



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**ΣΧΟΛΙΚΗ ΕΠΙΔΟΣΗ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΚΑΤΑΓΩΓΗ ΤΩΝ
ΜΑΘΗΤΩΝ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ. ΟΙ
ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ**

**SCHOOL PERFORMANCE AND SOCIAL ORIGIN OF STUDENTS IN PRIMARY
EDUCATION. PARENTS' OPINIONS**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΧΡΙΣΤΙΝΑ ΠΑΛΟΥΚΗ**

ΦΛΩΡΙΝΑ, 2024

Η συγγραφέας Παλούκη Χριστίνα (ΑΕΜ 5195) βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο είναι απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:
Παλούκη Χριστίνα

Ημερομηνία:
31/05/2014

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή της πτυχιακής μου εργασίας τον κύριο Ιωάννη Μπουνόβα για την καθοδήγηση και τον χρόνο, καθώς και τις χρήσιμες συμβουλές και οδηγίες που μου προσέφερε, ώστε να ολοκληρώσω την εργασία. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω και το Παιδαγωγικό Τμήμα Δυτικής Μακεδονίας για όλες τις γνώσεις που έχω λάβει τα 4 χρόνια φοίτησης. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς που με βοήθησαν να πραγματοποιήσω την έρευνα με την συμπλήρωση των ερωτηματολογίων.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	3
Περίληψη	5
Abstract	6
Εισαγωγή	7
Μέρος πρώτο: Θεωρητικό πλαίσιο	9
1.1 Κοινωνικό περιβάλλον και σχολική επίδοση	9
1.1.1 Το κοινωνικό και μορφωτικό κεφάλαιο στη σχολική επίδοση.....	10
1.2 Η συμβολή του σχολικού περιβάλλοντος. Οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού	20
1.3 Σχέση οικογένειας και σχολείου	27
1.3.1 Η εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία	27
1.3.2 Τύποι και παράμετροι γονεϊκής εμπλοκής.....	31
1.4 Η συμβολή της οικογένειας στην επίδοση του μαθητή	35
1.4.1 Θεσμός της οικογένειας	35
1.4.2 Ο ρόλος και οι λειτουργίες της οικογένειας	36
1.4.3 Μορφές της οικογένειας	39
1.4.4 Κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας.....	41
1.5 Γνωρίσματα μαθητή και σχολική επίδοση	43
1.5.1 Φύλο και ηλικία μαθητή	43
1.5.2 Εθνική ταυτότητα του μαθητή	47
Μέρος δεύτερο: Η έρευνα.....	52
2.1 Ερευνητικός σκοπός – ερευνητικά ερωτήματα	53
2.2 Ερευνητικό εργαλείο	54
2.3 Δειγματοληψία και μέθοδος ανάλυσης	54
Αποτελέσματα.....	55
3.1 Δημογραφικά στοιχεία	55
3.2 Χαρακτηριστικά της σχολικής πορείας των μαθητών	61
3.3 Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2	75
Συζήτηση αποτελεσμάτων	77
Βιβλιογραφία	80
Παράρτημα.....	91

Περίληψη

Η έρευνα που ακολουθεί αποτελεί πεδίο έρευνας σχετικά με τον βαθμό επίδρασης της κοινωνικής καταγωγής των μαθητών στη σχολική επίδοσή τους. Η σχολική επίδοση των μαθητών πολλές φορές μπορεί να επηρεαστεί από το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν, τις οικογενειακές σχέσεις, την διαθεσιμότητα πόρων για επιπλέον εκπαιδευτικές ευκαιρίες, όπως φροντιστήρια, βιβλία, υπολογιστές κ.λπ.. Σκοπός της έρευνας που παρατίθεται παρακάτω είναι να προβάλει τον βαθμό στον οποίο το επάγγελμα και ο τόπος καταγωγής μπορεί να ευθύνονται για την καλή, μέτρια ή κακή επίδοση των μαθητών. Στόχος της μελέτης είναι η ανάδειξη της συμβολής της κοινωνίας, του σχολικού περιβάλλοντος, της οικογένειας και του σχολείου και του ίδιου του μαθητή στη σχολική επίδοση και του επαγγέλματος και του τόπου διαμονής στην επίδοση των μαθητών στη γλώσσα και στα μαθηματικά.

Στα πλαίσια της έρευνας αυτής ελήφθησαν στοιχεία από επιστημονικά άρθρα και μελέτες της διεθνούς βιβλιογραφίας. Η λήψη αυτών των στοιχείων έγινε από ψηφιακές μηχανές αναζήτησης όπως Google Scholar και Scopus. Επιπλέον, με τη χρήση ερωτηματολογίου εξετάζεται ο βαθμός επίδρασης του επαγγέλματος και του τόπου διαμονής στην σχολική επίδοση των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δείγμα) μέσα από την σκοπιά των γονιών τους.

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την μελέτη αυτή αναδεικνύουν πως δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ του επαγγέλματος και του τόπου διαμονής με τον βαθμό επίδοσης των παιδιών στη γλώσσα και στα μαθηματικά. Το γενικό συμπέρασμα της μελέτης αυτής έγκειται στο ότι δεν παίζει κανένα σημαντικό ρόλο το επάγγελμα του γονέα στη σχολική επίδοση των μαθητών. Αυτό προκύπτει από το γεγονός ότι, οι περισσότεροι μαθητές των μικρών τάξεων πήραν Α στη γλώσσα και στα μαθηματικά και των μεγαλύτερων τάξεων 10 και στα δύο μαθήματα, ανεξάρτητα από το επάγγελμα των γονέων τους.

Λέξεις – κλειδιά: σχολική επίδοση, κοινωνική καταγωγή, μαθητής, οικογένεια, κοινωνία, σχολείο

Abstract

The research that follows is a field of research regarding the degree of influence of students' social origin on their school performance. School performance of students many times can be affected by the environment in which they grow up, family relationships, availability of resources for extra educational opportunities such as tutoring, books, computers, etc.. The purpose of the research listed below is to show the the extent to which occupation and place of origin may account for students' good, average, or poor performance. The aim of the study is to highlight the contribution of society, the school environment, the family and the school and the student himself to school performance and the profession and place of residence to the students' performance in language and mathematics.

In the context of this research, data was obtained from scientific articles and studies in the international literature. These data were retrieved from digital search engines such as Google Scholar and Scopus. In addition, with the use of a questionnaire, the degree of influence of profession and place of residence on the school performance of Primary Education students (sample) is examined from the point of view of their parents.

The results obtained from this study show that there is no statistically significant correlation between profession and place of residence with children's level of achievement in language and mathematics. The general conclusion of this study is that the occupation of the parent does not play any important role in the school performance of the students. This follows from the fact that most students in the junior classes got A in language and maths and in the older classes 10 in both subjects, regardless of their parents' occupation.

Keywords: school performance, social origin, student, family, society, school

Εισαγωγή

Η εκπαίδευση αποτελεί έναν τρόπο μεταφοράς γνώσεων, δεξιοτήτων και συνηθειών από μια γενιά σε μια άλλη. Αυτό γίνεται μέσω διάφορων εκπαιδευτικών διαδικασιών, όπως διδασκαλία, μάθηση, έρευνα και άλλες εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Ο σκοπός της εκπαίδευσης είναι να προσφέρει στους μαθητές τις απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες που θα τους βοηθήσουν να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της ζωής και να επιβιώσουν στην κοινωνία (Said et al., 2018). Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στη σχολική επίδοση των μαθητών. Οι οικογένειες με υψηλότερα εισοδήματα έχουν συνήθως περισσότερους οικονομικούς πόρους για επιπλέον εκπαιδευτικές ευκαιρίες, όπως ιδιαίτερα μαθήματα, συμμετοχή σε εκπαιδευτικά προγράμματα κ.λπ.. (Okioğa, 2013).

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω επιλέχθηκε να διεξαχθεί μία έρευνα σχετικά με τον βαθμό επίδρασης της κοινωνικής καταγωγής των μαθητών στη σχολική επίδοσή τους. Με άλλα λόγια, η έρευνα επικεντρώνεται στο να καταγράψει τον βαθμό που συντελεί η κοινωνικοοικονομική κατάσταση και το οικογενειακό περιβάλλον στην επίδοση των μαθητών.

Σκοπός της είναι να προβεί στην βιβλιογραφική ανασκόπηση στοιχείων που αναδεικνύουν το κοινωνικό και μορφωτικό κεφάλαιο των γονέων στη σχολική επίδοση, τη σχέση οικογένειας – σχολείου, τη συμβολή της οικογένειας στην επίδοση των μαθητών και τον ρόλο που διαδραματίζει το φύλο και η ηλικία του μαθητή στην σχολική του επίδοση. Ακόμη, σκοπός της είναι να προσδιοριστεί ο βαθμός στον οποίο συντελεί το επάγγελμα και ο τόπος διαμονής στην σχολική επίδοση μέσα από την πλευρά των γονέων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με την διεξαγωγή έρευνας. Αρχικά πραγματοποιήθηκε βιβλιογραφική ανασκόπηση – παρουσίαση του θέματος κι έπειτα ακολούθησε η έρευνα, κατά την οποία κατασκευάσαμε ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο απαντήθηκε από ένα δείγμα γονέων των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Ειδικότερα, το θεωρητικό μέρος αναλαμβάνει να παρουσιάσει το ρόλο που διαδραματίζει το κοινωνικό και οικογενειακό πλαίσιο στη σχολική επίδοση. Το θεωρητικό μέρος της μελέτης εστιάζει στη σχέση οικογένειας και σχολείου, αναδεικνύοντας στοιχεία εμπλοκής των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία, τύπους και παράμερους γονεϊκής εμπλοκής. Επιπλέον, η μελέτη επικεντρώνεται στη

συμβολή της οικογένειας στην επίδοση του μαθητή, αναδεικνύοντας τον θεσμό της οικογένειας, το ρόλο και τις λειτουργίες της, τις μορφές της οικογένειας, το κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας. Ωστόσο, η έρευνα επικεντρώνεται στις απόψεις των γονέων για την σχολική επίδοση των παιδιών τους, χωρίς να γίνεται αναφορά στην εθνική καταγωγή τους αλλά και δεν λαμβάνεται υπόψη η συμβολή του σχολείου στην σχολική επίδοση των παιδιών τους.

Μέρος πρώτο: Θεωρητικό πλαίσιο

1.1 Κοινωνικό περιβάλλον και σχολική επίδοση

Η έννοια της κοινωνίας αναφέρεται σε ένα συνολικό σύστημα ή οργάνωση ανθρώπων που ζουν μαζί εντός ενός συγκεκριμένου χώρου ή γεωγραφικής περιοχής και συνήθως διαμορφώνουν κοινές αξίες, πολιτιστικά χαρακτηριστικά, κοινωνικές δομές και πολιτικές οργανώσεις (González-Martinez et al., 2021). Αυτές οι κοινές αξίες και πρακτικές προκύπτουν από την αμοιβαία κατανόηση και αλληλεπίδραση μεταξύ των μελών της κοινωνίας μέσω της γλώσσας, των παραδόσεων, των πεποιθήσεων και των προσδοκιών (Tariq et al., 2019). Μέσα από τον «γλωσσικό κώδικα», που αποτελείται από τη γλώσσα και τα σύμβολα που χρησιμοποιούνται για την επικοινωνία, οι άνθρωποι μπορούν να μοιραστούν ιδέες, αξίες και πληροφορίες, να επικοινωνούν μεταξύ τους και να διαμορφώνουν κοινές ή διαφορετικές απόψεις για ζητήματα της καθημερινής ζωής (Hoque, 2017). Μέσα στην κοινωνία οι αξίες, οι παραδόσεις και οι πολιτιστικές πρακτικές εξελίσσονται και διαμορφώνονται με την πάροδο του χρόνου (Παναγιωτίδου κ.α., 2014). Έτσι, η κοινωνία αποτελεί ένα δυναμικό σύνολο που αλλάζει και προσαρμόζεται στις νέες συνθήκες (Saaida, 2023).

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, η έννοια της σχολικής επίδοσης συνδέεται συχνά με το επίπεδο κατοχής των γνώσεων και των δεξιοτήτων που απαιτούνται για την επιτυχή πρόοδο στα διάφορα μαθήματα και αντικείμενα. Αυτό το επίπεδο κατοχής αξιολογείται συνήθως με βάση τις εξετάσεις, τις εργασίες, τις παρουσιάσεις και άλλα εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στην εκπαιδευτική διαδικασία (Πουμπουρίδη, 2019). Η σχολική επίδοση αντικατοπτρίζει την ικανότητα των μαθητών να κατανοήσουν τα μαθησιακά περιεχόμενα, να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους σε νέες καταστάσεις, να αναλύουν και να συνθέτουν πληροφορίες και να επιδεικνύουν κριτική σκέψη και δημιουργικότητα (Βαβίτσα, 2020). Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι η σχολική επίδοση δεν περιορίζεται μόνο στις ακαδημαϊκές γνώσεις, αλλά περιλαμβάνει επίσης τις δεξιότητες επικοινωνίας, τον συνεργατισμό και την αυτοδιοίκηση. Η σχολική επίδοση είναι σημαντική για την πρόοδο των μαθητών, καθώς επηρεάζει την πρόσβασή τους σε περαιτέρω εκπαιδευτικές ευκαιρίες και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των γνώσεων που απαιτούνται για την επαγγελματική και κοινωνική τους επιτυχία (Θεοδοσιάδου, 2013).

Η σχολική επίδοση εξαρτάται από μια πληθώρα εξωεκπαιδευτικών και εκπαιδευτικών παραγόντων που επηρεάζουν την απόδοση των μαθητών. Αυτοί οι παράγοντες περιλαμβάνουν το οικογενειακό περιβάλλον, τις κοινωνικοοικονομικές συνθήκες, το κοινωνικό περιβάλλον και τις διδακτικές μεθόδους, οι οποίοι αναλύονται στη συνέχεια. Είναι οι παράγοντες αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και συνδυάζονται για να επηρεάσουν τη σχολική επίδοση των μαθητών. Η κατανόηση και η αντιμετώπιση αυτών των παραγόντων μπορεί να βοηθήσει στη βελτίωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας και των αποτελεσμάτων των μαθητών (Δάβου & Ράικου, 2022).

1.1.1 Το κοινωνικό και μορφωτικό κεφάλαιο στη σχολική επίδοση

Μέσα σε κάθε κοινωνία υπάρχουν παιδιά, τα οποία αναπτύσσονται τόσο σωματικά, όσο και πνευματικά. Ο σημαντικότερος παράγοντας που επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού είναι η οικογένειά του (Μπεζεβέγκης, 2012). Οι γονείς, οι κηδεμόνες ή άλλα μέλη της οικογένειας ασκούν σημαντική επίδραση στο παιδί μέσω της αγωγής, της φροντίδας, της αγάπης και της υποστήριξης που παρέχουν (Roostin, 2018). Επιπρόσθετος σημαντικός παράγοντας που συντελεί στην ανάπτυξη του παιδιού είναι το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί. Οι εκπαιδευτικοί ασκούν σημαντική επίδραση στην ανάπτυξη του παιδιού μέσω της διδασκαλίας, της καθοδήγησης, της υποστήριξης και της διαμόρφωσης του περιβάλλοντος μάθησης (Obaki, 2017).

Το σχολείο ως μονάδα φέρει διάφορα χαρακτηριστικά και αποτελεί σημαντική προσέγγιση για την κατανόηση της λειτουργίας του εκπαιδευτικού συστήματος. Η σχολική μονάδα αποτελείται από διάφορα στελέχη (εκπαιδευτικούς, διοικητικό προσωπικό, κλπ.), μαθητές και γονείς. Επίσης, περιλαμβάνει την οργάνωση και τη χρήση διαφόρων μέσων, όπως βιβλία, τεχνολογία και εκπαιδευτικό υλικό, καθώς και την εφαρμογή διαφόρων λειτουργιών, όπως μαθήματα, εκπαιδευτικές δραστηριότητες, κλπ.. Η σχολική μονάδα λειτουργεί ως ένα σύστημα όπου τα διάφορα άτομα (εκπαιδευτικοί, μαθητές, γονείς) αλληλεπιδρούν μεταξύ τους για την επίτευξη κοινών στόχων, όπως η εκπαίδευση και η μάθηση των μαθητών. Η σχολική μονάδα λειτουργεί με βάση συγκεκριμένους κανόνες, διαδικασίες και δομές. Οι εκπαιδευτικοί, οι διευθυντές και οι άλλοι εργαζόμενοι επιβάλλουν αυτούς τους τυπικούς μηχανισμούς συντονισμού για να διασφαλίσουν τη σωστή λειτουργία της μονάδας. Με βάση αυτά τα χαρακτηριστικά, η σχολική μονάδα μπορεί να αντιληφθεί

ως ένα σύνθετο οργανωτικό σύστημα που διασφαλίζει την παροχή εκπαίδευσης και την προώθηση της μάθησης σε μια κοινότητα (Καλούδη, 2020).

Τόσο η οικογένεια, όσο και το σχολείο και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη του παιδιού, όπου κάθε μία πλευρά να φέρει ξεχωριστές ευθύνες και να παίζει μοναδικό ρόλο στη ζωή του παιδιού (Καϊτζή, 2016). Η συνεργασία μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου είναι σημαντική για τη διασφάλιση μιας ολοκληρωμένης και αποτελεσματικής εκπαίδευσης (Darling-Hammond et al., 2020).

Βασικός παράγοντας που επηρεάζει την εκπαιδευτική του πορεία και τη σχολική επίδοση ενός μαθητή είναι η κοινωνική προέλευση. Οι πρώτες μελέτες σε αυτό το πεδίο έδειξαν ότι η κοινωνική προέλευση είχε σημαντική σχέση με την απόδοση στο σχολείο (Đurišić & Bunijevac, 2017). Οι μαθητές που προέρχονταν από οικονομικά προνομιούχες οικογένειες είχαν τάση να έχουν καλύτερη σχολική επίδοση σε σχέση με τους μαθητές που προέρχονταν από φτωχές ή λιγότερο προνομιούχες οικογένειες (Chen et al., 2020). Αυτή η ανακάλυψη ανέδειξε την ανάγκη για μελέτη των ανισοτήτων στην εκπαίδευση και των διαφόρων παραγόντων που τις επηρεάζουν, καθώς και για την ανάπτυξη πολιτικών και προγραμμάτων εκπαίδευσης που θα επιδιώκουν τη μείωση αυτών των ανισοτήτων (Gegel et al., 2015). Έτσι, η εκπαίδευση κατέστη ένα κεντρικό πεδίο έρευνας για την κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα ευκαιριών (Blanden et al., 2022; Langthaler & Malik, 2023).

Η ισότητα ευκαιριών στην εκπαίδευση είναι θεμελιώδης αρχή για μία δίκαιη και προοδευτική κοινωνία (Caturianas et al., 2017). Κάθε μαθητής έχει μοναδικές ανάγκες, ικανότητες και δυνατότητες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά την παροχή εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Είναι σημαντικό να δημιουργηθούν πολυμορφικά περιβάλλοντα μάθησης που θα ενθαρρύνουν την ατομική ανάπτυξη και την προσωπική επιτυχία κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως του κοινωνικού, οικονομικού και πολιτισμικού τους προφίλ (Singh, 2014).

Οι εκπαιδευτικές πολιτικές πρέπει να εστιάζουν στην ανάπτυξη προγραμμάτων που θα υποστηρίζουν την πολυμορφία, την αποδοχή της διαφορετικότητας και την προσφορά ισότιμης πρόσβασης σε εκπαιδευτικούς πόρους και ευκαιρίες μάθησης για όλους. Με τον τρόπο αυτόν, κάθε μαθητής θα έχει τη δυνατότητα να αναπτύξει τις

δυνάμεις του πλήρως, προάγοντας την προσωπική του επιτυχία και συνεισφέροντας θετικά στην κοινωνία (Darling-Hammond & Cook-Harvey, 2018).

Το εκπαιδευτικό σύστημα διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση της αίσθησης της ταυτότητας και της κοινωνικής συνοχής των ανθρώπων (Idris et al., 2012; Χρονοπούλου, 2022). Αυτό συμβαίνει, διότι το εκπαιδευτικό σύστημα παρέχει στους μαθητές, τόσο τη γνώση και τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη συμμετοχή τους στην κοινωνία, όσο και τα πλαίσια και τις προσδοκίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να ενταχθούν σε αυτήν (Kantzara, 2011; Plagens, 2011; Geven et al., 2021).

Μέσα από την εκπαίδευση, οι μαθητές μαθαίνουν όχι μόνο τη γλώσσα, τις μαθηματικές δεξιότητες και τα γνωστικά περιεχόμενα, αλλά και τις κοινωνικές και πολιτισμικές πρακτικές που καθορίζουν τη συμπεριφορά και τις προσδοκίες στην εκάστοτε κοινωνία (Rafiei et al., 2021; Geven et al., 2021). Ακόμη, μέσα από το εκπαιδευτικό πλαίσιο, οι μαθητές αναπτύσσουν συναισθήματα και διαμορφώνουν την προσωπική τους ταυτότητα μέσα από την αλληλεπίδρασή με τους συμμαθητές και τους εκπαιδευτικούς τους που μοιράζονται κοινές εμπειρίες, αξίες και πεποιθήσεις. Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι, το εκπαιδευτικό σύστημα δεν πρέπει να είναι περιοριστικό ή εξαναγκαστικό όσον αφορά τη διαμόρφωση της ταυτότητας των μαθητών. Ένα ισορροπημένο και ποικίλο εκπαιδευτικό περιβάλλον που σέβεται τις διαφορετικότητες και προάγει την κριτική σκέψη μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν μια πιο πλούσια και ευέλικτη αίσθηση της ταυτότητας τους και της σχέσης τους με την κοινωνία (Méndez Ramírez, 2021).

Η παρουσία ανισοτήτων, κυριαρχίας και υποταγής στην κοινωνία μπορεί να οδηγήσει σε σοβαρές δυσλειτουργίες και ανισορροπίες. Αυτές οι ανισότητες και δυναμικές ενθαρρύνουν τις συγκρούσεις και μπορούν να εξασθενίσουν τις κοινές αξίες της κοινωνίας (Kawahata, 2020). Όταν ορισμένες ομάδες ανθρώπων έχουν πρόσβαση σε περισσότερους πόρους, εξουσία και ευκαιρίες σε σχέση με άλλες, δημιουργούνται δυναμικές που ακούν κυριαρχία και υποταγή. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε αίσθημα αδικίας και αγανάκτησης, ενθαρρύνοντας την ένταση και τις συγκρούσεις μεταξύ των διαφορετικών ομάδων (Hadzic, 2022). Τέτοιες κοινωνικές δυναμικές μπορούν να ενθαρρύνουν επίσης την ανάπτυξη φαινομένων όπως ο εθνοκεντρισμός, ο ρατσισμός, ο φασισμός και η βία. Ο εθνοκεντρισμός και ο ρατσισμός προκύπτουν από την υπεραξία ή την υποτίμηση μιας συγκεκριμένης εθνικότητας ή φυλής, ενώ ο φασισμός

είναι μια άκρατη μορφή αυταρχισμού που συνδυάζεται συχνά με εθνικιστικές ιδεολογίες και πρακτικές (Küey, 2022).

Η έννοια της «πολιτισμικής στέρησης» ή του «κοινωνικόμορφωτικού ελλείμματος» αναφέρεται στην ιδέα ότι η αποτυχία ενός μαθητή στο σχολείο μπορεί να οφείλεται σε παράγοντες που σχετίζονται με το περιβάλλον του, τις κοινωνικές συνθήκες και τον πολιτισμό του (Fox, 2016). Ουσιαστικά, η σχολική αποτυχία πράγματι δεν περιορίζεται μόνο σε ένα εκπαιδευτικό πρόβλημα αλλά αντιπροσωπεύει ένα ευρύτερο κοινωνικό ζήτημα με πολλαπλές πτυχές. Οι παράγοντες που συνδέονται με τη σχολική αποτυχία μπορούν να έχουν σημαντικές επιπτώσεις στην κοινωνία (Τριανταφυλλίδου & Σμαροπούλου, 2022). Παράγοντες όπως η φτώχεια, η ανεργία, οι συνθήκες διαβίωσης, η έλλειψη πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση και η πολιτισμική διαφοροποίηση μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες ενός μαθητή (Yassine & Bakass, 2022; McKenzie, 2019). Έτσι, ένας μαθητής που αντιμετωπίζει πολιτισμική στέρηση ή κοινωνικομορφωτικό έλλειμμα μπορεί να βρεθεί σε μειονεκτική θέση, σε σχέση με άλλους μαθητές που διαθέτουν περισσότερους πόρους και ευκαιρίες (Méndez Ramírez, 2021).

Όλα αυτά τα φαινόμενα αποτελούν απειλή για τις βασικές αξίες της δημοκρατίας, της δικαιοσύνης και της ανθρώπινης αξιοπρέπειας. Για να αντιμετωπιστούν αυτές οι ανισότητες και να προληφθούν τα φαινόμενα αυτά, είναι απαραίτητο να γίνουν προσπάθειες για τη διασφάλιση της ισότητας των ευκαιριών και των δικαιωμάτων για όλους τους ανθρώπους, καθώς και για την προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης και του αμοιβαίου σεβασμού (Karklina, 2020). Επιπλέον, η αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας απαιτεί μια ολιστική προσέγγιση που λαμβάνει υπόψη, τόσο τις ατομικές δυνατότητες και αδυναμίες του μαθητή, όσο και τις εξωσχολικές και κοινωνικές συνθήκες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική του πορεία. Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να αντιλαμβάνονται τους παράγοντες αυτούς και να προσπαθούν να δημιουργήσουν περιβάλλοντα που να υποστηρίζουν όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως του κοινωνικού τους περιβάλλοντος (Petelewicz & Pieńkosz, 2023).

Είναι σκόπιμο να γίνεται λόγος για το κοινωνικό κεφάλαιο, καθώς αποτελεί μία σημαντική έννοια στον τομέα της κοινωνικής επιστήμης και της κοινωνιολογίας (Méndez Ramírez, 2021). Αναφέρεται στα οφέλη που προκύπτουν από τις κοινωνικές σχέσεις, τις αλληλεπιδράσεις και τη συνεργασία μεταξύ ανθρώπων σε ένα κοινωνικό δίκτυο (Venkatanarayana, 2018). Το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να περιλαμβάνει

πολλές μορφές, όπως εμπιστοσύνη, αλληλοβοήθεια, υποστήριξη και πρόσβαση σε πόρους και πληροφορίες μέσα από το δίκτυο κοινωνικών σχέσεων. Τα άτομα που έχουν υψηλό κοινωνικό κεφάλαιο συνήθως έχουν πρόσβαση σε περισσότερους πόρους, ευκαιρίες και υποστήριξη από το περιβάλλον τους. Στο πλαίσιο της εκπαίδευσης, το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να έχει μεγάλη σημασία για την επίτευξη επιτυχίας στο σχολείο (John, 2017).

Οι μαθητές που έχουν ισχυρές κοινωνικές σχέσεις με συμμαθητές, εκπαιδευτικούς και άλλα άτομα στην κοινότητά τους, μπορούν να επωφεληθούν από την υποστήριξη, τις συμβουλές και τις πληροφορίες που προσφέρονται μέσα από αυτές τις σχέσεις (Wang, 2023). Επομένως, η ανάπτυξη και η προώθηση του κοινωνικού κεφαλαίου στο πλαίσιο της εκπαίδευσης μπορεί να συμβάλει στην αύξηση της επιτυχίας των μαθητών, στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους και στην ενίσχυση της κοινοτικής συνοχής και αλληλεγγύης (Venkatanarayana, 2018).

Επιπρόσθετα, μπορεί να αναφέρεται τόσο σε ένα άτομο, όσο και στο σύνολο της κοινωνίας, ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο χρησιμοποιείται ο όρος. Σχετικά με το κοινωνικό κεφάλαιο σε σχέση με ένα άτομο, αφορά τις κοινωνικές σχέσεις, τη δικτύωση και τις αλληλεπιδράσεις που έχει αυτό το άτομο με άλλους στο περιβάλλον του (Eklinder-Frick et al., 2015). Το κοινωνικό κεφάλαιο ενός ατόμου μπορεί να περιλαμβάνει την εμπιστοσύνη που δείχνει σε άλλα άτομα, τις φιλικές σχέσεις και την υποστήριξη που λαμβάνει από την κοινότητα (Méndez Ramírez, 2021). Από την άλλη πλευρά, το κοινωνικό κεφάλαιο σε επίπεδο κοινωνίας, αναφέρεται στο σύνολο των κοινωνικών σχέσεων, των δικτύων και των πόρων που υπάρχουν σε μια κοινότητα ή σε ένα κοινωνικό σύστημα. Σε αυτήν την περίπτωση, το κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να αναφέρεται στην κοινοτική συνοχή, στην αμοιβαία υποστήριξη και στις κοινωνικές δομές που ενισχύουν την ευημερία και την επιτυχία της κοινότητας ως σύνολο (Eklinder-Frick et al., 2015).

Το κοινωνικό κεφάλαιο συντελείται από κανόνες και κοινωνικές σχέσεις που διαμορφώνουν την κοινωνική δομή και επηρεάζουν τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα μέλη μιας κοινότητας ή ομάδας. Αυτοί οι κανόνες και οι σχέσεις μπορούν να περιλαμβάνουν την εμπιστοσύνη, την αλληλεγγύη, την αμοιβαία υποστήριξη και την ανταλλαγή πληροφοριών και πόρων (Xu et al., 2022). Αυτή η κοινωνική δομή και το κοινωνικό κεφάλαιο είναι χρήσιμα για τα μέλη των ομάδων, διότι δίνουν τη δυνατότητα να πετύχουν τους στόχους τους (Méndez Ramírez, 2021). Μέσω των

κοινωνικών σχέσεων και των κανόνων, τα άτομα μπορούν να αντλήσουν υποστήριξη, συμβουλές και πόρους από το περιβάλλον τους. Επίσης, η ύπαρξη ενός θετικού κοινωνικού κεφαλαίου μπορεί να διευκολύνει την αντιμετώπιση δυσκολιών, την επίλυση προβλημάτων και την επίτευξη κοινών στόχων. Για παράδειγμα, μια κοινότητα με υψηλό κοινωνικό κεφάλαιο μπορεί να έχει ευκολότερη πρόσβαση σε πόρους και υποστήριξη από τα μέλη της κοινότητας όταν αντιμετωπίζει διαφορετικά προβλήματα. Επιπλέον, η ισχυρή κοινωνική συνοχή και η αλληλεγγύη μπορούν να ενισχύσουν την αίσθηση κοινοτικής ταυτότητας και να προάγουν τη συνεργασία για την επίλυση κοινών προβλημάτων (Venkatanarayana, 2018).

Η σχολική επίδοση των μαθητών μπορεί να επηρεάζεται σημαντικά από το ελλιπές κοινωνικά και μορφωτικά οικογενειακό τους περιβάλλον (Sohn, 2018). Το περιβάλλον στο οποίο μεγαλώνουν οι μαθητές έχει σημαντική επίδραση στην εκπαιδευτική τους πορεία και επιτυχία στο σχολείο (Motamedi, 2020). Μερικοί παράγοντες που μπορούν να συμβάλουν σε αυτήν την ελλιπή επίδοση περιλαμβάνουν:

- **Οικονομική κατάσταση:** Οι οικονομικές δυσκολίες στο σπίτι μπορούν να οδηγήσουν σε έλλειψη πόρων για επιπλέον εκπαιδευτική στήριξη ή δραστηριότητες εκτός σχολείου που ενισχύουν την εκπαιδευτική ανάπτυξη των μαθητών.
- **Υποστήριξη και αναγνώριση:** Η έλλειψη υποστήριξης και αναγνώρισης από τους γονείς ή τους φροντιστές τους μπορεί να επηρεάσει αρνητικά την αυτοεκτίμηση και την προσήλωση των μαθητών στη σχολική τους επίδοση.
- **Προσβασιμότητα σε πόρους:** Η έλλειψη πρόσβασης σε βιβλία, ηλεκτρονικές συσκευές, πληροφορίες και άλλους εκπαιδευτικούς πόρους εντός και εκτός του σχολείου μπορεί να περιορίσει τις ευκαιρίες μάθησης των μαθητών.
- **Σταθερότητα και ασφάλεια:** Η έλλειψη σταθερότητας στο οικογενειακό περιβάλλον λόγω προβλημάτων, όπως διαζύγιο, μετακομίσεις ή οικογενειακή βία μπορεί να προκαλέσει δυσκολίες στην προσήλωση και συγκέντρωση των μαθητών στις σχολικές τους υποχρεώσεις (Briones et al., 2021).

Αυτοί οι παράγοντες επισκιάζουν συχνά τη σχολική επίδοση των μαθητών και καθιστούν σημαντική την ανάγκη για εκπαιδευτικά συστήματα, που να παρέχουν εξατομικευμένη υποστήριξη και προσαρμοσμένες λύσεις για την αντιμετώπιση των εκπαιδευτικών αναγκών κάθε μαθητή (Kurniawan et al., 2018).

Η όχι και τόσο καλή σχολική επίδοση αποδίδει την ελλιπή σχολική επίδοση σε μαθητές που ανήκουν σε μειονοτικές ομάδες ή σε λαϊκά στρώματα, χρησιμοποιώντας αρνητικούς όρους, όπως «φτωχή γλώσσα», «αποδιοργανωμένες οικογένειες» κ.λπ., για να περιγράψει την κατάσταση αυτών των παιδιών. Αυτό υπονοεί ότι, η προέλευση τους από περιβάλλοντα μειονεκτικά ή αποδιοργανωμένα τους εμποδίζει στην ανάπτυξη των διανοητικών τους ικανοτήτων και στην πρόσβασή τους σε ευκαιρίες για εκπαίδευση και προσωπική ανάπτυξη (Singh, 2017). Αυτή η ερμηνεία είναι επικριτική και χρησιμοποιεί γενικευμένα στερεότυπα για να περιγράψει ομάδες μαθητών, προωθώντας έτσι διακρίσεις και κοινωνική ανισότητα (Karklina, 2020). Αντί να εστιάζει στις πραγματικές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν αυτά τα παιδιά, λόγω των κοινωνικών συνθηκών, παρουσιάζει τα χαρακτηριστικά τους με αρνητικό τρόπο, ενισχύοντας έτσι τα στερεότυπα και τις προκαταλήψεις (Gamage et al., 2021). Είναι σημαντικό να αντιμετωπιστεί η εκπαιδευτική αποτυχία αυτών των μαθητών με κατανόηση και σεβασμό, αναγνωρίζοντας τις πραγματικές τους ανάγκες και παρέχοντας τους την υποστήριξη και τις προσβάσιμες ευκαιρίες που χρειάζονται για να επιτύχουν στη ζωή και στην εκπαίδευση (Vázquez-Cano et al., 2020).

Οι αξίες που μεταδίδονται μέσω των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων έχουν σημαντική επίδραση στην ανάπτυξη των μαθητών και στην κατεύθυνση της κοινωνίας στο μέλλον. Καθώς οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες εξαρτώνται από τις εμπειρικές συμπεριφορές σε κάθε κοινωνία, είναι απαραίτητο οι αξίες να μην περιθωριοποιούνται, αλλά να ενισχύονται και να ενσωματώνονται στις εκπαιδευτικές πρακτικές (Shodiq & Madjid, 2020).

Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες δεν πρέπει να περιορίζονται μόνο στη μετάδοση τεχνικών γνώσεων και δεξιοτήτων, αλλά πρέπει να αντιμετωπίζονται ως ευκαιρίες για την ενίσχυση των αξιών, όπως ο σεβασμός, η αλληλεγγύη, η δικαιοσύνη και η πολυπολιτισμική κατανόηση (Kurniawan et al., 2018). Ακόμη, μπορούν να λειτουργήσουν ως μέσα για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα και της συμπεριφοράς των μαθητών, ενθαρρύνοντας την ανάπτυξη θετικών αξιών και στάσεων. Αξίζει επίσης να σημειωθεί ότι η ποικιλομορφία των αξιών που μεταδίδονται στα πλαίσια

της εκπαίδευσης μπορεί να αντικατοπτρίζει την πολυμορφία της κοινωνίας και να ενισχύει τον σεβασμό και την ανοχή προς τις διαφορετικές πεποιθήσεις και πολιτισμούς (Vázquez-Cano et al., 2020). Μέσω αυτής της προσέγγισης, επιτυγχάνονται θετικά αποτελέσματα, τόσο σε επίπεδο ατόμων, όσο και σε επίπεδο κοινωνικής εξέλιξης (Gamage et al., 2021).

Η μετάδοση αξιών, όπως η αλληλεγγύη και η ισότητα στους μαθητές θα έχει θετικά αποτελέσματα μόνο εάν αυτές οι αξίες τηρούνται και προωθούνται στην καθημερινή ζωή εκτός του σχολικού περιβάλλοντος (Shodiq & Madjid, 2020). Είναι σημαντικό όχι μόνο οι μαθητές να ακούνε για αυτές τις αξίες στα μαθήματα, αλλά και να τις βλέπουν να εφαρμόζονται και να γίνονται πράξη στις σχέσεις και στις δράσεις τους έξω από το σχολείο (Şahin, 2019).

Ένα περιβάλλον που προάγει την αλληλεγγύη και την ισότητα μπορεί να είναι εκπαιδευτικά ενδιαφέρον και ενθαρρυντικό για τους μαθητές. Μέσω πρακτικών όπως η συνεργατική μάθηση, οι κοινές δραστηριότητες που ενθαρρύνουν τη συνεργασία και την αλληλοβοήθεια και οι συζητήσεις για δικαιοσύνη και ισότητα, οι μαθητές μπορούν να ενισχύσουν την κατανόηση και τη συμπεριφορά τους σχετικά με αυτές τις αξίες (Spiel & Schwartzman, 2017). Επιπλέον, η ενσωμάτωση αυτών των αξιών στην καθημερινότητα των μαθητών εκτός του σχολείου μπορεί να γίνει μέσω προγραμμάτων εθελοντικής εργασίας, συμμετοχής σε κοινοτικές οργανώσεις ή δραστηριοτήτων που προάγουν την κοινωνική δικαιοσύνη και την αλληλεγγύη. Αυτές οι εμπειρίες εκτός του σχολείου μπορούν να ενισχύσουν την κατανόηση και την αξιολόγηση των μαθητών για τη σημασία και την εφαρμογή αυτών των αξιών στην πραγματική ζωή (Vázquez-Cano et al., 2020).

Όσον αφορά το μορφωτικό κεφάλαιο αποτελεί μία σημαντική έννοια στην κοινωνιολογία και στην οικονομία και ορίζεται ως το σύνολο των γνώσεων και των δεξιοτήτων που κατέχει ένα άτομο και μπορεί να αξιοποιηθεί οικονομικά (Edgerton & Roberts, 2014; Κολοβελώνη, 2021). Το μορφωτικό κεφάλαιο διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της κοινωνίας και της οικονομίας γενικότερα. Κάθε άτομο αποκτά μορφωτικό κεφάλαιο μέσω της εκπαίδευσης, της εμπειρίας και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης. Οι γνώσεις και δεξιότητες μπορούν να περιλαμβάνουν τη γλωσσική επάρκεια, την ανάλυση και τη σκέψη, την τεχνική εξειδίκευση, την κοινωνική επικοινωνία κ.λπ. (Mikiewicz, 2021).

Το μορφωτικό κεφάλαιο είναι σημαντικό για την ανάπτυξη των ατόμων και των κοινοτήτων, καθώς επιτρέπει στα άτομα να είναι πιο ενημερωμένα, να έχουν μεγαλύτερη κριτική σκέψη και να είναι πιο επιτυχημένα στις επαγγελματικές τους δραστηριότητες. Επιπλέον, το μορφωτικό κεφάλαιο επηρεάζει την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη, καθώς οι κοινωνίες με υψηλότερα επίπεδα μορφωτικού κεφαλαίου τείνουν να έχουν μεγαλύτερη καινοτομία, ανταγωνιστικότητα και κοινωνική ευημερία. Συνεπώς, η ανάπτυξη και η προώθηση του μορφωτικού κεφαλαίου αποτελεί κρίσιμη πτυχή της εκπαίδευσης και της κοινωνικής πολιτικής (Mikiewicz, 2021).

Σύμφωνα με την Κολοβελώνη, (2021) η κοινωνιολογία της εκπαίδευσης εξετάζει τις κοινωνικές δομές και τις διαδικασίες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική εμπειρία και τη σχολική επίδοση των μαθητών. Θεωρεί ότι οι κοινωνικές δομές, όπως η κοινωνική τάξη, η εθνική καταγωγή, οι οικονομικές συνθήκες και άλλοι παράγοντες, επηρεάζουν σημαντικά την πρόσβαση στην εκπαίδευση και την εκπαιδευτική απόδοση. Αυτές οι δομές μπορούν να δημιουργήσουν ανισότητες στην πρόσβαση σε ευκαιρίες εκπαίδευσης και στην επίδοση των μαθητών.

Οι οικογενειακές, κοινωνικές και πολιτισμικές συνθήκες επηρεάζουν τις προσδοκίες και τη συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο (Geven et al., 2021). Οι μαθητές αναπτύσσουν αντιλήψεις και στάσεις που αντανακλούν στο περιβάλλον τους και μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά τους στο σχολικό περιβάλλον (Li & Qiu, 2018). Για παράδειγμα, ένας μαθητής που μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον όπου δεν λαμβάνει το απαιτούμενο ενδιαφέρον ή όπου θεωρείται αποδεκτή η αποτυχία του στο σχολείο, μπορεί να μεταφέρει αυτές τις αντιλήψεις και τις στάσεις στο σχολείο. Αντίθετα, ένας μαθητής που μεγαλώνει σε ένα περιβάλλον που εκτιμά την εκπαίδευση και προωθεί την επιτυχία στο σχολείο θα έχει πιθανότητες να αντιμετωπίσει το σχολείο με πιο θετική στάση και μεγαλύτερη δέσμευση στη μάθηση (Avcı et al., 2020).

Σύμφωνα με την μελέτη του Ηλία, (2020) υποστηρίζεται πως πολλές έρευνες και μελέτες έχουν ασχοληθεί σχετικά με τη σχέση μεταξύ των επιδόσεων στο σχολείο και του κοινωνικού καθεστώτος, καταλήγοντας στο γεγονός πως η εκπαιδευτική αποτυχία μπορεί να οδηγήσει σε απομόνωση, χαμηλή αυτοεκτίμηση, και ακόμα και σε συμπεριφορές που σχετίζονται με το έγκλημα ή την εθιστική συμπεριφορά. Από την έρευνα που πραγματοποίησε οι εκπαιδευτικοί, σε γενικές γραμμές, μπορεί να

αντιλαμβάνονται την κοινωνική προέλευση των μαθητών τους, καθώς είναι μέρος του καθημερινού τους περιβάλλοντος στο σχολείο. Αυτή η αντίληψη μπορεί να οφείλεται σε ποικίλους λόγους, όπως οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις που συμβαίνουν στο σχολείο, οι πληροφορίες που λαμβάνουν από τους μαθητές ή από άλλους εκπαιδευτικούς, καθώς και η προσωπική τους εμπειρία. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί συχνά είναι επίσης ευαισθητοποιημένοι στη σχέση μεταξύ της κοινωνικής προέλευσης και της σχολικής επίδοσης. Οι ίδιοι έχουν πιθανότατα παρατηρήσει τη συνεισφορά που η κοινωνική προέλευση μπορεί να έχει στην ακαδημαϊκή απόδοση των μαθητών. Ο τρόπος που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται αυτήν τη σχέση μπορεί να επηρεάσει τις πρακτικές βαθμολόγησης που εφαρμόζουν. Ωστόσο, είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν συνήθως να είναι αντικειμενικοί και δίκαιοι στη βαθμολόγηση των μαθητών, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση. Εντούτοις, η συνειδητοποίηση των πιθανών προκαταλήψεων και η διαρκής ανασκόπηση των πρακτικών τους μπορεί να βοηθήσει στη διασφάλιση της δικαιοσύνης και της ισότητας στην εκπαίδευση.

Τα αποτελέσματα της έρευνας των Δάβου & Ράικου, (2022) αναδεικνύουν την πολυπλοκότητα των παραγόντων που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση και επισημαίνουν τη σημασία των κοινωνικοοικονομικών, πολιτισμικών και γεωγραφικών παραγόντων. Επίσης, αναδεικνύουν την προσωπική ευθύνη και την επιρροή των εκπαιδευτικών στη βελτίωση της επίδοσης των μαθητών. Συνολικά, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η σχολική επίδοση είναι πολυποίκιλη και επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες, όχι μόνο από την έμφυτη ατομική νοημοσύνη των μαθητών. Η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών, μαθητών και οικογενειών είναι καθοριστική για την επίτευξη βελτιωμένων εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων.

Επομένως, η κοινωνική καταγωγή και οι επιρροές του περιβάλλοντος έχουν σημαντικό αντίκτυπο στη σχολική επίδοση και στη στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο (Okioğa, 2013). Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να λαμβάνουν υπόψη αυτές τις επιρροές και να προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον που θα υποστηρίζει την επιτυχία και την αίσθηση αξίας κάθε μαθητή, ανεξαρτήτως του περιβάλλοντος από το οποίο προέρχονται (Li & Qiu, 2018).

1.2 Η συμβολή του σχολικού περιβάλλοντος. Οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού

Ο εκπαιδευτικός διαδραματίζει έναν κρίσιμο ρόλο στη ζωή του μαθητή και στην εκπαιδευτική του πορεία (Aydın & Ok, 2022). Η σχέση μεταξύ του εκπαιδευτικού και του μαθητή είναι ένας κύριος παράγοντας που επηρεάζει την επίδοση του μαθητή στο σχολείο. Ένας αφοσιωμένος εκπαιδευτικός μπορεί να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους, να εμπνεύσει την περιέργειά τους και να τους βοηθήσει να ανακαλύψουν το πάθος τους για τη μάθηση (Sun, 2021). Εκτός από την εκπαιδευτική γνώση και τις δεξιότητες που μεταφέρει, ο εκπαιδευτικός επίσης διαδραματίζει σημαντικό ρόλο ως υποστηρικτής του μαθητή. Η ενθάρρυνση, η αναγνώριση των προσπαθειών και η αντιμετώπιση με ευαισθησία των ατομικών αναγκών και δυσκολιών των μαθητών μπορούν να έχουν σημαντική επίδραση στην εμπειρία της μάθησης και στην αυτοεκτίμησή τους (Bouderbane, 2020).

Επιπλέον, η προσέγγιση του εκπαιδευτικού στη διδασκαλία και στη διαχείριση της τάξης μπορεί να επηρεάσει τη σχολική κλιμάκωση και τη στάθμιση των συναισθημάτων των μαθητών έναντι του σχολείου και της μάθησης. Ένας εκπαιδευτικός που δημιουργεί ένα θετικό και υποστηρικτικό περιβάλλον μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές να αναπτύξουν ένα θετικό αίσθημα του εαυτού τους και μια επίγνωση της σημασίας της εκπαίδευσης στη ζωή τους (Sun, 2021). Συνολικά, ο εκπαιδευτικός είναι πραγματικά ένας ουσιώδης παράγοντας που επηρεάζει τη ζωή και την επίδοση των μαθητών στο σχολείο. Η επιρροή του μπορεί να είναι θετική και ενδυναμωτική (De Boer et al., 2018).

Η αναγνώριση και η αξιολόγηση των ιδιομορφιών, των αναγκών και των επιθυμιών κάθε μαθητή είναι ουσιώδους σημασίας για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης που θα είναι ευχάριστο, ενθαρρυντικό και αποτελεσματικό για όλους (Sun, 2021). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι ευέλικτοι και να υιοθετούν διαφορετικές προσεγγίσεις και μεθόδους διδασκαλίας, προκειμένου να ανταποκριθούν στις ανάγκες κάθε μαθητή (Aydın & Ok, 2022).

Κάθε μαθητής έχει το δικό του ρυθμό μάθησης, τα ενδιαφέροντά του, τις δυνατότητές του και τις ξεχωριστές του προκλήσεις. Ένας καλός εκπαιδευτικός θα εργαστεί για να κατανοήσει αυτές τις διαφορές και θα προσπαθήσει να προσαρμόσει τη μαθησιακή εμπειρία, έτσι ώστε να είναι ενδιαφέρουσα, αποτελεσματική και ενδεδειγμένη για

κάθε μαθητή (De Boer et al., 2018). Επιπλέον, η δημιουργία ενός περιβάλλοντος που ενθαρρύνει τη συνεργασία, την αμοιβαία υποστήριξη και την αλληλοκατανόηση μεταξύ των μαθητών είναι εξίσου σημαντική. Η διαφορετικότητα και η ατομικότητα κάθε μαθητή πρέπει να γίνεται δεκτή και να ενθαρρύνεται, καθώς αυτό συμβάλλει στη δημιουργία ενός πλούσιου και διαφοροποιημένου μαθησιακού περιβάλλοντος που ευνοεί την ανάπτυξη κάθε μαθητή (Bouderbane, 2020).

Οι εκπαιδευτικοί, όπως και όλοι οι άνθρωποι, μπορεί να έχουν προκαταλήψεις, στερεότυπα και προσδοκίες για τους μαθητές τους. Αυτές οι προκαταλήψεις μπορεί να πηγάζουν από την προσωπική τους εμπειρία, την κοινωνική τους προέλευση, την παιδαγωγική τους εκπαίδευση, τα μέσα ενημέρωσης ή άλλους παράγοντες. Οι προκαταλήψεις αυτές μπορούν να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει και αντιλαμβάνεται τους μαθητές του (Martínez, 2022). Για παράδειγμα, μπορεί να υπάρχει μια τάση να θεωρηθούν οι μαθητές με βάση την κοινωνική τους προέλευση, το φύλο, την εθνικότητα ή άλλα χαρακτηριστικά. Επίσης, οι προκαταλήψεις μπορεί να επηρεάσουν τις προσδοκίες που έχει ο εκπαιδευτικός για την απόδοση και τη συμπεριφορά των μαθητών (Sun, 2021). Ωστόσο, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να είναι συνειδητοί για τις προκαταλήψεις τους και να προσπαθούν να τις αναγνωρίζουν και να τις αντιμετωπίζουν. Η επαγρύπνηση για τις προκαταλήψεις μπορεί να οδηγήσει σε μια πιο δίκαιη, ισότιμη και ευαισθητοποιημένη προσέγγιση στην εκπαίδευση, που θα λαμβάνει υπόψη τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή (Hogarth, 2022).

Οι προκαταλήψεις και οι στερεότυπες αντιλήψεις που έχουν οι εκπαιδευτικοί για συγκεκριμένες ομάδες μαθητών μπορεί να οδηγήσουν σε ανισότητες στη μάθηση και στη συμπεριφορά των μαθητών στην τάξη. Οι αλλοδαποί μαθητές ή οι μαθητές από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην εκπαίδευση, λόγω ανισοτήτων που προκύπτουν από το περιβάλλον τους (Martínez, 2022). Όταν οι εκπαιδευτικοί δεν είναι επαρκώς ευαίσθητοι σε αυτές τις δυσκολίες και δεν ενθαρρύνουν την πρόοδο και την εξέλιξη των μαθητών τους, μπορεί να δημιουργηθεί ένας φαύλος κύκλος, όπου οι μαθητές θα αισθάνονται μη αποτελεσματικοί (Matheis et al., 2019). Είναι, ωστόσο, σημαντικό να γίνεται συνεχής εκπαίδευση και ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών σχετικά με τις διαφορετικές ανάγκες και δυνατότητες των μαθητών τους. Επίσης, η δημιουργία πολιτικών και προγραμμάτων που υποστηρίζουν την ισότητα και την πρόσβαση σε εκπαιδευτικές

ευκαιρίες για όλους τους μαθητές είναι ζωτικής σημασίας. Μόνον έτσι μπορεί να επιτευχθεί ένα εκπαιδευτικό σύστημα που θα είναι δίκαιο και ευνοϊκό για όλους τους μαθητές (Hogarth, 2022).

Στο εκπαιδευτικό περιβάλλον, οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού αποτελούν έναν σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την απόδοση και τη συμπεριφορά των μαθητών. Αν ένας εκπαιδευτικός έχει χαμηλές προσδοκίες για την επίδοση ενός μαθητή, το πιθανότερο είναι ότι θα μεταφέρει αυτές τις προσδοκίες με τον τρόπο που αντιμετωπίζει και αντιδρά στον μαθητή (Geven et al., 2021). Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε έναν κύκλο αυτοεπιβεβαίωσης, όπου ο μαθητής αντιλαμβάνεται τις χαμηλές προσδοκίες του εκπαιδευτικού και επηρεάζεται αρνητικά, με αποτέλεσμα να επιβεβαιώσει τις προσδοκίες αυτές με την απόδοσή του. Από την άλλη πλευρά, η υψηλή προσδοκία του εκπαιδευτικού μπορεί να οδηγήσει τον μαθητή να προσπαθήσει περισσότερο και να επιτύχει καλύτερα αποτελέσματα. Αυτό το φαινόμενο επιβεβαιώνει τη σημασία των προσδοκιών του εκπαιδευτικού ως κρίσιμου παράγοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι επίσης προσεκτικοί με τις προσδοκίες που τίθενται για τους μαθητές τους και να προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα θετικό κλίμα εκπαίδευσης που θα ενθαρρύνει την αυτοεκπλήρωση των μαθητών (Hogarth, 2022).

Ο εκπαιδευτικός μπορεί σίγουρα να ασκήσει επιρροή στη συμπεριφορά των μαθητών της τάξης του μέσω των προσδοκιών του. Ο τρόπος με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει, ενθαρρύνει και αξιολογεί τους μαθητές μπορεί να επηρεάσει σημαντικά τον τρόπο που αυτοί αντιμετωπίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία και τη σχέση τους με τη μάθηση (Johnston et al., 2023). Όταν ο εκπαιδευτικός έχει υψηλές προσδοκίες για τους μαθητές του, τους ενθαρρύνει να προσπαθήσουν περισσότερο και να επιδείξουν θετική συμπεριφορά και συμμετοχή στην τάξη. Επομένως, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί να αντιμετωπίζουν τους μαθητές τους με ανοιχτό μυαλό, υψηλές προσδοκίες και θετική αντιμετώπιση, προωθώντας έτσι μια θετική ατμόσφαιρα μάθησης και ενθαρρύνοντας την αυτοεκπλήρωση των μαθητών (Geven et al., 2021).

Το φαινόμενο του Πυγμαλίωνα αποτελεί ένα σημαντικό έργο στον τομέα της Παιδαγωγικής Ψυχολογίας. Οι Rosenthal και Jacobson πραγματοποίησαν μια κλασική έρευνα το 1968 με τίτλο «*Pygmalion in the Classroom*», όπου εξέτασαν το πώς οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν την απόδοση των μαθητών τους.

Σε αυτήν τη μελέτη, οι ερευνητές παρουσίασαν στους εκπαιδευτικούς ψεύδη ότι κάποιοι μαθητές της τάξης τους είχαν υψηλή ενδεχόμενη νοημοσύνη και αναμενόταν να έχουν σημαντική πρόοδο κατά τη διάρκεια του επόμενου σχολικού έτους. Όταν επανέλαβαν τη δοκιμή στο τέλος του σχολικού έτους, ανακάλυψαν ότι αυτοί οι μαθητές είχαν πράγματι καλύτερη απόδοση από ό, τι αναμενόταν (Chang, 2011). Αυτή η μελέτη έδειξε τον τρόπο με τον οποίο οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών επηρεάζουν τη συμπεριφορά και την απόδοση των μαθητών, υπογραμμίζοντας τη σημασία της θετικής αντιμετώπισης και των υψηλών προσδοκιών από τους εκπαιδευτικούς (Williams, 2012).

Οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού μπορούν να επηρεάσουν τη συμπεριφορά και την απόδοση των μαθητών. Όταν ένας εκπαιδευτικός γνωρίζει ότι οι μαθητές είχαν μία καλή μαθησιακή πορεία στο παρελθόν, μπορεί να έχει υψηλότερες προσδοκίες για την απόδοσή τους στην τάξη του. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να θεωρήσει ότι, αυτοί οι μαθητές διαθέτουν τις απαραίτητες δεξιότητες και την αυτοπεποίθηση που απαιτούνται για να επιτύχουν. Επομένως, μπορεί να δώσει περισσότερη προσοχή και υποστήριξη σε αυτούς τους μαθητές, να τους ενθαρρύνει και να τους προτρέψει να προχωρήσουν περαιτέρω στην εκπαιδευτική τους πορεία (Shan, 2021).

Ως αποτέλεσμα, οι μαθητές μπορεί να ανταποκριθούν θετικά σε αυτές τις υψηλές προσδοκίες, να εμπιστευτούν τις δικές τους ικανότητες και να προσπαθήσουν να επιδείξουν ακόμα καλύτερη απόδοση και συμπεριφορά. Έτσι, ο κύκλος της αυτοεκπλήρωσης μπορεί να ενισχυθεί, με τους μαθητές να επιδεικνύουν ακόμα περισσότερη αυτοπεποίθηση και επιτυχία (Tsiplakides & Keramida, 2010).

Ο εκπαιδευτικός που επιθυμεί να επηρεάζεται από τις προσδοκίες του δύναται να ακολουθεί τις παρακάτω ενέργειες:

- **Επικοινωνία θετικών προσδοκιών:** να επικοινωνεί θετικές προσδοκίες προς τους μαθητές του, ενθαρρύνοντάς τους να πιστέψουν στον εαυτό τους και να επιδιώξουν την αριστεία.
- **Παροχή υποστήριξης:** να παρέχει ενεργή υποστήριξη και καθοδήγηση στους μαθητές, βοηθώντας τους να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και να ξεπεράσουν εμπόδια.

- **Προαγωγή της αυτοπεποίθησης:** να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους, προωθώντας έτσι την πίστη τους στις δικές τους ικανότητες.
- **Διαμόρφωση προσαρμοσμένων μαθησιακών δραστηριοτήτων:** να προσαρμόζει τις μαθησιακές δραστηριότητες και τις αξιολογήσεις, ώστε να ενισχύσει την εμπιστοσύνη και την επίδοση των μαθητών.
- **Δημιουργία θετικού περιβάλλοντος μάθησης:** να δημιουργήσει ένα θετικό και υποστηρικτικό περιβάλλον μάθησης, όπου οι μαθητές νιώθουν άνετα να εκφράσουν τις απόψεις τους και να κάνουν λάθη χωρίς φόβο κριτικής (Aydin & Ok, 2022).

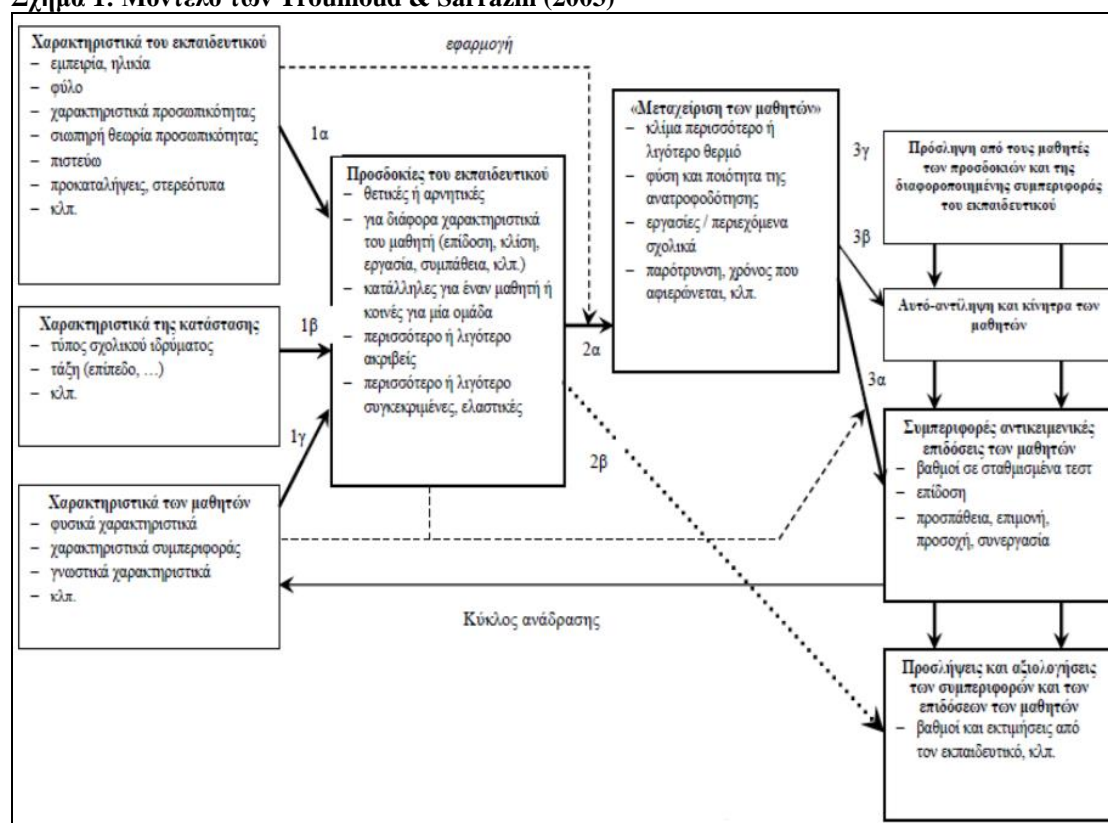
Αυτές οι ενέργειες μπορούν να βοηθήσουν στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος μάθησης και στην ενίσχυση της αυτοεκπλήρωσης των μαθητών. Για παράδειγμα, ένας εκπαιδευτικός μπορεί να έχει την τάση να προσέξει λιγότερο ή να μην ενδιαφερθεί τόσο για την εκπαίδευση ενός μαθητή ανάλογα με το κοινωνικό στρώμα από το οποίο προέρχεται, το φύλο του, τη σχολική του επίδοση, τη θέση που επιλέγει να καθίσει στην τάξη ή την εξωτερική του εμφάνιση (Gong et al., 2016). Αυτό το φαινόμενο, γνωστό και ως «εφέ προσδοκιών» ή «προσδοκίες του εκπαιδευτικού», μπορεί να επηρεάσει τις προσδοκίες και την αντιμετώπιση του μαθητή από τον εκπαιδευτικό, καθώς και την απόδοση του μαθητή στο σχολείο (Chihong, 2016).

Σύμφωνα με αυτήν την έννοια, οι προσδοκίες ενός ατόμου για τη συμπεριφορά ή τις ικανότητες ενός άλλου ατόμου μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά του άλλου ατόμου και, στη συνέχεια, να επιβεβαιώσει ή να ενισχύσει τις αρχικές προσδοκίες του πρώτου ατόμου (Afzal et al., 2023). Σε σχέση με τον εκπαιδευτικό και τους μαθητές, αυτό σημαίνει ότι οι προσδοκίες ενός εκπαιδευτικού για την επίδοση ενός μαθητή μπορεί να επηρεάσει τη συμπεριφορά και τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες που παρέχονται στον μαθητή. Αυτό μπορεί να έχει σημαντικές επιπτώσεις στην επίδοση και στην αυτοεκτίμηση του μαθητή. Συνεπώς, είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να είναι επιστημονικά αντικειμενικοί και να αναγνωρίζουν τις προσωπικές τους προκαταλήψεις, προκειμένου να μην επηρεάζουν αρνητικά την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών τους (Shan, 2021).

Το 2003 οι Trouilloud & Sarrazin δημιούργησαν ένα μοντέλο που συνδυάζει πολλές θεωρητικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί για να εξηγήσουν το φαινόμενο του

Πυγμαλίωνα (Forno, 2019). Το μοντέλο αυτό πιθανότατα περιλαμβάνει παράγοντες που αφορούν τις προσδοκίες του εκπαιδευτικού, τη συμπεριφορά του εκπαιδευτικού απέναντι στους μαθητές, την αλληλεπίδραση μεταξύ του εκπαιδευτικού και των μαθητών, καθώς και τις επιδράσεις αυτών των δυναμικών στη μαθησιακή απόδοση και την ανάπτυξη των μαθητών. Το μοντέλο αυτό προσφέρει ένα πλαίσιο για την κατανόηση του πώς οι προσδοκίες των εκπαιδευτικών μπορούν να επηρεάσουν την εκπαιδευτική διαδικασία και την απόδοση των μαθητών και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να αναπτυχθούν προγράμματα εκπαίδευσης και παρεμβάσεις που να στοχεύουν στην αντιμετώπιση αυτών των δυναμικών (Σχήμα 1) (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Σχήμα 1: Μοντέλο των Trouilloud & Sarrazin (2003)



Πηγή: Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, (2020)

Σύμφωνα με το παραπάνω μοντέλο, στο πρώτο στάδιο ο εκπαιδευτικός συλλέγει όλα τα δεδομένα και τα στοιχεία που σχετίζονται με την κατάσταση της τάξης του και τα χαρακτηριστικά των μαθητών του. Αυτές οι πληροφορίες μπορεί να περιλαμβάνουν το κοινωνικό και οικονομικό προφίλ των μαθητών, τις προηγούμενες επιδόσεις τους, τις σχέσεις μεταξύ των μαθητών και άλλες σχετικές πληροφορίες. Ο εκπαιδευτικός συλλέγει αυτά τα στοιχεία, βασιζόμενος στις προηγούμενες εμπειρίες του, τις

προκαταλήψεις και τα στερεότυπα που διατηρεί, καθώς και στα προσωπικά του χαρακτηριστικά (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Αυτές οι προσωπικές επιρροές μπορεί να επηρεάσουν τον τρόπο με τον οποίο συλλέγονται και ερμηνεύονται οι πληροφορίες και, ως εκ τούτου, να επηρεάσουν τις προσδοκίες που διαμορφώνονται από τον εκπαιδευτικό. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε ανακρίβειες ή υποκειμενικές αντιλήψεις για τους μαθητές. Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός επεξεργάζεται αυτές τις πληροφορίες και δημιουργεί προσδοκίες σχετικά με την επίδοση και τη συμπεριφορά των μαθητών του. Οι προσδοκίες αυτές μπορεί να είναι συνειδητές ή ασυνειδητές και μπορεί να επηρεάζουν τη συμπεριφορά και τις αντιδράσεις του εκπαιδευτικού απέναντι στους μαθητές (Forno, 2019).

Στο δεύτερο στάδιο, ο εκπαιδευτικός διατηρεί μια συγκεκριμένη συμπεριφορά ως προς τον κάθε μαθητή με βάση τις προσδοκίες που έχει διαμορφώσει. Αυτές οι προσδοκίες μπορεί να είναι θετικές ή αρνητικές και να επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει και αξιολογεί τη συμπεριφορά και τις επιδόσεις των μαθητών του. Αυτή η στάση επηρεάζει επίσης τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός ανταποκρίνεται στους μαθητές και επικοινωνεί μαζί τους (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Οι μαθητές συχνά προσαρμόζουν τη συμπεριφορά τους και τις επιδόσεις τους σύμφωνα με τις προσδοκίες που έχει διαμορφώσει ο εκπαιδευτικός για τον καθένα από αυτούς (Afzal et al., 2023). Αυτό μπορεί να συμβεί είτε επειδή οι μαθητές επιθυμούν να επιβεβαιώσουν αυτές τις προσδοκίες, είτε επειδή αυτές οι προσδοκίες επηρεάζουν τα κίνητρά τους και το επίπεδο της προσπάθειας που θέτουν στις εκπαιδευτικές τους δραστηριότητες. Επομένως, οι προσδοκίες του εκπαιδευτικού μπορούν να έχουν σημαντική επίδραση στη συμπεριφορά και στις επιδόσεις των μαθητών (Forno, 2019).

Στο τρίτο στάδιο, οι μαθητές λειτουργούν στη μαθησιακή διαδικασία με βάση τις προσδοκίες, τις οποίες έχουν διαμορφώσει, τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι ίδιοι. Η αξιολόγηση των μαθητών από τον εκπαιδευτικό είναι σημαντική, καθώς επηρεάζει τη στάση και την προσπάθεια των μαθητών. Εάν οι μαθητές νιώθουν ότι οι προσπάθειές τους αναγνωρίζονται και εκτιμώνται από τον εκπαιδευτικό, τότε είναι πιο πιθανό να συνεχίσουν να ενεργούν με ενθουσιασμό και αφοσίωση στη μάθηση. Αντίθετα, αν νιώθουν ότι οι προσπάθειές τους δεν αντιμετωπίζονται με σεβασμό ή αναγνώριση,

μπορεί να χάσουν το ενδιαφέρον τους και να μειωθεί η θετική τους στάση έναντι της μάθησης (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Είναι σημαντικό ο εκπαιδευτικός να έχει συνειδητοποιήσει τις προσωπικές του προκαταλήψεις και στερεότυπα και να προσπαθεί να μην επηρεάζεται από αυτά κατά την αξιολόγηση των μαθητών του. Ο συνεχής έλεγχος και η ανάλυση της δικής του συμπεριφοράς μπορούν να τον βοηθήσουν να διατηρήσει μια αντικειμενική και δίκαιη στάση απέναντι στους μαθητές του. Παράλληλα, η συνεχής επαγρύπνηση για την επιρροή, που μπορεί να έχουν άλλοι παράγοντες, εκτός από την εκπαιδευτική πορεία, δύναται να βοηθήσει στη διατήρηση μιας αντικειμενικής προσέγγισης. Έτσι, μπορεί να εξασφαλιστεί η δίκαιη αντιμετώπιση και η υποστήριξη κάθε μαθητή για τη μέγιστη εκπαιδευτική ανάπτυξή του (Shan, 2021).

Σημειώνεται επίσης πως πρέπει να είναι σε θέση να αναγνωρίζει τις προκαταλήψεις του και να εργάζεται ενεργά για την αντιμετώπισή τους. Η επικέντρωσή του στα δεδομένα και στην αντικειμενική αξιολόγηση των μαθητών είναι απαραίτητη για τη διασφάλιση μιας δίκαιης και ισότιμης εκπαιδευτικής εμπειρίας για όλους. Αυτό μπορεί να συμβάλει στη δημιουργία ενός περιβάλλοντος που προωθεί την ανοικτή συζήτηση, την αμοιβαία κατανόηση και σεβαστή σχέση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές του (Forno, 2019).

1.3 Σχέση οικογένειας και σχολείου

1.3.1 Η εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία

Η γονεϊκή εμπλοκή είναι κρίσιμη για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των παιδιών. Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους στο σπίτι και στο σχολείο έχει σημαντική επίδραση στην εκπαιδευτική πορεία και τη σχολική τους επίδοση. Η δραστηριοποίηση των γονέων μπορεί να περιλαμβάνει την υποστήριξη της μάθησης στο σπίτι, τη συμμετοχή σε σχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες, και την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδο του παιδιού (Deysolong, 2023).

Η δραστηριοποίηση των γονέων μπορεί να προσφέρει στα παιδιά αίσθημα ασφάλειας και στήριξης, να ενισχύσει την αυτοεκτίμησή τους και να προάγει την πνευματική τους ανάπτυξη (Tufail & Zehra, 2023). Επιπλέον, η συνεργασία μεταξύ γονέων και

εκπαιδευτικών μπορεί να βοηθήσει στην επίλυση προβλημάτων και στην αντιμετώπιση δυσκολιών που μπορεί να αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο σχολείο. Η συνεργασία αυτή είναι ζωτικής σημασίας για την επίτευξη επιτυχίας και ευημερίας στη σχολική και προσωπική ζωή του παιδιού (Deysolong, 2023).

Η έννοια της γονεϊκής εμπλοκής είναι αρκετά πολύπλοκη και ασαφής, διότι περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα δράσεων και στάσεων που οι γονείς υιοθετούν προς όφελος της εκπαίδευσης και της ευημερίας των παιδιών τους (Tufail & Zehra, 2023). Αυτές οι δράσεις μπορεί να περιλαμβάνουν την υποστήριξη της μάθησης στο σπίτι, τη συμμετοχή σε γονέα-καθηγητές συναντήσεις, την παρακολούθηση της σχολικής πορείας του παιδιού κ.λπ.. Η γονεϊκή εμπλοκή είναι πολύ σημαντική για την επιτυχία των παιδιών, καθώς προσφέρει ένα περιβάλλον όπου τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν τις ικανότητές τους και να ανακαλύψουν τα ενδιαφέροντά τους. Επιπλέον, η στήριξη και η ενθάρρυνση που παρέχουν οι γονείς μπορεί να ενισχύσει την αυτοπεποίθηση των παιδιών και να τους βοηθήσει να αντιμετωπίσουν τις προκλήσεις της σχολικής ζωής. Ως εκ τούτου, η γονεϊκή εμπλοκή πράγματι αποτελεί έναν σημαντικό, αν και αόρατο, παράγοντα στην εκπαίδευση και την επίδοση των μαθητών (Ceka & Murati, 2016).

Είναι αλήθεια ότι η λέξη «εμπλοκή» μπορεί να φέρει μια αρνητική χροιά, αφού μπορεί να συνδέεται με την έννοια της επιβολής ή της αναγκαστικής συμμετοχής. Ως εκ τούτου, η χρήση του όρου «γονεϊκή συμμετοχή» μπορεί να είναι πιο ιδανική, καθώς αντικατοπτρίζει μια θετική και ενεργητική συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους (Tufail & Zehra, 2023). Ο όρος «γονεϊκή συμμετοχή» υποδηλώνει ότι οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους, προσφέροντας υποστήριξη, καθοδήγηση και ενθάρρυνση, χωρίς να υπονοείται η έννοια της υποχρέωσης ή της αναγκαστικότητας. Με τη γονεϊκή συμμετοχή, οι γονείς αναλαμβάνουν έναν ενεργό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους και συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς για τη βελτίωση των εκπαιδευτικών αποτελεσμάτων και την ανάπτυξη των παιδιών (Deysolong, 2023).

Η υλική μέριμνα των παιδιών αποτελεί έναν σημαντικό κλάδο της γονεϊκής συμμετοχής και περιλαμβάνει διάφορες δραστηριότητες που σχετίζονται με τη φροντίδα και την ευημερία τους (Deysolong, 2023). Αυτές οι δραστηριότητες περιλαμβάνουν:

- *Ρουχισμός*: Περιλαμβάνει την αγορά και τη συντήρηση των ρούχων των παιδιών, καθώς και τη διαχείριση του γενικού τους ντυσίματος.
- *Διατροφή*: Συμπεριλαμβάνει την παρασκευή υγιεινών γευμάτων για τα παιδιά, την ενθάρρυνση της υγιεινής διατροφής και τη διαχείριση των τροφίμων που καταναλώνουν.
- *Μεταφορά*: Περιλαμβάνει τη μετακίνηση των παιδιών από και προς το σχολείο, τις δραστηριότητες και άλλες υποχρεώσεις.
- *Παροχή σχολικών ειδών και γραφικής ύλης*: Περιλαμβάνει την αγορά των απαραίτητων ειδών για το σχολείο, όπως σημειωματάρια, στυλό, χαρτί, και άλλα εκπαιδευτικά υλικά (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Αυτές οι δραστηριότητες αποτελούν σημαντικό μέρος της γονεϊκής συμμετοχής και συμβάλλουν στη διασφάλιση ότι τα παιδιά έχουν τις απαραίτητες συνθήκες για την εκπαίδευσή τους (Ceka & Murati, 2016).

Η δεύτερη πτυχή της γονεϊκής συμμετοχής περιλαμβάνει τη σχολική προετοιμασία στο σπίτι και την ψυχολογική υποστήριξη των παιδιών, καθώς και την διαχείριση τυχόν ηθικών ή σωματικών προκλήσεων που μπορεί να αντιμετωπίζουν (Deysolong, 2023).

- *Σχολική προετοιμασία*: Συμπεριλαμβάνει την υποστήριξη των παιδιών στην οργάνωση των σχολικών τους υποχρεώσεων, τη βοήθεια στην εκπόνηση εργασιών και την προετοιμασία για εξετάσεις ή εργασίες.
- *Ψυχολογική υποστήριξη*: Αφορά την παροχή συμβουλών, καθοδήγησης και ψυχολογικής υποστήριξης στα παιδιά για την αντιμετώπιση προβλημάτων, την ανάπτυξη αυτοπεποίθησης και τη διαχείριση συναισθημάτων (Hadzic, 2022).
- *Ηθική ενίσχυση*: Περιλαμβάνει την ενθάρρυνση των παιδιών να αναπτύξουν την ηθική τους συνείδηση και να λαμβάνουν ηθικές αποφάσεις στην καθημερινή τους ζωή.
- *Παρέμβαση σε καταστάσεις δημιουργίας είτε ηθικής είτε σωματικής φθοράς*: Συμπεριλαμβάνει την παρέμβαση των γονέων σε περιπτώσεις εκφοβισμού, σωματικής βίας ή άλλων προκλήσεων που μπορεί να αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους, με σκοπό να προστατευθούν και να αντιμετωπιστούν τα

προβλήματα με την κατάλληλη υποστήριξη και καθοδήγηση (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η παρουσία ικανών γονέων που παρέχουν φροντίδα στα παιδιά τους διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη δημιουργία μιας υγιούς ατμόσφαιρας οικογενειακής ζωής. Η μετριοπάθεια του ανταγωνισμού μεταξύ των παιδιών, υποστηριζόμενη από ικανούς γονείς, μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη της αυτοεκτίμησης και της κοινωνικής δεξιότητας τους (Tufail & Zehra, 2023). Επίσης, η ύπαρξη σταθερής και στηρικτικής οικογενειακής βάσης μπορεί να προάγει μια θετική προσέγγιση προς την εκπαίδευση και την προσωπική ανάπτυξη των παιδιών. Έτσι, η παιδεία αποτελεί ένα φυσικό αποτέλεσμα της στήριξης και της καθοδήγησης που προσφέρουν οι γονείς τους (Deysolong, 2023).

Η συμμετοχή της οικογένειας στην εκπαίδευση των παιδιών είναι ζωτικής σημασίας για τη σχολική τους επιτυχία (Deysolong, 2023). Ορισμένοι σοβαροί παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη περιλαμβάνουν:

- *Επικοινωνία*: Η συχνή και ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών είναι ουσιώδης. Οι γονείς πρέπει να ενημερώνονται για την πρόοδο και τη συμπεριφορά του παιδιού τους στο σχολείο και να συνεργάζονται με τους εκπαιδευτικούς για τη βελτίωση της ακαδημαϊκής του απόδοσης.
- *Στήριξη*: Οι γονείς πρέπει να παρέχουν στήριξη και καθοδήγηση στα παιδιά τους σχετικά με τις σπουδές τους και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους. Η οικογένεια πρέπει να δημιουργήσει ένα περιβάλλον που ενθαρρύνει την αυτοπεποίθηση και την επιθυμία για μάθηση.
- *Συμμετοχή στις δραστηριότητες του σχολείου*: Οι γονείς μπορούν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες του σχολείου, όπως γονέων-εκπαιδευτικών συναντήσεις, εκδηλώσεις και εθελοντική εργασία, προσφέροντας έτσι την υποστήριξή τους και δείχνοντας το ενδιαφέρον τους για την εκπαίδευση των παιδιών τους.
- *Δημιουργία συνεργατικής σχέσης*: Είναι σημαντικό οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να συνεργάζονται ως ίσοι εταίροι στην εκπαίδευση του παιδιού. Η αμοιβαία εμπιστοσύνη και σεβασμός είναι ουσιώδεις για μια εποικοδομητική συνεργασία (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Με τη συνδυασμένη προσπάθεια των γονέων και του σχολείου, μπορεί να επιτευχθεί μια ιδανική συμμετοχή που θα συμβάλει στη σχολική επιτυχία των παιδιών (Deysolong, 2023).

1.3.2 Τύποι και παράμετροι γονεϊκής εμπλοκής

Η σχέση μεταξύ γονέα και παιδιού πράγματι έχει έναν σημαντικό ρόλο στην ακαδημαϊκή επίδοση και εξέλιξη του ατόμου. Οι γονείς αποτελούν τους πρώτους εκπαιδευτές και μοντέλα για τα παιδιά τους και η σχέση που αναπτύσσουν μαζί τους επηρεάζει τον τρόπο που τα παιδιά αντιλαμβάνονται την εκπαίδευση και την αξία της μάθησης (Deysolong, 2023).

Ένα καλό κλίμα επικοινωνίας, αμοιβαία εμπιστοσύνη και στήριξη από τους γονείς μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά να επιδείξουν ενδιαφέρον για την εκπαίδευση, να αναπτύξουν θετική στάση έναντι του σχολείου και να αναζητούν την ακαδημαϊκή τους επιτυχία. Αντίστροφα, η έλλειψη υποστήριξης, η κριτική ή η άγνοια από τους γονείς μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές επιπτώσεις στην ακαδημαϊκή επίδοση και τη συμπεριφορά των παιδιών (Tufail & Zehra, 2023).

Επίσης, η ποιότητα των σχέσεων γονέα-παιδιού επηρεάζει την ενσωμάτωση των παιδιών στο σχολικό περιβάλλον και την ικανότητά τους να διαχειρίζονται το άγχος και τις προκλήσεις της σχολικής ζωής. Έτσι, η σχέση γονέα-παιδιού είναι πράγματι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την ακαδημαϊκή πορεία του ατόμου (Ceka & Murati, 2016).

Ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς επικοινωνούν, αντιδρούν σε διάφορες καταστάσεις και διαχειρίζονται τις συγκρούσεις επηρεάζει το επίπεδο εμπιστοσύνης και συνεργασίας που αναπτύσσεται μεταξύ τους. Εάν οι γονείς είναι ανοιχτοί στην επικοινωνία, συναισθάνονται εκείνα τα αισθήματα που έχουν τα παιδιά τους και εκφράζουν την αγάπη και τη στήριξή τους, τότε η σχέση μεταξύ τους γίνεται ισχυρότερη και πιο θετική (Tufail & Zehra, 2023). Αντίθετα, εάν οι γονείς δεν δείχνουν ενδιαφέρον, απουσιάζουν συχνά από τον εκπαιδευτικό διάλογο ή εκφράζουν αρνητικές συμπεριφορές και συναισθήματα, τότε η σχέση τους με τα παιδιά τους μπορεί να επηρεαστεί αρνητικά και να επιφέρει προβλήματα στην εκπαιδευτική και ακαδημαϊκή τους πορεία. Επομένως, η συμπεριφορά των γονιών αποτελεί έναν κρίσιμο παράγοντα στην ανάπτυξη μιας θετικής και υγιούς σχέσης με τα παιδιά τους,

η οποία συμβάλλει στην ακαδημαϊκή και ευρύτερη επιτυχία τους (Ceka & Murati, 2016).

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τα γονεϊκά στυλ επικοινωνίας διακρίνονται στις παρακάτω κατηγορίες:

- **Το αυταρχικό γονεϊκό στυλ** αναφέρεται σε έναν τρόπο γονεϊκής συμπεριφοράς που χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό ελέγχου, απαίτησης και αυστηρότητας από τους γονείς. Σε αυτό το στυλ, οι γονείς διατάσσουν και επιβάλλουν τις αποφάσεις τους στα παιδιά χωρίς να λαμβάνουν υπόψη τις απόψεις και τις ανάγκες τους. Τα παιδιά συχνά δεν έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν τις απόψεις τους ή να συμμετάσχουν στη λήψη αποφάσεων. Αυτό το γονεϊκό στυλ μπορεί να οδηγήσει σε αρνητικές συνέπειες για την ανάπτυξη των παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της χαμηλής αυτοεκτίμησης, της αντίδρασης με εξάρτηση, της δυσκολίας στην επίτευξη αυτονομίας και της δυσκολίας στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κοινωνικής επικοινωνίας. Επιπλέον, τα παιδιά που μεγαλώνουν με αυταρχικά γονείς ενδέχεται να αντιμετωπίσουν προβλήματα στις μεταξύ τους σχέσεις και στη δημιουργία υγιών συναισθηματικών δεσμών (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).
- **Το δημοκρατικό γονεϊκό στυλ** είναι ένας τρόπος γονεϊκής συμπεριφοράς που χαρακτηρίζεται από ανοιχτή επικοινωνία, αμοιβαίο σεβασμό και συνεργατική λήψη αποφάσεων ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά. Σε αυτό το στυλ, οι γονείς εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τις απόψεις και τις ανάγκες των παιδιών τους, τους προσφέρουν αυτονομία και υποστήριξη στις αποφάσεις τους και τους ενθαρρύνουν να συμμετέχουν στην επίλυση προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων. Αυτό το γονεϊκό στυλ συχνά οδηγεί σε θετικές συνέπειες για την ανάπτυξη των παιδιών, συμπεριλαμβανομένης της υψηλής αυτοεκτίμησης, της ανεξαρτησίας, της ικανότητας λήψης αποφάσεων και της ανάπτυξης δεξιοτήτων κοινωνικής επικοινωνίας. Επιπλέον, τα παιδιά που μεγαλώνουν με δημοκρατικούς γονείς ενδέχεται να αναπτύξουν υγιείς σχέσεις και να επιδείξουν σεβασμό προς τους άλλους στις μελλοντικές τους διαπροσωπικές σχέσεις (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).
- **Το ανεκτικό γονεϊκό στυλ** είναι ένας τρόπος γονεϊκής συμπεριφοράς που χαρακτηρίζεται από την αποδοχή, τον σεβασμό και την κατανόηση των

απόψεων, των συναισθημάτων και των επιλογών των παιδιών, ακόμα και όταν αυτές διαφέρουν από τις δικές τους. Σε αυτό το στυλ, οι γονείς εκφράζουν ανοιχτά τις απόψεις και τις αξίες τους, αλλά ταυτόχρονα είναι πρόθυμοι να ακούσουν και να δεχτούν τις απόψεις των παιδιών τους. Οι γονείς προσφέρουν στα παιδιά τους υποστήριξη, αγάπη και καθοδήγηση, ενθαρρύνοντάς τα να αναπτύξουν την αυτοπεποίθησή τους και την αυτοεκτίμησή τους. Το ανεκτικό γονεϊκό στυλ συνήθως οδηγεί σε θετικές σχέσεις μεταξύ γονέων και παιδιών, αλλά και σε θετική ανάπτυξη των παιδιών. Τα παιδιά που μεγαλώνουν με ανεκτικούς γονείς μπορεί να αναπτύξουν υγιείς δεξιότητες επικοινωνίας, επίλυσης προβλημάτων και συνεργασίας, καθώς και υψηλή αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

- **Το αμέτοχο γονεϊκό στυλ** αναφέρεται σε μια προσέγγιση όπου οι γονείς εμφανίζουν περιορισμένο ενδιαφέρον, ελλιπή συμμετοχή και ανάληψη ευθυνών στην ανατροφή και ανάπτυξη των παιδιών τους. Συχνά, οι γονείς με αμέτοχο στυλ είναι απόμακροι, αδιάφοροι ή απασχολημένοι με τις δικές τους υποθέσεις και δραστηριότητες, αγνοώντας ή παραμερίζοντας τις ανάγκες, τα συναισθήματα και τις εμπειρίες των παιδιών τους. Τα παιδιά που μεγαλώνουν με αμέτοχους γονείς μπορεί να αντιμετωπίσουν αίσθημα απομόνωσης, έλλειψη στήριξης και ανασφάλειας. Η έλλειψη θετικής προσοχής και καθοδήγησης μπορεί να οδηγήσει σε αναπτυξιακά προβλήματα και δυσκολίες στην επίτευξη της αυτογνωσίας και της αυτοεκτίμησης. Συνολικά, το αμέτοχο γονεϊκό στυλ δεν προάγει την υγιή ανάπτυξη και ευημερία των παιδιών (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η Epstein είναι γνωστή για την έρευνά της στον τομέα της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαίδευση. Έχει προτείνει ένα πλαίσιο με το όνομα «Σχολείο-Οικογένεια-Κοινότητα», το οποίο αναγνωρίζει τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ σχολείου, οικογένειας και κοινότητας για την υποστήριξη της μάθησης και της εκπαιδευτικής επίδοσης των παιδιών (Ates, 2021). Σύμφωνα με το πλαίσιο της Epstein, η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει τέσσερις κύριες διαστάσεις:

- *Επικοινωνία*: Η συνεχής και ανοιχτή επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και σχολείο είναι θεμελιώδης για την επιτυχή συνεργασία.

- *Συμμετοχή στην εκπαίδευση:* Οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία, όχι μόνο ως παρατηρητές αλλά και ως εταίροι στη λήψη αποφάσεων.
- *Ανάληψη οικογενειακής ευθύνης:* Η οικογένεια υποστηρίζει τη μάθηση του παιδιού εκτός σχολείου και δημιουργεί ένα περιβάλλον που προάγει την εκπαιδευτική επίδοση.
- *Συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων:* Οι γονείς συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη λήψη αποφάσεων σχετικά με το σχολείο (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η προσέγγιση αυτή επισημαίνει τη σημασία της ενεργού συμμετοχής και συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής εμπειρίας των παιδιών (Ates, 2021). Το μοντέλο αυτό περιλαμβάνει ενδογενείς και εξωγενείς παράγοντες γονεϊκής εμπλοκής, που επηρεάζουν τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία:

A) Ενδογενείς Παράγοντες:

- Οικογενειακή κουλτούρα και αξίες
- Οικογενειακή δυναμική και δομή
- Χαρακτηριστικά του παιδιού (π.χ., ικανότητες, ενδιαφέροντα)
- Χαρακτηριστικά των γονέων (π.χ., εκπαιδευτικό επίπεδο, χρόνος που αφιερώνουν στη μάθηση του παιδιού τους) (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

B) Εξωγενείς Παράγοντες:

- Σχολική πολιτική και πρακτικές
- Κοινωνικό περιβάλλον και υποστήριξη
- Κοινωνικοοικονομικές συνθήκες και προκλήσεις (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η έρευνα της Epstein έχει δείξει ότι και οι δύο αυτές κατηγορίες παίζουν σημαντικό ρόλο στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία και στην επίδρασή τους στη μαθησιακή επίδοση των παιδιών (Ates, 2021).

1.4 Η συμβολή της οικογένειας στην επίδοση του μαθητή

1.4.1 Θεσμός της οικογένειας

Η οικογένεια έχει αποτελέσει τον πρώτο και πιο βασικό κοινωνικό θεσμό σε πολλές κοινωνίες. Από την αρχαιότητα έως σήμερα, η οικογένεια έχει λειτουργήσει ως θεσμός που παρέχει προστασία, φροντίδα, κοινωνική αναγνώριση και σταθερότητα στα άτομα που την απαρτίζουν (Πολυδώρου, 2010). Στις αρχές της ανθρώπινης ιστορίας, η οικογένεια διαδραμάτισε ζωτικό ρόλο στην επιβίωση και την προστασία των μελών της. Πέρα από τη φυσική προστασία, παρείχε επίσης την κοινωνική ενσωμάτωση και τη μεταβίβαση της κουλτούρας, των αξιών και των παραδόσεων από γενιά σε γενιά. Συνολικά, η οικογένεια αποτελεί έναν θεσμό που ενώνει τα άτομα μέσα από σχέσεις αγάπης, φροντίδας και υποστήριξης, παρέχοντας τους ένα σημαντικό αίσθημα ασφάλειας (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η λέξη «οικογένεια» προέρχεται από τη συνδυασμό δύο αρχαίων ελληνικών λέξεων: «οίκος» και «γένος». Ο όρος «οίκος» αναφέρεται στο σπίτι ή την οικία, ενώ η λέξη «γένος» σημαίνει φυλή. Έτσι, η οικογένεια αρχικά αναφερόταν στην κατοικία μιας φυλής ή ενός γενεολογικού κλάδου, αλλά στη συνέχεια εξελίχθηκε για να περιγράψει το σύνολο των ατόμων που ζουν μαζί ως οικογένεια (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η οικογένεια αποτελεί ένα βασικό θεσμό που εκτελεί πολλαπλές λειτουργίες για τα μέλη της. Αυτές οι λειτουργίες συμπεριλαμβάνουν την παροχή φυσικών αναγκών όπως τροφή, στέγη και προστασία, αλλά επίσης και την ψυχολογική υποστήριξη, την εκπαίδευση, την κοινωνική και πολιτιστική καθοδήγηση, καθώς και τη διαμόρφωση των αξιών και των πεποιθήσεων των μελών της. Συμβάλλει στην επιβίωση, στην ανάπτυξη και στην προσαρμογή των ατόμων σε διάφορες συνθήκες και καταστάσεις της ζωής (Hadzic, 2022).

Επιπλέον, λειτουργεί ως διαμεσολαβητής μεταξύ του παιδιού και του εξωτερικού κόσμου. Παρέχει το πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί αναπτύσσεται και αλληλεπιδρά με το περιβάλλον του, προσφέροντας καθοδήγηση, υποστήριξη και ευκαιρίες για μάθηση και ανάπτυξη. Επιπλέον, η οικογένεια μπορεί να μεταφέρει αξίες, πεποιθήσεις και πρακτικές που θα επηρεάσουν τον τρόπο που το παιδί αντιλαμβάνεται τον κόσμο και αλληλεπιδρά με αυτόν (Sinha, 2023).

Συνεπώς, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της προσωπικότητας και της συμπεριφοράς του παιδιού και διαδραματίζει έναν καθοριστικό ρόλο στην κοινωνικοποίηση του. Τα πρώτα χρόνια της ζωής τους, τα παιδιά μαθαίνουν από την οικογένεια πώς να αναγνωρίζουν συναισθήματα, να αντιδρούν σε κοινωνικές καταστάσεις, να επικοινωνούν και να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους και τους άλλους (Olagundoye & Adebile, 2019). Επιπλέον, παρέχει το πλαίσιο για την κοινωνική και πολιτισμική εκπαίδευση του παιδιού και τον πρώτο συναισθηματικό δεσμό. Όταν τα παιδιά μάθουν τους κοινωνικούς κανόνες και τις προσδοκίες της κοινωνίας από την οικογένειά τους, είναι πιο πιθανό να ενταχθούν ομαλά στις δευτερεύουσες υπηρεσίες κοινωνικοποίησης, όπως το σχολείο και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Sinha, 2023).

1.4.2 Ο ρόλος και οι λειτουργίες της οικογένειας

Η οικογένεια είναι ένα από τα βασικά θεσμικά πλαίσια της κοινωνίας, στο οποίο τα μέλη συνυπάρχουν, αλληλεπιδρούν και ανταλλάσσουν ρόλους, αξίες και συμπεριφορές. Σε αυτό το πλαίσιο, καθορίζονται κοινοί στόχοι και αναπτύσσονται κοινές αξίες, όπως η φροντίδα, η αλληλεγγύη και η αγάπη. Κάθε μέλος της οικογένειας αναλαμβάνει συγκεκριμένους ρόλους και ευθύνες, συμβάλλοντας έτσι στη συνολική λειτουργία της. Η οικογένεια επίσης προσφέρει ένα πλαίσιο για τη μάθηση και την ανάπτυξη των μελών της, ενώ επιτρέπει την αναδιάρθρωση των ρόλων και των σχέσεων με την πάροδο του χρόνου. Με αυτόν τον τρόπο, η οικογένεια αποτελεί ένα ουσιαστικό κομμάτι της συλλογικής ζωής του ανθρώπου (Lazurenko et al., 2021).

Οι λειτουργίες που αντανακλούν τους βασικούς στόχους και τις ανάγκες που εξυπηρετεί η οικογένεια στην κοινωνία είναι οι εξής:

- *Βιολογική αναπαραγωγή της κοινωνίας:* Η οικογένεια αποτελεί το πλαίσιο όπου συμβαίνει η αναπαραγωγή των μελών της κοινωνίας, διασφαλίζοντας τη συνέχεια της ανθρώπινης φυλής.
- *Ανατροφή των απογόνων:* Η οικογένεια παρέχει το περιβάλλον όπου τα παιδιά μαθαίνουν και αναπτύσσονται, καθοδηγούμενα από τους γονείς τους.
- *Εκπαίδευση και αγωγή:* Οι γονείς αναλαμβάνουν τον ρόλο των πρώτων εκπαιδευτών των παιδιών τους, μεταδίδοντας γνώσεις, αξίες και δεξιότητες που τα ετοιμάζουν για την ζωή.

- ο *Αμοιβαία προστασία*: Η οικογένεια διαδραματίζει ρόλο στην προστασία και την υποστήριξη των μελών της, παρέχοντας ασφάλεια, φροντίδα και στήριξη σε δύσκολες στιγμές (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Αυτές οι λειτουργίες είναι ουσιώδεις για την κοινωνική συνοχή και την ανάπτυξη των μελών της κοινωνίας. Η οικογένεια διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη μετάδοση των κοινωνικών και πολιτισμικών αξιών, που ενισχύουν τη κοινωνική ζωή και την ανάπτυξη του ατόμου (Olagundoye & Adebile, 2019).

Με άλλα λόγια, αποτελεί το πρώτο και πλέον σημαντικό περιβάλλον επίδρασης στη ζωή ενός παιδιού. Η σχέση του παιδιού με τους γονείς του, καθώς και η δυναμική που αναπτύσσεται μέσα στην οικογένεια, έχει μακροπρόθεσμες επιδράσεις στην προσωπικότητά του, τη συμπεριφορά του και την επίδοσή του στο σχολείο. Οι εμπειρίες που αποκτά ένα παιδί στο πλαίσιο της οικογένειάς του σχηματίζουν την αντίληψή του για τον εαυτό του, τους άλλους και τον κόσμο γύρω του. Επίσης, οι τρόποι επικοινωνίας, οι αξίες, οι προσδοκίες και οι συμπεριφορές που μαθαίνει στο σπίτι επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται και αντιμετωπίζει τη σχολική εκπαίδευση και τους συμμαθητές του. Επομένως, η οικογένεια διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στη διαμόρφωση της σχολικής ζωής του παιδιού, και μπορεί να επιδράσει τόσο θετικά όσο και αρνητικά στην εκπαιδευτική του πορεία. Έτσι, η καλή σχέση και η ενεργή συμμετοχή των γονέων μπορεί να συμβάλλει στην ακαδημαϊκή και κοινωνική επιτυχία του παιδιού στο σχολείο (Lazurenko et al., 2021).

Ένα ασφαλές και υποστηρικτικό περιβάλλον στο οικογενειακό περιβάλλον είναι κρίσιμο για τη σωστή ανάπτυξη και ευημερία των παιδιών. Η παρουσία σταθερών σχέσεων και η αίσθηση ασφάλειας στο σπίτι συμβάλλουν στην εμπιστοσύνη και την αυτοπεποίθηση του παιδιού. Τα παιδιά που μεγαλώνουν σε ένα περιβάλλον που τους προσφέρει αγάπη, φροντίδα και σταθερότητα έχουν περισσότερες πιθανότητες να αναπτύξουν θετικές σχέσεις με τους ενήλικες που βρίσκονται στη ζωή τους. Επιπλέον, αυτό το περιβάλλον τους βοηθά να αντιμετωπίζουν καλύτερα τις προκλήσεις και τις αντιξοότητες που ενδέχεται να αντιμετωπίσουν στη ζωή τους. Οι γονείς και οι φροντιστές έχουν έναν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία αυτού του θετικού και υγιούς περιβάλλοντος για τα παιδιά. Η προσφορά αγάπης, στήριξης και καθοδήγησης είναι ζωτικής σημασίας για την ψυχολογική και συναισθηματική ευημερία τους (Olagundoye & Adebile, 2019).

Τα πρώτα χρόνια της ζωής είναι κρίσιμα για την ανάπτυξη και τον σχηματισμό της προσωπικότητας, των αξιών και των συμπεριφορών ενός ατόμου. Κατά τη διάρκεια αυτών των πρώτων σταδίων, τα παιδιά είναι εξαιρετικά επηρεασμένα από το περιβάλλον της οικογένειάς τους. Η οικογένεια παρέχει τα βασικά ερεθίσματα και την αρχική αγωγή που διαμορφώνουν τις βασικές προτιμήσεις, τις αντιλήψεις και τις συναισθηματικές αντιδράσεις του ατόμου (Lazurenko et al., 2021). Οι σχέσεις, οι αλληλεπιδράσεις και οι εμπειρίες στην οικογένεια διαμορφώνουν τον τρόπο που το παιδί βλέπει τον εαυτό του, τους άλλους και τον κόσμο γύρω του. Επομένως, η ποιότητα των σχέσεων και της αγωγής στην οικογένεια είναι ζωτικής σημασίας για την αρχική ανάπτυξη και τον σχηματισμό του ψυχικού και συναισθηματικού κόσμου του παιδιού (Olagundoye & Adebile, 2019).

Οι τέσσερις βασικές λειτουργίες της οικογένειας που σχετίζονται άμεσα με το παιδί είναι οι εξής:

- *Σωματική φροντίδα και ευεξία:* παρέχει τη σωματική φροντίδα που απαιτείται για την υγιή ανάπτυξη του παιδιού, περιλαμβάνοντας τη διατροφή, την υγιεινή, την άσκηση και την υγειονομική περίθαλψη.
- *Συναισθηματική υποστήριξη:* παρέχει ένα ασφαλές και σταθερό περιβάλλον που επιτρέπει στο παιδί να αναπτύξει ασφαλή συναισθήματα, να εκφράσει τα συναισθήματά του και να αντιμετωπίσει τις δυσκολίες.
- *Κοινωνική ανάπτυξη:* παρέχει ευκαιρίες για κοινωνική αλληλεπίδραση και επικοινωνία με άλλα μέλη της οικογένειας και το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον, βοηθώντας το παιδί να αναπτύξει δεξιότητες κοινωνικής συμπεριφοράς και επικοινωνίας.
- *Εκπαίδευση και μάθηση:* λειτουργεί ως πρώτη σχολή για το παιδί, διδάσκοντάς του βασικές γνώσεις, αξίες και δεξιότητες που θα του επιτρέψουν να προσαρμοστεί στο περιβάλλον του και να επιτύχει στη ζωή (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η οικογένεια αναδύεται από τις κοινωνικές ανάγκες και εξακολουθεί να αναπτύσσεται και να προσαρμόζεται στις αλλαγές του κοινωνικού περιβάλλοντος. Ταυτόχρονα, παραμένει ένας θεμελιώδης φορέας κοινωνικοποίησης, ο οποίος διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στον σχηματισμό της κοινωνικής ταυτότητας του παιδιού. Καθώς οι αξίες, οι προτεραιότητες και οι πρακτικές της οικογένειας εξελίσσονται, το παιδί αποκτά μια πολυδιάστατη κοινωνική ταυτότητα που

διαμορφώνεται από τις εμπειρίες του στο εσωτερικό της οικογένειας και από τις αλληλεπιδράσεις του με το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Lazurenko et al., 2021).

1.4.3 Μορφές της οικογένειας

Η οργάνωση της οικογένειας έχει εξελιχθεί διαρκώς στη διάρκεια της ιστορίας ανάλογα με τις κοινωνικές, πολιτισμικές και οικονομικές συνθήκες κάθε εποχής. Αυτή η εξέλιξη έχει επηρεαστεί σημαντικά από τον ρόλο των φύλων και τις σχέσεις εξουσίας μεταξύ των μελών της οικογένειας. Σε πολλές κοινωνίες, η οικογένεια βασίζεται σε πατριαρχικές δομές, όπου ο άντρας έχει τον κυρίαρχο ρόλο και η γυναίκα υποτάσσεται σε αυτόν. Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου, οι δομές αυτές έχουν αλλάξει σημαντικά, με την εξέλιξη των κοινωνικών αντιλήψεων για τον ρόλο των φύλων και την ισότητα μεταξύ των φύλων (Itao & Kaneko, 2020).

Οι κυριότερες μορφές της οικογένειας είναι οι παρακάτω:

- ο **Παραδοσιακή Εκτεταμένη Οικογένεια**: Αυτή η μορφή οικογένειας περιλαμβάνει γενικά τους γονείς, τα παιδιά, τους παππούδες, τις γιαγιάδες και άλλα μέλη της επεκταμένης οικογένειας που ζουν μαζί ή κοντά. Σε πολλές πολιτισμικές κοινότητες, αυτή η μορφή οικογένειας παραμένει πολύ σημαντική για την υποστήριξη και τη φροντίδα των μελών της. Η παραδοσιακή εκτεταμένη οικογένεια είναι ένα από τα παλαιότερα μοντέλα οικογενειακής δομής που υπήρχε σε πολλές κοινωνίες σε όλο τον κόσμο. Αυτό το μοντέλο οικογένειας περιλαμβάνει τους γονείς, τα παιδιά, τους παππούδες, τις γιαγιάδες και άλλα συγγενή μέλη που ζουν κοντά ή μαζί στο ίδιο σπίτι ή στην ίδια κοινότητα. Σε αυτό το μοντέλο, η οικογένεια είναι συνήθως μια μεγάλη και εκτεταμένη ομάδα, όπου τα μέλη έχουν στενούς δεσμούς μεταξύ τους και συχνά μοιράζονται κοινούς πόρους και υποχρεώσεις. Τα καθήκοντα και οι ρόλοι είναι συνήθως καθορισμένοι με βάση το φύλο, την ηλικία και τη θέση στην οικογενειακή ιεραρχία. Σε πολλές κοινωνίες, η παραδοσιακή εκτεταμένη οικογένεια προσφέρει σταθερότητα, ασφάλεια και υποστήριξη στα μέλη της, καθώς επιτρέπει την αλληλεγγύη και την αμοιβαία προστασία. Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου και τις αλλαγές στις κοινωνίες, αυτό το μοντέλο οικογένειας έχει αλλάξει και έχει αντικατασταθεί

σε μεγάλο βαθμό από πιο μικρές οικογενειακές μορφές, όπως η πυρηνική οικογένεια (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

- **Πυρηνική Οικογένεια:** Σε αυτήν τη μορφή, η οικογένεια αποτελείται από τους γονείς και τα παιδιά τους. Είναι η κλασική εικόνα της οικογένειας που έχει γίνει δεκτή ως το κύριο μοντέλο οικογενειακής δομής σε πολλές δυτικές κοινωνίες. Σε αυτό το μοντέλο, οι γονείς φέρουν την ευθύνη για την ανατροφή, την προστασία και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Η πυρηνική οικογένεια είναι συχνά πιο μικρή και διακριτή από την παραδοσιακή εκτεταμένη οικογένεια και συχνά αντιμετωπίζει λιγότερες πιέσεις από τους εκτεταμένους συγγενείς. Οι γονείς συνήθως είναι οι κύριοι παράγοντες που παρέχουν στήριξη, καθοδήγηση και αγάπη στα παιδιά τους. Η πυρηνική οικογένεια είναι συχνά πιο ευέλικτη και πιο ανεξάρτητη από τις εκτεταμένες οικογένειες και μπορεί να επιτρέψει στα μέλη της να εστιάσουν περισσότερο στις προσωπικές τους ανάγκες και στους επαγγελματικούς στόχους τους. Ωστόσο, αυτό το μοντέλο οικογένειας μπορεί να φέρει επίσης την πρόκληση της ενδεχόμενης απομόνωσης και έλλειψης υποστήριξης από εκτεταμένα δίκτυα συγγενών (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).
- **Μονογονεϊκή Οικογένεια:** Αυτή η μορφή οικογένειας περιλαμβάνει έναν γονέα και τα παιδιά του. Η μονογονεϊκή οικογένεια είναι ένας τύπος οικογενειακής δομής όπου ένας μόνο γονέας είναι υπεύθυνος για τη φροντίδα, την ανατροφή και την εκπαίδευση των παιδιών. Συνήθως αυτός ο γονέας είναι η μητέρα ή ο πατέρας που ζει μόνος με τα παιδιά του. Οι μονογονεϊκές οικογένειες μπορεί να δημιουργηθούν λόγω διαζυγίου, χηρείας, εγκατάλειψης ή επιλογής του γονέα να μην παντρευτεί. Σε αυτό το μοντέλο, ο μοναδικός γονέας πρέπει να αντιμετωπίσει μόνος του τις προκλήσεις που συνεπάγεται η φροντίδα και η ανατροφή των παιδιών. Οι μονογονεϊκές οικογένειες μπορεί να έχουν διάφορες δυσκολίες, όπως οικονομικές προκλήσεις, έλλειψη χρόνου για τα παιδιά λόγω εργασίας ή άλλων υποχρεώσεων, και η ανάγκη να αντιμετωπίσουν μόνοι τους τις διάφορες πτυχές της φροντίδας των παιδιών. Παρ' όλα αυτά, πολλές μονογονεϊκές οικογένειες παρέχουν ένα σταθερό και περιβάλλον στα παιδιά τους (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Υπάρχουν επίσης άλλες μορφές οικογενειακής οργάνωσης, όπως η αναπληρωματική οικογένεια, όπου τα παιδιά μεγαλώνουν με άλλα οικογενειακά μέλη εκτός από τους

βιολογικούς γονείς τους. Κάθε μορφή οικογενειακής οργάνωσης έχει τις δικές της ιδιαιτερότητες και δυνατότητες (Itao & Kaneko, 2020).

1.4.4 Κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας

Το κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας έχουν σημαντική επίδραση στην απόδοση των μαθητών στο σχολείο (Καπετάνιου, 2016). Τα παιδιά που προέρχονται από οικογένειες με υψηλότερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο έχουν συνήθως πρόσβαση σε περισσότερους πόρους, όπως πρόσθετα μαθήματα, συμβουλές και εκπαιδευτικό υλικό, που μπορούν να τους βοηθήσουν να επιτύχουν στο σχολείο. Επίσης, η εκπαίδευση των γονέων και η στάση τους απέναντι στην εκπαίδευση επηρεάζουν το στάδιο της παιδικής τους ανάπτυξης (Méndez Ramírez, 2021). Οι γονείς με υψηλότερη εκπαίδευση έχουν συνήθως μεγαλύτερη επίγνωση της σημασίας της εκπαίδευσης και μπορεί να διαδραματίσουν ενεργό ρόλο στην υποστήριξη της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών τους (Manstead, 2018). Ως εκ τούτου, είναι σημαντικό για τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τα σχολεία να λαμβάνουν υπόψη τους τις διαφορές στο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των οικογενειών και να παρέχουν τους αναγκαίους πόρους και υποστήριξη σε όλα τα παιδιά για να επιτύχουν στο σχολείο (Geven et al., 2021).

Η οικονομική σταθερότητα της οικογένειας επηρεάζει τη δυνατότητά της να παρέχει υψηλής ποιότητας εκπαίδευση, όπως ιδιαίτερα μαθήματα, επιπλέον εμπειρίες εκτός σχολείου, που μπορούν να βελτιώσουν τις επιδόσεις των μαθητών (Manstead, 2018). Επιπλέον, η κοινωνικοοικονομική κατάσταση επηρεάζει την ποσότητα και την ποιότητα του χρόνου που οι γονείς μπορούν να αφιερώσουν στην υποστήριξη της εκπαιδευτικής πορείας των παιδιών τους (Méndez Ramírez, 2021). Οι γονείς με χαμηλότερο εισόδημα ενδέχεται να αντιμετωπίζουν περιορισμούς στην πρόσβαση σε πόρους και υπηρεσίες που συνδέονται με την εκπαίδευση, καθώς επίσης και στον ελεύθερο χρόνο που μπορούν να αφιερώσουν στη στήριξη των παιδιών τους σε μαθησιακές δραστηριότητες ή στο σχολείο. Γι' αυτόν τον λόγο, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικές πολιτικές να λαμβάνουν υπόψη τις κοινωνικές ανισότητες και να προσφέρουν ευκαιρίες και υποστήριξη σε όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως του κοινωνικοοικονομικού τους επιπέδου (Geven et al., 2021).

Οι γονείς από κατώτερα κοινωνικά στρώματα μπορεί να αντιμετωπίζουν πολλούς πρακτικούς και ψυχολογικούς φραγμούς που τους εμποδίζουν να συμμετέχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους (Δημάκος, 2019). Οι οικονομικές δυσκολίες, οι ανεπαρκείς πόροι και οι αναγκαιότητες για επιπλέον εργασία μπορεί να καταστήσουν δύσκολο για τους γονείς να βρύνουν τον χρόνο και τους πόρους για να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Manstead, 2018). Επιπλέον, ψυχολογικοί παράγοντες, όπως ο φόβος της ανασφάλειας ή η έλλειψη εμπιστοσύνης στο εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να αποτελέσουν εμπόδια για την ενεργό συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτοί οι παράγοντες μπορούν να οδηγήσουν σε απομόνωση ή αδιαφορία για τα θέματα εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να μην παρέχεται η απαραίτητη στήριξη και καθοδήγηση στα παιδιά τους για την εκπαιδευτική τους πορεία. Όλα αυτά επιδρούν στη σχολική επίδοση των παιδιών και στην ανάπτυξή τους (Méndez Ramírez, 2021).

Η στάση και η συμπεριφορά των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι σημαντικές παράμετροι που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση και την ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών. Η γνώση και η κατανόηση των γονέων σχετικά με το εκπαιδευτικό σύστημα μπορεί να επηρεάσει το επίπεδο στήριξης και καθοδήγησης που παρέχουν στα παιδιά τους (Δημάκος, 2019). Επιπλέον, η εμπλοκή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και η ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούν να ενισχύσουν τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών (Manstead, 2018). Παράλληλα, το επίπεδο μόρφωσης των γονέων είναι επίσης σημαντικό, αλλά δεν είναι το μοναδικό κριτήριο. Η στάση, η προσήλωση και η ενεργή συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους έχουν εξίσου σημαντική επίδραση. Η θετική στάση και η ενθάρρυνση από τους γονείς μπορούν να ενισχύσουν την αυτοπεποίθηση και την προσπάθεια των παιδιών, ενώ η αδιαφορία ή η αρνητική στάση μπορεί να τα εμποδίσει στην εκπόνηση των σχολικών τους καθηκόντων (Geven et al., 2021).

Η συνολική κοινωνικοοικονομική πραγματικότητα μιας οικογένειας μπορεί να διαμορφώσει τις δυνατότητες ενός ατόμου για επίτευξη υψηλού επιπέδου σχολικών επιδόσεων. Επομένως, είναι σημαντικό να ληφθούν υπόψη οι διαφορετικοί παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική επίδοση των μαθητών και να υποστηριχθούν οι οικογένειες που αντιμετωπίζουν δυσκολίες, προκειμένου να

διασφαλιστεί η ισότητα στην πρόσβαση στην εκπαίδευση και η ευκαιρία για όλους (Καπετάνιου, 2016).

1.5 Γνωρίσματα μαθητή και σχολική επίδοση

1.5.1 Φύλο και ηλικία μαθητή

Το φύλο είναι ένας παράγοντας που έχει επηρεάσει ιστορικά τη σχολική επίδοση και προκαλεί συχνά συζητήσεις και αμφισβητήσεις. Παρά τις προόδους στην ισότητα των φύλων σε πολλές κοινωνίες, παρατηρούνται ακόμη κοινωνικές και πολιτισμικές προκαταλήψεις ή διακρίσεις που επηρεάζουν την πρόσβαση και την απόδοση των μαθητών στο σχολείο (Παπαδοπούλου, 2020). Για παράδειγμα, υπάρχει η γνωστή «φυλετική ανισότητα» στον τρόπο αντιμετώπισης και τις προσδοκίες των δασκάλων προς τους μαθητές. Επίσης, υπάρχει η αντιμετώπιση των φύλων σε συγκεκριμένους τομείς μαθημάτων, με ορισμένους να θεωρούνται περισσότερο κατάλληλοι ή επιτυχημένοι σε συγκεκριμένα επιστημονικά ή μαθήματα. Ωστόσο, η επίδοση του μαθητή δεν εξαρτάται μόνο από το φύλο του, αλλά επηρεάζεται από πολλούς άλλους παράγοντες, όπως η προσωπική τους εργατικότητα, η στήριξη που λαμβάνουν από την οικογένεια και τους εκπαιδευτικούς, καθώς και οι προσωπικές τους δεξιότητες και ενδιαφέροντα (Colombo & Salmieri, 2020).

Υπάρχουν αποκλίσεις στη σχολική επίδοση μεταξύ αγοριών και κοριτσιών που μπορούν να παρατηρηθούν σε διάφορα επίπεδα και τομείς. Σε ορισμένες χώρες και πολιτισμικά περιβάλλοντα, τα κορίτσια έχουν τάση να επιδεικνύουν καλύτερη ακαδημαϊκή επίδοση από τα αγόρια σε συγκεκριμένους τομείς, όπως η γλώσσα και οι κοινωνικές επιστήμες, ενώ τα αγόρια μπορεί να εξακολουθούν να έχουν προβάδισμα στους τομείς των μαθηματικών και των φυσικών επιστημών (Mazana et al., 2019).

Υπάρχουν διαφορές στις συμπεριφορικές τάσεις μεταξύ αγοριών και κοριτσιών, με τα αγόρια να έχουν την τάση να εκδηλώνουν περισσότερη εξωστρέφεια και ριψοκίνδυνη συμπεριφορά, ενώ τα κορίτσια συχνά εμφανίζουν μεγαλύτερη συμμόρφωση και προσήλωση στους κανόνες. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να αντιμετωπίζουν τα αγόρια και τα κορίτσια με διαφορετικούς τρόπους, μερικές φορές υιοθετώντας διαφορετικές προσεγγίσεις και προσδοκίες. Αυτές οι αποκλίσεις μπορεί να οφείλονται σε πολλούς παράγοντες, συμπεριλαμβανομένων των κοινωνικών προσδοκιών, της ανάπτυξης του εγκεφάλου και της βιολογίας του φύλου. Είναι σημαντικό να αντιμετωπίζονται αυτές

οι αποκλίσεις με δικαιοσύνη και ισορροπία προκειμένου να εξασφαλιστεί η ισότιμη ευκαιρία εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές (Sarangi & Panda, 2013).

Το φαινόμενο «*gender gap*» στην εκπαίδευση και έχει παρατηρηθεί σε πολλές κοινωνίες. Οι διαφορές στις επιδόσεις μεταξύ των φύλων μπορεί να αυξάνονται καθώς οι μαθητές προχωρούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σε ορισμένες κοινωνίες, υπάρχουν εξακριβωμένες ή ανεπίσημες προσδοκίες σχετικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των αγοριών και των κοριτσιών, οι οποίες μπορεί να επηρεάζουν τις προσπάθειες και την αυτοεκτίμηση των μαθητών. Οι οικονομικές διαφορές μεταξύ των οικογενειών μπορεί να επηρεάσουν την πρόσβαση σε πόρους και ευκαιρίες εκπαίδευσης, με αποτέλεσμα να υπάρχει διαφορετική υποστήριξη και προετοιμασία για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Οι μεθοδολογίες διδασκαλίας και οι δομές των σχολείων επίσης μπορεί να επηρεάσουν την απόδοση των μαθητών, μερικές φορές ανάλογα με το φύλο τους. Η αύξηση του *gender gap* στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση υπογραμμίζει τη σημασία της ανάληψης δράσης για τη διόρθωση αυτών των ανισοτήτων και τη δημιουργία ισότιμων ευκαιριών εκπαίδευσης για όλους τους μαθητές (Evans et al., 2020).

Πολλές έρευνες έχουν δείξει ότι σε ορισμένα σχολικά βιβλία μπορεί να υπάρχουν διαφοροποιήσεις στον τρόπο παρουσίασης των θεμάτων που ενδιαφέρουν τα αγόρια και τα κορίτσια. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι τα μαθηματικά, όπου ορισμένες φορές, οι ασκήσεις μπορεί να είναι περισσότερο συναρπαστικές ή σχετικές με τα ενδιαφέροντα των αγοριών, ενώ σε άλλες περιπτώσεις μπορεί να προβληθούν περισσότερα παραδείγματα που αντικατοπτρίζουν τα ενδιαφέροντα των κοριτσιών (Urruticoechea et al., 2021). Αυτή η διαφοροποίηση μπορεί να επηρεάσει το ενδιαφέρον και την αυτοεκτίμηση των μαθητών και μαθητριών, και ενδέχεται να συμβάλει στη δημιουργία ή ενίσχυση στερεοτύπων σχετικά με τις ικανότητες των φύλων στα μαθηματικά (Langa & Langa, 2018). Επιπλέον, αυτή η διαφοροποίηση μπορεί να επηρεάσει την απόδοση και την επιτυχία των μαθητών σε αυτό το μάθημα. Η αντιμετώπιση αυτής της πραγματικότητας απαιτεί προσεκτική ανάλυση των σχολικών βιβλίων και της μεθοδολογίας διδασκαλίας, καθώς και προσπάθειες για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης που να είναι ενθαρρυντικό για όλους τους μαθητές, ανεξαρτήτως φύλου (Güleyüz & Kilcan, 2023).

Η διαφορετική αναπαράσταση των αγοριών και των κοριτσιών στα σχολικά βιβλία Μαθηματικών μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση στερεοτύπων σχετικά με τις

ικανότητες των φύλων. Η απεικόνιση των κοριτσιών χρησιμοποιώντας εξωτερικά μέσα για την εκτέλεση αριθμητικών πράξεων μπορεί να υπονοεί ότι χρειάζονται περισσότερη βοήθεια ή είναι λιγότερο ικανές στο να λύνουν αριθμητικά προβλήματα από τα αγόρια. Από την άλλη πλευρά, η απεικόνιση των αγοριών να λύνουν νοερά τις πράξεις μπορεί να δημιουργήσει την εντύπωση ότι είναι περισσότερο ικανά σε αυτές τις δεξιότητες (Langa & Langa, 2018). Αυτά τα στερεότυπα μπορούν να επηρεάσουν την αυτοεκτίμηση και τις προσδοκίες των μαθητών, καθώς και τη στάση τους απέναντι στα Μαθηματικά. Είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι η απεικόνιση στα σχολικά βιβλία αντανακλά την πραγματική ποικιλομορφία των ικανοτήτων και των ενδιαφερόντων των μαθητών, ανεξαρτήτως φύλου. Επίσης, η διδακτική πρακτική πρέπει να εστιάζει στην ανάπτυξη των αριθμητικών δεξιοτήτων και της αυτοπεποίθησης σε όλους τους μαθητές, ώστε να αντιμετωπιστούν οι πιθανές διαφορές στην απόδοσή τους (Geven et al., 2021).

Η υποτίμηση των κοριτσιών στον τομέα της εκπαίδευσης είναι ένα φαινόμενο που έχει επισημανθεί σε διάφορες έρευνες και μπορεί να έχει αρνητικές επιπτώσεις στην αυτοεκτίμηση και την εκπαιδευτική πορεία των κοριτσιών. Αυτό μπορεί να συμβαίνει από διάφορους λόγους, συμπεριλαμβανομένων των στερεοτύπων που υποτιμούν τις ικανότητες των κοριτσιών στα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες, της έλλειψης ενθάρρυνσης από τους εκπαιδευτικούς ή της έλλειψης προτεραιότητας στην εκπαίδευση των κοριτσιών από την κοινωνία γενικότερα (Güleyüz & Kilcan, 2023).

Είναι σημαντικό για τους εκπαιδευτικούς να αντιμετωπίζουν κάθε μαθητή με ίσο σεβασμό και να ενθαρρύνουν τις κοπέλες να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους σε όλους τους τομείς, συμπεριλαμβανομένων των επιστημών, τεχνολογίας, μηχανικής και μαθηματικών (Keiler, 2018). Η ενθάρρυνση της ενεργού συμμετοχής των κοριτσιών σε αυτούς τους τομείς και η αναγνώριση των επιτευγμάτων τους μπορεί να βοηθήσει στη διαμόρφωση μιας θετικής ατμόσφαιρας και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους (Colombo & Salmieri, 2020).

Η προκατάληψη είναι ένα φαινόμενο που έχει παρατηρηθεί σε πολλές κοινωνίες και μπορεί να έχει επιπτώσεις στις επιλογές εκπαίδευσης και στις επαγγελματικές προσανατολίσεις των μαθητών. Αυτή η προκατάληψη, που ορίζει τα πρακτικά μαθήματα ως περισσότερο κατάλληλα για τα αγόρια και τα λεκτικά μαθήματα για τα κορίτσια, μπορεί να επηρεάσει τις επιλογές των μαθητών και να δημιουργήσει στερεότυπες αντιλήψεις σχετικά με τις δυνατότητές τους και τις προσδοκίες που

θέτουν οι ίδιοι και οι άλλοι γύρω τους (Geven et al., 2021). Η αντιμετώπιση αυτών των προκαταλήψεων απαιτεί μια συνεχή προσπάθεια εκπαίδευσης και ευαισθητοποίησης τόσο των εκπαιδευτικών όσο και της κοινότητας γενικότερα. Είναι σημαντικό να δημιουργηθούν περιβάλλοντα, στα οποία όλοι οι μαθητές νιώθουν ελεύθεροι να ασχολούνται με τους τομείς που τους ενδιαφέρουν, χωρίς να επηρεάζονται από παλαιές προκαταλήψεις (Güleyüz & Kilcan, 2023).

Επιπλέον, η ηλικία είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη σχολική επίδοση. Κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής πορείας, οι μαθητές διανύουν διάφορα στάδια ανάπτυξης και ωρίμανσης, καθένα με τις δικές τους ξεχωριστές ανάγκες και ικανότητες. Η προσαρμογή του περιεχομένου και των μεθόδων διδασκαλίας στο επίπεδο ωρίμανσης και ανάπτυξης του μαθητή είναι κρίσιμη για την επίτευξη επιτυχίας στο σχολείο. Συγκεκριμένα, οι δεξιότητες που απαιτούνται για την επίτευξη σχολικής επιτυχίας εξελίσσονται κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας (Colombo & Salmieri, 2020). Η προσοχή και η αντίληψη ενός προσχολικού παιδιού, για παράδειγμα, διαφέρουν σημαντικά από αυτές ενός εφήβου. Επίσης, η ηλικία επηρεάζει την αντίληψη του μαθητή για τον κόσμο και το επίπεδο αφοσίωσής του στις σχολικές δραστηριότητες. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες και ικανότητες των μαθητών σε κάθε ηλικιακό στάδιο, προσαρμόζοντας το περιεχόμενο, τις μεθόδους διδασκαλίας και την αξιολόγηση ανάλογα (Urruticoechea et al., 2021).

Ειδικότερα, η ηλικία επηρεάζει σημαντικά τη σχολική επίδοση και την προσαρμοστικότητα του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον. Η είσοδος στο σχολείο σε μικρή ηλικία μπορεί να έχει πλεονεκτήματα, όπως η πρόσβαση σε εκπαιδευτικές ευκαιρίες και η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων (Ozcan, 2021). Ωστόσο, η προσαρμογή σε ένα περιβάλλον με άγνωστες υποχρεώσεις και απαιτήσεις μπορεί να αποτελέσει πρόκληση για τα παιδιά, ιδίως σε μικρές ηλικίες. Γι' αυτόν τον λόγο, είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς να προσφέρουν στήριξη και καθοδήγηση στα παιδιά κατά τη μετάβασή τους στο σχολείο (Urruticoechea et al., 2021). Επιπλέον, οι παιδαγωγικές προσεγγίσεις που υιοθετούνται στην πρώτη εκπαιδευτική ηλικία θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη τις ανάγκες και τις ικανότητες των παιδιών και να παρέχουν ένα περιβάλλον μάθησης που να ενθαρρύνει την ανακάλυψη και την ενσωμάτωση των νέων γνώσεων μέσα από το παιχνίδι και την ενεργητική συμμετοχή (Ozcan, 2021).

Η διαδικασία προσαρμογής σε ένα νέο σχολικό και κοινωνικό περιβάλλον μπορεί να είναι προκλητική, ιδίως όταν συνδυάζεται με την αλλαγή πολιτιστικού πλαισίου. Η εκπαίδευση που λαμβάνουν αυτά τα παιδιά πρέπει να λαμβάνει υπόψη τους πολιτιστικούς, γλωσσικούς και κοινωνικούς παράγοντες που επηρεάζουν την εκπαιδευτική τους πορεία. Είναι σημαντικό οι εκπαιδευτικοί και οι σχολικές δομές να είναι ευαίσθητοι στις ιδιαιτερότητες και τις ανάγκες αυτών των παιδιών και να παρέχουν την κατάλληλη υποστήριξη και προσαρμογή για μια ομαλή ενσωμάτωσή τους στο νέο περιβάλλον μάθησης (Güteryüz & Kilcan, 2023).

1.5.2 Εθνική ταυτότητα του μαθητή

Η χώρα προέλευσης ενός παιδιού μπορεί να επηρεάσει τη σχολική του επίδοση για πολλούς λόγους. Οι παιδικές εμπειρίες, ο πολιτισμός, η γλώσσα, οι κοινωνικές πρακτικές και οι προσδοκίες που αποκτήθηκαν στη χώρα προέλευσης μπορούν να επηρεάσουν την πρόοδο του στη σχολική του πορεία (Geven et al., 2021). Για παράδειγμα, ένα παιδί που μετακόμισε από μια χώρα όπου το εκπαιδευτικό σύστημα είναι διαφορετικό, μπορεί να αντιμετωπίσει δυσκολίες στην προσαρμογή στο νέο σχολικό περιβάλλον. Επιπλέον, η γλώσσα είναι ένας σημαντικός παράγοντας: παιδιά που μεγάλωσαν σε μια χώρα με διαφορετική γλώσσα ενδέχεται να αντιμετωπίσουν δυσκολίες στην κατανόηση και την επικοινωνία στο νέο σχολείο (Ρετάλη & Χατζηνικήτα, 2015; Κολοβελώνη, 2021).

Ακόμη, οι προσωπικές και οικογενειακές συνθήκες στη χώρα προέλευσης επίσης επηρεάζουν τη σχολική επίδοση. Παράγοντες όπως η οικονομική κατάσταση, η πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους και η υποστήριξη από την οικογένεια μπορούν να διαδραματίσουν σημαντικό ρόλο στην επίδοση του παιδιού στο σχολείο (Συκάς & Ποιμενίδου, 2016; Dip et al., 2018).

Η διαφορά στη σχολική επίδοση μπορεί να οφείλεται σε πολλούς παράγοντες, οι οποίοι επηρεάζουν την εκπαιδευτική πορεία των μαθητών, ακόμη και όταν προέρχονται από την ίδια χώρα με αυτήν στην οποία σπουδάζουν. Ανάμεσα σε αυτούς τους παράγοντες περιλαμβάνονται:

- **Οικονομική κατάσταση:** Οι οικονομικές διαφορές μεταξύ των οικογενειών μπορούν να έχουν σημαντική επίδραση στη σχολική επίδοση. Οι μαθητές από οικογένειες με χαμηλότερο εισόδημα ενδέχεται να αντιμετωπίζουν δυσκολίες

στην πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους και υπηρεσίες υποστήριξης (Καπετάνιου, 2016).

- **Επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων:** Το επίπεδο εκπαίδευσης των γονέων συχνά συσχετίζεται με τη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Οι μαθητές που προέρχονται από οικογένειες με υψηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης στηρίζονται συχνά περισσότερο στο σπίτι σε θέματα εκπαίδευσης και μπορεί να έχουν πρόσβαση σε επιπλέον εκπαιδευτικούς πόρους (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).
- **Κοινωνικό περιβάλλον:** Το κοινωνικό περιβάλλον εντός της κοινότητας και του σχολείου μπορεί να επηρεάσει τη σχολική επίδοση. Παράγοντες όπως η ποιότητα των δασκάλων, η ύπαρξη προγραμμάτων υποστήριξης και η πολιτική του σχολείου μπορεί να διαφέρουν ανάλογα με την κοινότητα (Συκάς & Ποιμενίδου, 2016).
- **Προσωπικές διαφορές:** Κάθε μαθητής έχει μοναδικά χαρίσματα, ενδιαφέροντα και ανάγκες που μπορεί να επηρεάσουν τη σχολική του επίδοση. Παράγοντες όπως η συναισθηματική ευεξία, η ενσυναίσθηση και η αυτοπεποίθηση μπορούν να έχουν σημαντική επίδραση (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Οι μεγάλες πόλεις και ιδίως οι πρωτεύουσες συχνά παρουσιάζουν υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης και γνώσης. Υπάρχουν διάφοροι παράγοντες που ενδέχεται να συμβάλλουν σε αυτό το φαινόμενο:

- *Εκπαιδευτικές ευκαιρίες:* Οι μεγάλες πόλεις συχνά διαθέτουν περισσότερες εκπαιδευτικές ευκαιρίες, όπως σχολεία με εξειδικευμένα προγράμματα, πρόσβαση σε μουσεία, βιβλιοθήκες και άλλους πολιτιστικούς πόρους που μπορούν να ενισχύσουν τη γνώση των παιδιών.
- *Ποικιλία πολιτιστικών εμπειριών:* Οι μεγάλες πόλεις προσφέρουν πλούσια και ποικίλα πολιτιστικά και κοινωνικά περιβάλλοντα, που μπορούν να επηρεάσουν την ανάπτυξη των παιδιών και να τους επιτρέψουν να αναπτύξουν ευρύτερη κατανόηση και γνώση.
- *Οικονομικοί παράγοντες:* Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι οικογένειες που ζουν στις πόλεις έχουν υψηλότερο επίπεδο εισοδήματος και μπορούν να επιτρέψουν στα παιδιά τους πρόσθετες εκπαιδευτικές ευκαιρίες και δραστηριότητες (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Ωστόσο, αυτή η γενική τάση δεν είναι απόλυτη και μπορεί να υπάρχουν εξαιρέσεις, καθώς η εκπαιδευτική πολιτική και οικονομικοί παράγοντες μπορούν να διαφέρουν ανάλογα με τη χώρα και την περιοχή (Geven et al., 2021).

Η γεωγραφική προέλευση μπορεί να επηρεάσει τη σχολική επίδοση ενός μαθητή, αλλά δεν είναι το μοναδικό ή το κύριο πρόβλημα που επηρεάζει την εκπαιδευτική πορεία ενός παιδιού. Άλλοι παράγοντες, όπως η ποιότητα της εκπαίδευσης, οικονομικοί παράγοντες, κοινωνικές συνθήκες, οικογενειακό περιβάλλον και πολιτιστικές πραγματικότητες, μπορούν επίσης να παίζουν σημαντικό ρόλο στην επίδοση ενός μαθητή. Επιπλέον, οι ατομικές δυνατότητες, τα ενδιαφέροντα και οι κοινωνικές σχέσεις ενός μαθητή μπορούν επίσης να επηρεάσουν την εκπαιδευτική του πορεία. Γενικά, η σχολική επίδοση είναι ένα πολύπλοκο θέμα που επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες (Maestri, 2017).

Η εθνικότητα μπορεί να επηρεάσει τη σχολική επίδοση μέσω διαφόρων παραγόντων, όπως η γλωσσική και πολιτιστική προσαρμογή, οι κοινωνικές σχέσεις και η πρόσβαση σε εκπαιδευτικούς πόρους (Sar & Yüce, 2020; Δάβου & Ράικου, 2022). Η διαχείριση των πολιτισμικών διαφορών μπορεί να απαιτήσει επιπλέον υποστήριξη και προσαρμογή από τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο γενικότερα, προκειμένου να διασφαλιστεί η επιτυχής ενσωμάτωση των μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Επομένως, η εθνικότητα μπορεί να είναι ένας σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει την εκπαιδευτική πορεία και τη σχολική επίδοση των μαθητών (Dir et al., 2018).

Η κοινή γλώσσα που ομιλείται στο σπίτι και στο σχολείο μπορεί να διευκολύνει την επικοινωνία και την ενσωμάτωση του παιδιού στο σχολικό περιβάλλον. Όταν οι γονείς μιλούν την ίδια γλώσσα με το παιδί τους, μπορούν να το υποστηρίξουν στην εκπαίδευσή του και να του παρέχουν βοήθεια στις σχολικές δραστηριότητες. Αυτό μπορεί να οδηγήσει σε μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και επιτυχία του παιδιού στο σχολείο (Beilmann et al., 2023). Επιπλέον, η διατήρηση της κοινής γλώσσας μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση της οικογενειακής συνοχής και της κουλτούρας του παιδιού. Ωστόσο, είναι σημαντικό να διασφαλιστεί ότι το παιδί έχει επαρκή έκθεση και στη γλώσσα που χρησιμοποιείται στο σχολείο, προκειμένου να αναπτύξει επίσης δεξιότητες επικοινωνίας και να προοδεύσει στις σχολικές του επιδόσεις (Τοκατλίδου & Θεοδοσίου, 2020).

Η διαφορετικότητα της γλώσσας στο σπίτι και στο σχολείο μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα στην εκπαιδευτική διαδικασία (Πανκίδου, 2014). Σε ορισμένες περιπτώσεις, αυτό μπορεί να οδηγήσει σε καταστάσεις όπου οι μαθητές τιμωρούνται για τη χρήση της μητρικής τους γλώσσας στο σχολείο. Αυτό μπορεί να προκαλέσει δυσφορία και ανασφάλεια στους μαθητές, και μπορεί ακόμη να επηρεάσει αρνητικά την επίδοσή τους (Dip et al., 2018). Προτείνεται συχνά από εκπαιδευτικούς η ενθάρρυνση της χρήσης της γλώσσας διδασκαλίας και στο σπίτι, προκειμένου να διευκολυνθεί η ενσωμάτωση του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον. Ωστόσο, είναι σημαντικό να λαμβάνεται υπόψη η πολιτιστική και γλωσσική ποικιλομορφία και να μην επιβάλλονται απαγορεύσεις ή τιμωρίες για τη χρήση της μητρικής γλώσσας των μαθητών (Πανκίδου, 2014). Αντίθετα, ο σεβασμός και η αναγνώριση της πολυπολιτισμικής φύσης της κοινότητας μπορούν να συμβάλουν στην προαγωγή της εκπαίδευσης και της κοινωνικής ένταξης όλων των μαθητών (Sar & Yüce, 2020).

Η διαφορετική γλωσσική και πολιτισμική προέλευση μπορεί να οδηγήσει σε προβλήματα ενσωμάτωσης και επικοινωνίας στην τάξη (Παλαμίδα, 2019). Αυτό μπορεί να οφείλεται σε διαφορετικές γλωσσικές δεξιότητες, περιορισμένη κατανόηση της διδακτέας γλώσσας, αλλά και στην κοινωνική προσαρμογή σε νέες κοινωνικές και πολιτισμικές πρακτικές (Dip et al., 2018). Στο προαύλιο του σχολείου, οι αλλόγλωσσοι μαθητές μπορεί να βρίσκουν περισσότερες ευκαιρίες να αλληλεπιδράσουν με άλλους μαθητές εκτός της τάξης, οι οποίοι μπορεί να μιλούν τη μητρική τους γλώσσα. Αυτό μπορεί να δημιουργήσει ένα αίσθημα κοινωνικής αποδοχής και προσαρμογής που είναι πιο εύκολο να αντιμετωπιστεί στο προαύλιο, εκτός του συνήθους περιβάλλοντος της τάξης (Παλαμίδα, 2019). Ωστόσο, οι δάσκαλοι και οι εκπαιδευτικοί επίσης έχουν κρίσιμο ρόλο να διαδραματίσουν στη διευκόλυνση της ενσωμάτωσης των αλλόγλωσσων παιδιών στην τάξη, παρέχοντας υποστήριξη και προσαρμοσμένα εκπαιδευτικά προγράμματα που λαμβάνουν υπόψη τις γλωσσικές και πολιτισμικές τους ανάγκες (Maestri, 2017).

Η εκδοχή ειδικών βιβλίων που απευθύνονται σε αλλόγλωσσους μαθητές αποτελεί μια αποτελεσματική πρακτική για την υποστήριξη της γλωσσικής εκμάθησης και της ενσωμάτωσής τους στο εκπαιδευτικό σύστημα. Αυτά τα ειδικά βιβλία συνήθως σχεδιάζονται με γλωσσικά και πολιτισμικά στοιχεία που είναι πιο κοντά στην κουλτούρα και τις εμπειρίες των μαθητών, βοηθώντας τους να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν καλύτερα το περιεχόμενο (Sar & Yüce, 2020). Μέσω αυτών των

ειδικών βιβλίων, οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες με βάση τη μητρική τους γλώσσα, ενώ ταυτόχρονα εξοικειώνονται με τη γλώσσα του σχολείου. Αυτή η προσέγγιση μπορεί να βοηθήσει στην αύξηση της αυτοπεποίθησης και της επιτυχίας των αλλόγλωσσων μαθητών καθώς ενισχύει τη σχέση τους με την εκπαίδευση και τη μάθηση (Dip et al., 2018).

Μέρος δεύτερο: Η έρευνα

2. Μέθοδος έρευνας

Κάτω από το πρίσμα της έρευνας που πραγματοποιείται παρακάτω ακολουθήθηκε η ποσοτική μέθοδος, όπου εξετάζεται ο βαθμός στον οποίο επηρεάζει το επάγγελμα των γονέων και ο τύπος διαμονής των μαθητών την σχολική επίδοσή τους στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Με άλλα λόγια, πρόκειται λοιπόν για μία έρευνα που απευθύνεται στους γονείς μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (δείγμα), διερευνώντας τον βαθμό στον οποίο επηρεάζεται η σχολική επίδοσή των παιδιών τους από το επάγγελμα που κάνουν και από το αν ζουν σε πόλη ή χωριό.

Το αρχικό στάδιο για την διεξαγωγή της έρευνας ήταν η οργάνωσή της. Η οργάνωση αποτελεί ένα κρίσιμο αρχικό στάδιο για τη διεξαγωγή οποιασδήποτε έρευνας. Κατά τη διαδικασία οργάνωσης, ο ερευνητής ορίζει τους στόχους, τα ερευνητικά ερωτήματα και το γενικό πλαίσιο της έρευνας. Επίσης, αποφασίζει σχετικά με τη μεθοδολογία που θα χρησιμοποιήσει, τα εργαλεία που θα αξιοποιήσει και τη δομή της έρευνας.

Συγκεκριμένα, κατά την οργάνωση της έρευνας αυτής ακολουθήθηκαν τα εξής βήματα:

- **Καθορισμός στόχων της έρευνας:** Προσδιορίστηκαν οι βασικοί στόχοι και οι προσδοκίες της έρευνας, οι οποίοι οδηγούν την επιλογή των μεθόδων και των διαδικασιών.
- **Διαμόρφωση ερευνητικών ερωτήσεων:** Διατυπώθηκαν οι ερωτήσεις που αποτελούν το ερευνητικό ενδιαφέρον και καθοδηγούν τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων.
- **Επιλογή μεθοδολογίας:** Επιλέχθηκε η μέθοδος που χρησιμοποιείται για τη συλλογή και ανάλυση των δεδομένων.
- **Διαμόρφωση πλάνου εργασίας:** Δημιουργήθηκε ένα σχέδιο δράσης που καθορίζει τις φάσεις, τα χρονικά πλαίσια και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν κατά την έρευνα.

Η οργάνωση αποτελεί ένα καίριο στάδιο που προετοιμάζει το έδαφος για την αποτελεσματική και αποδοτική διεξαγωγή της έρευνας.

Το δεύτερο στάδιο ήταν η καταχώρηση του ερωτηματολογίου στο Google Form και η αποστολή του προς το δείγμα της έρευνας για τη συλλογή των απαιτούμενων δεδομένων. Η διανομή ξεκίνησε από τις 23 Ιανουαρίου 2024 και ολοκληρώθηκε στις 5 Φεβρουαρίου 2024. Τα δεδομένα καταχωρήθηκαν σε αρχείο του SPSS, έτσι ώστε να γίνει εξαγωγή των περιγραφικών μέτρων των εξεταζόμενων μεταβλητών.

2.1 Ερευνητικός σκοπός – ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της έρευνας είναι η έκβαση αποτελεσμάτων που αναδεικνύουν κατά πόσο σημαντικό ρόλο κατέχει το επάγγελμα και ο τόπος διαμονής των μαθητών στην σχολική τους επίδοση μέσα από την οπτική των γονέων τους. Είναι μία έρευνα που επιδιώκει να αναδείξει τα γνωρίσματα των εκτιμήσεων των γονέων για την σχολική πορεία των παιδιών τους. Επιπλέον, η έρευνα στοχεύει στο να διερευνήσει τον βαθμό στον οποίο οι γονείς αναγνωρίζουν το ρόλο που διαδραματίζει το επάγγελμα και ο τόπος διαμονής στην βαθμολογία των παιδιών τους στο μάθημα της γλώσσας και των μαθηματικών.

Τα ερευνητικά ερωτήματα έχουν ως εξής:

1. Σε ποιο βαθμό γνωρίζουν οι γονείς τις επαγγελματικές προτιμήσεις των παιδιών τους και ποιες είναι οι προτιμήσεις τους για την επαγγελματική αποκατάσταση αυτών στο μέλλον;
2. Σε ποιες ενέργειες προβαίνουν οι γονείς για να συμβάλλουν στην μόρφωση των παιδιών τους;
3. Ποιες είναι οι προτιμήσεις των γονέων για τον τόπο διαμονής των παιδιών τους στο μέλλον;
4. Ποιος είναι ο βαθμός επίδοσης των μαθητών στη γλώσσα και στα μαθηματικά; Εξαρτάται ο βαθμός επίδοσης των μαθητών στα μαθηματικά από το επάγγελμα των γονέων τους και στη γλώσσα από το τόπος διαμονής τους;

2.2 Ερευνητικό εργαλείο

Σύμφωνα με τον σκοπό της έρευνας πραγματοποιήθηκε η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου, το οποίο περιλαμβάνει δημογραφικές και γενικές ρωτήσεις, σχετικές με τις απόψεις των γονέων για την σχολική επίδοση των παιδιών τους. Έτσι, το ερωτηματολόγιο χωρίζεται σε δύο μέρη, όπου στο πρώτο απαντούν μέσω διαφόρων επιλογών και στο δεύτερο μέρος είτε μέσω διαφόρων επιλογών είτε μέσω της κλίμακας likert όπου 1 αντιστοιχεί στο καθόλου και το 5 στο Πολύ.

Το ερωτηματολόγιο καταρτίστηκε μέσω της ηλεκτρονικής πλατφόρμας Google Form και στάλθηκε προς το δείγμα της έρευνας (γονείς μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης). Η λήψη των δεδομένων ξεκίνησε στις 23 Ιανουαρίου 2024 και ολοκληρώθηκε στις 5 Φεβρουαρίου 2024.

2.3 Δειγματοληψία και μέθοδος ανάλυσης

Το δείγμα της πρωτογενούς ποσοτικής έρευνας αφορά τους γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης από οικισμούς του δήμου Αλμωπίας της περιφερειακής ενότητας Πέλλας που προθυμοποιήθηκαν να πάρουν μέρος στην έρευνα. Χρησιμοποιήθηκε η τυχαία δειγματοληψία, η οποία είναι μια μέθοδος επιλογής δείγματος όπου κάθε μέλος της πληθυσμιακής ομάδας έχει μια γνωστή πιθανότητα να επιλεγεί για το δείγμα. Συνολικά συμμετείχαν 65 γονείς μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Η ανάλυση των δεδομένων που προήλθαν από την πρωτογενή ποσοτική έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσα από το στατιστικό πρόγραμμα SPSS. Τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν αφορούν την εξαγωγή περιγραφικών μέτρων, τα οποία αποδίδονται μέσα από πίνακες και διαγράμματα (κυκλικά, ραβδογράμματα) και ελέγχους ανεξαρτησίας χ^2 .

Αποτελέσματα

3.1 Δημογραφικά στοιχεία

Σε αυτό το σημείο παρουσιάζονται οι πίνακες συχνοτήτων και τα διαγράμματα που προσδίδουν το δημογραφικό προφίλ του δείγματος των γονέων των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

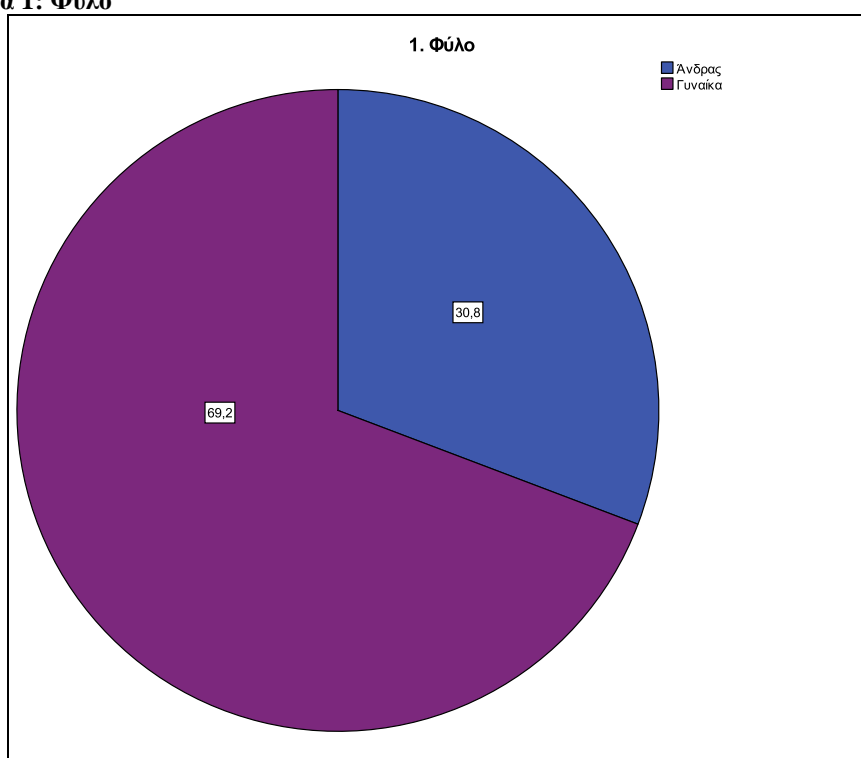
Α. Φύλο των γονέων

Στην ερώτηση ποιο ήταν το φύλο του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 20 (30,8%) ήταν άνδρες και οι 45 (69,2%) ήταν γυναίκες. Επομένως, η πλειοψηφία του δείγματος (69,2%) των γονέων αυτών είναι γυναίκες.

Πίνακας 1: Φύλο

1. Φύλο					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνδρας	20	30,8	30,8	30,8
	Γυναίκα	45	69,2	69,2	100,0
Total		65	100,0	100,0	

Διάγραμμα 1: Φύλο



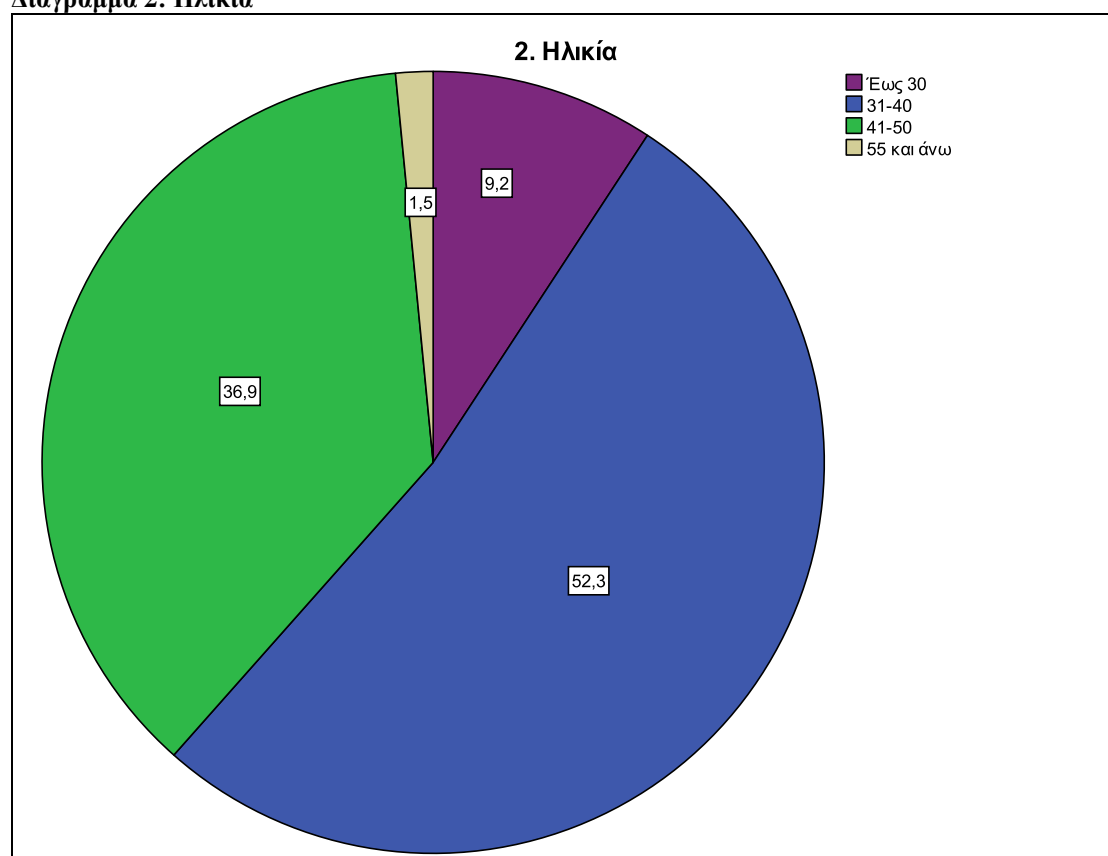
Β. Ηλικία των γονέων

Στην ερώτηση ποια ήταν η ηλικία του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 6 (9,2%) ήταν ηλικίας έως 30 ετών, οι 34 (52,3%) από 31 έως 40 ετών, οι 24 (36,9%) από 41 έως 50 ετών και 1 (1,5%) 55 ετών και άνω. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (52,3%) των γονέων αυτών ήταν ηλικίας από 31 έως 40 ετών.

Πίνακας 2: Ηλικία

2. Ηλικία					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	31-40	34	52,3	52,3	52,3
	41-50	24	36,9	36,9	89,2
	55 και άνω	1	1,5	1,5	90,8
	Έως 30	6	9,2	9,2	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

Διάγραμμα 2: Ηλικία



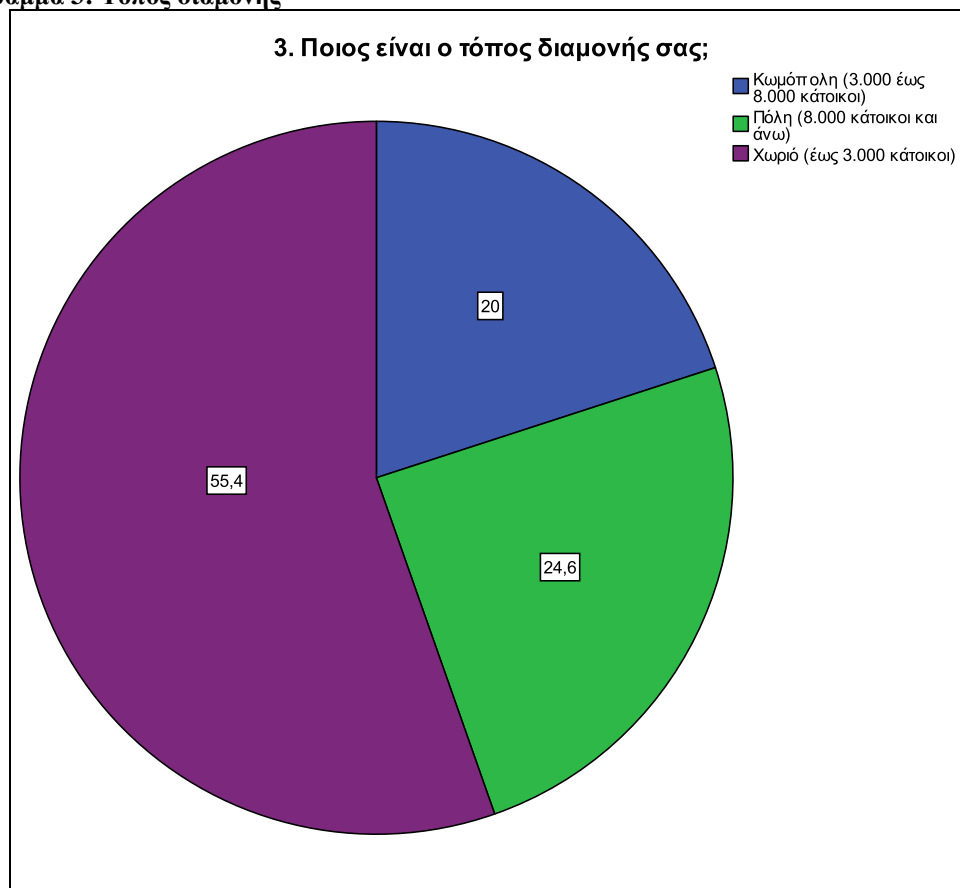
Γ. Τόπος διαμονής

Στην ερώτηση ποιος είναι ο τόπος διαμονής του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 13 (20%) διαμένουν σε κομόπολη (3.000 έως 8.000 κάτοικοι), οι 16 (24,6%) σε πόλη (8.000 κάτοικοι και άνω) και οι 36 (55,4%) σε χωριό (έως 3.000 κάτοικοι). Άρα, η πλειοψηφία του δείγματος (55,4%) των γονέων αυτών διαμένει σε χωριό (έως 3.000 κάτοικοι).

Πίνακας 3: Τόπος διαμονής

3. Ποιος είναι ο τόπος διαμονής σας;					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Κομόπολη (3.000 έως 8.000 κάτοικοι)	13	20,0	20,0	20,0
	Πόλη (8.000 κάτοικοι και άνω)	16	24,6	24,6	44,6
	Χωριό (έως 3.000 κάτοικοι)	36	55,4	55,4	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

Διάγραμμα 3: Τόπος διαμονής



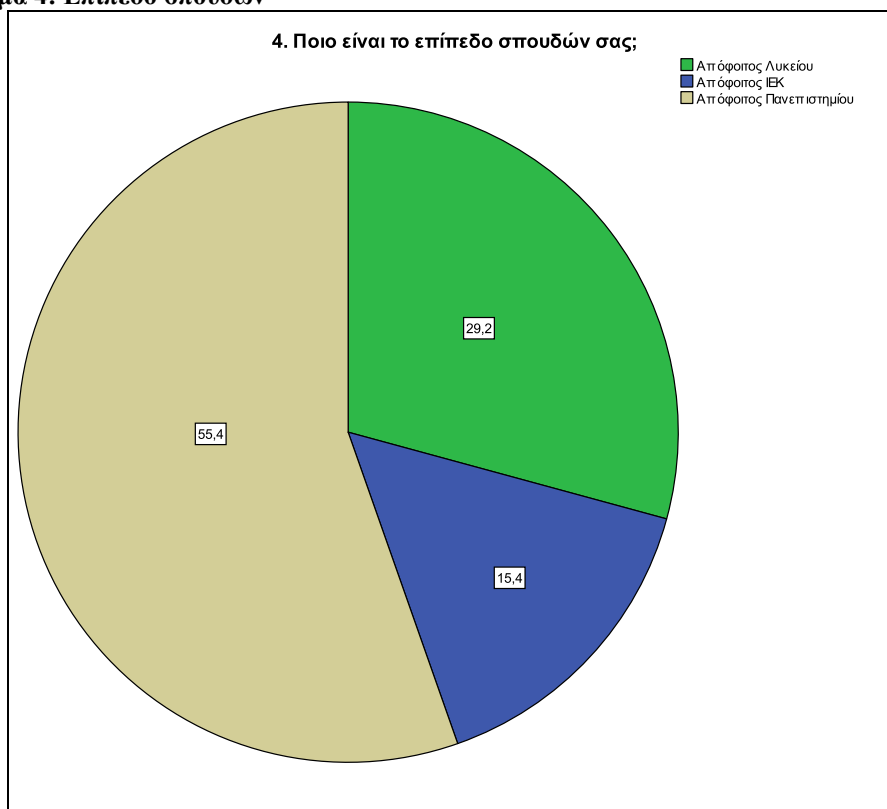
Δ. Επίπεδο σπουδών

Στην ερώτηση ποιο είναι το επίπεδο σπουδών του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 10 (15,4%) είναι απόφοιτοι ΙΕΚ, οι 19 (29,2%) είναι απόφοιτοι Λυκείου και οι 36 (55,4%) είναι απόφοιτοι Πανεπιστημίου. Επομένως, η πλειοψηφία του δείγματος (55,4%) των γονέων αυτών είναι απόφοιτοι Πανεπιστημίου.

Πίνακας 4: Επίπεδο σπουδών

4. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας;					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Απόφοιτος ΙΕΚ	10	15,4	15,4	15,4
	Απόφοιτος Λυκείου	19	29,2	29,2	44,6
	Απόφοιτος Πανεπιστημίου	36	55,4	55,4	100,0
Total		65	100,0	100,0	

Διάγραμμα 4: Επίπεδο σπουδών



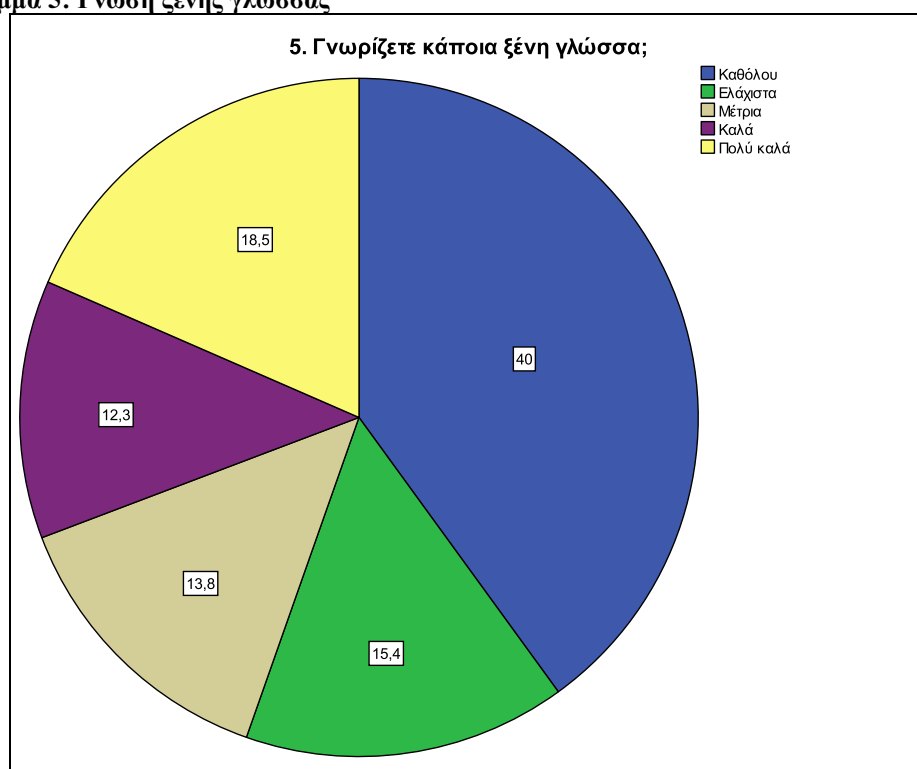
Ε. Γνώση ξένης γλώσσας

Στην ερώτηση αν γνωρίζει το δείγμα κάποια ξένη γλώσσα, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 26 (40%) δήλωσαν πως δεν γνωρίζουν κάποια ξένη γλώσσα και οι 10 (15,4%) γνωρίζουν ελάχιστα. Επομένως, παρατηρείται ότι οι περισσότεροι γονείς (40%) των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δεν γνωρίζουν μία ξένη γλώσσα.

Πίνακας 5: Γνώση ξένης γλώσσας

5. Γνωρίζετε κάποια ξένη γλώσσα;					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Καθόλου	26	40,0	40,0	40,0
	Ελάχιστα	10	15,4	15,4	55,4
	Μέτρια	9	13,8	13,8	69,2
	Καλά	8	12,3	12,3	81,5
	Πολύ καλά	12	18,5	18,5	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

Διάγραμμα 5: Γνώση ξένης γλώσσας



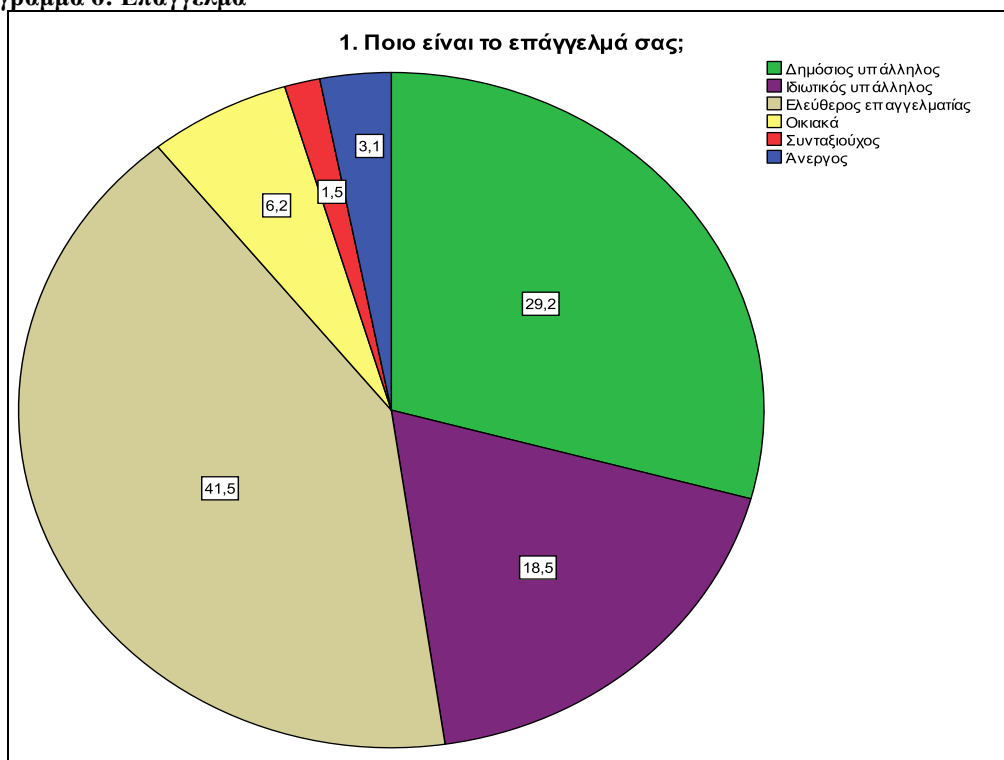
ΣΤ. Επάγγελμα των γονέων

Στην ερώτηση ποιο είναι το επάγγελμα των γονέων, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 2 (3,1%) γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης δήλωσαν πως είναι άνεργοι, οι 19 (29,2%) είναι δημόσιοι υπάλληλοι, οι 27 (41,5%) είναι ελεύθεροι επαγγελματίες, οι 12 (18,5%) είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι, οι 4 (6,2%) ασχολούνται με τα οικιακά και 1 (1,5%) είναι συνταξιούχος. Επομένως, παρατηρείται ότι οι περισσότεροι γονείς (41,5%) των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι ελεύθεροι επαγγελματίες.

Πίνακας 6: Επάγγελμα

1. Ποιο είναι το επάγγελμά σας;					
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	Άνεργος	2	3,1	3,1	3,1
	Δημόσιος υπάλληλος	19	29,2	29,2	32,3
	Ελεύθερος επαγγελματίας	27	41,5	41,5	73,8
	Ιδιωτικός υπάλληλος	12	18,5	18,5	92,3
	Οικιακά	4	6,2	6,2	98,5
	Συνταξιούχος	1	1,5	1,5	100,0
	Total	65	100,0	100,0	

Διάγραμμα 6: Επάγγελμα



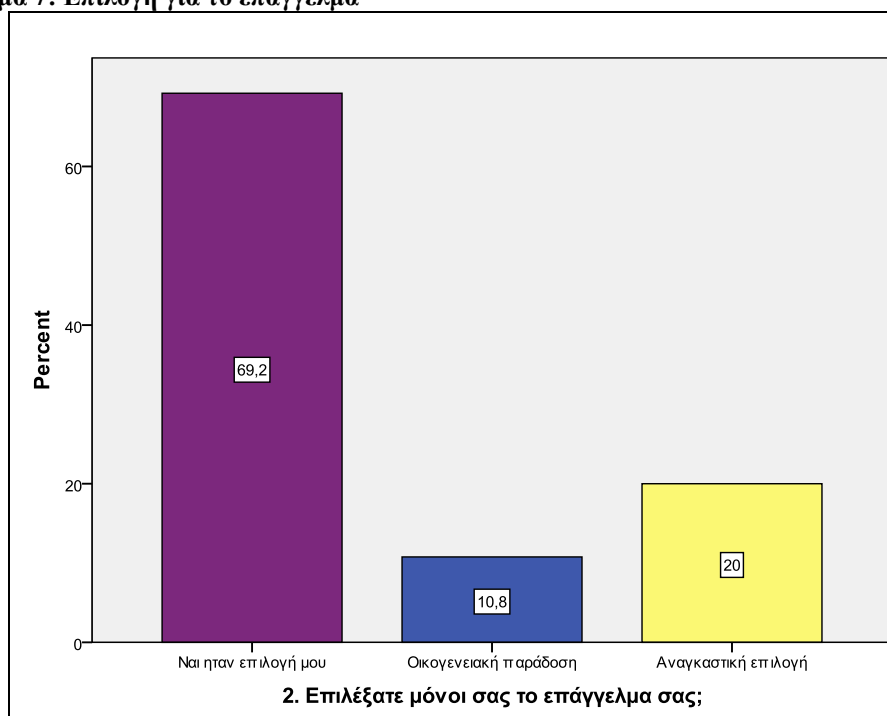
3.2 Χαρακτηριστικά της σχολικής πορείας των μαθητών

Σε αυτό το σημείο παρουσιάζονται τα διαγράμματα που δείχνουν τις απαντήσεις του δείγματος των γονέων των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τα ερωτήματα της έρευνας που αφορούν στα χαρακτηριστικά της σχολικής πορείας των μαθητών (παιδιών τους).

A. Επιλογή επαγγέλματος

Στην ερώτηση για την επιλογή επαγγέλματος του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 13 (20%) γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης υποστηρίζουν ότι το επάγγελμα τους ήταν μία αναγκαστική επιλογή, οι 45 (69,2%) πως ήταν δική τους επιλογή και οι 7 (10,8%) πως ακολούθησαν το επάγγελμα τους λόγω οικογενειακής παράδοσης. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (69,2%) των γονέων αυτών υποστηρίζει ότι το επάγγελμα που διάλεξαν ήταν δική του επιλογή.

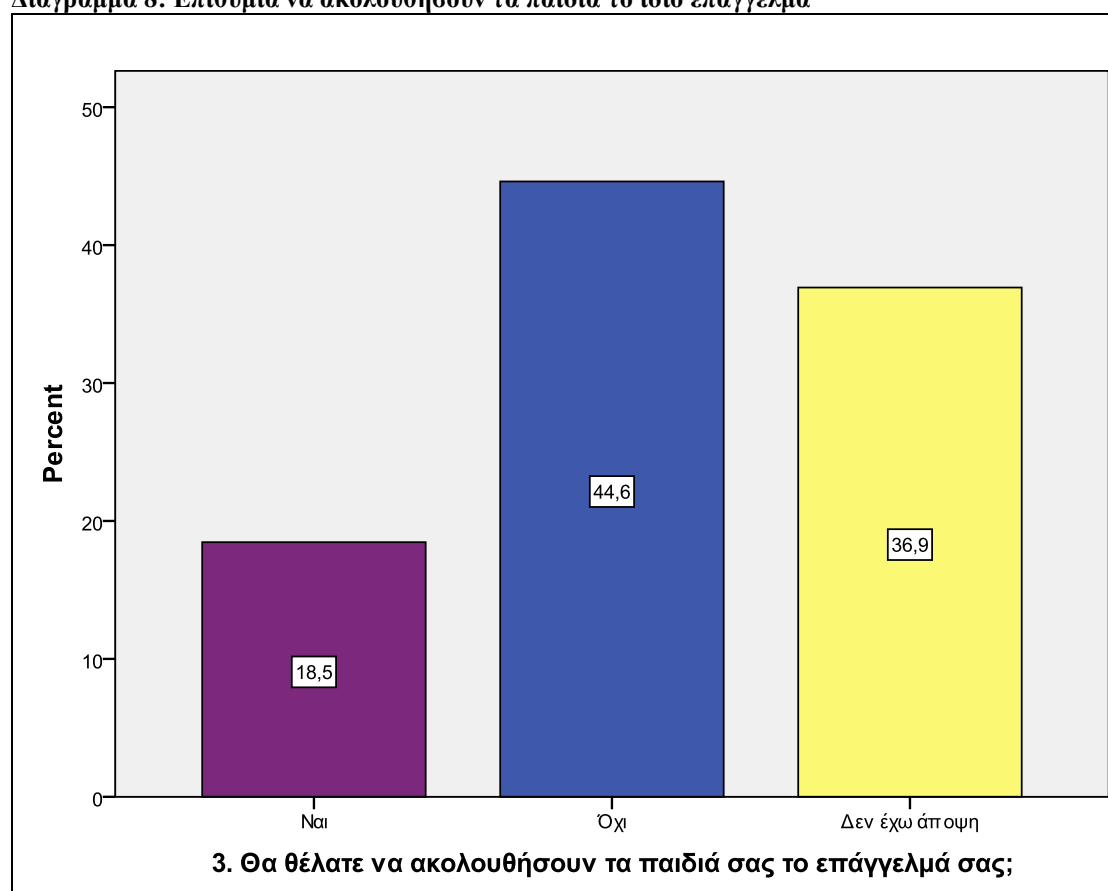
Διάγραμμα 7: Επιλογή για το επάγγελμα



B. Επιθυμία να ακολουθήσουν τα παιδιά το ίδιο επάγγελμα

Στην ερώτηση για την επιθυμία να ακολουθήσουν τα παιδιά του δείγματος το ίδιο επάγγελμα, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 24 γονείς (36,9%) δεν έχουν άποψη γι' αυτό το θέμα, οι 12 (18,5%) θα ήθελαν να ακολουθήσουν το επάγγελμα τους και οι 29 (44,6%) δεν θα ήθελε κάτι τέτοιο. Επομένως, οι περισσότεροι γονείς (44,6%) δεν θα ήθελαν να ακολουθήσουν τα παιδιά τους το δικό τους επάγγελμα. Ενδεχομένως, να μην είναι ικανοποιημένοι από τις απολαβές που τους παρέχει η επαγγελματική τους θέση και να επιθυμούν κάτι καλύτερο για τα παιδιά τους.

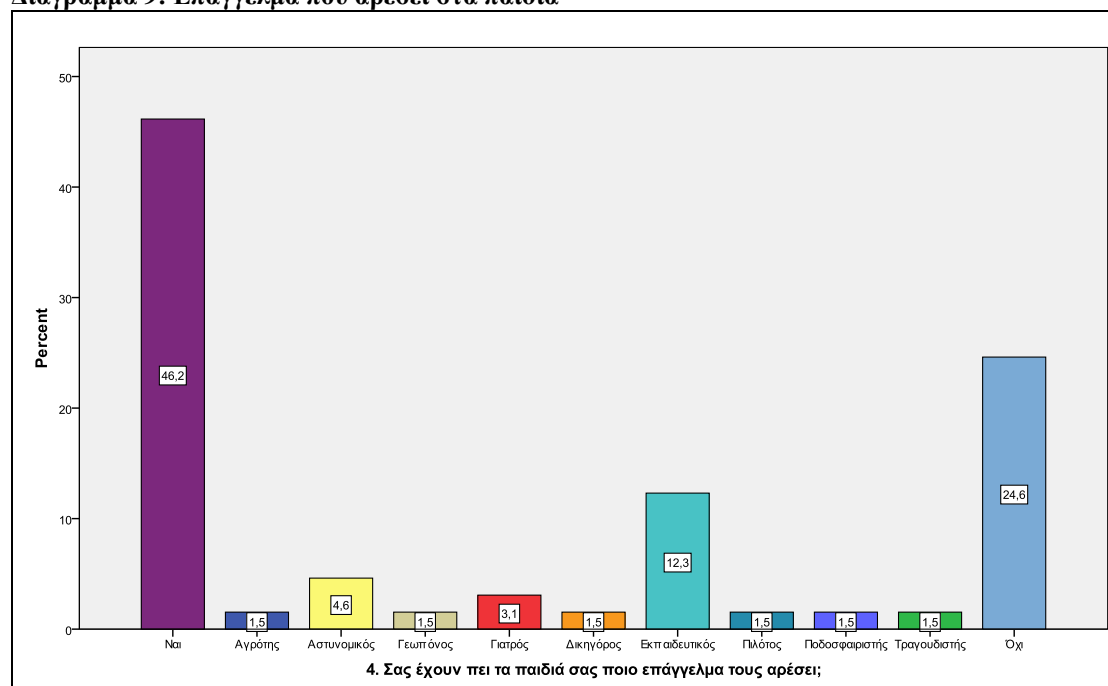
Διάγραμμα 8: Επιθυμία να ακολουθήσουν τα παιδιά το ίδιο επάγγελμα



Γ. Επαγγελματική επιθυμία των παιδιών

Στην ερώτηση για την επαγγελματική επιθυμία των παιδιών του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 30 (46,2%) γνωρίζουν ποιο επάγγελμα αρέσει στα παιδιά του και 10 (24,6%) δεν τους έχουν μιλήσει γι' αυτό. Κάποιοι από τους 65 γονείς αναφέρουν συγκεκριμένα το επάγγελμα που αρέσει στα παιδιά τους, όπως 8 (12,3%) γονείς γνωρίζουν πως τους αρέσει το επάγγελμα του εκπαιδευτικού, 3 (4,6%) το επάγγελμα του αστυνόμου, 2 (3,1%) το επάγγελμα του γιατρού, 1 (1,5%) αντίστοιχα το επάγγελμα του αγρότη, του γεωπόνου, του πιλότου, του ποδοσφαιριστή, του τραγουδιστή και του δικηγόρου. Επομένως, πολλοί γονείς (46,2%) είναι ενημερωμένοι για το επάγγελμα που αρέσει στα παιδιά τους, γεγονός που δείχνει ότι συζητούν για τα ενδιαφέροντα και την επαγγελματική τους αποκατάσταση.

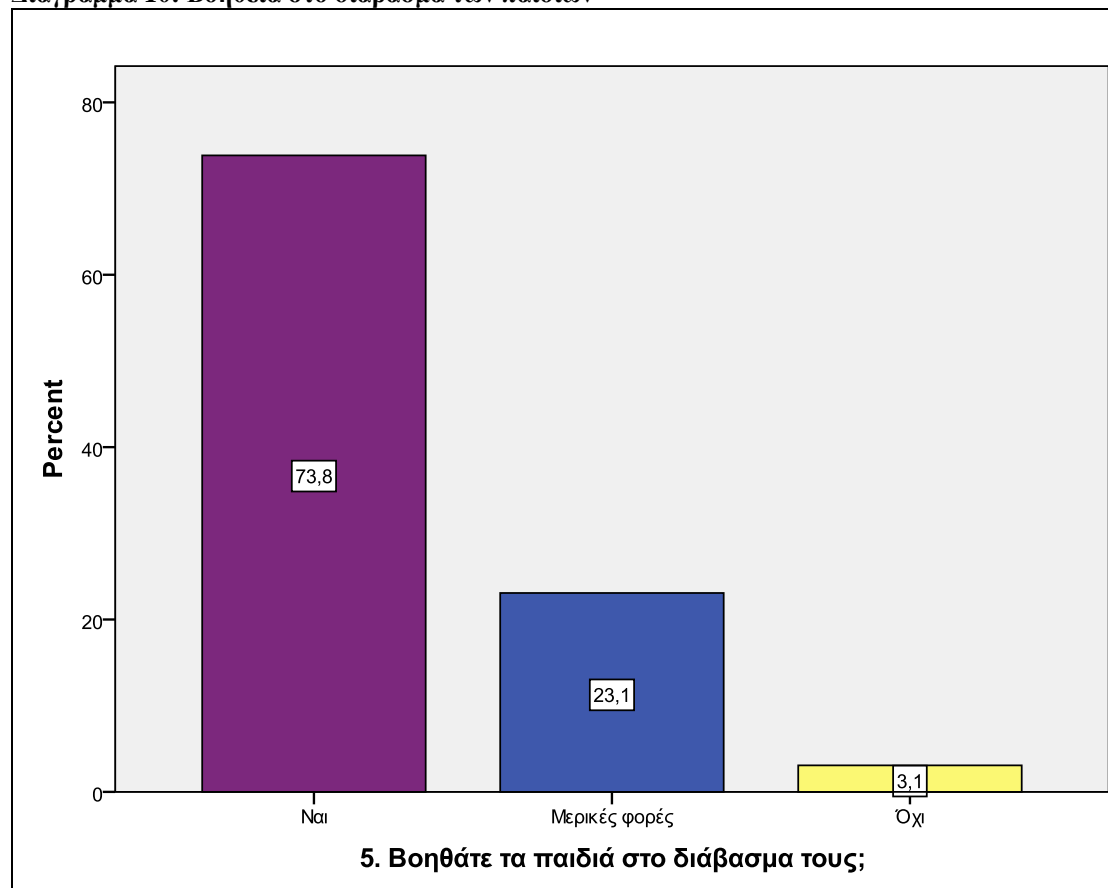
Διάγραμμα 9: Επάγγελμα που αρέσει στα παιδιά



Δ. Βοήθεια στο διάβασμα των παιδιών

Στην ερώτηση για την παροχή βοήθειας στο διάβασμα των παιδιών του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 15 (23,1%) γονείς βοηθούν μερικές φορές τα παιδιά τους στο διάβασμα, οι 48 (73,8%) τα βοηθούν και οι 2 (3,1%) δεν τα βοηθά καθόλου. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (73,8%) των γονέων αυτών βοηθά τα παιδιά του στο διάβασμα του.

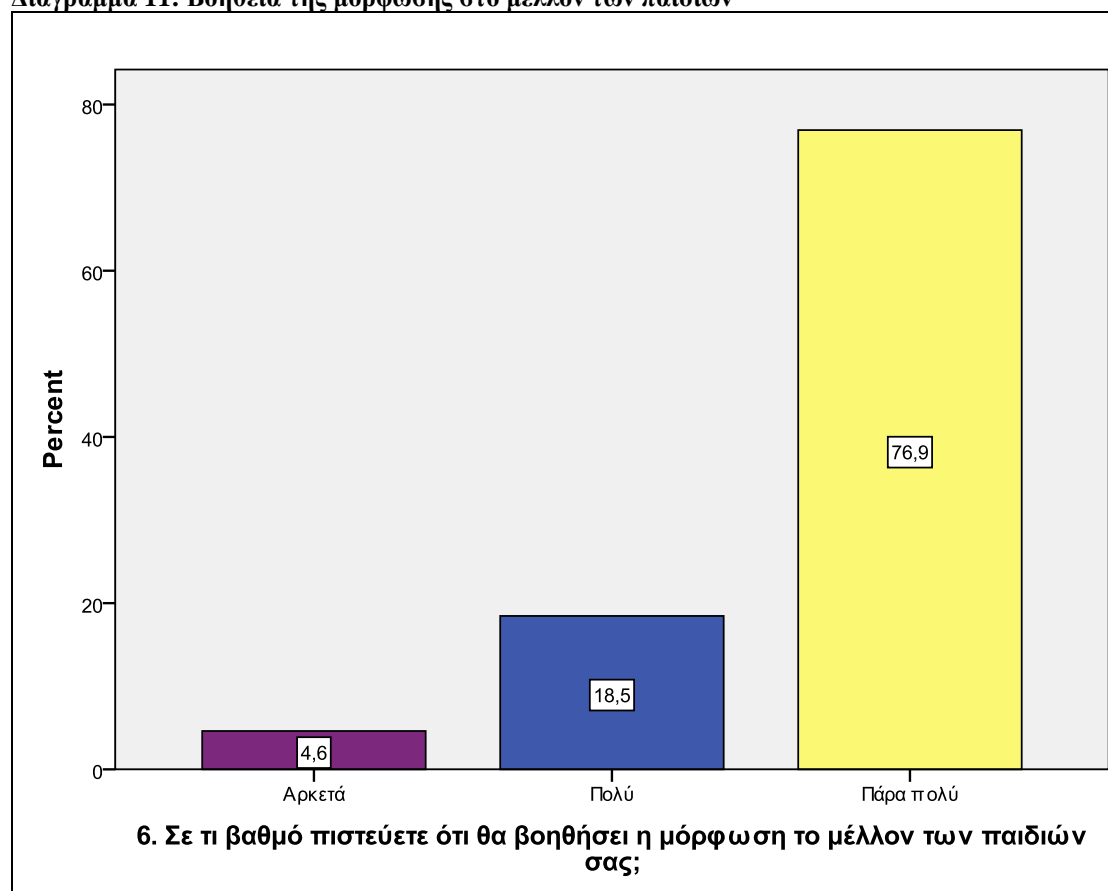
Διάγραμμα 10: Βοήθεια στο διάβασμα των παιδιών



Ε. Βαθμός στον οποίο θα βοηθήσει η μόρφωση τα παιδιά στο μέλλον

Στην ερώτηση για τον βαθμό στον οποίο βοηθάει η μόρφωση στο μέλλον των παιδιών του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 3 (4,6%) υποστηρίζουν ότι θα βοηθήσει αρκετά η μόρφωση το μέλλον των παιδιών, οι 12 (18,5%) πολύ και οι 50 (76,9%) πάρα πολύ. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (76,9%) των γονέων πιστεύει ότι η μόρφωση συμβάλλει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό στο μέλλον των παιδιών.

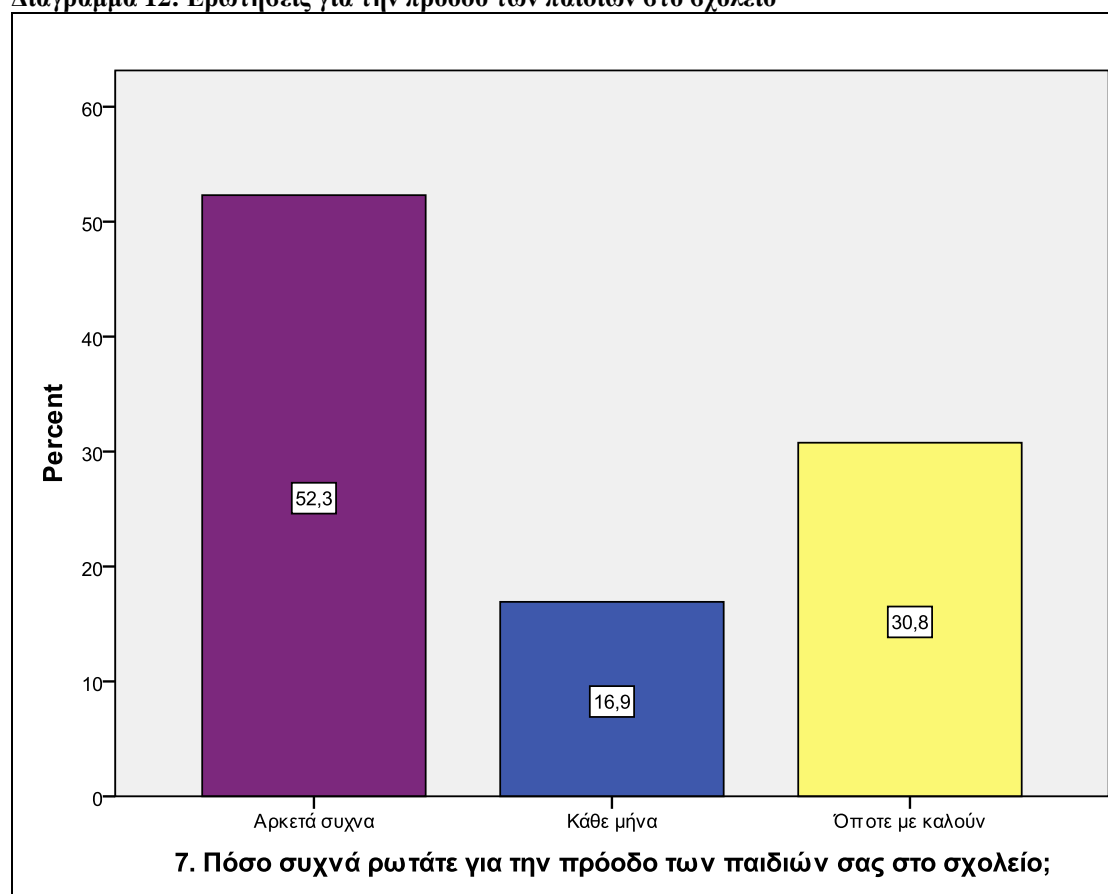
Διάγραμμα 11: Βοήθεια της μόρφωσης στο μέλλον των παιδιών



ΣΤ. Ερωτήσεις σχετικά με την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο

Στην ερώτηση για πραγματοποίηση ερωτήσεων σχετικά με την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 34 (52,3%) υποστηρίζουν ότι ρωτούν αρκετά συχνά για την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο, οι 11 (16,9%) κάθε μήνα και οι 20 (30,8%) όποτε τους καλούν. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (52,3%) των γονέων ρωτά αρκετά συχνά για την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο.

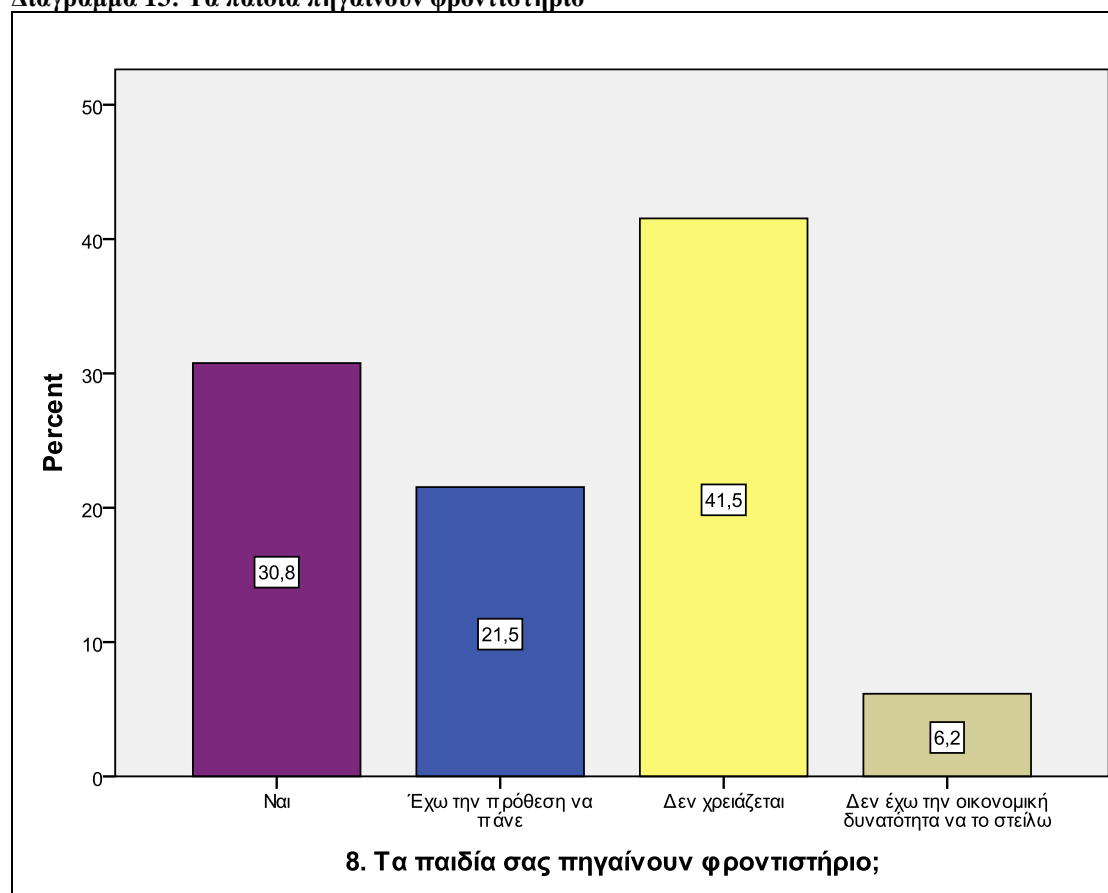
Διάγραμμα 12: Ερωτήσεις για την πρόοδο των παιδιών στο σχολείο



Z. Φροντιστήριο

Στην ερώτηση για το αν πηγαίνουν τα παιδιά του δείγματος σε κάποιο φροντιστήριο, από τους 65 γονείς οι 4 (6,2%) υποστηρίζουν πως δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να τα στείλουν, οι 27 (41,5%) θεωρούν πως δεν χρειάζεται να τα στείλουν, οι 14 (21,5%) έχουν την πρόθεση να τα πάνε και οι 20 (30,8%) δηλώνουν ότι πηγαίνουν ήδη σε κάποιο φροντιστήριο. Επομένως, στην παρούσα έρευνα οι περισσότεροι από τους γονείς αυτούς (41,5%) υποστηρίζουν ότι δεν χρήζεται ως αναγκαίο να πηγαίνουν τα παιδιά τους φροντιστήριο.

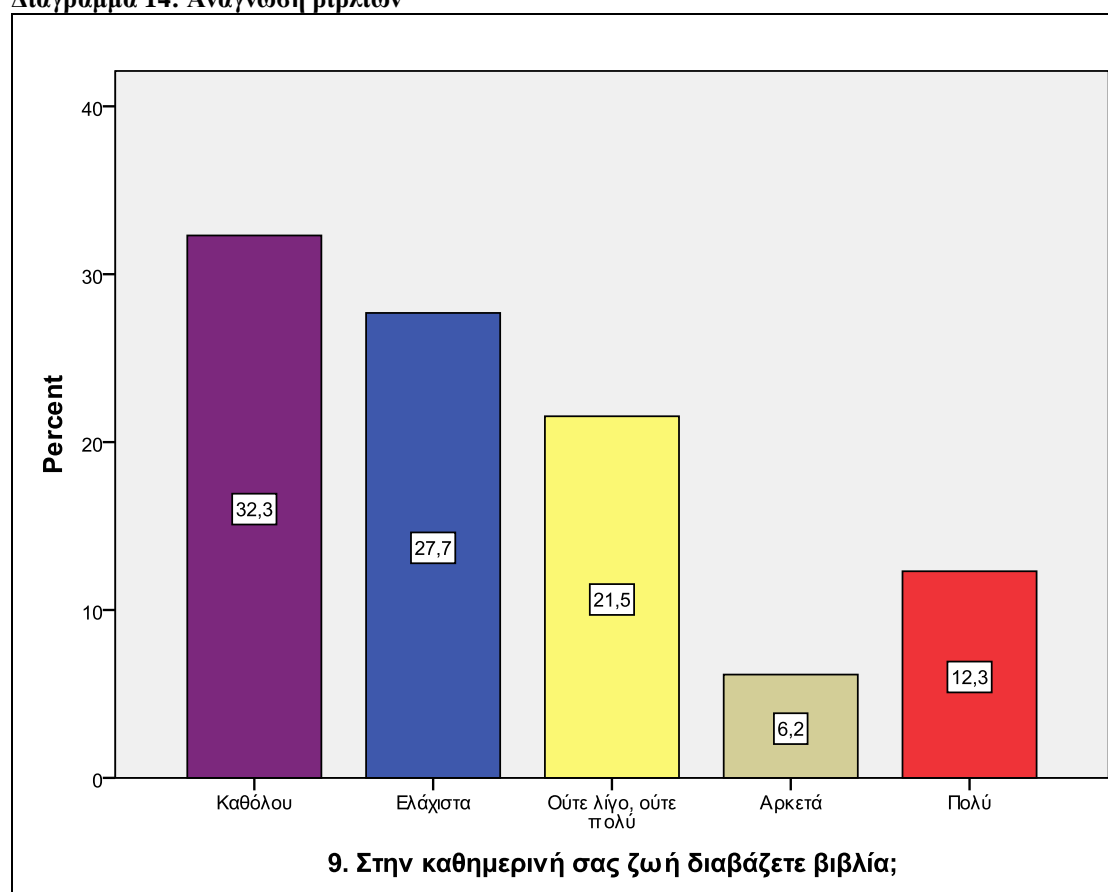
Διάγραμμα 13: Τα παιδιά πηγαίνουν φροντιστήριο



Η. Ανάγνωση βιβλίων

Στην ερώτηση για ανάγνωση βιβλίων σε καθημερινή βάση, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 21 (32,3%) δεν μελετούν καθόλου, οι 18 (27,7%) μελετούν ελάχιστα, οι 14 (21,5%) ούτε λίγο, ούτε πολύ, οι 4 (6,2%) αρκετά και οι 8 (12,3%) πολύ. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (32,3%) των γονέων δεν διαβάζει βιβλία στην καθημερινή του ζωή. Από το ερώτημα αυτό προκύπτει το συμπέρασμα ότι ναι μεν ενδιαφέρει τους γονείς η μόρφωση των παιδιών τους, αλλά δεν τους ενδιαφέρει η ανάγνωση βιβλίων. Ενδεχομένως να πρόκειται για μία καθημερινή πρακτική των γονέων να μελετούν τα παιδιά τους μόνο τα βιβλία του σχολείου.

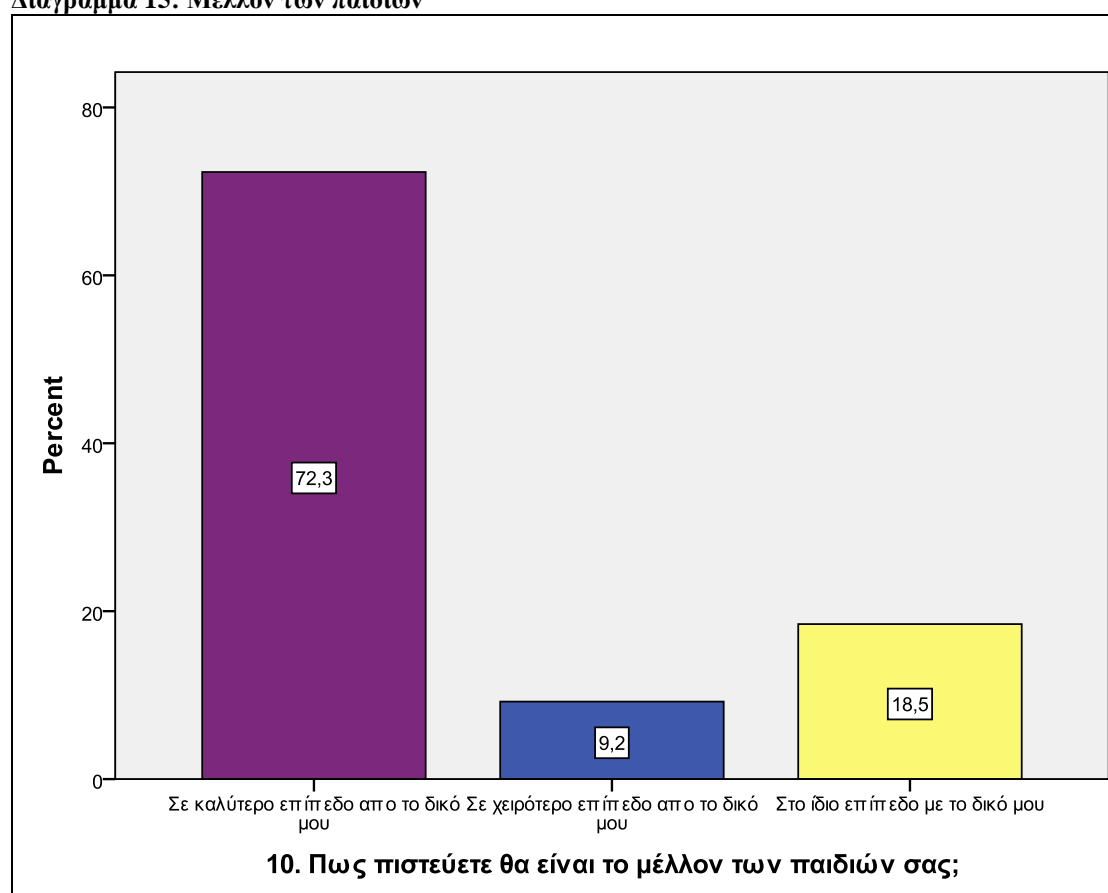
Διάγραμμα 14: Ανάγνωση βιβλίων



Θ. Μέλλον των παιδιών

Στην ερώτηση για το μέλλον των παιδιών του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 47 (72,3%) υποστηρίζουν ότι το μέλλον των παιδιών τους θα είναι καλύτερο από το δικό τους, οι 6 (9,2%) πως θα είναι σε χειρότερο επίπεδο από το δικό τους και οι 12 (18,5%) στο ίδιο επίπεδο με το δικό τους. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (72,3%) των γονέων πιστεύει ότι το μέλλον θα είναι καλύτερο για τα παιδιά. Ουσιαστικά, προκύπτει μία θετική εικόνα των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους.

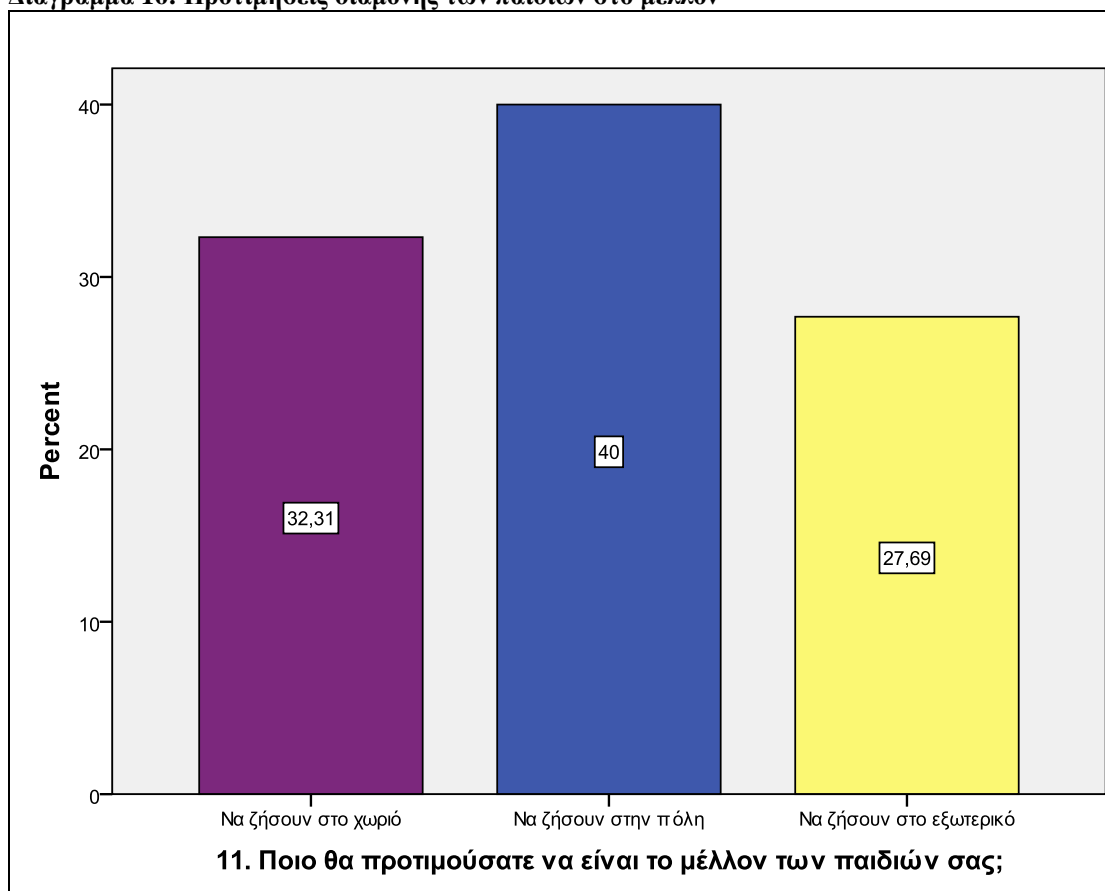
Διάγραμμα 15: Μέλλον των παιδιών



I. Προτιμήσεις διαμονής των παιδιών στο μέλλον

Στην ερώτηση για τις προτιμήσεις του δείγματος για διαμονή των παιδιών στο μέλλον, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης 26 (40%) προτιμούν να ζήσουν τα παιδιά τους στην πόλη, οι 18 (27,7%) στο εξωτερικό και οι 21 (32,3%) στο χωριό. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (40%) των γονέων πιστεύει ότι στο μέλλον θα είναι καλύτερο για τα παιδιά να ζήσουν στην πόλη.

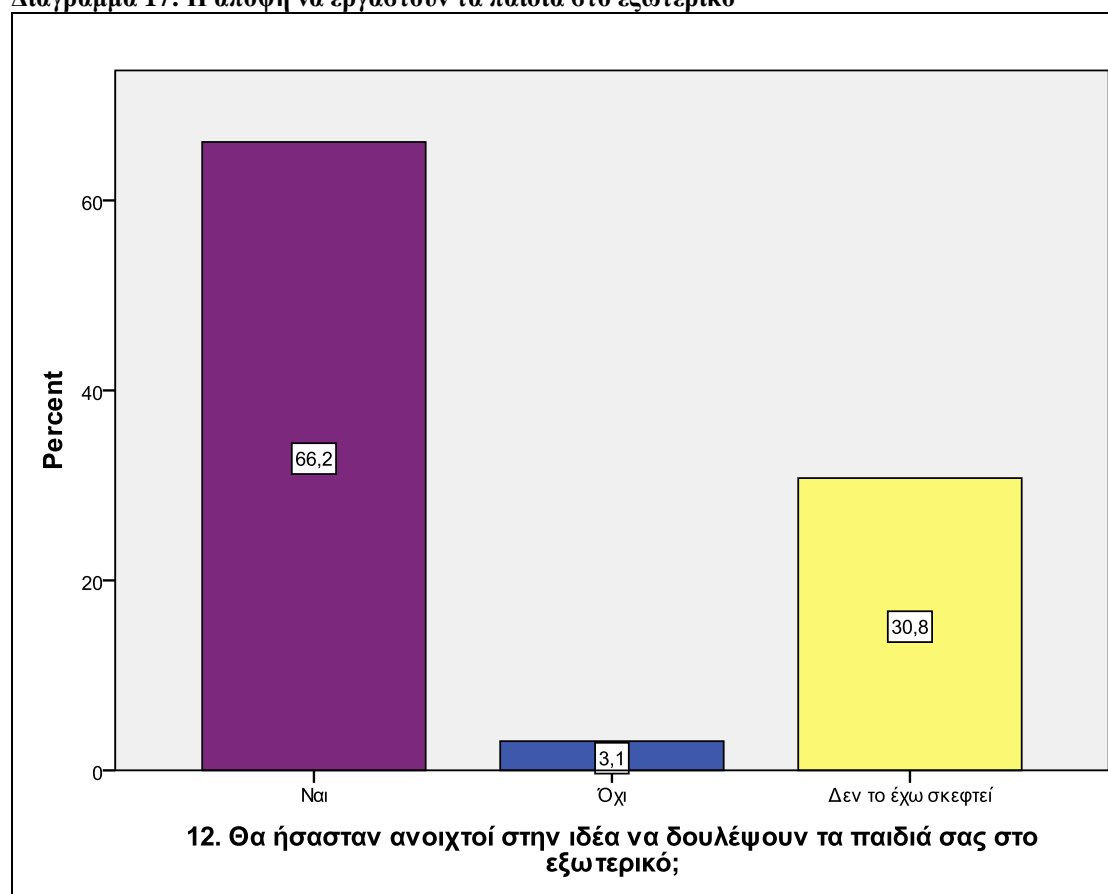
Διάγραμμα 16: Προτιμήσεις διαμονής των παιδιών στο μέλλον



ΙΑ. Προτιμήσεις γονέων να εργαστούν τα παιδιά τους στο εξωτερικό

Στην ερώτηση για τις προτιμήσεις των γονέων να εργαστούν τα παιδιά τους στο εξωτερικό, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 20 (30,8%) δεν το έχουν σκεφτεί, οι 43 (66,2%) θα ήταν ανοιχτοί στο να εργαστούν τα παιδιά τους στο μέλλον στο εξωτερικό και 2 (3,1%) δεν συμφωνούν με αυτό. Επομένως, στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία του δείγματος (66,2%) των γονέων πιστεύει ότι στο μέλλον θα ήταν καλή ιδέα να εργαστούν στο εξωτερικό.

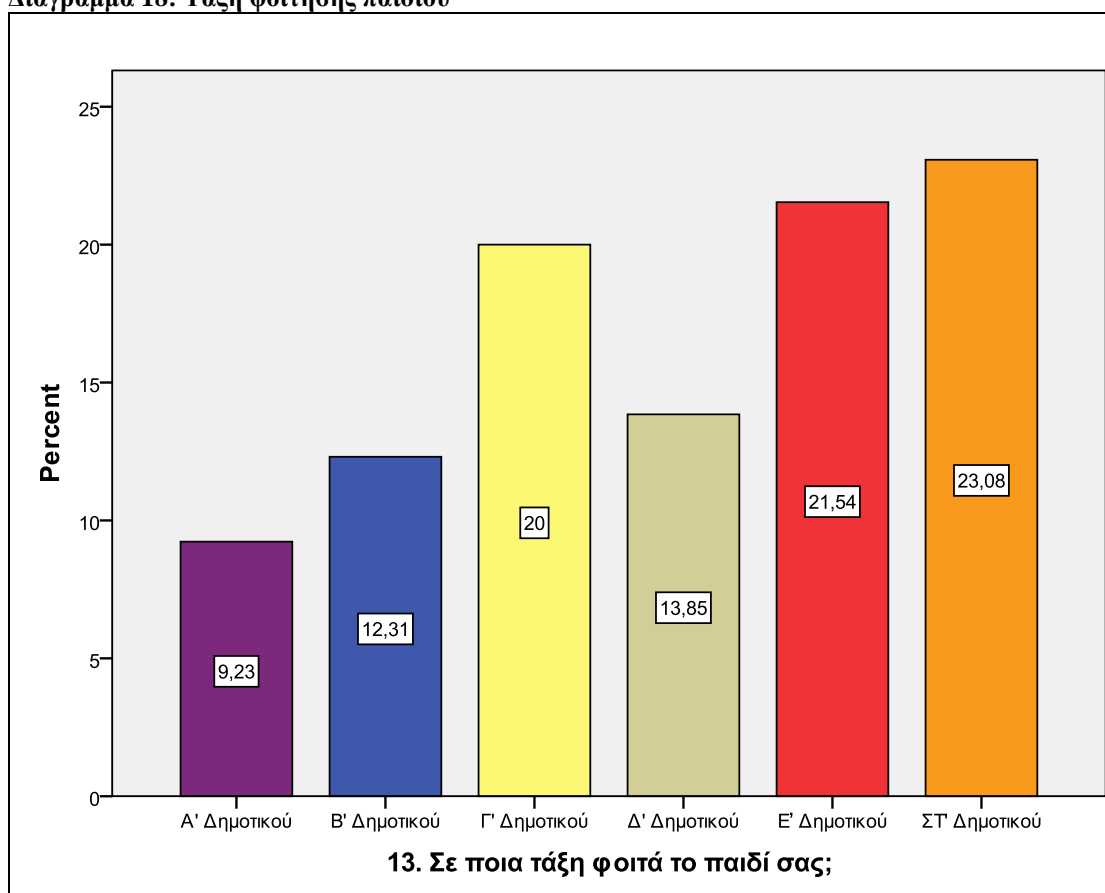
Διάγραμμα 17: Η άποψη να εργαστούν τα παιδιά στο εξωτερικό



ΙΒ. Τάξη φοίτησης παιδιού

Στην ερώτηση για την τάξη φοίτησης των παιδιών του δείγματος, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 6 (9,2%) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά τους πηγαίνουν στην Α' Δημοτικού, οι 8 (12,3%) στην Β' Δημοτικού, οι 13 (20%) στην Γ' Δημοτικού, οι 9 (13,8%) στην Δ' Δημοτικού, οι 14 (21,5%) στην Ε' Δημοτικού και οι 15 (23,1%) στην ΣΤ' Δημοτικού. Επομένως, οι περισσότεροι γονείς (23,1%) του δείγματος έχουν τα παιδιά τους σε μεγάλη τάξη (ΣΤ' Δημοτικού).

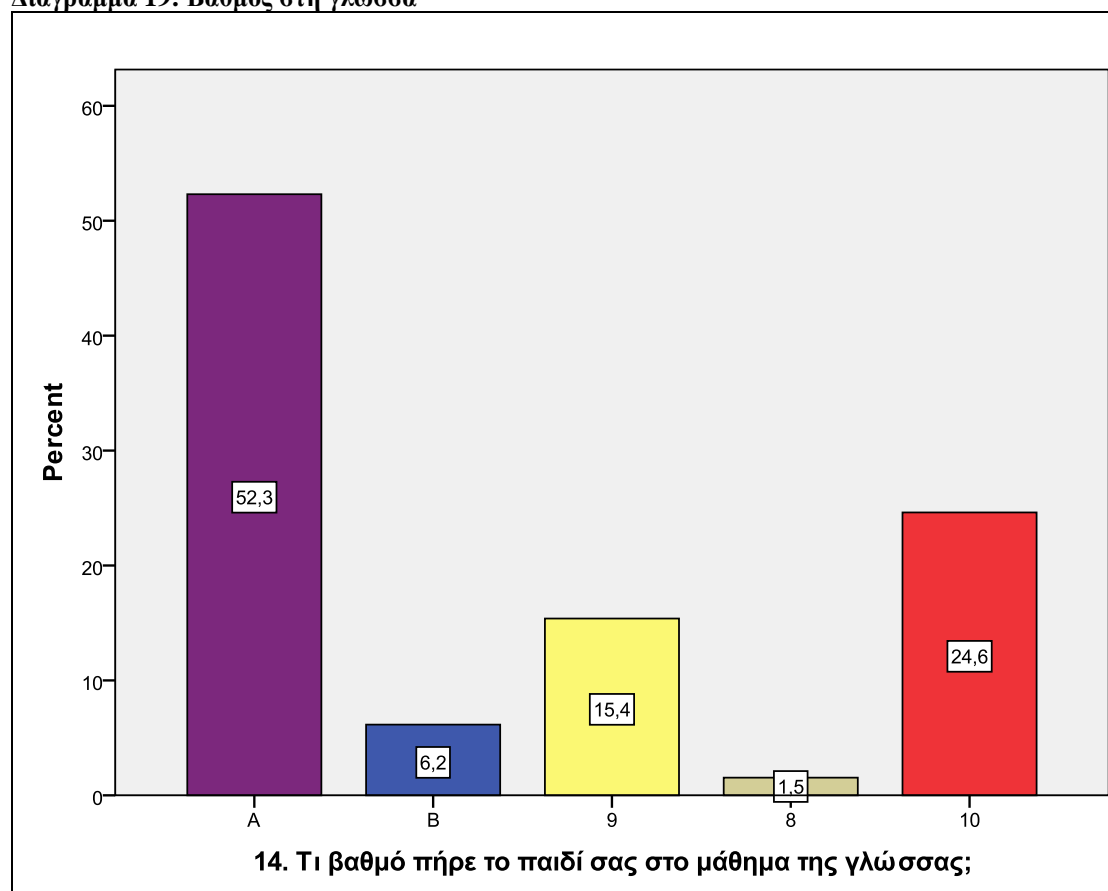
Διάγραμμα 18: Τάξη φοίτησης παιδιού



ΙΑ. Βαθμός στο μάθημα της γλώσσας

Στην ερώτηση για την βαθμολογία στο μάθημα της γλώσσας, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 34 (52,3%) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά τους που φοιτούν στις μικρές τάξεις πήραν Α' και οι 4 (6,2%) πήραν Β', ενώ οι 16 (24,6%) γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που φοιτούν στις μεγάλες τάξεις πήραν 10, οι 10 (15,4%) πήραν 9 και 1 (1,5%) πήρε 8. Επομένως, στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν γονείς των οποίων τα παιδιά τους έχουν υψηλή (Α για τις μικρές τάξεις ή 10 για τις μεγάλες τάξεις) σε γενικές γραμμές βαθμολογία στη γλώσσα.

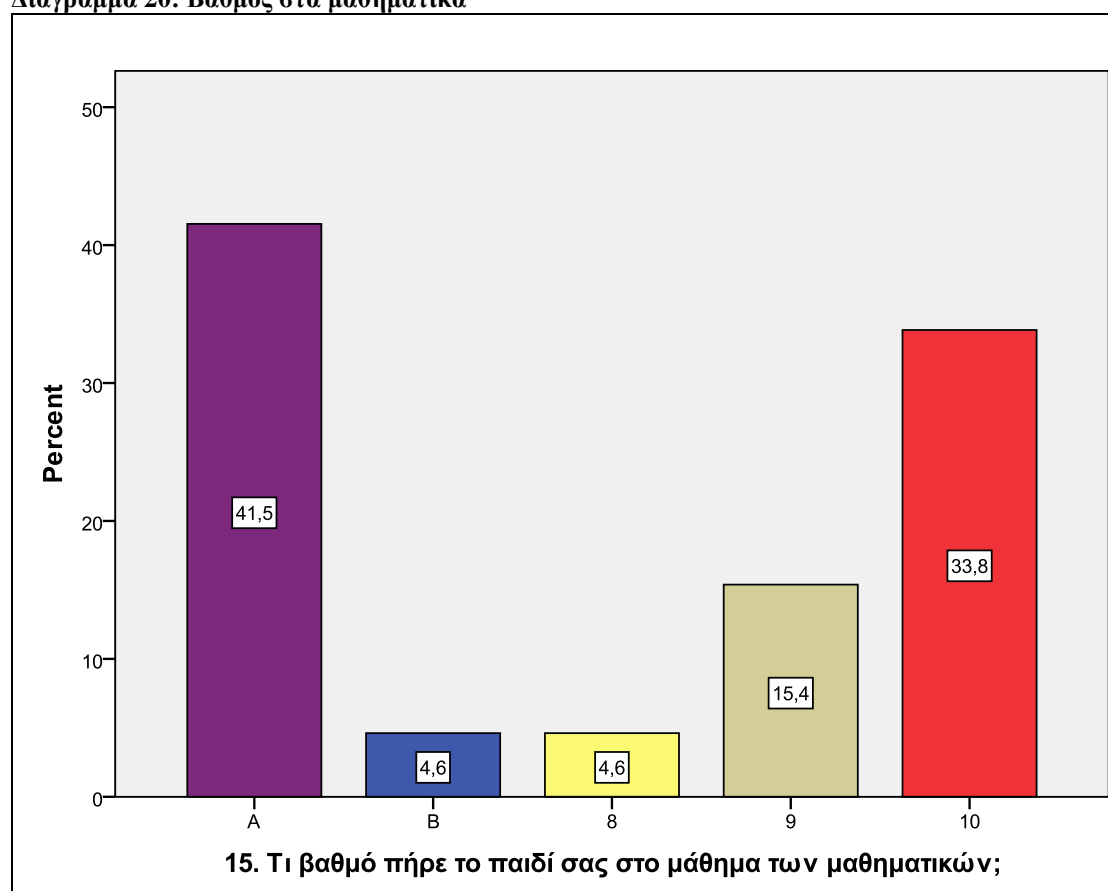
Διάγραμμα 19: Βαθμός στη γλώσσα



ΙΕ. Βαθμολογία στο μάθημα των μαθηματικών

Στην ερώτηση για την βαθμολογία στο μάθημα των μαθηματικών, από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 27 (41,5%) υποστηρίζουν ότι τα παιδιά τους που φοιτούν στις μικρές τάξεις πήραν Α' και οι 3 (4,6%) πήραν Β', ενώ οι 22 (33,8%) γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που φοιτούν σε μεγάλες τάξεις πήραν 10, οι 10 (15,4%) πήραν 9 και οι 3 (4,6%) πήραν 8. Επομένως, στην παρούσα έρευνα συμμετείχαν γονείς των οποίων τα παιδιά τους έχουν υψηλή (Α για τις μικρές τάξεις ή 10 για τις μεγάλες τάξεις) σε γενικές γραμμές βαθμολογία στα μαθηματικά.

Διάγραμμα 20: Βαθμός στα μαθηματικά



Κάνοντας σύγκριση μεταξύ των μαθημάτων γλώσσας και μαθηματικών παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν διαφορές, καθότι ο βαθμός για τις μικρές τάξεις ήταν Α και για τις μεγάλες τάξεις ήταν 10 και στα δύο μαθήματα.

3.3 Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2

Παρακάτω γίνεται έλεγχος στατιστικά σημαντικής συσχέτισης μεταξύ του επαγγέλματος και του τόπου διαμονής με τον βαθμό επίδοσης των παιδιών στη γλώσσα και στα μαθηματικά.

Πίνακας 7: Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 μεταξύ του επαγγέλματος και του βαθμού επίδοσης στη γλώσσα

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	16,270 ^a	20	,700
Likelihood Ratio	17,844	20	,598
N of Valid Cases	65		

a. 26 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,02.

Μέσα από τον παραπάνω πίνακα η τιμή Pearson Chi-Square Asymp. Sig. (2 sided) ισούται με 0,700, η οποία ξεπερνά την σταθερή τιμή του 0,05. Με γνώμονα το εν λόγω αποτέλεσμα το συμπέρασμα που προκύπτει αναδεικνύει ότι το επάγγελμα των γονέων δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον βαθμό επίδοσης των μαθητών στη γλώσσα. Επομένως, η επίδοση των παιδιών στο μάθημα της γλώσσας δεν εξαρτάται από το επάγγελμα των γονιών τους.

Πίνακας 8: Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 μεταξύ του επαγγέλματος και του βαθμού επίδοσης στα μαθηματικά

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	19,241 ^a	20	,506
Likelihood Ratio	17,669	20	,609
N of Valid Cases	65		

a. 26 cells (86,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,05.

Μέσα από τον παραπάνω πίνακα η τιμή Pearson Chi-Square Asymp. Sig. (2 sided) ισούται με 0,506, η οποία ξεπερνά την σταθερή τιμή του 0,05. Με γνώμονα το εν λόγω αποτέλεσμα το συμπέρασμα που προκύπτει αναδεικνύει ότι το επάγγελμα των γονέων δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον βαθμό επίδοσης των

μαθητών στα μαθηματικά. Επομένως, η επίδοση των παιδιών στο μάθημα των μαθηματικών δεν εξαρτάται από το επάγγελμα των γονιών τους.

Πίνακας 9: Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 μεταξύ του τόπου διαμονής και του βαθμού επίδοσης στη γλώσσα

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	4,964 ^a	8	,761
Likelihood Ratio	6,085	8	,638
N of Valid Cases	65		

a. 10 cells (66,7%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,20.

Μέσα από τον παραπάνω πίνακα η τιμή Pearson Chi-Square Asymp. Sig. (2 sided) ισούται με 0,761, η οποία ξεπερνά την σταθερή τιμή του 0,05. Με γνώμονα το εν λόγω αποτέλεσμα το συμπέρασμα που προκύπτει αναδεικνύει ότι ο τόπος διαμονής των γονέων δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον βαθμό επίδοσης των μαθητών στη γλώσσα. Επομένως, η επίδοση των παιδιών στο μάθημα της γλώσσας δεν εξαρτάται από τον τόπο διαμονής των γονιών τους.

Πίνακας 10: Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 μεταξύ του τόπου διαμονής και του βαθμού επίδοσης στα μαθηματικά

Chi-Square Tests			
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	8,815 ^a	8	,358
Likelihood Ratio	12,113	8	,146
N of Valid Cases	65		

a. 9 cells (60,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,60.

Μέσα από τον παραπάνω πίνακα η τιμή Pearson Chi-Square Asymp. Sig. (2 sided) ισούται με 0,358, η οποία ξεπερνά την σταθερή τιμή του 0,05. Με γνώμονα το εν λόγω αποτέλεσμα το συμπέρασμα που προκύπτει αναδεικνύει ότι ο τόπος διαμονής των γονέων δεν παρουσιάζει στατιστικά σημαντική συσχέτιση με τον βαθμό επίδοσης των μαθητών στα μαθηματικά. Επομένως, η επίδοση των παιδιών στο μάθημα των μαθηματικών δεν εξαρτάται από τον τόπο διαμονής των γονιών τους.

Συζήτηση αποτελεσμάτων

Στην παρούσα έρευνα το δείγμα απαρτίζεται κυρίως από γυναίκες (69,2%), ηλικίας από 31 έως 40 ετών (52,3%), που διαμένουν σε χωριό (έως 3.000 κάτοικοι) (55,4%), κατέχουν πτυχίο Πανεπιστημίου (55,4%), που δεν γνωρίζουν κάποια ξένη γλώσσα (40%) και εργάζονται ως αγρότες (41,5%).

Όσον αφορά το **1^ο ερευνητικό ερώτημα** σχετικά με το βαθμό στον οποίο γνωρίζουν οι γονείς τις επαγγελματικές προτιμήσεις των παιδιών τους προκύπτει ότι από τους 65 γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι 30 (46,2%) γνωρίζουν ποιο επάγγελμα αρέσει στα παιδιά τους και οι 19 (29%) γνωρίζουν συγκεκριμένα ότι τα παιδιά τους προτιμούν το επάγγελμα του γιατρού, του εκπαιδευτικού, του αγρότη, του πιλότου, του δικηγόρου, του γεωπόνου, ποδοσφαιριστή, τραγουδιστή και του αστυνόμου. Για τις προτιμήσεις των γονέων για την επαγγελματική αποκατάσταση των παιδιών τους στο μέλλον προσδίδουν ότι η μόρφωση είναι πάρα πολύ σημαντική (76,9%). Επιπλέον, εκτιμούν πως το μέλλον των παιδιών τους θα είναι πολύ πιο καλό από το δικό τους (72,3%).

Προχωρώντας στο **2^ο ερευνητικό ερώτημα** σχετικά με τις ενέργειες στις οποίες προβαίνουν οι γονείς για να συμβάλλουν στη μόρφωση των παιδιών τους προκύπτει ότι τα βοηθούν στο διάβασμα των παιδιών (73,8%) και ρωτούν αρκετά συχνά για την πρόοδο των παιδιών τους στο σχολείο (52,3%). Αυτό συνδέεται με την μελέτη του Deysolong, (2023), ο οποίος υποστηρίζει ότι η δραστηριοποίηση των γονέων είναι ιδιαίτερα σημαντική και μπορεί να περιλαμβάνει την υποστήριξη της μάθησης στο σπίτι, τη συμμετοχή σε σχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες και την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδο του παιδιού. Επίσης, οι Δάβου & Ράικου, (2022) υποστηρίζουν πως η συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και οικογενειών είναι καθοριστική για την επίτευξη καλύτερης σχολικής επίδοσης των μαθητών.

Επιπλέον, από την έρευνα προκύπτει ότι κάποιοι φροντίζουν να τα στέλνουν ήδη σε κάποιο φροντιστήριο (30,8%) για να βελτιώσουν την σχολική τους επίδοση, ενώ άλλοι έχουν την πρόθεση (21,5%) κι άλλοι δυσκολεύονται οικονομικά να προβούν σε αυτό (6,2%). Άρα, είναι σημαντική η συμβολή του φροντιστηρίου στη μόρφωση των παιδιών κατά την άποψη των γονέων. Κάτι αντίστοιχο υποστηρίζουν και οι Olagundoye & Adebile, (2019), οι οποίοι εκτιμούν πως τόσο οι γονείς, όσο και οι φροντιστές διαδραματίζουν έναν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία αυτού του θετικού

και υγιούς περιβάλλοντος για τα παιδιά. Βασική ενέργεια στην οποία φαίνεται να εκτελούν οι γονείς των μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης που συμμετείχαν στην έρευνα είναι η ανάγνωση βιβλίων για να μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους.

Στο **3^ο ερευνητικό ερώτημα** για τις προτιμήσεις των γονέων για τον τόπο διαμονής των παιδιών τους στο μέλλον υποστηρίζουν ότι είναι ανοιχτοί στο να ζήσουν σε κάποια άλλη πόλη (40%) και να εργαστούν στο εξωτερικό (66,2%).

Όσον αφορά το **4^ο ερευνητικό ερώτημα** που σχετίζεται με τον βαθμό επίδοσης των μαθητών στη γλώσσα και στα μαθηματικά οι γονείς τους υποστηρίζουν ότι τόσο στη γλώσσα, όσο και στα μαθηματικά η βαθμολογία είναι Α' (52,3% γλώσσα, 41,5% μαθηματικά) ή 10 (24,6% γλώσσα, 33,8% μαθηματικά).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι ο σημαντικότερος παράγοντας που επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού είναι η οικογένειά του. Οι γονείς, οι κηδεμόνες ή άλλα μέλη της οικογένειας ασκούν σημαντική επίδραση στο παιδί μέσω της αγωγής, της φροντίδας, της αγάπης και της υποστήριξης που παρέχουν. Επιπροσθέτως, παρατηρείται ότι δεν παίζει κανένα ρόλο η κοινωνική προέλευση των μαθητών στην εκπαιδευτική του πορεία και στη σχολική επίδοση, με βάση τη καλή βαθμολογία που έχουν λάβει στη γλώσσα και στα μαθηματικά (Α οι μικρές τάξεις, 10 οι μεγάλες τάξεις)

Παράγοντες όπως η φτώχεια, η ανεργία, οι συνθήκες διαβίωσης, η έλλειψη πρόσβασης σε ποιοτική εκπαίδευση και η πολιτισμική διαφοροποίηση μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά τις εκπαιδευτικές ευκαιρίες ενός μαθητή. Η σχολική επίδοση των μαθητών μπορεί να επηρεάζεται σημαντικά από το ελλιπές κοινωνικά και μορφωτικά οικογενειακό τους περιβάλλον. Ένα περιβάλλον που προάγει την αλληλεγγύη και την ισότητα μπορεί να είναι εκπαιδευτικά ενδιαφέρον και ενθαρρυντικό για τους μαθητές. Η αναγνώριση και η αξιολόγηση των ιδιομορφιών, των αναγκών και των επιθυμιών κάθε μαθητή είναι ουσιώδους σημασίας για τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος μάθησης που θα είναι ευχάριστο, ενθαρρυντικό και αποτελεσματικό για όλους.

Η γονεϊκή εμπλοκή είναι κρίσιμη για την εκπαίδευση και την ανάπτυξη των παιδιών. Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους στο σπίτι και στο σχολείο έχει σημαντική επίδραση στην εκπαιδευτική πορεία και τη σχολική τους επίδοση. Επιπλέον, η εμπλοκή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και η

ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία μπορούν να ενισχύσουν τη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών.

Σύμφωνα με τα συγκεκριμένα στοιχεία, διαπιστώνεται ότι διαδραματίζουν πολύ σημαντικό ρόλο οι προσδοκίες των γονέων και το υποστηρικτικό περιβάλλον που δημιουργούν στο δημοτικό σχολείο. Ωστόσο, διακρίνεται πως δεν παίζει μεγάλο ρόλο η κοινωνική τους καταγωγή, εφόσον διατηρούν οι μαθητές παρόμοια κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά και δεν δημιουργείται ανταγωνιστικό κλίμα. Γενικότερα, αυτό που προκύπτει είναι πως δεν υφίσταται ουσιαστική διαφοροποίηση εφόσον δεν υπάρχουν μεγάλες κοινωνικές διαφορές μεταξύ των μαθητών.

Ένας από τους περιορισμούς της έρευνας θεωρείται το δείγμα το οποίο χαρακτηρίζεται ως μικρό (65 γονείς μαθητών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης). Επιπλέον, η έρευνα απευθύνεται μόνο στους γονείς και έτσι δεν προκύπτει η άποψη των μαθητών. Για τους λόγους αυτούς θα ήταν καλό να πραγματοποιηθεί μία έρευνα στο μέλλον που θα απευθύνεται σε μεγαλύτερο δείγμα γονέων και θα συμπεριλαμβάνει και τις απόψεις των παιδιών τους.

Βιβλιογραφία

Ελληνική

1. Βαρελτζή, Ε. & Γιαβρίμης, Π. (2018). Μαθητές με χαμηλή σχολική επίδοση και η θεωρία της «ετικέτας». *Επιστήμες Αγωγής*, 1: 137-151
2. Βαβίτσα, Ε. (2020). *Οι αντιλήψεις διευθυντών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης αναφορικά με τις ΤΠΕ ως εργαλείο ενίσχυσης της σχολικής επίδοσης ακαδημαϊκά αδύναμων μαθητών χωρίς ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας
3. Δάβου, Ε. & Ράικου, Ν. (2022). Απόψεις εκπαιδευτικών για τη σχολική επίδοση και ο ρόλος τους στη διδακτική προσέγγιση και στις σχέσεις τους με τους μαθητές. Η περίπτωση εκπαιδευτικών ορεινών και περιφερειακών σχολείων Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης Ν. Ηλείας. *Διεθνές Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό*, 10(2): 387-558
4. Δημάκος, Ι. (2019). Οικογενειακοί παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επιθετικότητα των μαθητών: ερευνητικά δεδομένα. *Οικογένεια και Σχολική Βία*, 89-101
5. Ηλίας, Ι. (2020). Κοινωνική προέλευση, σχολικές επιδόσεις & κοινωνική αναπαραγωγή. Οι αναπαραστάσεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών. *International Journal of Educational Innovation*, 2(2): 53-63
6. Θεοδοσιάδου, Κ. (2013). Ο ρόλος του σχολείου στη διαμόρφωση σχολικής επίδοσης. *Τα εκπαιδευτικά*, 105-106: 74-86
7. Καϊτζή, Ε. (2016). *Παράγοντες που επηρεάζουν τις εκπαιδευτικές και επαγγελματικές αποφάσεις των μαθητών του γενικού λυκείου*. Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
8. Καλούδη, Ε. (2020). *Η συνολική επίδραση του σχολικού οργανισμού στην επίδοση του μαθητικού πληθυσμού*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
9. Καπετάνιου, Α. (2016). *Κοινωνική τάξη και σχολική επίδοση στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
10. Κολοβελώνη, Γ. (2021). Η σχέση της σχολικής επίδοσης με την ευφυΐα και την κοινωνική καταγωγή. <https://ekedisconference.weebly.com/uploads/1/3/4/7/13471246/%CE%9A%>

CE%BF%CE%BB%CE%BF%CE%B2%CE%B5%CE%BB%CF%8E%CE%BD%CE%B7_%CE%93%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B3%CE%AF%CE%B1.pdf

11. Μπεζεβέγκης, Η. (2012). Οικογένεια και παιδί. Μέρος Β', https://blogs.sch.gr/kkiourtsis/files/2012/10/8_meros.pdf
12. Παλαμίδα, Χ.Κ. (2019). *Η επικοινωνία σε ανομοιογενείς ομάδες στην σχολική μονάδα*. Πτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας
13. Παναγιωτίδου, Α.Μ., Κοζιώρη, Β., Σαββίδης, Θ. κ.α. (2014). *Αναπτύσσοντας τη διαπολιτισμική ικανότητα μέσω της εκπαίδευσης*. Pestalozzi του Συμβουλίου της Ευρώπης, Νο.3
14. Πανκίδου, Ε. (2014). *Διαφορετικότητα - Σχολική τάξη - Φιλαναγνωσία*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
15. Παπαδοπούλου, Α. (2020). *Έμφυλες διακρίσεις σε τάξεις υποδοχής στο δημοτικό σχολείο*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου
16. Πολυδώρου, Σ. (2010). *Μαθητική απόδοση σε σχέση με το προφίλ της οικογένειας*. Νομός Αιτωλοακαρνανίας. Πτυχιακή εργασία, Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Αθήνα
17. Πουμπουρίδη, Π. (2019). *Αντιλήψεις Εκπαιδευτικών για την ένταξη των μαθητών με μεταναστευτικό υπόβαθρο στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου
18. Ρετάλη, Κ. & Χατζηνηκίτα, Β. (2015). Κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο και επίδοση στην κατανόηση κειμένου των δεκαπεντάχρονων μαθητών/τριών στην Ελλάδα. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 17(65): 78-100
19. Συκάς, Θ. & Ποιμενίδου, Δ. (2016). Ισότητα εκπαιδευτικών ευκαιριών και Πειραματικά Σχολεία: Βίοι Παράλληλοι; Ανάλυση των κοινωνικοοικονομικών χαρακτηριστικών των μαθητών. *Έρκυνα, Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών-Επιστημονικών Θεμάτων*, 8: 132-149
20. Τοκατλίδου, Α.Μ. & Θεοδοσίου, Μ. (2020). *Οι παράγοντες που επηρεάζουν τη σχολική επίδοση των μαθητών - Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Πτυχιακή εργασία, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης
21. Τριανταφυλλίδου, Π. & Σμαροπούλου, Α. (2022). Σχολική αποτυχία μαθητών/τριών ευάλωτων κοινωνικών ομάδων. *Culture - Journal of Culture in Tourism, Art and Education*, 2(4): 37-49

22. Τσιρώνης, Χ.Ν. (2008). Κοινωνική αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στο σχολείο. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ενσωμάτωση των μαθητών. *ΥΠ.Ε.Π.Θ., Ένταξη παιδιών παλιννοστούντων και αλλοδαπών στο σχολείο (γυμνάσιο)*, Δ. Κ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Οδηγός Επιμόρφωσης. Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή*. Θεσσαλονίκη, 123-140
23. Χρονοπούλου, Μ.Ι. (2022). *Η θεωρία της ετικέτας ως συνιστώσα του φαινομένου της σχολικής αποτυχίας μέσα από τις αντιλήψεις του συλλόγου εκπαιδευτικών*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Ξενόγλωσση

1. Afzal, A., Rafiq, S. & Kanwal, A. (2023). The Influence of Teacher-Student Relationships on Students' Academic Achievement at University Level. *Gomal University Journal of Research*, 39(1): 55-68
2. Ates, A. (2021). The Relationship Between Parental Involvement in Education and Academic Achievement: A Meta-analysis Study. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(3): 50-66
3. Avci, Y.E., Tösten, R. & Çelik Şahin, C. (2020). Examining the Relationship between Cultural Capital and Self-Efficacy: A Mixed Design Study on Teachers. *Athens Journal of Education*, 7(2): 169-192
4. Aydın, A. & Ok, A. (2022). A Systematic Review on Teacher's Expectations and Classroom Behaviors. *International Journal of Curriculum and Instructional Studies*, 12(1): 247-274
5. Barr, J. (2016). Developing a Positive Classroom Climate. *IDEA Paper #61*
6. Barrett, P., Treves, A., Shmis, T., Ambasz, D. & Ustinova, M. (2019). The Impact of School Infrastructure on Learning. *Word Bank Group*
7. Beilmann, M., Opermann, S., Kalmus, V., Vissenberg, J. & Pedaste, M. (2023). The role of school-home communication in supporting the development of children's and adolescents' digital skills, and the changes brought by COVID-19. *Journal of Media Literacy Education*, 15(1): 1-13
8. Blanden, J., Doepke, M. & Stuhler, J. (2022). Education inequality. *Centre for Economic Performance*
9. Bouderbane, A. (2020). Student Social Background and Teacher Expectations: The Self-Fulfilling Prophecy. *Cross-Cultural Communication*, 16(1): 17-22

10. Briones, S., Dagamac, R.J., David, J. & Landerio, C. (2021). Factors Affecting the Students' Scholastic Performance: A Survey Study. *Indonesian Journal of Educational Research and Technology*, 2(1): 97-102
11. Carrillo-López, P.J., Constante-Amores, A., Arroyo-Resino, D. & Sánchez-Munilla, M. (2022). Self-concept and academic achievement in primary school: A predictive study. *International Journal of Education in Mathematics, Science, and Technology*, 10(4): 1057-1073
12. Caturianas, D., Užpelkienė, L. & Migliarini, V. (2017). The role of education for social inequality in modern societies (with a special perspective on EU Member States). *NESET II ad hoc question No. 5*
13. Ceka, A. & Murati, R. (2016). The Role of Parents in the Education of Children. *Journal of Education and Practice*, 7(5): 61-64
14. Chang, J. (2011). A Case Study of the “Pygmalion Effect”: Teacher Expectations and Student Achievement. *International Education Studies*, 4(1): 198-201
15. Chen, J., Jiang, H., Justice, L.M., Lin, T.J., Purtell, K.M. & Ansari, A. (2020). Influences of Teacher–Child Relationships and Classroom Social Management on Child-Perceived Peer Social Experiences During Early School Years. *Front. Psychol.*, 11:586991
16. Chihong, X. (2016). On the Application of Teacher Expectancy Effect in English Teaching. *International Conference on Education, Management, Computer and Society*, 941-944
17. Chuang, Y.T., Huang, T.H., Lin, S.Y. & Chen, B.C. (2022). The influence of motivation, self-efficacy, and fear of failure on the career adaptability of vocational school students: Moderated by meaning in life. *Front. Psychol.* 13:958334
18. Colombo, M. & Salmieri, L. (2020). The Education of Gender. *The Gender of Education, Sociological Research in Italy, Rome, Associazione “Per Scuola Democratica*
19. Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B. & Osher, D. (2020). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2): 97-140
20. Darling-Hammond, L. & Cook-Harvey, C. (2018). Educating the Whole Child: Improving School Climate to Support Student Success. *Learning Policy Institute*

21. Davidovitch, N. & Yavich, R. (2022). Classroom climate and student self-efficacy in e-learning. *Problems of education in the 21st Century*, 80(2): 304-323
22. De Boer, H., Timmermans, A. C., & Van Der Werf, M. P. C. (2018). The effects of teacher expectation interventions on teachers' expectations and student achievement: narrative review and meta-analysis. *Educational Research and Evaluation*, 24(3-5): 180-200
23. Deysolong, J. (2023). The crucial role of parent involvement in the learning process of students. *International Journal of Value-Based Management*
24. Dip, B.A., Ghimire, M.N., Neupane, N.M. & Dhakal, R.L. (2018). An explorative study of academic performance of school students with reference to Ethnicity. *International Journal of Applied Research*, 4(5): 36-38
25. Đurišić, M. & Bunijevac, M. (2017). Parental Involvement as a Important Factor for Successful Education. *c e p s Journal*, 7(3): 137-153
26. Edgerton, J. & Roberts, L. (2014). Cultural capital or habitus? Bourdieu and beyond in the explanation of enduring educational inequality. *Theory and Research in Education*, 12(2): 193–220
27. Eklinder-Frick, J., Eriksson, L.T. & Hallén, L. (2015). Social capital, individuality and identity. Paper submitted to the 31st IMP Conference University of Southern Denmark, Kolding, Denmark
28. Erdoğdu, M.Y. (2016). Analysis of students' school engagement in terms of friendship and teachers' behavior. *Educational Research and Reviews*, 11(22): 2057-2064
29. Evans, D., Akmal, M. & Jakiela, P. (2020). Gender Gaps in Education: The Long View. *Working Paper*, 523
30. Forno, C.A. (2019). The effects of instructor characteristics and student gender on student expectations of instructor effectiveness: A mixed methods study. *Agricultural Communications and Education*
31. Fox, M. (2016). Challenging the concept of cultural deficit, through a framework of critical based education. *Inclusion of children with special educational needs*, 88(5): 638-647
32. Gamage, K.A.A., Dehideniya, K. & Ekanayake, S.Y. (2021). The Role of Personal Values in Learning Approaches and Student Achievements. *Behav. Sci.*, 11: 102

33. Garcia-Peinado, R. (2024). The impact of classroom climate on emotional development in childhood. *Environment and Social Psychology*, 9(1): 1-18
34. Gegel, L., Lebedevab, I. & Frolova, Y. (2015). Social Inequality in Modern Higher Education. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 214: 368 – 374
35. Geven, S., Wiborg, O., Fish, R. & van de Werfhorst, H. (2021). How teachers form educational expectations for students: A comparative factorial survey experiment in three institutional contexts. *Social Science Research*, 100
36. Gong, J., Lu, Y. & Song, H. (2016). The Effect of Teacher Gender on Students' Academic and Noncognitive Outcomes. *National University of Singapore*
37. González-Martínez, P., García-Pérez-De-Lema, D., Castillo-Vergara, M. & Hansen, P.B. (2021). Systematic Review of The Literature on The Concept of Civil Society in The Quadruple Helix Framework. *Journal of Technology Management & Innovation*, 16(4): 85-95
38. Güleriyüz, O. & Kilcan, B. (2023). Experiences of Prejudice, Stereotype, and Discrimination Exposure of Secondary School Students. *Journal of Qualitative Research in Education*, 34: 319-340
39. Hadzic, F. (2022). Sociopolitics, Psychology, And Genocracy of Global Nationalism and Neo-Racism; Peace and Conflict Philosophy. *Universal Journal of History and Culture*, 4(2): 158-193
40. Hogarth, M. (2022). An analysis of education academics' attitudes and preconceptions about Indigenous Knowledges in initial teacher education. *The Australian Journal of Indigenous Education*, 51(2): 1-18
41. Holder, M. & Coleman, B. (2015). Children's Friendships and Positive Well-Being. *Springer*, 81-97
42. Hoque, E. (2017). An Introduction to the Second Language Acquisition. *Second Language Acquisition*
43. Idris, F., Hassana, Z., Ya'acoba, A., Gillb, S.K. & Mohd Awal, N.A. (2012). The role of education in shaping youth's national identity. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 59: 443 – 450
44. Itao, K. & Kaneko, K. (2020). Evolution of family systems and resultant socio-economic structures. *University of Tokyo*
45. John, D. (2017). Evaluating Cognitive Social Capital. The roles of trust and reciprocity in health research. *Department of Sociology Faculty of Social Sciences Uppsala University*

46. Johnston, O., Wildy, H. & Shand, J. (2023). A grounded theory about how teachers communicated high expectations to their secondary school students. *European Journal of Psychology of Education*
47. Kakumbi, Z., Samuel, E. & Mulendema, P. (2016). Pupil Home Background Characteristics and Academic Performance in Senior Secondary Schools: A Case Study of Selected Secondary Schools in Kitwe District, Zambia. *Journal of Education and Practice*, 7(22): 19-25
48. Kantzara, V. (2011). The relation of education to social cohesion. *Social Cohesion and Development*, 6(1): 37-50
49. Karklina, K. (2020). Human dignity as a foundational value of peremptory norms in international law. *Riga Graduate School of Law*
50. Kawahata, Y. (2020). Dynamics of Structural Inequality: Multidisciplinary Analysis of Meritocracy, Media Influence, Functionalism. Discussion Paper: *Theory of opinion distribution in human relations where trust and distrust mixed*
51. Keiler, L. (2018). Teachers' roles and identities in student-centered classrooms. *International Journal of STEM Education*, 5: 34
52. Küey, L. (2022). Clarifying Definitions of „Race“, Racism, and Ethnocentrism. *European Psychiatry*, 535
53. Kurniawan, J., Mawardi Effendi, Z. & Dwita, S. (2018). The Effect of School Environment, Family Environment and Learning Motivation on Students' Learning Performance. *Advances in Economics, Business and Management Research*, 57: 571-576
54. Langa, C. & Langa, C. (2018). The impact of social environment on scholar activities of primary school's pupils. *The European Proceedings of Social & Behavioural Sciences*, 7-14
55. Langthaler, M. & Malik, J. (2023). Inequalities in education from a global perspective. Theoretical approaches, dimensions and policy discussions. *Austrian Foundation for Development Research*
56. Lazurenko, N., Korolyova, K., Voloshina, I., Svischeva, I. & Blagorozheva, Z. (2021). The role of family in the students' educational achievement
57. Lester, L. & Cross, D. (2015). The Relationship Between School Climate and Mental and Emotional Wellbeing Over the Transition from Primary to Secondary School. *Psych Well-Being*, 5: 9

58. Li, Z. & Qiu, Z. (2018). How does family background affect children's educational achievement? Evidence from Contemporary China. *The Journal of Chinese Sociology*, 5: 13
59. Maestri, V. (2017). Can ethnic diversity have a positive effect on school achievement? *Education Economics*, 25(3): 290-303
60. Malik, R.H. & Rizvi, A.A. (2018). Effect of Classroom Learning Environment on Students' Academic Achievement in Mathematics at Secondary Level. *Bulletin of Education and Research*, 40(2): 207-218
61. Manstead, A. (2018). The psychology of social class: How socioeconomic status impacts thought, feelings, and behaviour. *British Journal of Social Psychology*, 57: 267–291
62. Martínez, J. (2022). The Long-Term Effects of Teachers' Gender Stereotypes
63. Matheis, S., Keller, L.K., Kronborg, L., Schmitt, M. & Preckel, F. (2019). Do stereotypes strike twice? Giftedness and gender stereotypes in preservice teachers' beliefs about student characteristics in Australia, *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*
64. Mazana, M.Y., Montero, C.S. & Casmir, R.O. (2019). Investigating Students' Attitude towards Learning Mathematics. *International Electronic of Mathematics Education*, 14(1): 207-231
65. McKenzie, K. (2019). The Effects of Poverty on Academic Achievement. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, 11(2): 21-26
66. Méndez Ramírez, O. (2021). Social Capital and School Performance in Secondary Students. Case Study in the City of Torreón, Mexico. *MLS Educational Research*, 5(1): 47-60
67. Mikiewicz, P. (2021). Social capital and education – An attempt to synthesize conceptualization arising from various theoretical origins. *Cogent Education*, 8: 1
68. Motamedi, V. (2020). Family environment on emotional, social, and academic adaptation of adolescents: A study of middle school students. *Journal of Education and Learning*, 14(4): 550-557
69. Nugroho, A.A. & Wibowo, U.B. (2020). The Influence of School Infrastructure on Student Learning Activeness: A Research Study. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 397: 607-612
70. Obaki, S. (2017). Impact of classroom environment on children's social behavior. *International Journal of Education and Practice*, 5(1): 1-7

71. Okioga, C.K. (2013). The Impact of Students' Socio-economic Background on Academic Performance in Universities, a Case of Students in Kisii University College. *American International Journal of Social Science*, 2(2): 38-46
72. Olagundoye, C. & Adebile, R.F. (2019). Family Size Influence of Students' Attitude and Performance in Literature- In- English in Public Secondary Schools. *Asian J. Interdiscip. Res.*, 121-127
73. Othman, N. & Leng, K. (2011). The Relationship between Self-Concept, Intrinsic Motivation, Self-Determination and Academic Achievement among Chinese Primary School Students. *International Journal of Psychological Studies*, 3(1): 90-98
74. Ozcan, M. (2021). Factors Affecting Students' Academic Achievement according to the Teachers' Opinion. *Education Reform Journal*, 6(1): 1-18
75. Petelewicz, M. & Pieńkosz, J. (2023). Patterns of learning, coping with school failure and its relevance to educational practices in adulthood. *Acta Universitatis Lodzianensis, Folia Sociologica*, 86
76. Plagens, G. (2011). Social Capital and Education: Implications for Student and School Performance. *E & C/Education & Culture*, 27(1): 40-64
77. Punia, P. & Bala, M. (2023). The Impact of Organizational Climate on Teacher Enthusiasm: A Two-Stage Structural Equation Modelling–Artificial Neural Network Approach. *Open Education Studies*, 5: 1-16
78. Rafiei, S., Kalhor, R., Shahsavari, S. & Nejatifar, Z. (2021). Social Capital and Educational Performance of Students: The Mediating Role of Entrepreneurial Behavior. *Evidence Based Health Policy, Management & Economics*, 5(4): 259 - 66
79. Reis da Luz, F.S. (2015). The Relationship between Teachers and Students in the Classroom: Communicative Language Teaching Approach and Cooperative Learning Strategy to Improve Learning. *In BSU Master's Theses and Projects. Item*, 22
80. Riva, E., Freeman, R., Schrock, L., Jelicic, V., Özer, C.T. & Caleb, R. (2020). Student Wellbeing in the Teaching and Learning Environment: A Study Exploring Student and Staff Perspectives. *Higher Education Studies*, 10(4): 103-115
81. Roostin, E. (2018). Family influence on the development of children. *Journal of Elementary Education*, 2(1): 1-12

82. Saaida, M. (2023). The Role of Culture and Identity in International Relations. *East African Journal of Education and Social Sciences*, 4(1): 49-57
83. Şahin, U. (2019). Values and Values Education As Perceived By Primary School Teacher Candidates. *International Journal of Progressive Education*, 15(3): 74-90
84. Said, A., Idris, M. & Hussain, S. (2018). Relationship between Social Behaviour and Academic Performance of Students at Secondary Level in Khyber Pakhtunkhwa. *Pakistan Journal of Distance & Online Learning*, 4(1): 153-170
85. Sar, M.H. & Yüce, E. (2020). Problems Experienced in Classrooms with Students from Different Cultures. *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, 13(2): 90-100
86. Sarangi, D. & Panda, S.R. (2013). Survival and success at secondary school stage: Looking beyond the explanation of socio-cultural deprivation. *Educational Research and Reviews*, 8(12): 849-856
87. Shan, C. (2021). The Effect of Teacher Expectation to Students' Intrinsic Motivation. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 637: 153-160
88. Shodiq, S.F. & Madjid, A. (2020). Transmission of Social-Cultural Values Through Education in the Yogyakarta Community Tradition. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 518: 26-34
89. Sholihah, N.K. (2019). Management of Education Facilities and Infrastructure. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 387: 102-105
90. Sinha, C. (2023). Knowledge About Family and School Contribution in Academic Achievement: The Context of Schooling and Social Representations in India. *Journal of Education*, 203(1): 154–172
91. Singh, K. (2014). Right to Education and Equality of Educational Opportunities. CICE Hiroshima University, *Journal of International Cooperation in Education*, 16(2): 5-19
92. Singh, N.K. (2017). Academic Achievement of the Deprived Children. *International Journal of Recent Research in Social Sciences and Humanities*, 4(2): 119-126
93. Sohn, H. (2018). The Relationship Between Family Factors and Academic Achievement Levels Among Hispanic Immigrant Students in the U.S.. *Culminating Projects in Special Education*, 58

94. Spiel, C. & Schwartzman, S. (2017). The contribution of education to social progress. Chapter 19, *International Panel for Social Progress*
95. Stewart, K.D. (2015). The Elementary School Climate and Teacher Self-Esteem: A Study of Potential Relationship. *Social Work Master's Clinical Research Papers*, 524
96. Sun, H. (2021). The Influence of Teacher Expectation on Students' Achievement of Different Grades. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research*, 615: 1072-1077
97. Tariq, J., Ishtiaq, N., Khalid, K., Yousaf, A. & Ahmed, N. (2019). Sociocultural implications of language: an investigation of the hindrances caused by sociocultural factors on expressive discourse. *International Journal of Scientific & Engineering Research*, 10(2): 1152-1178

Παράρτημα

Σχολική επίδοση και κοινωνική καταγωγή των μαθητών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Το παρών ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο. Τα αποτελέσματα της έρευνας θα χρησιμοποιηθούν για την εκπόνηση πτυχιακής εργασίας φοιτήτριας, του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

* Υποδεικνύει απαιτούμενη ερώτηση

Δημογραφικά στοιχεία.

1. 1. Φύλο *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Άνδρας
 Γυναίκα

2. 2. Ηλικία *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Έως 30
 31-40
 41-50
 55 και άνω

3. 3. Ποιος είναι ο τόπος διαμονής σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Πόλη (8.000 κάτοικοι και άνω)
 Κωμόπολη (3.000 έως 8.000 κάτοικοι)
 Χωριό (έως 3.000 κάτοικοι)

4. 4. Ποιο είναι το επίπεδο σπουδών σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Δεν πήγα σχολείο
 Απόφοιτος Δημοτικού
 Απόφοιτος Γυμνασίου
 Απόφοιτος Λυκείου
 Απόφοιτος ΙΕΚ
 Απόφοιτος Πανεπιστημίου

5. 5. Γνωρίζετε κάποια ξένη γλώσσα; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- 1 2 3 4 5
Καθ Πολύ καλά

Ερευνητικά ερωτήματα

6. 1. Ποιο είναι το επάγγελμά σας; *

Γράψτε με μια ξεκάθαρη λέξη το επάγγελμά σας!

7. 2. Επιλέξατε μόνοι σας το επάγγελμα σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι ήταν επιλογή μου
 Οικογενειακή παράδοση
 Αναγκαστική επιλογή

8. 3. Θα θέλατε να ακολουθήσουν τα παιδιά σας το επάγγελμά σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δεν έχω άποψη

9. 4. Σας έχουν πει τα παιδιά σας ποιο επάγγελμα τους αρέσει; *

10. 5. Βοηθάτε τα παιδιά στο διάβασμα τους; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Μερικές φορές

11. 6. Σε τι βαθμό πιστεύετε ότι θα βοηθήσει η μόρφωση το μέλλον των παιδιών σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5

Καθ Πάρα πολύ

12. 7. Πόσο συχνά ρωτάτε για την πρόοδο των παιδιών σας στο σχολείο; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Αρκετά συχνά
 Κάθε μήνα
 Όποτε με καλούν

13. 8. Τα παιδιά σας πηγαίνουν φροντιστήριο; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Έχω την πρόθεση να πάνε
 Δεν χρειάζεται
 Δεν έχω την οικονομική δυνατότητα να το στείλω

14. 9. Στην καθημερινή σας ζωή διαβάζετε βιβλία; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

1 2 3 4 5
Καθ Πολύ

15. 10. Πως πιστεύετε θα είναι το μέλλον των παιδιών σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Σε καλύτερο επίπεδο απο το δικό μου
 Στο ίδιο επίπεδο με το δικό μου
 Σε χειρότερο επίπεδο απο το δικό μου

16. 11. Ποιο θα προτιμούσατε να είναι το μέλλον των παιδιών σας; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Να ζήσουν στο χωριό
 Να ζήσουν στην πόλη
 Να ζήσουν στο εξωτερικό

17. 12. Θα ήσασταν ανοιχτοί στην ιδέα να δουλέψουν τα παιδιά σας στο εξωτερικό; *

Να επισημαίνεται μόνο μία έλλειψη.

- Ναι
 Όχι
 Δεν το έχω σκεφτεί

18. 13. Σε ποια τάξη φοιτά το παιδί σας; *

Αν έχετε παραπάνω από ένα παιδί στο δημοτικό, γράψτε για το μεγαλύτερο σε ηλικία!

19. 14. Τι βαθμό πήρε το παιδί σας στο μάθημα της γλώσσας; *

20. 15. Τι βαθμό πήρε το παιδί σας στο μάθημα των μαθηματικών; *
