Review*, 63(1), 37-52.

Ishtiaq, M. (2019). Book review Creswell, J. w. (2014). *Research Design: Qualitative, quantitative and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage. *English Language Teaching*, 12(5), 40. Ανακτήθηκε στις 25/8/2024 από:
<https://emea01.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.5539%2Felt.v12n5p40&data=05%7C02%7C%7C7df38ae7507a4e29c1d008dcc5603c18%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C638602266055903461%7CUnknown%7CTWFpbGZsb3d8eyJWIjoiMC4wLjAwMDAiLCJQIjoiV2luMzIiLCJBTiI6Ikl1haWwiLCJXVCI6Mn0%3D%7C0%7C%7C%7C&sdata=WL%2FimaqiS1YotzjvNoBBtKbgOTQxTEAexY%2BBylx44CgA%3D&reserved=0>

Jaiswal, S. K., & Choudhuri, R. (2017). A review of the relationship between parental involvement and student's academic performance. *International Journal of Indian Psychology*, 4(3), 110-123. Ανακτήθηκε στις 1/9/2024, από:
https://scholar.google.gr/scholar?hl=el&as_sdt=0%2C5&q=Jaiswal%2C+S.+K.%2C+%26+Choudhuri%2C+R.+%282017%29.+A+review+of+the+relationship+between+parental+involvement+and+student%27s+academic+performance&btnG

Larocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure*, 55(3), 115-122.

Likert, R. (1932). A technique for the measurement of attitudes. *Archives of Psychology*, 22(140),55. Ανακτήθηκε στις 25/8/2024 από:

<https://emea01.safelinks.protection.outlook.com/?url=https%3A%2F%2Fpsycnet.apa.org%2Ffulltext%2F1933-01885-001.pdf&data=05%7C02%7C%7C7df38ae7507a4e29c1d008dcc5603c18%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C638602266055891558%7CUnknown%7CTWFpbGZsb3d8eyJWIjoiMC4wLjAwMDAiLCJQIjoiV2luMzIiLCJBTiI6Ikl1haWwiLCJXVCI6Mn0%3D%7C0%7C%7C%7C&sdata=MfjIDCmHSqtbIBjoqlMo9V9aANgJ0akwCzDI8AQdva0%3D&reserved=0>

Overstreet, S., Devine, J., Bevans, K., & Efreom, Y. (2005). Predicting parental involvement in children's schooling within an economically disadvantaged African American sample. *Psychology in the Schools*, 42, 101-111.

Patrikakou E. N., Weissberg R. P., Redding S. & Walberg H.J.. (2005). *School-family partnerships for children's success*. Teachers College Press. Ανακτήθηκε στις 8 Ιουνίου 2024 από:
[https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tNj7gvYR4fEC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Patrikakou,+E.+N.,+Weissberg,+R.P.,+Redding,+S.,+%26+Walberg,+H.+J.+\(Eds\).+\(2005\).+Schoolfamily+partnerships:+Fostering+children%E2%80%99s+school+success&ots=xeTDRicgQh&sig=IQh3FyUyrXaacxYqfwZ7lXmWLT8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=tNj7gvYR4fEC&oi=fnd&pg=PR7&dq=Patrikakou,+E.+N.,+Weissberg,+R.P.,+Redding,+S.,+%26+Walberg,+H.+J.+(Eds).+(2005).+Schoolfamily+partnerships:+Fostering+children%E2%80%99s+school+success&ots=xeTDRicgQh&sig=IQh3FyUyrXaacxYqfwZ7lXmWLT8&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Sad, S. N., & Gurbuzturk, O. (2013). Primary School Students' Parents' Level of Involvement into Their Children's Education. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 13(2), 1006-1011. Ανακτήθηκε στις 8/7/2024, από:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1017261.pdf>

Sakellariou M, Rentzou K., (2007) Types of parental Involvement in Creek Preschool Settings, case Study, *International journal of Learning*,14

Sakellariou, M., & Rentzou, K. (2008). Evaluating provisions for parents and parental involvement in Greek preschool settings. *The International Journal of the Humanities*, 6(9), 95-10546.

Semke, C. A., Garbacz, S. A., Kwon, K., Sheridan, S. M., & Woods, K. E. (2010). Family involvement for children with disruptive behaviors: The role of parenting stress and motivational beliefs. *Journal of School Psychology*, 48(4), 293-312. Ανακτήθηκε στις 30 Απριλίου 2024 από:

<https://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1102&context=cyfsfacpub>

Sheridan, S. M., & Kratochwill, T. R. (2008). *Conjoint behavioral consultation*. New York: Springer.

Νόμοι

Νόμος ΒΤΜΘ (1895). Περί της στοιχειώδους η δημοτικής εκπαιδεύσεως. Τεύχος πρώτο. Αριθ. 37. Αθήνα: *Εφημερίς της κυβερνήσεως του Βασιλείου της Ελλάδος*.

Β. Δ. 68/ 1896, Περί συστάσεως νηπιαγωγείων. άρθ. 1, 2, 3. Αθήνα: *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ τ. Α 68/23-05-1896).

Νόμος 1566/30-9-85, Φ.Ε.Κ. Α «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας και άλλες διατάξεις». Ανακτήθηκε στις 20/8/ 2024 από: http://dipe.kav.sch.gr/wp-content/uploads/2014/12/N_1566_1985.pdf

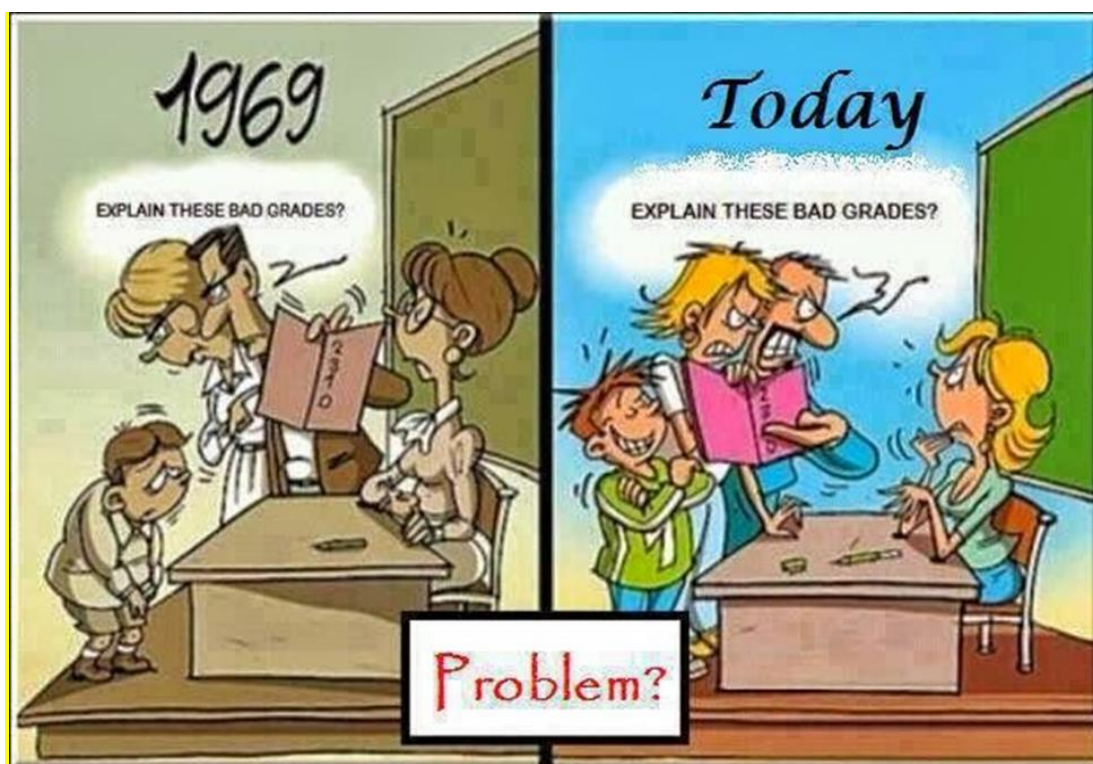
ΝΟΜΟΣ ΥΠ' ΑΡΙΘ. 2525 (1997). Ενιαίο Λύκειο πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις (τεύχος 1ο, αρ. φύλλου 188, άρθρο 3). *Εφημερίς της κυβερνήσεως της ελληνικής Δημοκρατίας*.

Π.Δ. 200/1998, *Οργάνωση και λειτουργία Νηπιαγωγείων* (ΦΕΚ Α 161/13/07/1998)

Υπ. Απόφαση 21072α/Γ2/2003, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 303/13-03-2003, σ.3736).

Π. Δ. 79/2017, *Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων* (ΦΕΚ Α 109/01-08-2017, άρθρο 14).

Υπουργική Απόφαση 13646/Δ1/2023 - ΦΕΚ 687/Β/10-2-2023, Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, *Εφημερίς της Κυβερνήσεως της Ελληνικής Δημοκρατίας* (ΦΕΚ 687/10-02-2023). Ανακτήθηκε στις 20/8/ 2024 από: <https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/protobathmia-ekpaideuse/ya-13646-d1-2023.html>



Παράρτημα Α: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ: ΑΠΟΨΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ Α/ΒΑΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΓΟΝΕΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ ΣΤΟ ΣΧΟΛΙΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ ΚΑΘΩΣ ΚΑΙ ΤΟΥΣ ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΠΟΥ ΤΗΝ ΕΠΗΡΕΑΖΟΥΝ.

Είμαι φοιτήτρια στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων με τίτλο: "Επιστήμες της Εκπαίδευσης και της Αγωγής: Διεπιστημονικές προσεγγίσεις στην προσχολική και πρώτη σχολική ηλικία". Επιβλέπουσα της Διπλωματικής μου εργασίας είναι η κ. Μαρία Σακελλαρίου.

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος της διπλωματικής μου εργασίας η οποία έχει ως θέμα "Απόψεις των εκπαιδευτικών Α/βαθμιας εκπαίδευσης (Νομού Πρεβέζης) σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολικό περιβάλλον καθώς και τους παράγοντες που την επηρεάζουν". Η έρευνα είναι ΑΝΩΝΥΜΗ και τα στοιχεία που θα συλλεχθούν θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο για τους σκοπούς της έρευνας.

Ευθαλία Πεπόνη, στοιχεία επικοινωνίας:

eperoni1@yahoo.gr

Ευχαριστώ εκ των προτέρων.

1. Ποιο είναι το φύλο σας*

Ανδρας

Γυναίκα

Άλλο

2. Ποια είναι η ηλικιακή σας ομάδα*

<25

25-34

35-44

45-54

55-64

65 και άνω

3. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας;

*

ΑΕΙ/ΤΕΙ

Μεταπτυχιακό

Διδακτορικό

4. Ποια είναι η τρέχουσα θέση σας στο εκπαιδευτικό σύστημα;*

Δάσκαλος/α

Νηπιαγωγός

Διευθυντής/τρια

5.Πόσα χρόνια έχετε στην εκπαιδευτική σας καριέρα;*

<5 χρόνια

5-10 χρόνια

11-20 χρόνια

21-30 χρόνια

>30 χρόνια

6.Σε ποια περιοχή βρίσκεται το σχολείο στο οποίο εργάζεστε;*

Αστική

Υπαίθρια

Προάστια

7.Σε τι είδους σχολείο εργάζεστε;

*

Δημόσιο

Ιδιωτικό

8.Που είναι ο τόπος καταγωγής σας;*

Στον τόπο έδρας του σχολείου

Μετακινούμενος εκπαιδευτικός

9.Είστε γονέας;

*

Ναι

Όχι

Στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή

10. Πως αξιολογείτε τη σημασία της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία;

Πολύ σημαντική

Σημαντική

Ούτε σημαντική ούτε ασήμαντη

Ασήμαντη

Πολύ ασήμαντη

11. Σε ποιο βαθμό πιστεύετε ότι ο γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να επηρεάσει την εκπαιδευτική επίδοση των μαθητών;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

12. Η στάση των δασκάλων επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

13. Συμφωνείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στην καλύτερη συμπεριφορά μαθητών και στις καλύτερες επιδόσεις;

*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την γονεϊκή εμπλοκή

14. Ποιος από τους παρακάτω παράγοντες πιστεύετε ότι επηρεάζει περισσότερο τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;

*

Η οικονομική κατάσταση της οικογένειας

Η μόρφωση των γονέων

Ο επαγγελματικός ρυθμός των γονέων

Η αξία που δίνουν οι γονείς στην εκπαίδευση

15. Ποιες από τις παρακάτω δράσεις πιστεύετε ότι θα ενθάρρυναν περισσότερο τη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο; (Μπορείτε να επιλέξετε περισσότερες από μία επιλογές)*

Τακτικές συναντήσεις γονέων-δασκάλων

Περισσότερες εκδηλώσεις στο σχολείο

Ενημερωτικά σεμινάρια για γονείς

Ευκολότερη επικοινωνία με τους δασκάλους μέσω ηλεκτρονικής πλατφόρμας

16. Θεωρείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζεται από την εκπαιδευτική πολιτική και τη διοίκηση του σχολείου;*

Ναι, σε πολύ μεγάλο βαθμό

Ναι, σε μεγάλο βαθμό

Ναι, σε μέτριο βαθμό

Όχι, σε μικρό βαθμό

Όχι, καθόλου

17. Έχετε αναλάβει προσωπικά πρωτοβουλίες για να ενθαρρύνετε τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;*

Ναι, πολλές φορές

Ναι, κάποιες φορές

Ναι, λίγες φορές

Όχι, ποτέ

18. Αν μπορούσατε να προτείνετε μία βελτίωση σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο, ποια θα ήταν αυτή;*

Περισσότερες επαφές μεταξύ σχολείου και γονέων

Περισσότερες εκδηλώσεις στο σχολείο που να συμμετέχουν και οι γονείς

Καλύτερη ενημέρωση των γονέων για την πρόοδο των παιδιών τους

Περισσότερα εκπαιδευτικά προγράμματα για γονείς

19. Πιστεύετε ότι οι γονείς έχουν επαρκή γνώση και κατανόηση της διδακτικής διαδικασίας για να συμβάλλουν θετικά;

*

Ναι, απολύτως

Ναι, σε μεγάλο βαθμό

Ίσως, σε κάποιο βαθμό

Όχι, σε μικρό βαθμό

Καθόλου

20. Πόσο συχνά έχετε αλληλεπιδράσεις με τους γονείς των μαθητών σας για θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών τους;*

Πολύ συχνά

Συχνά

Κάποιες φορές

Σπάνια

Ποτέ

21. Σε ποιο βαθμό αισθάνεστε ότι το σχολείο στο οποίο εργάζεστε υποστηρίζει και ενθαρρύνει τη γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

22. Η γονεϊκή εμπλοκή επηρεάζει την συμπεριφορά των μαθητών;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

23. Η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει την συμμετοχή γονέων σε εκδηλώσεις του σχολείου;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

24. Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση θετικού κλίματος στο σχολείο;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

25. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την διαμόρφωση της αυτοπεποίθησης του παιδιού;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

Παράγοντες που επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή

26. Το κοινωνικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;

*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

27. Η ηλικία των γονέων παίζει σημαντικό ρόλο στην γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

28. Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

29. Το γλωσσικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν την γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σχολείου

30. Πιστεύετε πως η παρακολούθηση σχολικών εκδηλώσεων από τους γονείς επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;

*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

31. Πιστεύετε πως η επικοινωνία των γονιών με τους εκπαιδευτικούς βοηθά την γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

32. Πιστεύετε πως η εθελοντική εργασία των γονιών σε δράσεις του σχολείου επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

Ο ρόλος της γονεϊκής εμπλοκής στο χώρο του σπιτιού

33. Πιστεύετε πως μπορούν κάποιες δραστηριότητες των γονιών στο σπίτι να δημιουργήσουν θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο;

*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

34. Πιστεύετε πως η στήριξη των μαθητών στο σπίτι από τους γονείς στις σχολικές τους εργασίες που τους αναθέτουν οι εκπαιδευτικοί βοηθά στο να δημιουργηθεί θετικό κλίμα μάθησης στο σχολείο;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

35. Πιστεύετε πως η συμμετοχή των γονιών στη λήψη αποφάσεων για θέματα του σχολείου σχετικά με το πρόγραμμα των μαθημάτων και την γενικότερη οργάνωση του σχολείου βοηθά στην εκπαιδευτική διαδικασία;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

Παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί/μαθητή

36. Πιστεύετε πως η προσωπικότητα του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;

*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

37. Πιστεύετε πως η ηλικία του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου

38. Πιστεύετε πως η σχολική επίδοση του μαθητή επηρεάζει την γονεϊκή εμπλοκή ;*

Σε πολύ μεγάλο βαθμό

Σε μεγάλο βαθμό

Σε μέτριο βαθμό

Σε μικρό βαθμό

Καθόλου