

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΕΙΔΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ: ΕΙΔΙΚΗ ΑΓΩΓΗ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Γονική εμπλοκή και σχολική επίδοση στα Μαθηματικά παιδιών με δυσκολίες
μάθησης και τυπικής ανάπτυξης**

ΜΕΛΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗΣ: 1. ΣΤΑΘΟΠΟΥΛΟΥ ΧΑΡΙΚΛΕΙΑ (ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ)
(ΟΜΟΤΙΜΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ, ΠΤΕΑ)

2. ΒΛΑΧΟΣ ΦΙΛΙΠΠΟΣ
(ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ, ΠΤΕΑ)

3. ΤΖΙΒΙΝΙΚΟΥ ΣΩΤΗΡΙΑ
(ΜΟΝΙΜΗ ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ, ΠΤΕΑ)

ΒΟΛΟΣ 2024

«Υπεύθυνη Δήλωση μη λογοκλοπής και ανάληψης προσωπικής ευθύνης»

Με πλήρη επίγνωση των συνεπειών του νόμου περί πνευματικών δικαιωμάτων, και γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα και ενυπογράφως ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Γονική εμπλοκή και σχολική επίδοση στα Μαθηματικά μαθητών με δυσκολίες μάθησης και τυπικής ανάπτυξης» αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές από τις οποίες χρησιμοποίησα δεδομένα, ιδέες, φράσεις, προτάσεις ή λέξεις, είτε επακριβώς (όπως υπάρχουν στο πρωτότυπο ή μεταφρασμένες) είτε με παράφραση, έχουν δηλωθεί κατάλληλα και ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Αναλαμβάνω πλήρως, ατομικά και προσωπικά, όλες τις νομικές και διοικητικές συνέπειες που δύναται να προκύψουν στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή ή τμήμα της δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Ημερομηνία

Υπογραφή ΣΤΑΜΟΥ ANNA

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια, κα Χαρούλα Σταθοπούλου, η οποία καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας συνέβαλε σημαντικά. Η υποστήριξη και η καθοδήγηση της βοήθησε στην διεκπεραίωση της εργασίας. Ευχαριστώ από καρδιάς τα δύο μέλη της τριμελούς εξεταστικής επιτροπής, τον κ. Φίλιππο Βλάχο, καθηγητή ΠΤΕΑ, και την κα Σωτηρία Τζιβινίκου, μόνιμη επίκουρη καθηγήτρια, για το χρόνο που αφιέρωσαν προκειμένου να μελετήσουν και να αξιολογήσουν την εργασία μου. Ακόμη, θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στην κα Βασιλική Χρυσικού, της οποίας η εμπειρία με βοήθησε στη διεξαγωγή αυτής της μελέτης. Φυσικά δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να παραλείψω τα παιδιά και τους γονείς, οι οποίοι μου άνοιξαν τα σπίτια τους για την παρατήρηση και την συνέντευξη αλλά και τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι συμμετείχαν στη μελέτη, για το χρόνο που αφιέρωσαν στις συνεντεύξεις που μου έδωσαν αλλά και σε άτυπες συζητήσεις που είχαμε κατά τη διάρκεια της έρευνας. Χωρίς αυτούς δεν θα είχε πραγματοποιηθεί η παρούσα έρευνα! Τέλος ευχαριστώ θερμά την οικογένεια και τους φίλους μου, που από την έναρξη της εργασίας ήταν συνεχώς δίπλα μου, με στήριζαν και με εμπύχωναν.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	6
Abstract	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	8
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο – Η ΓΟΝΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	10
1.1 Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση	10
1.2 Παράγοντες γονικής εμπλοκής	13
1.2.1 Παράγοντες που αφορούν τους γονείς	13
1.2.2 Παράγοντες που αφορούν στο μαθητή	14
1.2.3 Παράγοντες που αφορούν στο σχολείο	15
2.1 Η σπουδαιότητα των κατ' οίκον εργασιών.....	16
2.2 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των κατ' οίκον εργασιών	17
2.3 Οι κατ' οίκον εργασίες σε όλο το κόσμο & στην Ελλάδα	18
2.4 Η γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο – ΓΟΝΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ & ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	23
3.1 Οι δυσκολίες στα Μαθηματικά: αιτίες & χαρακτηριστικά	23
3.2 Η εμπλοκή των γονέων σε παιδιά με προβλήματα στα μαθηματικά	26
3.3 Η εμπλοκή των γονέων στις κατ' οίκον εργασίες στη μελέτη των Μαθηματικών	29
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο – ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ	36
4.1 Αρχή της μελέτης	36
4.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα	36
4.3 Μεθοδολογία έρευνας	37
4.3.1 Επιλογή ποιοτικής έρευνας	37
4.3.2 Το πλαίσιο της έρευνας	38
Χώρος και χρόνος	38
Συμμετέχοντες	38
Εργαλεία	38
Διαδικασία	39
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο – ΕΥΡΗΜΑΤΑ	42
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6ο – ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	50
Συμβολή της έρευνας στην εκπαιδευτική πράξη	58

Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας	58
ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ	59
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	69
Παράρτημα 1 – Θεματική ανάλυση	69
Παράρτημα 1- Άξονες συνεντεύξεων.....	80
Παράρτημα 2 – Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων	82

Περίληψη

Η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους μπορεί να ενισχύσει τις προσπάθειες για την κατάκτηση γνώσεων, δεξιοτήτων και ικανοτήτων. Στην παρούσα έρευνα μελετώνται η γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες και οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι γονείς καθώς και οι αντιλήψεις που διαμορφώνουν όταν εμπλέκονται στην εκπαίδευση του παιδιού τους, στην ηλικιακή περίοδο που το παιδί φοιτά στην πρώτη δημοτικού. Η γονική εμπλοκή και η επίδρασή της σχετικά με τη επίδοση των παιδιών στο μάθημα των Μαθηματικών, είναι ένα ζήτημα που έχει μελετηθεί σε μικρή κλίμακα στην ελληνική βιβλιογραφία. Κυρίως είναι περιορισμένες οι ποιοτικές έρευνες με ανύπαρκτες τις έρευνες πεδίου —έρευνες που μελετάνε *in situ* την εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών του—όσον αφορά στις κατ' οίκον εργασίες. Αυτή η διαπίστωση υπαγόρευσε και τη συγκεκριμένη έρευνα, στην οποία επιχειρείται η καταγραφή των παραμέτρων της γονικής εμπλοκής στην εκμάθηση των Μαθηματικών της πρώτης Δημοτικού παιδιών με δυσκολίες μάθησης, αλλά και τυπικής ανάπτυξης και η διερεύνηση των χαρακτηριστικών της. Επίσης μελετήθηκαν οι αντιλήψεις τόσο των γονέων (μητέρες) που εμπλέκονται στην κατ' οίκον εργασία των παιδιών τους καθώς και των εκπαιδευτικών των ίδιων παιδιών. Οι συμμετέχοντες ήταν 3 γονείς, 4 μαθητές που φοιτούσαν σε σχολεία της Θεσσαλονίκης και 3 εκπαιδευτικοί. Αξιοποιήθηκε ποιοτική μεθοδολογία, με ερευνητικά εργαλεία την παρατήρηση και την συνέντευξη. Εξετάστηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν οι παράγοντες της γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες στο μάθημα των Μαθηματικών, ενώ έγινε προσπάθεια να καταγραφεί η επίδραση της γονικής εμπλοκής στην επίδοση των μαθητών. Στη μελέτη αναδύονται αφενός οι αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονέων σχετικά με τη γονική εμπλοκή και την συνεργασία σχολείου-οικογένειας και αφετέρου οι πρακτικές που εφαρμόζονται από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς για την υποστήριξη των μαθητών στις κατ' οίκον εργασίες. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων φάνηκε η γονική εμπλοκή να επιδρά σε κάποιο βαθμό στην επίδοση των παιδιών στο μάθημα των Μαθηματικών ενώ αναδείχθηκε ο κρίσιμος ρόλος του υποστηρικτικού γονικού τύπου τόσο στην αυτονομία όσο και την αυτοπεποίθηση και αυτοαποτελεσματικότητα του μαθητή.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ: Γονική εμπλοκή, κατ'οίκον εργασίες, μαθητές με δυσκολίες μάθησης και μη, εκπαίδευση των Μαθηματικών.

Abstract

Parents' involvement in their children's education can reinforce the effort they make to acquire several knowledge, skills and abilities. This current research is studying the practices which parents implement as well as the relationships they develop and the opinions they form while they are getting involved in their child's education, based on the children's varied development and educational needs at the age when the child attends first Grade of Primary school. The parental involvement and its impact in relation to children's performance in the subject of Maths is an issue which has been studied to a small extent in Greek bibliography, which is the reason why this research was decided to be done. This research is attempting to record the parameters of the parental involvement in the process of learning Maths of the first Grade of Primary school for children with learning difficulties as well as those with typical development and the investigation of its characteristics. Through a sample of three parents, four children and three teachers, the factors of the parental involvement in Maths homework were studied and on its influence on students' achievement. The children who participated attended schools in Thessaloniki and the method of the quality research with the research tools of observation and interview was used. The results showed that there is little relation between the parental involvement and children's academic performance in the subject of Maths and the supportive parental type is related to the student's autonomy and self-confidence. The parental types affect children's development and cultivation and their study can provide us with important facts which will help to the improvement of the relationships which children develop in their school and social environment as well as in their academic performance in general.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Πολλοί μελετητές αναγνωρίζουν το σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει ο δυνατός δεσμός μεταξύ σχολείου και οικογένειας για την ανάπτυξη και την εκπαίδευση των παιδιών. Πολλές θεωρίες που έχουν αναπτυχθεί και επαναπροσδιοριστεί έχουν αποδείξει ότι η καλή συνεργασία μεταξύ σχολείων, οικογενειών και κοινοτήτων μπορούν να οδηγήσουν σε ακαδημαϊκή επιτυχία για τους μαθητές καθώς και σε μετασχηματισμούς στο εκπαιδευτικό σύστημα. Στοιχεία ερευνών έχουν αποδείξει ότι οι επιτυχημένοι μαθητές έχουν έντονη ακαδημαϊκή υποστήριξη από τους γονείς τους (Seldon, 2009).

Επίσης, οι μελέτες έχουν δείξει ότι οι αποτελεσματικές σχολικές μονάδες, εκεί όπου οι μαθητές μαθαίνουν και επιτυγχάνουν, έχουν ισχυρό δεσμό με την οικογένεια των μαθητών ακόμα και αν αυτά τα σχολεία υφίστανται σε γειτονιές με χαμηλό οικονομικό και κοινωνικό υπόβαθρο. Κυρίως, αυτές οι αποτελεσματικές σχολικές μονάδες με θετικό σχολικό κλίμα έχουν κάνει τεράστιες προσπάθειες να προσεγγίσουν τους γονείς των μαθητών προκειμένου να επιτύχουν ένα καλό επίπεδο συνεργασίας. Οι σχολικές μονάδες είναι πιο επιτυχημένες όταν υπάρχει καλή συνεργασία μεταξύ σχολείου, οικογένειας και κοινότητας και ο κάθε μαθητής μπορεί να επιτύχει σε ένα οικογενειακό υποστηρικτικό περιβάλλον (Sanders & Seldon, 2009).

Η πιο συχνή μορφή γονικής εμπλοκής στη σχολική ζωή των παιδιών είναι η εμπλοκή των γονέων στις κατ'οίκον εργασίες. Οι γονείς παρουσιάζονται να εμπλέκονται στις κατ'οίκον εργασίες των παιδιών τους για τρεις λόγους: α) πιστεύουν ότι θα πρέπει να εμπλέκονται, β) πιστεύουν ότι η εμπλοκή τους θα έχει θετική επιρροή στην επίδοση των παιδιών και γ) λαμβάνουν προσκλήσεις για την εμπλοκή αυτή από τους εκπαιδευτικούς (Richardson, 2009).

Ένα σημαντικό στοιχείο το οποίο αποτελεί κίνητρο εμπλοκής είναι η αυτοαποτελεσματικότητα. Όσο οι γονείς αισθάνονται αποτελεσματικοί, τόσο θέτουν υψηλότερους στόχους επιδεικνύοντας μεγαλύτερη επιμονή και πιστεύουν στις ικανότητες των παιδιών τους για επιτυχία (Bandura, 1997).

Η γονική εμπλοκή στο μάθημα των μαθηματικών ερμηνεύεται συχνά σαν οι γονείς να έχουν απλά το ρόλο ενός βοηθού. Η συνεργασία ως συστατικό της συμμετοχής των γονέων στις τάξεις των μαθηματικών πρέπει να σημαίνει κάτι περισσότερο από την υποστήριξη των εργασιών στο σπίτι. Αυτός είναι ο λόγος για τον οποίο πολλοί γονείς κλήθηκαν να παρακολουθήσουν εργαστήρια ή άλλα προγράμματα για τη δική τους εκπαίδευση και για να

μπορέσουν να βοηθήσουν αποτελεσματικά τα παιδιά τους. Μέσω της συμμετοχής τους οι γονείς μερικές φορές αλλάζουν τη στάση τους απέναντι στα μαθηματικά, αλλά αυτό δεν συμβαίνει πάντα. Η πλειοψηφία των ερευνητικών μελετών δείχνει ότι η συμμετοχή σε αυτά τα προγράμματα είχε μάλλον θετικό αντίκτυπο σε γονείς και μαθητές. Βρέθηκε επίσης ότι μέσω της συμμετοχής των γονέων είναι δυνατό να αλλάξει η στάση των μαθητών και των γονέων απέναντι στο σχολείο και τα μαθηματικά (Domina, 2005).

Με δεδομένο το ερευνητικό κενό που συνδυάζει την έννοια της γονικής εμπλοκής, των κατ'οίκον εργασιών στο πεδίο των Μαθηματικών, καθώς και η έλλειψη ποιοτικών ερευνών και κυρίως ερευνών πεδίου, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η καταγραφή των παραμέτρων της γονικής εμπλοκής στην εκμάθηση των Μαθηματικών της πρώτης Δημοτικού, παιδιών με δυσκολίες μάθησης, αλλά και τυπικής ανάπτυξης και η διερεύνηση των χαρακτηριστικών της, παρατηρώντας σε βάθος τις συμπεριφορές και τις αλληλεπιδράσεις των εμπλεκόμενων συμμετεχόντων, παιδιών και γονέων. Μέσα από τις παρατηρήσεις θα αναδειχθούν οι πρακτικές και οι στρατηγικές μάθησης που χρησιμοποιούν οι γονείς για να υποστηρίξουν τα παιδιά τους στη μελέτη των εργασιών στο μάθημα των Μαθηματικών. Μέσα από τις συνεντεύξεις θα αναδυθούν οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων για τη γονική εμπλοκή καθώς και για την χρήση των στρατηγικών που χρησιμοποιούνται και από τις δυο πλευρές.

Η εργασία αναπτύσσεται σε 6 κεφάλαια. Στα 3 πρώτα παρουσιάζεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση σχετικά με 1^ο τη γονική εμπλοκή στην εκπαίδευση, 2^ο οι κατ'οίκον εργασίες & γονική εμπλοκή και 3^ο γονική εμπλοκή και μαθηματική εκπαίδευση. Στο 4^ο έχουμε το εμπειρικό μέρος, στο 5^ο τα ευρήματα και στο 6^ο τη συζήτηση-συμπεράσματα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο – Η ΓΟΝΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

1.1 Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση

Είναι δεδομένο πως οι γονείς αποτελούν σημαντικά πρότυπα για τα παιδιά τους και είναι οι πρώτοι δάσκαλοι τους μέσα από το παράδειγμα και τη συζήτηση. Στο σπίτι, οι γονείς δίνουν στα παιδιά αξίες όπως την υπευθυνότητα, τη σκληρή δουλειά και την αφοσίωση στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Οι μαθητές έχουν πολλούς δασκάλους κατά τη διάρκεια της σχολικής τους ζωής όμως, κανένας από αυτούς δεν είναι απόλυτα υπεύθυνος για την ακαδημαϊκή τους πρόοδο. Έτσι, οι γονείς θεωρούνται υπεύθυνοι για τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών και γονέων έχουν διαφορετική αντίληψη για το πως ορίζεται η γονική εμπλοκή εξαιτίας των εμπειριών με τους εκπαιδευτικούς και τις προσδοκίες τους από το εκάστοτε εκπαιδευτικό σύστημα. Η γονική εμπλοκή αποτελεί μια διαδικασία η οποία απαιτεί επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών (Durisic & Bunijevac, 2017).

Σύμφωνα με τις αντιλήψεις αυτές, υπάρχουν πολλοί ορισμοί για τον όρο «γονική εμπλοκή». Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί ορίζουν την γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία ως μια βοήθεια και υποστήριξη στις σχολικές εργασίες στο σχολείο και στο σπίτι (Anderson & Minke, 2007). Από την πλευρά των γονέων, η γονική εμπλοκή περιλαμβάνει τη μετάβαση του μαθητή στο σχολείο και την επίλυση ζητημάτων στο σπίτι (Young et al., 2013).

Το ερώτημα αν οι γονείς θα πρέπει να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι ένα ερώτημα το οποίο φαίνεται να προσελκύει το ενδιαφέρον όλων των μερών στην εκπαίδευση (Nichol- Solomon, 2001). Η απάντηση στο πως ορίζεται η γονική εμπλοκή ποικίλει με βάση τις αντιλήψεις όχι μόνο από την πλευρά των γονέων αλλά και από την πλευρά των εκπαιδευτικών και των διευθυντών των σχολικών μονάδων. Πολλοί θεωρητικοί ορίζουν τη γονική εμπλοκή ως μια συνεργασία σπιτιού και σχολείου (Lloyd-Smith & Baron, 2010).

Με βάση τη μελέτη των Deslandes, Royer, Turcotte and Bertrand (1997) η γονική εμπλοκή ορίζεται ως η παρουσία και η επικοινωνία του γονέα με το σχολείο που σκοπό έχουν την βοήθεια των μαθητών στο σπίτι ακολουθώντας τις οδηγίες των εκπαιδευτικών. Οι Abdul-Adil and Farmer (2006) όρισαν τη γονική εμπλοκή ως οποιαδήποτε στάση, συμπεριφορά και

δραστηριότητα των γονέων μέσα και έξω από το σχολείο προκειμένου να υποστηρίξουν την ακαδημαϊκή και συμπεριφορική επιτυχία των παιδιών τους.

Η γονική εμπλοκή θεωρείται ως ο δρόμος για την προώθηση μιας πετυχημένης ακαδημαϊκής επίδοσης. Επίσης, η γονική εμπλοκή μπορεί να βελτιώσει και την συμπεριφορά των μαθητών στη τάξη και στο σπίτι καθώς οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί συνεργάζονται για να διευθετήσουν τυχόν παρόμοια ζητήματα (Lloyd-Smith & Baron, 2010). Οι El Nokali, Bachman, & Votruba-Drzal (2010) αναφέρουν ότι οι μαθητές οι οποίοι επηρεάζονται από τη γονική εμπλοκή είναι πιο ικανοί στη κατανόηση της διαφοράς θετικών και αρνητικών κοινωνικών συναναστροφών. Γονείς και εκπαιδευτικοί μπορούν να επιλύσουν αυτά τα ζητήματα συμπεριφοράς γεγονός που οδηγεί στο να γίνει ο μαθητής πιο δημιουργικός και ακαδημαϊκά επαρκής.

Μεγάλος αριθμός ευρημάτων από μελέτες δείχνει ότι μαθητές, των οποίων οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαίδευσή τους, βελτιώνουν τις ακαδημαϊκές τους γνώσεις. Συνεπώς, η γονική εμπλοκή επηρεάζει τους μελλοντικούς ακαδημαϊκούς στόχους και τις προσδοκίες. Ωστόσο, πολλοί γονείς δεν έχουν συνειδητοποιήσει την σπουδαιότητα του ρόλου τους στην εκπαίδευση. Η γονική εμπλοκή είναι σημαντικό στοιχείο των εκπαιδευτικών προγραμμάτων επειδή επηρεάζει τους μαθητές σε ακαδημαϊκό επίπεδο με θετικό και ενθαρρυντικό τρόπο. Η National Education Association (2018) υποστηρίζει το πρόγραμμα της, το οποίο σχετίζεται με τη γονική εμπλοκή, αναπτύσσει απαραίτητα εργαλεία για να γίνει η γονική εμπλοκή πιο έντονη και σε καθημερινή βάση, ανεξάρτητα από την εμπειρία και το υπόβαθρο των γονέων.

Ο πυρήνας κάθε προγράμματος που έχει να κάνει με την γονική εμπλοκή είναι να ενθαρρύνουν τους γονείς με στρατηγικές, τεχνικές και πληροφορίες σχετικά με τη συμμετοχή τους σε καθημερινή βάση. Η γονική εμπλοκή στο σχολείο περιλαμβάνει τη συνεργασία γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού για την ανάπτυξη της μάθησης, της εξέλιξης και της ψυχικής υγείας των παιδιών. Η γονική εμπλοκή στο σχολείο είναι μια κοινή ευθύνη στην οποία εμπλέκονται το σχολείο και η οικογένεια. Μια πετυχημένη σχέση μεταξύ σχολείων και γονέων ενισχύει τη μάθηση των μαθητών σε πολλά πλαίσια όπως το σπίτι, το σχολείο, εξωσχολικά προγράμματα και την κοινότητα (Winnicott, 2016). Η μελέτη *Adolescents and School Health* (2018) έδειξε ότι η γονική εμπλοκή στα σχολεία συνδέεται άμεσα με τη βελτίωση της συμπεριφοράς, την υπεροχή στα ακαδημαϊκά ζητήματα και τις βελτιωμένες κοινωνικές δεξιότητες. Η γονική εμπλοκή αποτελεί έναν πολλά υποσχόμενο παράγοντα που επιτρέπει στους

γονείς να έχουν θετική επιρροή στην καθημερινή ζωή των παιδιών. Επίσης, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην αποφυγή αποκλίνουσας συμπεριφοράς και καταχρήσεων.

Η γονική εμπλοκή συμβάλλει στην αύξηση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών και τους βοηθά να αναπτύξουν κίνητρα μάθησης, να παρακολουθούν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον τη διδασκτέα ύλη, να είναι συνεπείς με τις κατ' οίκον εργασίες, να θέτουν στόχους για το μέλλον, να καλλιεργούν επικοινωνιακές δεξιότητες, να έχουν καλές σχέσεις με τους συμμαθητές τους, να δείχνουν καλή συμπεριφορά μέσα στην τάξη και να έχουν θετική ψυχολογία (Smith, 2011). Σε πρακτικό επίπεδο, περιλαμβάνει τη στοχοθεσία, την ανάπτυξη σχεδίων, τη λήψη αποφάσεων και τη συνεργασία με τους γονείς γεγονός που εξασφαλίζει την ασφάλεια, τη σταθερότητα και την ευημερία των παιδιών. Ενσωματώνει την παρουσία των παιδιών και των μελών της οικογένειας και περιλαμβάνει την υποστήριξη της ανάπτυξης των σχέσεων μεταξύ τους (Stanikzai, 2013).

Σύμφωνα με τους McCormick και συνεργάτες (2013), η γονική εμπλοκή αναφέρεται σε όλες τις δραστηριότητες τις οποίες οι γονείς πραγματοποιούν για να βοηθήσουν τα παιδιά τους να επιτύχουν στο σχολείο και στη ζωή. Αυτό περιλαμβάνει οτιδήποτε το οποίο συνεισφέρει στην προετοιμασία των παιδιών σε φυσικό και ακαδημαϊκό επίπεδο προκειμένου τα παιδιά να παρευρίσκονται στο σχολείο, καθώς και η παρουσία των γονέων στις συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς και η αφοσίωση των γονέων στις δραστηριότητες του σχολείου.

Όλη η φιλοσοφία της γονικής εμπλοκής σχετίζεται με την οικογένεια και συγκεκριμένα τη βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς στις κατ' οίκον εργασίες. Για αυτό το λόγο, η γονική εμπλοκή ορίζεται και ως η συνεργασία των γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού με στόχο την υποστήριξη και τη βελτίωση στη μάθηση, την ανάπτυξη και την υγεία των παιδιών και των εφήβων (PTA, 2003). Όταν το σχολείο και η οικογένεια συνεργάζεται, τα παιδιά έχουν καλύτερη επίδοση, παραμένουν στις σπουδές τους, συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, έχουν καλύτερη συμπεριφορά και αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες. Αυτές οι δεξιότητες τελικά γίνονται μακροχρόνιες συμπεριφορές. Η δέσμευση των γονέων έχει επίσης ως αποτέλεσμα μακροπρόθεσμα οικονομικά, κοινωνικά και συναισθηματικά οφέλη για την οικογένεια (Department of Education and Training, 2018).

1.2 Παράγοντες γονικής εμπλοκής

1.2.1 Παράγοντες που αφορούν τους γονείς

Ο ρόλος των γονέων ως δασκάλων δεν παύει όταν αυτά ξεκινήσουν το σχολείο, αντιθέτως, ο ρόλος αυτός ενισχύεται. Σημαντική όμως προϋπόθεση είναι η αρμονική σχέση και συνεργασία μεταξύ οικογένειας και σχολείου η οποία θα διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη και στην εκπαίδευση των παιδιών. Η συνεργασία αυτή έχει σημαντικά οφέλη για τους μαθητές όπως η βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης (Vang, 2006).

Ατομικοί παράγοντες οι οποίοι αφορούν τους γονείς και επηρεάζουν την εμπλοκή τους στη σχολική ζωή των παιδιών τους είναι η εκπαίδευση και η εργασία των γονέων, γεγονός που αποτελεί κοινό αποτέλεσμα πολλών μελετών στο παρελθόν (Grolnik, 2015).

Σημαντική επίσης είναι και η στάση και η συμπεριφορά των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση. Συγκεκριμένα, γονείς οι οποίοι είχαν, και ενδεχομένως εξακολουθούν να έχουν εκπαιδευτικό όραμα για τους ίδιους έχουν περισσότερες πιθανότητες εμπλοκής στην εκπαίδευση των παιδιών και αυτό γιατί νιώθουν ικανοί ότι μπορούν να στηρίξουν και να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη σχολική ζωή. Παρομοίως, κάποιοι γονείς επιθυμούν την επιτυχία των παιδιών τους προκειμένου να πραγματοποιήσουν τις δικές τους φιλοδοξίες και έτσι συμμετέχουν στην εκπαίδευση τους. Γενικά, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην εμπλοκή τους στη σχολική ζωή των παιδιών τους και στην κατ' οίκον μελέτη τους (West et al., 2000).

Οι φιλοδοξίες των παιδιών μπορούν να επηρεαστούν από το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των γονέων δηλαδή οι επιλογές των παιδιών επηρεάζονται ασυνείδητα ή συνειδητά. Αυτό συμβαίνει κυρίως όταν τα παιδιά επηρεάζονται από τα θετικά στοιχεία των γονέων τους. Επίσης, έχει καταγραφεί στις μελέτες ότι οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο έχουν συστηματική εμπλοκή στη σχολική ζωή των παιδιών τους συνολικά και όχι μόνο στο διάβασμα. Αξίζει να σημειωθεί επίσης πως οι εκπαιδευτικοί δείχνουν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στους γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο και τους παροτρύνουν να έχουν όσο το δυνατό μεγαλύτερο βαθμό εμπλοκής (Bakker et al., 2007).

Ένας μεγάλος αριθμός μελετών έχει καταλήξει στο συμπέρασμα ότι όταν τα παιδιά έχουν ανατραφεί από γονείς οι οποίοι έχουν έρθει αντιμέτωποι με κάποιον παράγοντα κινδύνου, είναι πιο πιθανό τα παιδιά αυτά να παρουσιάσουν προβλήματα στην εκπαίδευση αλλά και στη

συμπεριφορά τους. Κατά συνέπεια, η γονική εμπλοκή που συνδέεται με κάποιον παράγοντα κινδύνου αποτελεί έναν προγνωστικό παράγοντα που αφορά την πρόβλεψη της εμφάνισης αρνητικής συμπεριφοράς από πλευράς των παιδιών γεγονός που εμποδίζει την ακαδημαϊκή πρόοδό τους. Οι παράγοντες αυτοί μπορεί να είναι οι συνθήκες ανεργίας και κακής οικονομικής κατάστασης, η εφηβική γονεϊκότητα, το χαμηλό επίπεδο μόρφωσης, η κατάθλιψη, η χρήση ουσιών ή αλκοόλ (Ayoub et al., 2009).

Άλλοι παράγοντες που θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν ως εμπόδια στην εμπλοκή των γονέων είναι οι υποχρεώσεις της καθημερινής ζωής για άλλα παιδιά ή λόγω επαγγελματικών υποχρεώσεων ή και η αντίληψη των γονέων για το εκπαιδευτικό σύστημα (Sameroff, 2009).

1.2.2 Παράγοντες που αφορούν στο μαθητή

Σε πολλές μελέτες, οι βασικότεροι παράγοντες, όσον αφορά στο μαθητή, που επηρεάζουν το βαθμό της γονικής εμπλοκής είναι η ηλικία, το φύλο και η βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία φοιτά. επίσης, για τους μαθητές του δημοτικού σχολείου η εμπλοκή έχει να κάνει με τη συνεργασία σχολείου – γονέων – παιδιών με σκοπό την ενίσχυση της ακαδημαϊκής εκπαίδευσης των παιδιών καθώς και τη συμβολή των γονέων στην εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών (Hill & Taylor, 2004).

Η συγκεκριμένη μορφή εμπλοκής σχετίζεται με τη συμμετοχή των γονέων σε δραστηριότητες όπως η επικοινωνία και η επαφή με τους εκπαιδευτικούς, εθελοντική προσφορά, η συμμετοχή τους στις κατ' οίκον εργασίες, η παρακολούθηση και η βελτίωση της προόδου, η επικοινωνία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς όταν υπάρχουν ζητήματα προς επίλυση ή σχετικά με την ενημέρωση για την πρόοδο, η επιβράβευση όταν η πρόοδος ή και η προσπάθεια είναι ικανοποιητική, η παρακολούθηση και η συμμετοχή σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Επιπλέον, οι συναντήσεις των γονέων με το προσωπικό του σχολείου και τον διευθυντή μπορεί να επηρεάσουν τις επιλογές των μαθητών για το μέλλον (Moorman & Pomerantz, 2010).

Η συμπεριφορά των μαθητών και οι αντιλήψεις τους μπορούν να επηρεάσουν σημαντικά το βαθμό δέσμευσης των μαθητών για τα καθήκοντα τους στη διαδικασία της μάθησης και κατά συνέπεια επηρεάζεται και η επίδοσή τους. Επίσης, πολύ συχνό είναι το φαινόμενο όπου οι μαθητές δεν έχουν υψηλή επίδοση λόγω της έλλειψης αυτοπεποίθησης και εμπιστοσύνης στις ικανότητές τους ή έλλειψης ενθουσιασμού για τη μάθηση (Bong, 2008). Από την άλλη πλευρά, η γονική εμπλοκή ενδέχεται να προκαλέσει αρνητικά αποτελέσματα στην ακαδημαϊκή πορεία των

μαθητών λόγω συγκεκριμένων τρόπων συμπεριφοράς όπως οι τιμωρίες και η αρνητική κριτική (Ludtke & Neuman, 2007).

1.2.3 Παράγοντες που αφορούν στο σχολείο

Η ενίσχυση της γονικής εμπλοκής αποτελεί σημαντικό παράγοντα επιτυχίας των παιδιών στο σχολείο μέσα από τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων. Η συνεργασία αυτή μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη των δεξιοτήτων των γονέων αναφορικά με την επικοινωνία με το σχολείο και τα παιδιά, στην εθελοντική συμμετοχή τους και στην εμπλοκή στη διαδικασία του διαβάσματος. Ειδικότερα, η πρόσκληση από την πλευρά των εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσει σημαντικά την αντίληψη των γονέων για το βαθμό σπουδαιότητας της εμπλοκής τους στα καθήκοντα του σχολικού πλαισίου (Xu, 2013).

Οι κυριότεροι παράγοντες που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς οι οποίοι επηρεάζουν τη γονική εμπλοκή είναι οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την διαδικασία της εκπαίδευσης, η εκπαιδευτική τους ικανότητα, η συμπεριφορά τους στη τάξη, οι μέθοδοι διδασκαλίας που ακολουθούν και οι δραστηριότητες στη τάξη και το σχολικό περιβάλλον στο σύνολό του (Dumont et al., 2013).

Οι εκπαιδευτικοί έχουν το ρόλο να ενημερώνουν τους γονείς για τη συναισθηματική, σωματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών τους. Συνεπώς οι εκπαιδευτικοί είναι τα άτομα όπου ιδανικά θα καθοδηγούν τους γονείς για τον τρόπο με τον οποίο αυτοί θα βοηθούν τα παιδιά με τις κατ' οίκον εργασίες. Οι γονείς θα πρέπει να αισθάνονται ασφαλείς λόγω της υποστήριξης που παρέχουν οι εκπαιδευτικοί για την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών (Dumont et al., 2013).

Το περιβάλλον της τάξης είναι ένας ακόμα σημαντικός παράγοντας της ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής. Η ποιότητα και ο βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ εκπαιδευτικού – μαθητή και μεταξύ των μαθητών, καθώς και ο τρόπος που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί τους μαθητές, ο βαθμός ανταγωνισμού μεταξύ των παιδιών είναι παράγοντες που καθορίζουν την πρόοδο των μαθητών και τη γονική εμπλοκή (Kyriakides & Christoforou, 2011).

Τα χαρακτηριστικά της τάξης μπορούν να αποτελέσουν επίσης σημαντικό παράγοντα. Για παράδειγμα, η σύνθεση και το μέγεθος της τάξης, οι αντιλήψεις, οι προσδοκίες, η συμπεριφορά και η προσωπικότητα του εκπαιδευτικού με χαρακτηριστικά όπως η αυτοπεποίθηση, η ευγένεια, η εργατικότητα και η αισιοδοξία κάνουν τους γονείς να αισθάνονται ευπρόσδεκτοι και ενθαρρύνει την εμπλοκή τους σε όλα τα επίπεδα (Yang & Guo, 2010).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο – ΟΙ ΚΑΤ’ΟΙΚΟΝ ΕΡΓΑΣΙΕΣ & ΓΟΝΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ

2.1 Η σπουδαιότητα των κατ’ οίκον εργασιών

Οι κατ’ οίκον εργασίες ορίζονται ως η ακαδημαϊκή εργασία η οποία ανατίθεται στο σχολείο με στόχο να παρατείνεται η εξάσκηση των δεξιοτήτων σε διαφορετικό περιβάλλον κατά τις ώρες μετά το πέρας του μαθήματος. Με τον ορισμό αυτό δίνεται έμφαση στην ενίσχυση των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων των μαθητών (Olympia et al., 1994).

Ένας πιο πρόσφατος ορισμός και πιο αποδεκτός ορίζει τις κατ’οίκον εργασίες ως καθήκοντα που έχουν να διεκπεραιώσουν οι μαθητές εκτός σχολικού ωραρίου. Σύμφωνα με αυτό τον ορισμό, οι κατ’οίκον εργασίες μπορούν να πραγματοποιούνται και στο περιβάλλον του σχολείου, αλλά όχι στο πλαίσιο του τυπικού προγράμματος, χωρίς τη καθοδήγηση του εκπαιδευτικού (Cooper, 2001).

Οι κατ’ οίκον εργασίες αποτελούν ένα ζήτημα το οποίο έχει πυροδοτήσει αντιπαραθέσεις σχετικά με την αναγκαιότητα και τη χρησιμότητα τους. Πολλοί παιδαγωγοί συμφωνούν με την ανάθεσή τους ενώ άλλοι προτείνουν διαφοροποιήσεις. Συνεπώς, οι αντιλήψεις της κοινωνίας, των επιστημόνων και των εκπαιδευτικών σχετικά με το θέμα έχουν μεταβληθεί αρκετές φορές σε παγκόσμιο επίπεδο (Dumont et al., 2012). Οι κατ’ οίκον εργασίες αποτελούν μια σημαντική πρακτική στην εκπαίδευση και σε όλα τα εκπαιδευτικά συστήματα σε όλες τις βαθμίδες και είναι παράλληλα ένα σημαντικό ζήτημα για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη στην εκπαίδευση, γονείς, μαθητές και εκπαιδευτικούς (Trautwein, 2007). Οι κατ’ οίκον εργασίες είναι μια πολυποίκιλη δραστηριότητα στην οποία περιλαμβάνεται μια αλληλεπίδραση που λαμβάνει χώρα σε δυο διαφορετικά πλαίσια δηλαδή το περιβάλλον του σπιτιού και του σχολείου. Η πολυπλοκότητα αυτή των κατ’οίκον εργασιών το καθιστά μια δραστηριότητα δύσκολη προς διερεύνηση. Η διαδικασία ολοκλήρωσης των κατ’οίκον εργασιών είναι το αποτέλεσμα πολλών επιρροών και της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης (Patall et al., 2008).

Οι γονείς αλλά συχνά και τα αδέρφια συμμετέχουν στις κατ’ οίκον εργασίες, ενώ παράλληλα το περιβάλλον του σπιτιού επηρεάζει άμεσα την ολοκλήρωσή τους, παρεμποδίζοντας ή διευκολύνοντας τη διαδικασία της μελέτης. Οι διαφορές των μαθητών ως άτομα διαδραματίζουν σπουδαίο ρόλο, διότι συγκριτικά με τις δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα μέσα στην τάξη, οι κατ’ οίκον εργασίες επιτρέπουν μεγαλύτερη ευχέρεια στους μαθητές για τον ακριβή χρόνο και τρόπο που θα ολοκληρωθούν οι εργασίες αυτές. Αξίζει να σημειωθεί

πως η ευρύτερη κοινότητα διαδραματίζει εξίσου σημαντικό ρόλο διότι παρέχονται δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου που λειτουργούν ανταγωνιστικά με το χρόνο που αφιερώνεται στη μελέτη (Silinskas et al., 2015).

2.2 Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα των κατ'οίκον εργασιών

Η ολοκλήρωση των κατ'οίκον εργασιών εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς, εκπαιδευτικούς και μη. Αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς σκοπούς είναι η εξάσκηση με στόχο την εμπέδωση της διδαχθείσας ύλης. Η προετοιμασία για τα μαθήματα στο μέλλον, η μεταβίβαση της γνώσης και δεξιότητας σε νέο πλαίσιο και η χρήση δεξιοτήτων σε πιο σύνθετες εργασίες όπως η δημιουργική γραφή και τα σχέδια εργασίας (Donkor, 2010).

Οι κυριότεροι λόγοι για την ανάθεση των εργασιών στο σπίτι είναι η προώθηση της ενεργής συμμετοχής στη μάθηση από την πλευρά των μαθητών, η βελτίωση της επικοινωνίας και της σχέσης μαθητών-γονέων και εκπαιδευτικών-γονέων, η αλληλεπίδραση και η συνεργασία στα σχέδια εργασίας και σε ομαδικές δραστηριότητες. Ένας άλλος εξαιρετικά σημαντικός λόγος είναι αυτός που αφορά στην προσωπική ανάπτυξη των μαθητών και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους όπως για παράδειγμα η υπευθυνότητα, ο προγραμματισμός, η αυτοπεποίθηση, η επιμονή, η διαχείριση των περισπασμών και την ανακάλυψη των ταλέντων (Epstein & Van Voorlis, 2001; Cooper, 2001). Άλλοι επιμέρους λόγοι – στόχοι για την ανάθεση των κατ'οίκον εργασιών είναι οι μαθητές να εκπαιδευτούν να διαχειρίζονται το χρόνο τους, να οργανώνουν τις δραστηριότητες τους και να βελτιώνουν δεξιότητες οι οποίες συμβάλουν στη δια βίου μάθηση. Επίσης, η ανάθεση των εργασιών στο σπίτι δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να έχουν τον κατάλληλο χρόνο που χρειάζονται προκειμένου να κατανοήσουν αυτό που έχουν διδαχθεί με το δικό τους ρυθμό. Με αυτό το τρόπο, η μάθηση εξατομικεύεται (Ramdass & Zimmerman, 2011).

Από την άλλη πλευρά, έχουν καταγραφεί και αρνητικές επιπτώσεις των κατ'οίκον εργασιών οι οποίες είναι οι ακόλουθες (Flunger et al., 2015):

- Αυξάνονται οι διαφορές μεταξύ των μαθητών με χαμηλή και υψηλή επίδοση και ειδικά όταν η χαμηλή επίδοση σχετίζεται με προβλήματα οικονομικά ή/και ψυχο- κοινωνικά, γονείς που δεν μπορούν να υποστηρίξουν τα παιδιά τους και συνθήκες που δεν ευνοούν τη μελέτη.

- Σύγχυση στα παιδιά όταν οι γονείς χρησιμοποιούν διαφορετικές τεχνικές από τους εκπαιδευτικούς.
- Πρόκληση άγχους από την πίεση των γονέων. Φυσική και συναισθηματική κόπωση.
- Ένταση στο περιβάλλον του σπιτιού.
- Υιοθέτηση μη λειτουργικών μεθόδων όπως αντιγραφή των εργασιών, ολοκλήρωση των εργασιών από τους γονείς και υπερεμπλοκή από αυτούς.
- Η ενασχόληση με τις εργασίες στο σπίτι μπορεί να είναι πολύωρη και έτσι υπάρχει περιορισμός του ελεύθερου χρόνου του μαθητή γεγονός που μπορεί να οδηγήσει σε αρνητική στάση των μαθητών απέναντι στο σχολείο και να περιοριστεί η δημιουργικότητά τους.

Οι κατ'οίκον εργασίες αποτελούν ένα σημαντικό εργαλείο το οποίο αν γίνει ορθή χρήση του, μπορεί να αποτελέσει τον πιο αποδοτικό και αποτελεσματικό τρόπο προκειμένου να αντιμετωπιστούν πολλά εκπαιδευτικά προβλήματα. Αξίζει όμως να τονιστεί το γεγονός ότι στην υφιστάμενη μορφή τους, οι κατ'οίκον εργασίες αποτελούν μέρος του προβλήματος και δεν αποτελούν, δυστυχώς, λύση. Συνεπώς, οι κατ'οίκον εργασίες δε θα πρέπει να παύσουν αλλά οι μέθοδοι με τους οποίους εφαρμόζονται θα πρέπει να αξιολογηθούν και να βελτιωθούν (Paudel, 2012).

2.3 Οι κατ'οίκον εργασίες σε όλο το κόσμο & στην Ελλάδα

Οι περισσότεροι μαθητές σε όλο το κόσμο αφιερώνουν πολύ χρόνο για τις εργασίες στο σπίτι. Για παράδειγμα, στις ΗΠΑ τα τελευταία χρόνια, οι εκπαιδευτικοί έχουν αυξήσει τον όγκο των εργασιών στο σπίτι. Στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση στις ΗΠΑ και σε άλλες έξι χώρες της δύσης δεν καταγράφηκε σημαντική αλλαγή αλλά μια μικρή μείωση στο χρόνο που αφιερώνουν οι μαθητές στις κατ'οίκον εργασίες γεγονός που δικαιολογεί τη χαμηλή επίδοση των μαθητών (Grodner & Rupp, 2011). Οι μαθητές από χώρες όπως η Σουηδία και η Ιαπωνία έχουν υψηλότερες επιδόσεις γιατί αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στις εργασίες στο σπίτι. Η Νότια Κορέα χαρακτηρίζεται από εκπαιδευτική μανία με δεδομένο πως οι μαθητές ξοδεύουν τις περισσότερες ώρες της μέρας στο σχολείο και σε κατ'οίκον εργασίες (Grodner & Rupp, 2011). Στη Γερμανία και στη Μεγάλη Βρετανία, ο ρόλος των κατ'οίκον εργασιών είναι να συμβάλουν

στη βελτίωση των δεξιοτήτων και την ανάπτυξη των κατάλληλων δεξιοτήτων μελέτης και στάσεων (Trautwein et al., 2006).

Αναφορικά με την Ελλάδα, τις τελευταίες δεκαετίες υπάρχει εξαιρετικό ενδιαφέρον για να ερευνηθεί η σημασία των κατ'οίκον εργασιών σε μαθητές τυπικής ανάπτυξης αλλά στους μαθητές οι οποίοι φοιτούν σε τμήματα ένταξης με τις έρευνες, ωστόσο, να είναι εξαιρετικά περιορισμένες. Στην Ελλάδα έχει καταγραφεί θετική στάση για τις κατ'οίκον εργασίες από την πλευρά των γονέων, των μαθητών και των εκπαιδευτικών και φαίνεται να ωφελούν τους μαθητές όχι μόνο στην ακαδημαϊκή τους επίδοση αλλά και στη βελτίωση του χαρακτήρα και του τρόπου συμπεριφοράς τους (Στραβάκου & Κουγιουρούκη, 2007).

Το τοπίο άλλαξε αναφορικά με το χρόνο που χρειάζονται οι μαθητές για την ολοκλήρωση των κατ'οίκον εργασιών το 2003 με την έναρξη του ολοήμερου σχολείου το οποίο μείωσε εξαιρετικά το χρόνο μελέτης στο σπίτι (Ρομπόλης κ.α., 2003). Συγκριτικά με άλλα κράτη, οι Έλληνες μαθητές ξοδεύουν για τη μελέτη στο σπίτι περισσότερο χρόνο. Η πλειοψηφία των μαθητών του δημοτικού χρειάζονται παραπάνω από μια ώρα μελέτης και άλλοι ακόμα και δυο ώρες. Στο μάθημα της Γλώσσας ξοδεύεται ο περισσότερος χρόνος ενώ οι εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται πως αυτός ο χρόνος αποτελεί υπερβολή (Φύκαρης, 2008).

Σε έρευνα της Παγκόσμιας Οργάνωσης Υγείας το 2004 σε 35 χώρες της Βόρειας Αμερικής και σε χώρες της Ευρώπης, αποδείχθηκε ότι το 47,8% των αγοριών στην Ελλάδα σε ηλικία 11 ετών και το 62% των κοριτσιών ξοδεύουν τουλάχιστον 3 ώρες καθημερινά για τις κατ'οίκον εργασίες. Τα συγκεκριμένα ποσοστά είναι τα υψηλότερα σε σύγκριση με τις 35 χώρες της Βόρειας Αμερικής και της Ευρώπης. Ο μέσος όρος για τις 35 ευρωπαϊκές χώρες φτάνει το 13% για τα αγόρια και 17,2% αντίστοιχα για τα κορίτσια. Σχετικά είναι τα αποτελέσματα και για τις ηλικίες των 13 - 15 ετών, με τους Έλληνες μαθητές να κατέχουν την πρώτη θέση με διαφορά στη χρονοβόρα μελέτη στο σπίτι (Currie et al., 2004).

Αξίζει να σημειωθεί πως η αύξηση του όγκου στις κατ'οίκον εργασίες σε χώρες όπως η Ελλάδα, το Ιράν και η Ταϊλάνδη δεν αποφέρουν θετικό αποτέλεσμα και οι επιδόσεις των μαθητών παραμένουν χαμηλές (Wallis, 2006). Επίσης, να τονιστεί ότι οι αυξημένες απαιτήσεις από τους εκπαιδευτικούς οδήγησε στην δημιουργία κέντρων μελέτης τα τελευταία χρόνια (Στεφανοπούλου & Σαλτού, 2009).

2.4 Η γονική εμπλοκή στις κατ'οίκον εργασίες

Την τελευταία δεκαετία, η σημασία της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών έχει λάβει μεγάλη προσοχή από ερευνητές, εκπαιδευτικούς, γονείς, πολιτικούς και μέσα ενημέρωσης (Dearing et al. 2006; Desforges & Abouchaar 2003; Epstein et al. 2009).

Ωστόσο, παρά τις απόπειρες δασκάλων και διευθυντών να ενθαρρύνουν τους γονείς να ασχοληθούν περισσότερο με τα παιδιά τους για την ολοκλήρωση της εργασίας στο σπίτι ως τρόπο βελτίωσης των ακαδημαϊκών επιδόσεων (Cooper 1989, 2001; Cooper et al. 2000; Hill & Tyson 2009), τα αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών δεν καταλήγουν στα ίδια αποτελέσματα (Patall et al. 2008).

Για παράδειγμα, σύμφωνα με τους Patall και συνεργάτες (2008), τα διαφορετικά ευρήματα τέτοιων ερευνών εξηγούνται από το γεγονός ότι η γονική εμπλοκή στις κατ'οίκον εργασίες σχετίζεται άμεσα με μεταβλητές όπως οι γνώσεις, οι στόχοι και οι συνήθειες μελέτης των μαθητών παρά με την ακαδημαϊκή τους επίδοση. Η γονική εμπλοκή αυξάνει ποιοτικά τον χρόνο μελέτης, καλλιεργεί στους μαθητές στρατηγικές μάθησης και δεξιότητες αυτορρύθμισης. Παράλληλα τα παιδιά ασχολούνται πιο συγκεντρωμένα, πιο ευχάριστα με τις εργασίες τους, τις κατανοούν καλύτερα και σπάνια αποφεύγουν τις υποχρεώσεις που έχουν. Το αποτέλεσμα είναι να αποκτούν καλύτερη επίδοση στις κατ'οίκον εργασίες.

Η υποστήριξη των παιδιών για την ολοκλήρωση των εργασιών στο σπίτι είναι μια συχνή μορφή γονικής εμπλοκής. Οι περισσότεροι γονείς υποστηρίζουν ότι θα πρέπει να εμπλέκονται στις κατ'οίκον εργασίες. Παρόλο που οι προθέσεις, οι στρατηγικές και οι δράσεις τους ποικίλουν, οι γονείς γενικά υποστηρίζουν ότι η βοήθεια στο σπίτι αποτελεί μια από τις ευθύνες τους (Epstein & Van Voorhis, 2012).

Από την μετά-ανάλυση των Patall κ.ά. (2008) εξήχθη το συμπέρασμα ότι οι εμπειρικές μελέτες παρείχαν σημαντικά στοιχεία θετικών αιτιολογικών επιδράσεων της γονικής εμπλοκής στις εργασίες στο σπίτι αναφορικά με την επίδοση και τη συμπεριφορά. Επίσης, σε άλλη μελέτη βρέθηκε μια σημαντική σχέση μεταξύ της γονικής εμπλοκής στο σπίτι —με συστηματική παρέμβαση από τους γονείς— και στην επίδοση των μαθητών στα μαθηματικά, τη γλώσσα και τη φυσική (VanVoorhis, 2011).

Ωστόσο, οι μελέτες που χρησιμοποιούν συγχρονικά δεδομένα βρήκαν ασυνεπή αποτελέσματα της συμμετοχής των γονέων στην εργασία σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών. Ομοίως, αν και ορισμένες μελέτες χρησιμοποιούν δομική εξίσωση με μοντελοποίηση (SEM)

ανέφεραν θετικές σχέσεις μεταξύ της συμμετοχής των γονέων στο σπίτι και τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (Cooper et al. 2001; Pomerantz & Eaton 2001), ενώ άλλοι βρήκαν αρνητικές σχέσεις και άλλοι ανέφεραν μικτά αποτελέσματα (Dumont et al. 2012).

Αναφορικά με το περιεχόμενο, οι Epstein και συνεργάτες (2001) βρήκαν ότι η δύναμη μεταξύ της γονικής εμπλοκής στο σπίτι και στα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών εξαρτάται από το εάν οι γονείς εμπλέκονται σε συγκεκριμένες δραστηριότητες ενός μαθήματος ή σε δραστηριότητες με συγκεκριμένο στόχο. Για παράδειγμα, τα αποτελέσματα που σχετίζονται με τις αναγνωστικές ικανότητες των μαθητών ήταν καλύτερα όταν η γονική εμπλοκή ήταν έντονη στο σπίτι σε συγκεκριμένες δραστηριότητες.

Ευρήματα από μελέτες για τη σχέση μεταξύ της γονικής εμπλοκής στο σπίτι και τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα των μαθητών, τόνισαν τη σπουδαιότητα των διαστάσεων της γονικής εμπλοκής. Οι Dumont και συνεργάτες (2012) τόνισαν ότι είναι σημαντικό να εστιάσει κανείς στις διαστάσεις της γονικής εμπλοκής και όχι στη ποσότητα. Η μελέτη των Pomerantz και συνεργατών (2005, 2007) έδειξε τέσσερις ποσοτικά διαφορετικές αλλά δυναμικά σχετιζόμενες διαστάσεις της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες: αυτονομία και έλεγχος, διαδικασία και εστίαση στα επιτεύγματα, θετική και αρνητική επιρροή, και θετικές και αρνητικές αντιλήψεις για το δυναμικό των παιδιών.

Από την άλλη πλευρά, οι Lorenz και Wild (2007) πρότειναν τέσσερις διαφορετικές διαστάσεις γονικής εμπλοκής στις εργασίες στο σπίτι: υποστηρικτικές πρακτικές για αυτονομία (οι γονείς ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των παιδιών σε ασκήσεις που θέλουν τους μαθητές ανεξάρτητους), έλεγχος (οι γονείς πιέζουν τους μαθητές να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους και δίνουν οδηγίες οι οποίες υποσκάπτουν την αυτόνομη συμπεριφορά), οργάνωση του περιβάλλοντος εργασίας στο σπίτι, και συναισθηματική εμπλοκή (οι γονείς αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των παιδιών για τις εργασίες).

Ερευνώντας τη γονική εμπλοκή από πολλές οπτικές, οι Dumont και συνεργάτες (2012) ανακάλυψαν και θετικές και αρνητικές αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με την ποιότητα της γονικής εμπλοκής (υποστήριξη, αντίδραση, ικανότητα). Η συγκεκριμένη μελέτη αποκάλυψε θετική συσχέτιση μεταξύ των κινήτρων των παιδιών για μάθηση και της γονικής εμπλοκής. Επίσης, σημαντικό εύρημα ήταν το γεγονός ότι η σχέση ήταν διαφορετική ανάλογα με τη φύση της γονικής εμπλοκής.

Αξίζει να σημειωθεί πως ευρήματα ερευνών μεταξύ της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες και στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών τόνισαν τη σπουδαιότητα των διαστάσεων της γονικής εμπλοκής. Σε αυτό το πλαίσιο, οι Dumont και συνεργάτες (2012) τόνισαν πως είναι σημαντικό να διαχωριστούν οι διαφορετικές διαστάσεις της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες και να μην δίνεται έμφαση μόνο στην ποσότητα αυτής. Αυτό διότι τα διαφορετικά είδη γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες μπορεί να έχει αντίθετα αποτελέσματα, η αποκλειστική έμφαση στην έκταση της εμπλοκής μπορεί να οδηγήσει σε λανθασμένα συμπεράσματα για την αποτελεσματικότητα της.

Σύμφωνα με τους Pomerantz κ.ά. (2007), τονίζονται ποιοτικά διαφορετικές αλλά δυναμικά σχετικές διαστάσεις της συμμετοχής των γονέων στην εργασία: α. η υποστήριξη αυτονομίας έναντι ελέγχου (δηλ. οι γονείς υποστηρίζουν τα παιδιά τους στο να εξελίξουν το δικό τους πρόγραμμα μελέτης έναντι στις αποφάσεις των γονέων χωρίς τη συμμετοχή των παιδιών, β. η έμφαση στην διαδικασία έναντι της έμφασης στο αποτέλεσμα (δηλ. οι γονείς υποστηρίζουν τα παιδιά να εστιάσουν στη διαδικασία απόκτησης άριστης γνώσης έναντι στην έμφαση μόνο στο αποτέλεσμα), γ. το θετικό έναντι αρνητικού συναισθήματος (δηλ. οι γονείς δημιουργούν την αίσθηση της σύνδεσης με τα παιδιά μέσω της διατήρησης του θετικού συναισθήματος και του εγγενούς κινήτρου έναντι του ότι οι γονείς είναι εχθρικοί και επικριτικοί όταν ελέγχουν την εργασία των παιδιών) και δ. θετικών εναντίον αρνητικών πεποιθήσεων για τις δυνατότητες των παιδιών (δηλ. οι γονείς εμπιστεύονται τις ικανότητες των παιδιών τους ότι θα πάνε καλά έναντι της συνεχούς προσπάθειας αποφυγής αποτυχίας).

Από την άλλη πλευρά, οι Lorenz και Wild (2007) πρότειναν τέσσερις διαφορετικές διαστάσεις της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες οι οποίες είναι οι ακόλουθες:

- A. πρακτικές υποστήριξης της αυτονομίας (δηλ. οι γονείς ενθαρρύνουν τις αυτόνομες εργασίες).
- B. έλεγχος (δηλ. οι γονείς πιέζουν τα παιδιά να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους δίνοντας οδηγίες που υπονομεύουν την αυτόνομη συμπεριφορά).
- Γ. οργάνωση (δηλ. οι γονείς οργανώνουν το περιβάλλον για τις κατ'οίκον εργασίες).
- Δ. Συναισθηματική εμπλοκή (δηλ. οι γονείς αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των παιδιών τους για τις εργασίες στο σπίτι).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο – ΓΟΝΙΚΗ ΕΜΠΛΟΚΗ & ΜΑΘΗΜΑΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

3.1 Οι δυσκολίες στα Μαθηματικά: αιτίες & χαρακτηριστικά

Πολλές φορές αμφισβητείται η σπουδαιότητα της ικανότητας της γραφής και της ανάγνωσης αλλά τις περισσότερες φορές υποτιμάται η σημασία της αριθμητικής και άλλων βασικών μαθηματικών ικανοτήτων. Είναι όντως γεγονός πως το τίμημα μη εξελιγμένων μαθηματικών ικανοτήτων είναι μεγαλύτερο από αυτό των περιορισμένων ικανοτήτων ανάγνωσης λόγω της δυσκολίας των ατόμων με τα μαθηματικά που αφορά την ποσοτική γνώση σε πολλούς τομείς εργασίας στις μέρες μας.

Οι συνέπειες των μη ανεπτυγμένων μαθηματικών ικανοτήτων έχουν καταγραφεί σε μια ενδιαφέρουσα ανασκόπηση στη Βρετανία. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης μελέτης αποκάλυψαν πως οι περιορισμένες ικανότητες ανάγνωσης περιόριζαν τις ευκαιρίες για εργασία και καλύτερες αμοιβές. Όμως, οι περιορισμένες ικανότητες στα μαθηματικά είχαν ως αποτέλεσμα χειρότερες προοπτικές για τα άτομα ακόμα και όταν οι ικανότητες ανάγνωσης ήταν καλές (Wang et al., 2014).

Και για τα δυο φύλα, οι περιορισμένες μαθηματικές ικανότητες συσχετίστηκαν με λίγες πιθανότητες εύρεσης εργασίας πλήρους απασχόλησης, περισσότερες πιθανότητες εύρεσης εργασίας χειρωνακτικής φύσης, συχνότερα διαστήματα ανεργίας και λιγότερες πιθανότητες εκπαίδευσης και προαγωγής. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης μελέτης αλλά και άλλων σχετικών μελετών αποκαλύπτουν ότι οι κάτω του μέσου όρου μαθηματικές ικανότητες στην αρχή της σχολικής φοίτησης σχετίζονται με αυξημένο κίνδυνο να παραμείνουν το ίδιο μέχρι και το τέλος του σχολείου, άσχετα από την επιρροή του οικογενειακού υπόβαθρου, τη κοινωνική και συναισθηματική λειτουργία του παιδιού καθώς και την ευφυΐα και την ικανότητα στην ανάγνωση. Συνεπώς, η πρόωμη αναγνώριση των δυσκολιών στα μαθηματικά είναι πολύ σημαντική (Wang et al., 2014).

Ειδικά όσον αφορά στις μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά (MLD) των παιδιών το DSM-IV της Αμερικανικής Ψυχιατρικής Εταιρείας την ορίζει με όρους ασυμφωνίας μεταξύ των επιδόσεων στα μαθηματικά τεστ επιτευγμάτων και την αναμενόμενη απόδοση με βάση την

ηλικία, τη νοημοσύνη και τα χρόνια εκπαίδευσης. Όσον αφορά στους ενήλικες, το κριτήριο είναι ο τρόπος που παρεμποδίζει σημαντικά τις καθημερινές τους δραστηριότητες.

Αναφορικά με τον επιπολασμό, 7 % των παιδιών και εφήβων θα διαγνωστούν με MLD σε τουλάχιστον ένα πεδίο των μαθηματικών πριν αποφοιτήσουν από το λύκειο και ένα επιπλέον 10% παιδιών και εφήβων θα διαγνωστούν με χαμηλές επιδόσεις (Low Achievement - LA) (Holmes & Huston, 2010).

Αναφορικά με την αιτιολογία, μελέτες έχουν αποκαλύψει γενετική και περιβαλλοντική συμβολή στις διαφορές των ατόμων αναφορικά με τις μαθηματικές ικανότητες σε επίπεδο MLD και LA. Μια μελέτη σε μαθητές δημοτικού σχολείου που ήταν δίδυμοι αποκάλυψε γενετικές αλλά και περιβαλλοντικές επιρροές στις ατομικές διαφορές μεταξύ των επιτευγμάτων των μαθητών σχετικά με τα μαθηματικά με τις γενετικές επιρροές να φτάνουν το 50 έως 67% (Gathercole et al., 2006).

Οι ίδιες γενετικές επιρροές που σχετίζονται με MLD, σχετίζονται με τις ατομικές διαφορές σε όλα τα επίπεδα επίδοσης. Δεν φαίνεται να υπάρχουν συγκεκριμένα γονίδια για MLD αλλά οι ίδιες επιρροές στην MLD επηρεάζουν την γενική επίδοση. Οι γενετικοί παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την επιτυχία σε ακαδημαϊκούς τομείς εξηγούν το λόγο γιατί πολλά παιδιά με MLD έχουν πτωχή αναγνωστική ικανότητα ή άλλες δυσκολίες οι οποίες επεμβαίνουν στη μάθηση όπως ΔΕΠΥ (Taub et al., 2008).

Μελέτες σε παιδιά με συγκεκριμένες μαθησιακές δυσκολίες αποκάλυψαν ότι αυτά τα παιδιά έχουν πολλά κοινωνικά ελλείμματα τα οποία έχουν εκδηλωθεί ως συναισθηματικά ή συμπεριφορικά προβλήματα στο σχολείο. Συγκεκριμένα, τα παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες στα μαθηματικά ή/και στην ανάγνωση βιώνουν περισσότερη κοινωνική απόρριψη, έχουν περιορισμένες ικανότητες επίλυσης προβλημάτων και περιγράφονται ως επιθετικά και ανώριμα σε σύγκριση με τους τυπικούς μαθητές (Holmes & Huston, 2010).

Παράλληλα, πολλές μελέτες έχουν εντοπίσει τη σχέση μεταξύ του οικογενειακού υπόβαθρου, των κοινωνικο-συναισθηματικών παραγόντων, τον έλεγχο προσοχής, τη νοημοσύνη και τις ακαδημαϊκές ικανότητες όταν τα παιδιά ξεκίνησαν τη σχολική ζωή τους και τα μακροπρόθεσμα επιτεύγματα σε μαθηματικά και ανάγνωση. Στις μελέτες αυτές δεν βρέθηκε καμία συσχέτιση μεταξύ των κοινωνικο-συναισθηματικών προβλημάτων και των επιτευγμάτων στα μαθηματικά. Ο καλύτερος προγνωστικός παράγοντας των επιτευγμάτων στα μαθηματικά παρουσιάζονται να είναι οι μαθηματικές δεξιότητες σε εισαγωγικό επίπεδο καθώς επίσης και οι

δεξιότητες ελέγχου της προσοχής. Προβλήματα εξωτερικευμένης συμπεριφοράς (π.χ. επιθετικότητα) και εσωτερικευμένης συμπεριφοράς (π.χ. άγχος) δεν σχετίζονται με τα μετέπειτα επιτεύγματα ούτε με τις κοινωνικές δεξιότητες (Long, 2007).

Γνωστικοί επιστήμονες και νευροψυχολόγοι έχουν διεξάγει λεπτομερείς μελέτες σχετικά με τις ικανότητες των αριθμών, της μέτρησης και της αριθμητικής σε παιδιά με MLD και σε παιδιά με χαμηλή επίδοση καθώς και σε παιδιά και ενήλικες με επίκτητες δυσκολίες στα μαθηματικά σε μια προσπάθεια να εντοπίσουν την αιτία ή τις αιτίες της χαμηλής επίδοσης. Πολλές από αυτές τις μελέτες περιλαμβάνουν επίσης αξιολογήσεις γενικών ικανοτήτων (ευφυΐα, εργασιακή μνήμη και ταχύτητα επεξεργασίας) οι οποίες επηρεάζουν τη μάθηση. Σκοπός είναι να καθοριστεί αν υπάρχουν γνωστικά ελλείμματα ειδικά στη μάθηση των μαθηματικών και αν αυτά τα ελλείμματα είναι ανεξάρτητα ή αλληλεπιδρούν με τις γενικές δεξιότητες κατά τη μάθηση των μαθηματικών και την επίδοση (Kelly, 2009).

Οι μελέτες αποκαλύπτουν ότι γενετικοί και περιβαλλοντικοί μηχανισμοί αλληλοκαλύπτονται και συμβάλλουν στα μαθηματικά και σε άλλες μορφές μάθησης στο σχολείο. Το επίκεντρο των γνωστικών και των νευροψυχολογικών μελετών σχετίζονται με τον εντοπισμό των ελλειμάτων που και αυτά με τη σειρά τους σχετίζονται με τα επιτεύγματα. Τα συνεπή και σταθερά αυτά ευρήματα υποδηλώνουν ελλείμματα στην ικανότητα του σχηματισμού αναπαραστάσεων αριθμητικού μεγέθους, ο σχηματισμός αναπαραστάσεων μνήμης βασικών αριθμητικών γεγονότων ή ανάκτηση αυτών και αναπτυξιακές καθυστερήσεις στην εκμάθηση αριθμητικών διαδικασιών (Kelly, 2009).

Τα ελλείμματα και οι καθυστερήσεις των παιδιών με MLD και LA στην επίλυση προβλημάτων γίνονται προφανή όταν τα παιδιά προσπαθούν να επιλύσουν πιο σύνθετα προβλήματα (Hill & Tyson, 2009).

Το πιο συχνό κοινό εύρημα στις μελέτες είναι ότι η πλειοψηφία των παιδιών με MLD και παιδιά με χαμηλή επίδοση έχουν συνεχείς δυσκολίες για να φέρουν εις πέρας βασικές αριθμητικές πράξεις στην μακροπρόθεσμη μνήμη ή και να ανασύρουν πληροφορίες. Αξίζει να σημειωθεί πως αυτά τα παιδιά έχουν σημαντικές διαφορές στη συχνότητα με την οποία ανασύρουν πληροφορίες και με συγκεκριμένα λάθη (Hill & Tyson, 2009).

3.2 Η εμπλοκή των γονέων σε παιδιά με προβλήματα στα μαθηματικά

Ο ρόλος της οικογένειας και της εμπλοκής των γονέων στην εκπαίδευση των μαθητών είναι ένας καθοριστικός παράγοντας για την επίδοση τους και βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του έργου του σχολείου όπως έχει αποδειχθεί από αρκετές μελέτες ως τώρα. Αναφορικά με την μαθηματική εκπαίδευση, είναι σημαντική η κατανόηση της χρησιμότητας τους σε πολλές δραστηριότητες της καθημερινής ζωής και είναι σημαντικός ο ρόλος της εμπλοκής των γονέων στην κατανόηση αυτή (Skovsmose, 2003).

Μελέτες των οποίων αντικείμενο ήταν η γονική εμπλοκή στα Μαθηματικά αποκαλύπτουν ότι οι γονείς παρουσιάζουν μικτά συναισθήματα για τις μεταβολές οι οποίες παρατηρούνται σχετικά με τη Μαθηματική εκπαίδευση (Peressini, 1997, 1998). Αρκετοί γονείς αντιμετωπίζουν με θετικό τρόπο τις νέες πρακτικές διδασκαλίας. Όμως, άλλοι γονείς παρουσιάζουν αρκετό άγχος για τις μεταβολές στα Μαθηματικά και τη χρήση νέων στρατηγικών μάθησης και δείχνουν την απογοήτευσή τους που δεν μπορούν να προσφέρουν βοήθεια στις εργασίες των παιδιών, λόγω έλλειψης γνώσης (Civil, Quintos & Bernier, 2003).

Οι τύποι της γονικής εμπλοκής στο μάθημα των Μαθηματικών είναι δύο: η άμεση και η έμμεση εμπλοκή. Η έμμεση εμπλοκή περιλαμβάνει τις προσδοκίες της οικογένειας για τη μαθηματική επίδοση του παιδιού, την ενθάρρυνση των παιδιών και τις στάσεις των γονέων απέναντι στα Μαθηματικά. Η άμεση εμπλοκή σχετίζεται με την αλληλεπίδραση των γονέων με τα παιδιά τους κατά τη σχολική εργασία των Μαθηματικών που δίνεται για το σπίτι (για παράδειγμα, οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους να υπερβούν μια δυσκολία σε μια τέτοια εργασία), καθώς και με μαθηματικές δραστηριότητες της οικογένειας (άτυπες ή τυπικές) (Μούτσιος-Ρέντζος, Χαβιάρης, & Καφούση, 2014).

Πολλά και σύγχρονα προγράμματα σπουδών αλλά και εγχειρίδια διδασκαλίας τονίζουν το ρόλο και τη σπουδαιότητα της γονικής συμμετοχής σε κάθε αλλαγή στον τρόπο διδασκαλίας στο μάθημα των Μαθηματικών (Λεμονίδης & Κολλινιάτη, 2007).

Η μελέτη των Λεμονίδη, Τσακιρίδου και Μαρκαδά το 2009 είχε στόχο να διερευνήσει και να καταγράψει τις παραμέτρους της γονικής εμπλοκής στην εκμάθηση των Μαθηματικών στη βαθμίδα του Δημοτικού σχολείου καθώς και να καταγραφούν τα χαρακτηριστικά και οι επιδράσεις της γονικής εμπλοκής. Το δείγμα της μελέτης περιλάμβανε 1306 γονείς και καταγράφηκαν οι παράγοντες γονικής εμπλοκής. Σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης είναι ότι η γονική εμπλοκή φαίνεται να επηρεάζεται περισσότερο από τη σχέση του γονέα με τον

εκπαιδευτικό και έτσι καθορίζονται οι παρακάτω συνιστώσες: η εξασφάλιση κατάλληλων συνθηκών για την καλύτερη εκμάθηση, η επίβλεψη της μελέτης και η παροχή βοήθειας από την πλευρά των γονέων για να διεκπεραιώνονται οι εργασίες, η ενεργή συμμετοχή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες, η ύπαρξη κανόνων μέσα στο χώρο του σπιτιού και το ενδιαφέρον που δείχνουν για τη σχολική ζωή των παιδιών τους. Οι γονείς με καλύτερο οικονομικό επίπεδο παρουσιάζονται να έχουν μεγαλύτερη συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες και να τηρούν στο σπίτι κανόνες για ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα του μαθητή. Επίσης, το μορφωτικό υπόβαθρο των γονέων και κυρίως αυτό της μητέρας, είναι η μεταβλητή που επηρεάζει περισσότερο τη γονική εμπλοκή. Αξίζει να σημειωθεί πως όσο η σχολική τάξη είναι μεγαλύτερη τόσο μειώνεται η γονική εμπλοκή λόγω της έλλειψης γνώσεων αλλά και της προστασίας που επιδεικνύουν οι γονείς στα παιδιά των μικρότερων τάξεων τα οποία δεν είναι αυτόνομα. Τέλος, σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης είναι το γεγονός ότι η στάση των μαθητών για τα Μαθηματικά είναι θετική όταν η γονική εμπλοκή είναι έντονη. Προφανώς, οι γονείς μπορούν και μεταφέρουν στα παιδιά μια θετική αντίληψη για το συγκεκριμένο μάθημα και για τη χρησιμότητα τους επηρεάζοντας παράλληλα και την επίδοσή τους (Λεμονίδη, Τσακίριδου & Μαρκαδά, 2009).

Στη μελέτη των Maloney et. al., (2015) διερευνήθηκε πως το άγχος των γονέων για τα Μαθηματικά σχετίζεται με την επιτυχία των παιδιών τους σε αυτά. Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η καλύτερη κατανόηση του λόγου για τον οποίο μερικοί μαθητές έχουν χειρότερη επίδοση στα Μαθηματικά από κάποιους άλλους και μελετήθηκε πως το άγχος των γονέων είναι παράγοντας πρόβλεψης της επίδοσής τους μέσα στο σχολικό έτος. Το δείγμα της μελέτης περιλάμβανε μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς. Ένα σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης είναι ότι όταν οι γονείς είναι περισσότερο αγχωμένοι για την εκμάθηση των Μαθηματικών, τα παιδιά τους μαθαίνουν λιγότερο μέσα στο σχολικό έτος έχοντας και αυτά άγχος, ειδικά όταν οι γονείς εμπλέκονται με τις εργασίες των Μαθηματικών στο σπίτι. Κυρίως, όταν οι γονείς βοηθούσαν λιγότερο συχνά, η επίδοση και η στάση απέναντι στο μάθημα των Μαθηματικών δεν σχετιζόταν με το άγχος των γονέων. Επίσης, το άγχος των γονέων σχετικά με τα μαθηματικά δεν αποτελεί παράγοντα πρόβλεψης για την επίδοση των μαθητών στην ικανότητα της ανάγνωσης, γεγονός το οποίο αποδεικνύει ότι η επίδραση του άγχους των γονέων για τα μαθηματικά περιορίζεται μόνο στο συγκεκριμένο μάθημα. Αυτά τα ευρήματα παρέχουν στοιχεία για έναν

μηχανισμό μεταξύ γενεών που αφορά στη χαμηλή επίδοση στα μαθηματικά και το υψηλό άγχος στα μαθηματικά (Maloney et al., 2015).

Οι μελέτες που αφορούν στη γονική εμπλοκή σε μαθητές με αναπηρίες είναι εξαιρετικά ελάχιστες, ειδικά με δεδομένο το γεγονός ότι η γονική εμπλοκή θεωρείται σημαντική για το πληθυσμό αυτό. Η εμπλοκή των γονέων είναι υποχρεωτική προκειμένου να σχεδιαστεί ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα εκπαίδευσης. Η πλειοψηφία των μελετών σε αυτό το πεδίο είναι περιγραφική μετρώντας τα επίπεδα της γονικής εμπλοκής για πολλές υποομάδες μαθητών με αναπηρίες ή περιλαμβάνουν μια σύγκριση των επιπέδων της γονικής εμπλοκής μεταξύ των παιδιών με αναπηρίες και των παιδιών γενικού πληθυσμού. Μερικές μόνο μελέτες έχουν καταγράψει παρόμοια επίπεδα εμπλοκής των γονέων μαθητών με αναπηρίες και γονέων μαθητών χωρίς αυτές (Gerstein, 2006) αλλά δύο μελέτες κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές τυπικής εκπαίδευσης έχουν υψηλότερα επίπεδα γονικής εμπλοκής σε συγκεκριμένα πεδία (Rogers et al., 2009).

Μια από τις πιο πρόσφατες μελέτες των McDonnall et al. (2012) διερεύνησε τη σχέση μεταξύ της γονικής εμπλοκής (στο σχολείο και στο σπίτι) και την επίδοση στα μαθηματικά για μαθητές με προβλήματα όρασης. Το δείγμα αποτελείται από 650 μαθητές δημοτικού από την διαχρονική μελέτη Ειδικής Αγωγής Δημοτικής Εκπαίδευσης (Special Education Elementary Longitudinal Study). Πολυεπίπεδη μοντελοποίηση για διαχρονικά δεδομένα χρησιμοποιήθηκε για τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η γονική εμπλοκή στο σχολείο σχετιζόταν θετικά με την καλή επίδοση στα μαθηματικά για τους μαθητές οι οποίοι ξεκίνησαν το δημοτικό σχολείο, και η γονική εμπλοκή στο σπίτι σχετιζόταν αρνητικά με την επίδοση στα μαθηματικά για τους μαθητές χωρίς γνωστική αναπηρία. Όμως, καταγράφεται μια δυνατή θετική συσχέτιση μεταξύ της επίδοσης των μαθητών στα μαθηματικά και της γονικής εμπλοκής στο σπίτι για μαθητές οι οποίοι είχαν μια γνωστική αναπηρία. Αξίζει να σημειωθεί πως η παρούσα μελέτη απέδειξε ότι οι γονείς χρειάζονται υποστήριξη και βοήθεια για τον τρόπο με τον οποίο θα βοηθήσουν τα παιδιά τους με προβλήματα όρασης στο σπίτι και οι γονείς παρουσιάζονται να μην νιώθουν άνετα με τα μαθηματικά και ακόμα περισσότερο οι γονείς των παιδιών με αναπηρία (McDonnall et al., 2012).

Η πρόσφατη μελέτη των Chaviaris κ.ά. (2023) παρουσιάζει τα αποτελέσματα ενός προγράμματος επαγγελματικής ανάπτυξης για εκπαιδευτικούς δημοτικής εκπαίδευσης, το οποίο είχε στόχο την υποστήριξη των δασκάλων προκειμένου να σχεδιαστούν δραστηριότητες για το

μάθημα των μαθηματικών που να υπαγορεύουν τη συνεργασία μεταξύ γονέων και μαθητών στο σπίτι. Πιο συγκεκριμένα, η έρευνα εστιάζει στην άποψη των γονέων για την εμπειρία τους με το πρόγραμμα αυτό όπως καταγράφηκε στα ερωτηματολόγια μετά το πέρας του προγράμματος. Κύριο εύρημα της παρούσας μελέτης είναι ότι οι γονείς αναφέρουν τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν σε δραστηριότητες όπως είναι: α. η δημιουργία ενός προβλήματος από το μαθητή, β. η παρουσίαση των ασκήσεων την επόμενη μέρα στη τάξη και γ. η χρήση εργαλείων (όπως η χρήση της μεζούρας κλπ).

Σχετικά με τις απαντήσεις των γονέων για το σκεπτικό και τις αντιλήψεις των παιδιών, τα παραδείγματα τα οποία αναφέρθηκαν φαίνεται να σχετίζονται με σημαντικούς στόχους της μαθηματικής εκπαίδευσης: α. τις μαθηματικές ικανότητες των παιδιών και β. τη διαχείριση μαθηματικού προβλήματος από παιδιά σε πραγματικό πλαίσιο. Όσον αφορά στις αλλαγές που θα εφάρμοζαν οι γονείς στη δραστηριότητα, οι απαντήσεις τους αποκάλυψαν σημαντικές πτυχές του ρόλου των γονέων στη μαθηματική εκπαίδευση του παιδιού τους, όπως: α. εμπλοκή των παιδιών σε καθημερινές οικογενειακές δραστηριότητες που απαιτούν μαθηματικά, β. η υποστήριξη της δραστηριότητας των παιδιών στα μαθηματικά στις εργασίες στο σπίτι και γ. ενθάρρυνση των παιδιών για την ανάπτυξη πρωτοβουλιών. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, υποστηρίζεται ότι μέσα από την εμπλοκή τους σε δραστηριότητες στο σπίτι, οι γονείς έχουν την ευκαιρία να έχουν βαθύτερη κατανόηση των μαθηματικών ικανοτήτων των παιδιών και τη σύνδεση τους με την καθημερινή ζωή καθώς και τους στόχους στη μαθηματική εκπαίδευση (Chaviaris et al., 2023).

3.3 Η εμπλοκή των γονέων στις κατ'οίκον εργασίες στη μελέτη των Μαθηματικών

Τα προηγούμενα ευρήματα ερευνών σχετικά με τη σχέση της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες και στην επίδοση των παιδιών είναι ανάμεικτα. Σε μετα-ανάλυση των Patall et al. (2008), ερευνήθηκαν τρεις τύποι μελετών σχετικά με τη συχνότητα της γονικής εμπλοκής με κοινό συμπέρασμα την έστω και ελάχιστη θετική επίδραση της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες στην επίδοση των παιδιών.

Πρόσφατες θεωρητικές προσεγγίσεις και εμπειρικές μελέτες έχουν δώσει έμφαση όχι στη ποσότητα αλλά στη ποιότητα (δηλαδή στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς βοηθούν). Οι μελέτες αυτές έχουν δείξει μια άμεση σύνδεση μεταξύ της αντιληπτής γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον

εργασίες και στην επιτυχία των παιδιών. Ο έλεγχος των εργασιών από τους γονείς σχετίζεται αρνητικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών ενώ η αντιληπτή γονική υποστήριξη στις κατ'οίκον εργασίες (για παράδειγμα η αποφυγή άμεσης βοήθειας όταν τα παιδιά δεν χρειάζονται βοήθεια αλλά όταν μόνο είναι απαραίτητο) σχετίζεται θετικά με την ακαδημαϊκή επίδοση (Nunez et al., 2015).

Ένα άλλο κίνητρο που σχετίζεται με τα επιτεύγματα είναι η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη. Συνήθως, η ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη σχετίζεται με συγκεκριμένο πεδίο και συνεπώς στην συγκεκριμένη περίπτωση χρησιμοποιείται ο όρος μαθηματική αυτοαντίληψη, ο οποίος αναφέρεται σε ένα σύνολο αυτοαντιλαμβανόμενων αντιλήψεων και στάσεων για τις ικανότητες του ατόμου στα μαθηματικά (Marsh et al., 2015). Η μαθηματική αυτοαντίληψη φαίνεται να σχετίζεται θετικά με την επιτυχία των μαθητών. Η σύνδεση μεταξύ της μαθηματικής αυτοαντίληψης των παιδιών και της γονικής εμπλοκής δεν έχει καταγραφεί με λεπτομέρεια. Ωστόσο, στοιχεία προτείνουν ότι ο γονικός έλεγχος μπορεί να εμποδίσει την ικανότητα της αυτοαντίληψης. Μπορεί επίσης να θεωρηθεί σημαντικό το γεγονός ότι η υποστήριξη των γονέων στη μάθηση των παιδιών μπορεί να βελτιώσει την αυτοαντίληψη παρόλο που εμπειρικές μελέτες έχουν αποτύχει να αποδείξουν κάτι τέτοιο (Kikas & Magi, 2017).

Παρά τη βασική υπόθεση σε προηγούμενες μελέτες ότι η γονική εμπλοκή στις κατ'οίκον εργασίες είναι παράγοντας πρόβλεψης της επιτυχίας των παιδιών, είναι επίσης πιθανό ότι τα χαρακτηριστικά των παιδιών (π.χ. επίδοση και κίνητρο) επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς εμπλέκονται στις κατ'οίκον εργασίες και σημαντική συνέπεια είναι το γεγονός ότι με αυτό το τρόπο επηρεάζονται οι αντιδράσεις των σημαντικών άλλων (γονέων και εκπαιδευτικών). Έτσι, η φτωχή επίδοση των παιδιών οδηγεί τους γονείς να εφαρμόσουν περισσότερο έλεγχο και λιγότερες αυτόνομες στρατηγικές υποστήριξης στα παιδιά κατά τη βοήθεια τους στις κατ'οίκον εργασίες (Silinskas et al., 2015). Πέρα από πολλές μελέτες σχετικά με την επίδραση στην επίδοση των παιδιών στη γονική εμπλοκή στις κατ'οίκον εργασίες, δεν υπάρχουν επαρκή στοιχεία σχετικά με την επιρροή στα κίνητρα των παιδιών στους τύπους της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες. Ως εξαίρεση, μερικές μελέτες απέδειξαν μεγαλύτερη εμπλοκή και βοήθεια από την πλευρά της μητέρας και στο μάθημα των μαθηματικών (Dumont et al., 2012).

Μελέτες οι οποίες διερεύνησαν τις διαφορές μεταξύ φύλων στα μαθηματικά έδειξαν ανάμεικτα αποτελέσματα αναφορικά με την ηλικία των παιδιών και τις ιδιαιτερότητες του έργου. Στο δημοτικό σχολείο, μερικές μελέτες δεν έχουν βρει διαφορές στο φύλο στα μαθηματικά

(Kikas et al., 2009) ενώ άλλες μελέτες έχουν δείξει μια μικρή διαφορά ευνοώντας τα κορίτσια (Halpern et al., 2007). Οι διαφορές στο φύλο στο πεδίο των μαθηματικών γίνονται πιο εμφανείς καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν. Για παράδειγμα οι Dumont et al (2012) βρήκαν ότι τα αγόρια παίρνουν καλύτερους βαθμούς στα μαθηματικά από τα κορίτσια. Αναφορικά με τις διαφορές στο φύλο στα κίνητρα, τα αγόρια έχουν τη τάση να έχουν υψηλότερη ακαδημαϊκή αυτοαντίληψη ειδικά στα μαθηματικά και στη φυσική, ενώ τα κορίτσια έχουν βρεθεί να είναι πιο επίμονα στη προσπάθεια τους σε σύγκριση με τα αγόρια (Dumont et al., 2012).

Μέχρι στιγμής, η έρευνα σχετικά με το πώς το φύλο μετριάζει τη συσχέτιση μεταξύ της συμμετοχής των γονέων στις κατ'οίκον εργασίες και τα κίνητρα των παιδιών είναι σπάνια και τα ευρήματα είναι αντιφατικά. Μερικά στοιχεία δείχνουν ότι η συνολική επίδραση της γονικής εμπλοκής στην επιτυχία των παιδιών είναι παρόμοια για αγόρια και για κορίτσια (Silinskas et al., 2013) ενώ άλλες μελέτες έχουν δείξει ότι οι συσχετίσεις μεταξύ της γονικής βοήθειας στις κατ'οίκον εργασίες και στα μαθησιακά αποτελέσματα των παιδιών είναι πιο έντονες στα αγόρια συγκριτικά με τα κορίτσια (Silinskas et al., 2012). Τέλος, έχει αποδειχθεί ότι οι συσχετίσεις μεταξύ της γονικής εμπλοκής στις κατ'οίκον εργασίες και την επίδοση των παιδιών είναι πιο αρνητικές για τα κορίτσια επειδή τα κορίτσια επηρεάζονται πιο πολύ από την αρνητική ανατροφοδότηση και περιορίζεται η αυτονομία τους (Silinskas et al., 2012).

Η μελέτη των Silinskas και Kikas (2019) αναφέρει τις συσχετίσεις μεταξύ των αντιλήψεων των παιδιών για τη γονική εμπλοκή στις κατ'οίκον εργασίες στα μαθηματικά (έλεγχος και υποστήριξη) και την επίδοση και τα κίνητρά τους στο συγκεκριμένο μάθημα (την επίμονή τους και τη μαθηματική αυτοαντίληψη). Στη μελέτη έλαβαν μέρος μαθητές και οι μητέρες, ενώ το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το ερωτηματολόγιο. Ένα από τα αποτελέσματα της μελέτης ήταν ότι ο γονικός έλεγχος ήταν υψηλότερος και σχετιζόνταν με χαμηλότερες επιδόσεις στα μαθηματικά στην έκτη τάξη. Επίσης, αν και καταγράφηκε υψηλότερη αντιληπτή γονική υποστήριξη σχετιζόταν με πιο επίμονη μαθησιακή συμπεριφορά κατά τη διάρκεια της εργασίας στο σπίτι, δεν σχετιζόταν με μαθηματική αυτοαντίληψη ούτε μαθηματικές επιδόσεις. Επίσης, η παρούσα έρευνα επιβεβαιώνει και το αποτέλεσμα άλλων ερευνών, ότι, δηλαδή, όλοι οι τύποι γονικής εμπλοκής δεν είναι ωφέλιμοι για την επίδοση των παιδιών. Συγκεκριμένα, η γονική εμπλοκή και στα μαθηματικά είναι ωφέλιμη μόνο όταν υποστηρίζει την αυτονομία, την ικανότητα, είναι καλά δομημένη και ανταποκρίνεται στα συναισθήματα των παιδιών και στις ανάγκες τους. Αντίθετα, αν η βοήθεια είναι ελεγκτική,

παρεμβατική και συνοδεύεται από αρνητικά συναισθήματα των γονέων τότε συνδέεται αρνητικά με τα ακαδημαϊκά αποτελέσματα των μαθητών. Η επίδοση στα μαθηματικά δεν έχει σημαντική επίδραση στον αντιληπτό γονικό έλεγχο αφού ληφθεί υπόψη η γενική ικανότητα των παιδιών και της εκπαίδευσης της μητέρας. Επίσης, η υψηλότερη αυτοαντίληψη για τα μαθηματικά στην τρίτη δημοτικού σχετιζόταν με τη χαμηλότερη αντίληψη του γονικού ελέγχου στην έκτη δημοτικού. Είναι πιθανό τα παιδιά με χαμηλή αυτοαντίληψη στα μαθηματικά να έχουν την τάση να αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή των γονιών τους ως ελεγκτική. Επιπλέον, η αντιληπτή γονική υποστήριξη δεν μπορεί να προβλεφθεί από την επίδοση ή το κίνητρο των παιδιών στα μαθηματικά.

Σε πολλές οικογένειες, πέρα από τις εργασίες οι οποίες ανατίθενται από τον εκπαιδευτικό, οι γονείς και οι μαθητές εμπλέκονται και σε άλλες εργασίες στο σπίτι. Η έρευνα σε αυτές τις εργασίες καθοδηγείται από γνωστικά μοντέλα στα οποία βασίζονται οι δεξιότητες των παιδιών στα μαθηματικά πριν την έναρξη της σχολικής τους ζωής. Έτσι, έχει δοθεί εξαιρετική σημασία στους τύπους των εργασιών και δραστηριοτήτων στις οποίες γονείς και παιδιά εμπλέκονται στα πρώτα χρόνια της ζωής τους (Skwarchuk et al., 2014).

Ωστόσο, οι ποιοτικές πτυχές της συμμετοχής των γονέων (π.χ., ο βαθμός στον οποίο ελέγχουν) ελήφθησαν υπόψη ως σημαντικά στα υποκινητικά μοντέλα του ρόλου των γονέων στη μάθηση των παιδιών στο πλαίσιο της εργασίας κατά τη διάρκεια του δημοτικού και του γυμνασίου (Dumont et al., 2014). Ομοίως με το πλαίσιο των κατ'οίκον εργασιών στα μαθηματικά, μπορεί να υπάρχει μεταβλητότητα στις ποιοτικές πτυχές της γονικής εμπλοκής στα μαθηματικά αλλά κατά μέσο όρο αυτό το πλαίσιο μπορεί να εμπεριέχει μεγαλύτερη αυτονομία και υποστήριξη και όχι έλεγχο.

Αντίθετα με τις κατ'οίκον εργασίες, οι δραστηριότητες δεν επιβάλλονται σε γονείς και παιδιά από κάποιον εκτός σπιτιού και δεν έχουν συγκεκριμένη προθεσμία. Συνεπώς, οι δραστηριότητες αυτές χαρακτηρίζονται από λιγότερη πίεση. Με δεδομένο ότι όταν οι γονείς αισθάνονται πεισμένοι ασκούν περισσότερο έλεγχο στα παιδιά με αποτέλεσμα η βοήθεια στο σπίτι να είναι λιγότερο αποτελεσματική και αυτόνομη (Wuyts et al., 2017). Επιπλέον, οι δραστηριότητες των μαθηματικών μπορούν να προσαρμοστούν στις μαθηματικές ικανότητες των παιδιών όσον αφορά στην επιλογή των δραστηριοτήτων αυτών ή αλλαγές προκειμένου τα παιδιά να μην προσπαθούν πολύ σκληρά γεγονός που θα κάνει τη παρέμβαση του γονέα πιο

εποικοδομητική για τις δραστηριότητες αλλά όχι όμως για τις κατ'οίκον εργασίες στις οποίες δεν υπάρχει τέτοια επιλογή ευελιξίας (Grolnick et al., 2015).

Άσχετα με το πλαίσιο το οποίο πραγματοποιείται η γονική εμπλοκή στη μάθηση των μαθηματικών, ένα σημαντικό ζήτημα είναι πως αξιοποιείται με τον καλύτερο τρόπο μια τέτοια εμπλοκή. Σημαντική είναι η αντίληψη των γονέων για το πόσο αποτελεσματικοί είναι και πόσο ικανοί να υποστηρίξουν τα παιδιά στη μάθηση των μαθηματικών. Υπάρχουν σημαντικά στοιχεία ότι όσο πιο πολύ αποτελεσματικοί νιώθουν οι γονείς στη βοήθεια των παιδιών τους, τόσο πιο πολύ εμπλέκονται στη διαδικασία της μάθησης των παιδιών τους και στα μαθηματικά το αίσθημα αποτελεσματικότητας των γονέων είναι σημαντικό για την ποιότητα της εμπλοκής τους. Τα συναισθήματα αποτελεσματικότητας επιτρέπουν στους γονείς να εμποδίσουν την αρνητική επιρροή τους όταν τα παιδιά προσπαθούν σκληρά με τα μαθηματικά καθώς πιστεύουν πως σταδιακά θα μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τις δεξιότητες τους. Μια τέτοια αντίληψη σημαίνει πως οι γονείς είναι λιγότερο ελεγκτικοί και μπορούν να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήματα των παιδιών γεγονός που τους προσθέτει εξαιρετικό άγχος. Αντίθετα, οι γονείς μπορεί να είναι πιο αυτόνομοι και υποστηρικτικοί έχοντας την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων παρέχοντας ένα πλάνο γεγονός που μπορεί να είναι περίπλοκο και να απαιτεί αυτοπεποίθηση από την πλευρά των γονέων (Keating et al., 2021).

Παρόλο που η σύνδεση μεταξύ της αυτοαποτελεσματικότητας των γονέων στην υποστήριξη των παιδιών τους στη μάθηση και την ποιότητα της εμπλοκής τους δεν έχει διερευνηθεί, η τάση για αγχωμένους γονείς σχετικά με το μάθημα των μαθηματικών οι οποίοι έχουν αρνητική επιρροή στις κατ'οίκον εργασίες στα μαθηματικά είναι γεγονός. Η αυτοαποτελεσματικότητα των γονέων είναι σημαντική στις κατ'οίκον εργασίες με δεδομένο ότι μπορεί να χαρακτηριστεί μια πιεστική και δύσκολη εργασία (DiStefano et al., 2020).

Οι ποιοτικές πτυχές της γονικής εμπλοκής στη μάθηση των παιδιών είναι σημαντικές για την εξέλιξη των κινήτρων και της επιτυχίας των παιδιών. Αναφορικά με το πεδίο των μαθηματικών, όταν οι γονείς είναι αρνητικοί στην αλληλεπίδραση με τα παιδιά τους, δεν έχουν μόνο αρνητική επίδραση στα παιδιά, αλλά επίσης τα οδηγούν στο συμπέρασμα ότι τα μαθηματικά δεν είναι ευχάριστα, υπονομεύοντας έτσι τη μάθηση τους, με αποτέλεσμα να μην αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (Pomerantz et al., 2012).

Ο ελεγκτικός τρόπος γονικής εμπλοκής στα μαθηματικά μειώνει το αίσθημα αυτονομίας και ικανότητας των παιδιών στο συγκεκριμένο πεδίο, και κατά συνέπεια, καταστρέφουν τα

κίνητρα και την επιτυχία τους. Τα στοιχεία από τις έρευνες στην ποιότητα της γονικής εμπλοκής στη μάθηση των παιδιών γενικά συμβαδίζουν με αυτές τις ιδέες. Για παράδειγμα, στο πλαίσιο των κατ'οίκον εργασιών, η αρνητική και ελεγκτική γονική εμπλοκή προβλέπει μειωμένα κίνητρα και επιτυχία (Dumont et al., 2014). Όταν πρόκειται για τη γονική εμπλοκή σε δραστηριότητες των μαθηματικών όμως, η εικόνα είναι πιο περίπλοκη. Η έρευνα στα παιδιά έδειξε ότι η γονική εμπλοκή έχει θετικά αποτελέσματα και άλλες φορές δεν έχει καμία επίδραση (Missall et al., 2015). Αυτό έχει οδηγήσει στην ιδέα ότι η επίδραση τέτοιας εμπλοκής εξαρτάται εν μέρη στην έκταση με την οποία οι δραστηριότητες υποστηρίζουν την εξέλιξη των σχετικών γνωστικών δεξιοτήτων. Για παράδειγμα, οι McCormick και συνεργάτες (2020) ανακάλυψαν πως η γονική εμπλοκή στις δραστηριότητες των μαθηματικών που εμπεριέχουν φυσικές δεξιότητες σχετίζονται με την επιτυχία των παιδιών στα μαθηματικά. Με δεδομένη τη σπουδαιότητα των σχετικών γνωστικών δεξιοτήτων, οι ποιοτικές πτυχές της γονικής εμπλοκής θεωρείται σημαντική στα μοντέλα κινήτρων που επιτρέπουν στους γονείς να εξασκούν δεξιότητες σχετικές με τις κατ'οίκον εργασίες και με αυτά που ορίζει το πρόγραμμα σπουδών (McCormick et al., 2020).

Η πρόσφατη μελέτη των Wu κ.ά. (2022) μελέτησε τη γονική εμπλοκή στις κατ'οίκον εργασίες και δραστηριότητες των μαθηματικών σε παιδιά δημοτικού σχολείου. Τα αποτελέσματα της μελέτης έδειξαν ότι η γονική εμπλοκή είχε αρνητική επίδραση όταν γινόταν από γονείς με χαμηλή αυτοαποτελεσματικότητα επηρεάζοντας τα κίνητρα και την επιτυχία των παιδιών. Επίσης βρέθηκε ότι όταν οι γονείς αισθάνονται πίεση ή τα παιδιά έχουν δυσκολίες με τις σχολικές εργασίες, οι γονείς είναι λιγότερο επικοινωνιακοί στην εμπλοκή τους στη μάθηση των παιδιών κατά τη διάρκεια του δημοτικού και Γυμνασίου.

Συνοψίζοντας τα ευρήματα της προηγούμενης βιβλιογραφικής ανασκόπησης, φαίνεται ότι η γονική εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους περιλαμβάνει διάφορες διαστάσεις. Αυτές περιλαμβάνουν την επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, την εξασφάλιση συνθηκών μάθησης που διευκολύνουν τις προσπάθειες των παιδιών, την επίβλεψη της μελέτης τους, τη βοήθεια στην υλοποίηση των κατ'οίκον εργασιών, καθώς και την υιοθέτηση κανόνων μέσα στο σπίτι. Προκύπτει ακόμα, ότι οι μαθητές που δυσκολεύονται στα μαθήματα αφιερώνουν περισσότερο χρόνο για να ολοκληρώσουν τις κατ'οίκον εργασίες τους, κάτι που μπορεί να οφείλεται είτε σε γνωστικό έλλειμμα είτε σε έλλειψη κινήτρου.

Παρόλο που οι περισσότεροι γονείς θεωρούν ότι η ανάπτυξη της αυτονομίας είναι ένας από τους στόχους των κατ' οίκον εργασιών, λίγοι γονείς παραχωρούν την πλήρη ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών στο παιδί τους. Τα οφέλη από τη συμμετοχή των γονιών στη μελέτη των κατ' οίκον εργασιών εξαρτώνται από τη χρήση κατάλληλων στρατηγικών για το παιδί τους, καθώς και από το αν οι μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο σπίτι ταιριάζουν με τις μεθόδους και τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών.

Τέλος, διαπιστώνεται ότι υπάρχουν διαφορές στον τρόπο που οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους. Από τη μια, οι γονείς των μαθητών τυπικής ανάπτυξης προάγουν την αυτονομία και την αυτορρύθμιση, βοηθώντας τα παιδιά να κάνουν πρόγραμμα για τη μελέτη τους, να τα ενθαρρύνουν όταν δυσκολεύονται, και να τα καθοδηγούν στη σκέψη τους. Από την άλλη, η βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς των μαθητών με δυσκολίες μάθησης είναι πιο άμεση.

Ωστόσο, δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες που να αναφέρονται στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στη διεκπεραίωση των σχολικών εργασιών τους στο σπίτι, στην Ελλάδα.

Έτσι, η παρούσα έρευνα έχει στόχο να συμβάλει στην κάλυψη του κενού αυτού. Συγκεκριμένα, έχει στόχο να διερευνήσει σε βάθος τις δυσκολίες αυτών των μαθητών σε σύγκριση με τους υπόλοιπους μαθητές, καθώς και τις στρατηγικές που εφαρμόζουν οι δάσκαλοι και οι γονείς για την αντιμετώπισή τους. Η συμβολή της παρούσας έρευνας στο θέμα αυτό θα βασιστεί σε ποιοτικά δεδομένα και αναλύσεις, ενώ άλλες έρευνες στην Ελλάδα σχετικά με το θέμα είναι κυρίως ποσοτικές. Η παρούσα έρευνα είναι έρευνα πεδίου, και στοχεύει να εξετάσει λεπτομερώς τη συμμετοχή των γονέων στις κατ' οίκον εργασίες στη μελέτη των Μαθηματικών, προσφέροντας μια ποιοτική προσέγγιση που λείπει από την υπάρχουσα βιβλιογραφία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο – ΕΜΠΕΙΡΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

4.1 Αρχή της μελέτης

Οι λόγοι που μας οδήγησαν να ασχοληθούμε με το συγκεκριμένο θέμα, πέρα από το προσωπικό ενδιαφέρον, περιλαμβάνουν την ανάδειξη του θέματος ως γενικού ενδιαφέροντος, καθώς ο ρόλος των γονέων στις κατ' οίκον εργασίες αποτελεί σημαντικό στοιχείο της εκπαίδευσης. Η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών της σύγχρονης εποχής γίνεται πιο έντονη, καθώς οι περισσότεροι γονείς έχουν το υπόβαθρο να στηρίζουν τα παιδιά τους στην εκπαιδευτική διαδικασία, επηρεάζοντας έτσι σημαντικά την εκπαίδευση των παιδιών τους. Επιπλέον, η έλλειψη μελετών στον ελληνικό χώρο σε αυτό το πεδίο έρευνας της εκπαίδευσης αποτελεί έναν ακόμα λόγο. Επομένως, θα ήταν χρήσιμο να ερευνήσουμε το θέμα, ώστε να εμπλουτιστεί η ελληνική βιβλιογραφία και να δοθεί αφετηρία και κίνητρο για μελλοντικές έρευνες. Η προστιθέμενη αξία της παρούσας έρευνας είναι η ποιοτική διάσταση της μεθοδολογίας καθώς αποτελεί έρευνα πεδίου με βασικό πραγματολογικό υλικό να προέρχεται από την παρατήρηση στα σπίτια των παιδιών και των οικογενειών τους.

4.2 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα

Στην παρούσα έρευνα μελετώνται οι πρακτικές που εφαρμόζουν οι γονείς αλλά και οι σχέσεις που αναπτύσσουν και οι αντιλήψεις που διαμορφώνουν καθώς εμπλέκονται στην εκπαίδευση του παιδιού τους, στη βάση των διαφοροποιημένων αναπτυξιακών και εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών στην ηλικιακή περίοδο που το παιδί φοιτά στην πρώτη δημοτικού. Τα ερευνητικά ερωτήματα που μελετώνται είναι τα εξής:

1. Πώς εμπλέκονται οι γονείς στις κατ' οίκον εργασίες των Μαθηματικών, των μαθητών με δυσκολίες μάθησης και των μαθητών χωρίς δυσκολίες μάθησης;
2. Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι γονείς για να ενισχύσουν τη μάθηση των Μαθηματικών, των μαθητών με δυσκολίες μάθησης και των μαθητών χωρίς δυσκολίες μάθησης;

3. Ποιες είναι οι αντιλήψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες στα Μαθηματικά και την ανάπτυξη μαθηματικής γνώσης;

4.3 Μεθοδολογία έρευνας

4.3.1 Επιλογή ποιοτικής έρευνας

Μέσω της ποιοτικής έρευνας, μπορούμε να κατανοήσουμε την ανθρώπινη συμπεριφορά, την εμπειρία, τις προθέσεις και τα κίνητρα, βασιζόμενοι στην παρατήρηση και την ερμηνεία και επιπλέον, μπορούμε να ανακαλύψουμε τον τρόπο που οι άνθρωποι σκέφτονται και νιώθουν. Σε αυτή τη μορφή έρευνας, στηριζόμαστε περισσότερο στις απόψεις και αντιλήψεις των συμμετεχόντων. Οι ποιοτικές μέθοδοι επιτρέπουν τη λεπτομερή εξερεύνηση πολύπλοκων φαινομένων, επιτρέποντας στους ερευνητές να εμβαθύνουν στις αντιλήψεις και τις πρακτικές των συμμετεχόντων με ολιστικό τρόπο. Τα βασικότερα χαρακτηριστικά που έχει η ποιοτική έρευνα είναι η απουσία μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων, η άμεση επαφή που έχει ο ερευνητής με τα υποκείμενα της μελέτης και τα μη γενικευμένα αποτελέσματα (Ιωσηφίδης, 2003). Ειδικά η έρευνα πεδίου έχει επιλεγεί ως η κατάλληλη μεθοδολογική προσέγγιση σ' αυτή την έρευνα, καθώς αφορά σε δεδομένα που δύσκολα μπορούν να ποσοτικοποιηθούν και τα οποία αντλούνται καλύτερα στο φυσικό τους περιβάλλον (Van de Ven, et al., 2017), όπως είναι στην περίπτωση μας τα σπίτια των παιδιών.

Όπως αναφέρει η Ίσαρη και Πουρκός (2016) η αλήθεια στο πλαίσιο της ποιοτικής έρευνας γίνεται κατανοητή με άλλο τρόπο από αυτόν του θετικιστικού «παραδείγματος», καθώς στηρίζονται σε διαφορετικές επιστημολογίες. Αντίστοιχα οι Denzin και Lincoln (2000b), επισημαίνουν την ανάγκη για επανεννοιολόγηση των όρων, όπως είναι η εγκυρότητα, η γενικευσιμότητα και η αξιοπιστία», τονίζοντας την ανάγκη για την εξασφάλιση υψηλού βαθμού βασιμότητας, επιβεβαιωσιμότητας και τριγωνοποίησης (triangulation) της έρευνας ως συστατικά και της γενικευσιμότητάς της. Η βασιμότητα της έρευνας εξαρτάται από την ακριβή και ειλικρινή περιγραφή της διαδικασίας από τον ερευνητή, και η επιβεβαιωσιμότητά της από το πόσο πειστικά ο ερευνητής δείχνει ότι οι ερμηνείες του βασίζονται στο συγκεκριμένο πλαίσιο και ότι οι συμμετέχοντες δεν είναι προϊόν φαντασίας. Η εναρμόνιση των επιλογών μας με τις αρχές της ποιοτικής έρευνας στοιχειοθετείται από το γεγονός ότι η ερευνητική διαδικασία παρουσιάζεται με αναλυτικό και ειλικρινή τρόπο ενώ έχει αξιοποιηθεί και η τριγωνοποίηση των

δεδομένων ώστε να ενισχύσει τα συμπεράσματά μας. Οι πολλαπλές πηγές πληροφοριών στην παρούσα μελέτη καθώς και η συνέντευξη με γονείς και εκπαιδευτικούς βοήθησαν στη διασταύρωση των πληροφοριών και στον έλεγχο της αξιοπιστίας.

4.3.2 Το πλαίσιο της έρευνας

Χώρος και χρόνος

Η έρευνα πεδίου διεξήχθη στις οικίες των παιδιών που συμμετείχαν και των γονέων τους για την παρατήρηση και τις συνεντεύξεις με τους γονείς, καθώς και στο σχολείο των μαθητών για την συνέντευξη με τους εκπαιδευτικούς, στην περιοχή της Θεσσαλονίκης από τον Μάρτιο έως τον Ιούνιο του 2023

Συμμετέχοντες

Στη μελέτη συμμετείχαν 4 παιδιά Α' δημοτικού, συγκεκριμένα δύο αγόρια ηλικίας επτά ετών τυπικής ανάπτυξης, (παρακάτω στα αποσπάσματα τους βρίσκουμε με τα αρχικά των ονομάτων τους ο μαθητής Χρ. και ο μαθητής Γ.), ένα αγόρι επτά ετών με κάποιες εμφανείς δυσκολίες μάθησης χωρίς διάγνωση (μαθητής Α.) και ένα αγόρι οκτώ ετών το οποίο φοιτούσε στην πρώτη δημοτικού με διάγνωση στο φάσμα του αυτισμού (μαθητής Χ.). Να σημειωθεί ότι οι μητέρες που συμμετείχαν στην μελέτη ήταν 3 (διακρίνονται ως μητέρα Α, Β και Γ) καθώς στην μελέτη συμμετείχαν δύο παιδιά δίδυμα (μαθητής Χ. και Γ.) τα οποία φοιτούσαν σε διαφορετική τάξη καθώς επίσης και 3 από τους τέσσερις εκπαιδευτικούς των παιδιών (εκπαιδευτικός Α, Β και Γ). Ένας εκπαιδευτικός αρνήθηκε για προσωπικούς λόγους να δώσει συνέντευξη. Το βασικό κριτήριο επιλογής ήταν η διαθεσιμότητα των συμμετεχόντων. Είναι φανερό ότι δεν είναι εύκολο να σε δεχτεί κάποιος στο σπίτι του και μάλιστα την ώρα που συνεργάζεται με το παιδί του, βοηθώντας στην κατ' οίκον εργασία.

Εργαλεία

Τα ερευνητικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα μελέτη είναι η ημι-δομημένη συνέντευξη και η άμεση μη συμμετοχική παρατήρηση. Μέσω της παρατήρησης ο ερευνητής μπορεί να παρατηρεί τις αλληλεπιδράσεις των συμμετεχόντων. Για να δημιουργηθεί μια ατμόσφαιρα ασφάλειας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης και να γίνει τελικά αποδεκτή η παρουσία του παρατηρητή, είναι απαραίτητο προτού ξεκινήσει η παρατήρηση να γίνει μια αρχική συνάντηση γνωριμίας προκειμένου να αναπτυχθεί μια γενικότερη επικοινωνία και να

υπάρξει καλύτερη εξοικείωση, μεταξύ παρατηρητή και συμμετεχόντων. Ιδιαίτερη προσοχή απαιτείται στην παρατήρηση των συνομιλιών μεταξύ των μελετώμενων ατόμων, καθώς δεν πρέπει να αισθάνονται άβολα και ότι βρίσκονται υπό αυστηρή παρακολούθηση, επειδή στην περίπτωση αυτή δεν θα εκφράζονται ελεύθερα και έτσι δεν θα εξαχθούν ασφαλή συμπεράσματα (Jorgensen, 1989).

Ένα από τα πιο διαδεδομένα εργαλεία της ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες είναι οι προσωπικές συνεντεύξεις δομημένες ή ημι-δομημένες. Πρόκειται για οργανωμένες συζητήσεις, που έχουν ως σκοπό τη διερεύνηση των απόψεων, των στάσεων, των αντιλήψεων και των εμπειριών ενός σχετικά μικρού συνόλου ατόμων για ένα ζήτημα ή κατάσταση (Morgan, 1998). Η συλλογή ερευνητικών δεδομένων μέσω της συνέντευξης αποτελεί το πρώτο στάδιο της έρευνας. Εξίσου σημαντικό είναι και το επόμενο στάδιο που αφορά την επεξεργασία και ανάλυση του υλικού. Στη συγκεκριμένη έρευνα, αφού ολοκληρώθηκαν οι συνεντεύξεις έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και στη συνέχεια θεματική ανάλυση, για να οργανωθούν τα δεδομένα σε συγκεκριμένες κατηγορίες που είτε είχαν καθοριστεί εκ των προτέρων ή προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006; Crowley, 1994; Patton, 1987).

Διαδικασία

Αναλυτικότερα, στην παρούσα μελέτη, εντοπίστηκαν και επιλέχθηκαν αρχικά οι γονείς και τα παιδιά συμμετέχοντες. Αξίζει να σημειωθεί ότι ήταν δύσκολο να εντοπιστούν οι συμμετέχοντες, ιδιαίτερα τα παιδιά που παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες ή έχουν κάποια διάγνωση. Άλλη μια δυσκολία ήταν και η άρνηση κάποιων εκπαιδευτικών να συμμετέχουν παραχωρώντας συνέντευξη. Με την ολοκλήρωση της διερεύνησης για τους διαθέσιμους γονείς και μαθητές καταλήξαμε να έχουμε τρεις συμμετέχοντες γονείς και 4 μαθητές. Η παρατήρηση στα σπίτια των μαθητών ξεκίνησε τον Μάρτιο του 2023 και ολοκληρώθηκε τον Ιούνιο. Πραγματοποιήθηκαν συνολικά 10 παρατηρήσεις για τον κάθε μαθητή ξεχωριστά, η διάρκεια των οποίων κυμαίνονταν από 30'-60' ανάλογα με τον όγκο των κατ' οίκον εργασιών στο μάθημα των Μαθηματικών. Οι συναντήσεις έλαβαν χώρα στο σπίτι των μαθητών, με ραντεβού που ορίζονταν με τις μητέρες τους. Μέσω της πρόσβασης που μου έδωσαν οι γονείς να εισέλθω στο σπίτι τους, είχα την δυνατότητα να καταγράψω περιγραφικά τα γεγονότα, όπως τα έβλεπα να εξελίσσονται κατά τη διάρκεια των κατ' οίκον εργασιών. Στις συναντήσεις, κατέγραφα πέρα από τις λεκτικές και τις μη λεκτικές μορφές επικοινωνίας μεταξύ των συμμετεχόντων. Η

παρατήρηση ήταν μη συμμετοχική, καθώς καθόμουν διακριτικά σε κάποια γωνιά και μετά τη λήξη των εργασιών των Μαθηματικών έπαιζα με τα παιδιά κάποιο παιχνίδι που τα ίδια είχαν επιλέξει. Τα γραπτά δεδομένα που προκύπτουν από τις παρατηρήσεις των συμμετεχόντων, δίνουν μια περιγραφή της μελέτης, χωρίς να παρέχουν εξηγήσεις και ερμηνείες. Στη συνέχεια προσπάθησα να κατανοήσω τα δεδομένα, να τα αποκωδικοποιήσω και να τα ερμηνεύσω, έτσι ώστε να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα στον μεγαλύτερο δυνατό βαθμό. Αρχικά, διαβάζοντας το γραπτό κείμενο το οποίο προέκυψε από την παρατήρηση κάθε μαθητή κράτησα σύντομες σημειώσεις, με τη μορφή λέξεων ή σύντομων φράσεων που συνοψίζουν όσα γράφονται στο κείμενο. Μετά τη συνοπτική περιγραφή συνέλεξα όλες τις λέξεις ή τις σύντομες φράσεις, αφαιρώντας τις διπλοεγγραφές, με αποτέλεσμα να μειωθεί σημαντικά ο αριθμός των αρχικών κωδικοποιήσεων. Έπειτα, έγινε ομαδοποίηση των αρχικών κωδικοποιήσεων με παρόμοιο περιεχόμενο σε ευρύτερες κατηγορίες που αποτέλεσαν τα θέματα. Τέλος, οι θεματικές μονάδες ανάλυσης χωρίστηκαν σε υποθεματικές εννοιολογικές κατηγορίες. Τα θέματα είναι αρκετά λιγότερα από τις αρχικές κωδικοποιήσεις. (Στην παρακάτω σελίδα είναι ο πίνακας με τα ευρήματα.)

Στη συνέχεια, έγινε ο σχεδιασμός των συνεντεύξεων και ετοιμάστηκε ο οδηγός, ο οποίος περιλαμβάνει τους άξονες με τις βασικές ερωτήσεις και χώρο για την καταγραφή των σημειώσεων και των σχολίων του ερευνητή (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006; Creswell, 1994). Οι συνεντεύξεις βασίστηκαν σε 3 κυρίως άξονες. Ο πρώτος άξονας αναφέρεται στη συχνότητα και τις συνθήκες κάτω από τις οποίες οι γονείς εμπλέκονται με τις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους στο μάθημα των Μαθηματικών. Στον δεύτερο άξονα περιγράφονται οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων για τη γονική εμπλοκή. Ο τρίτος άξονας αφορά τη συνεργασία εκπαιδευτικού-γονέα καθώς και την ανταλλαγή πρακτικών και στρατηγικών που χρησιμοποιεί ο καθένας για την υποστήριξη της γονικής εμπλοκής. Ένας συμπληρωματικός άξονας αφορά κάποια γενικά στοιχεία, δημογραφικά, σχετικά με τους εκπαιδευτικούς που ζητήθηκε από τους ερωτώμενους να δηλώσουν προαιρετικά και ορισμένα στοιχεία που αφορούσαν τις σπουδές, τα έτη προϋπηρεσίας, και την ειδικότητα στο σχολείο που διδάσκουν. Στο σημείο αυτό να επισημανθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες πριν την έναρξη της συνέντευξης ενημερώθηκαν και ερωτήθηκαν για την καταγραφή της συζήτησης. Η διάρκεια των συνεντεύξεων κυμάνθηκε από 15 έως 20 λεπτά. Στις αφηγηματικές απαντήσεις οι ερωτώμενοι είχαν απόλυτη ελευθερία να διατυπώσουν τις απόψεις τους αυθόρμητα, χωρίς παρεμβάσεις που θα μπορούσαν να τους

επηρεάσουν. Στη συνέχεια, έγινε απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και κωδικοποίηση με τον ίδιο τρόπο που έγινε και στα δεδομένα της παρατήρησης. Τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, τις επεξεργαστήκαμε με τη μέθοδο της Θεματικής Ανάλυσης και χρησιμοποιήθηκαν ως υλικό για τον καθορισμό του εννοιολογικού περιεχομένου. Κατά τη διαδικασία της παρουσίασης των αποτελεσμάτων δίνονται πρώτα τα θέματα και στη συνέχεια αποσπάσματα από τα κείμενα των συνεντεύξεων. Οι απαντήσεις στις συνεντεύξεις με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς δίνονται στο παράρτημα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5ο – ΕΥΡΗΜΑΤΑ

Από τη θεματική ανάλυση των δεδομένων προέκυψαν οι παρακάτω θεματικές:

Θ1 Γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες.

Θ2 Συνεργασία σχολείου-οικογένειας

Θ3 Αντιλήψεις των γονέων για τη γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

Θ4 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

Οι θεματικές αυτές προέκυψαν από τη μελέτη των δεδομένων που αρχικά μας έδωσαν τους κώδικες, στη συνέχεια τις υποθεματικές και τέλος τις θεματικές. Να σημειωθεί ότι αυτή η διαδικασία δεν ήταν γραμμική και χρειάστηκε να γυρίσουμε πίσω να ξαναδούμε τα δεδομένα και να αναπροσαρμόσουμε υποθεματικές και θεματικές.

Θ1 Γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

ΥΘ1 Συνθήκες/ πλαίσιο μελέτης στο σπίτι

- *Ωρα μελέτης*
- *Διάρκεια*
- *Όγκος των κατ' οίκον εργασιών*
- *Χώρος μελέτης*
- *Ερεθίσματα περιβάλλοντος*
- *Γονέας που εμπλέκεται*
- *Θέση και ρόλος της μητέρας*
- *Συμμετέχοντες/ παρατηρητές*

ΥΘ2 Τύποι γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες

- *Παροχή βοήθειας/ Καθοδήγηση*
- *Υποστήριξη/*
- *Ενίσχυση της προσπάθειας*
- *Προώθηση της αυτονομίας*
- *Επιβράβευση*
- *Έλεγχος/ εποπτεία ασκήσεων*

ΥΘ3 Στρατηγικές μάθησης για την ανάπτυξη μαθηματικής γνώσης

- *Χρήση υποστηρικτικού υλικού*
- *Εμπλοκή σε αυθεντικές δραστηριότητες*

- *Επιπλέον βοήθεια*

Θ2 Συνεργασία σχολείου-οικογένειας

ΥΘ1 Επικοινωνία εκπαιδευτικών -γονέων

- *Συχνότητα επικοινωνίας*
- *Περιεχόμενο επικοινωνίας*

ΥΘ2 Αντιλήψεις για τη συνεργασία εκπαιδευτικών-γονέων

- *Αντιλήψεις των γονέων*
- *Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών*

Θ3 Αντιλήψεις των γονέων για τη γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

ΥΘ1 Αντιλήψεις των γονέων ως προς τον τύπο της γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες

- *Η βοήθεια των γονέων περιορίζει την αυτονομία των μαθητών*
- *Η υποστήριξη των γονέων ενισχύει την αυτονομία των μαθητών*
- *Προσδοκίες των γονέων και συνέπειες στη μάθηση*
- *Προτάσεις των γονιών για ενίσχυση αυτονομίας*
- *Αυτοαξιολόγηση γονέα σε σχέση με την αποτελεσματικότητα*

ΥΘ2 Προκλήσεις για τη γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

- *Έλλειψη χρόνου των γονέων*
- *Έλλειψη κατάλληλων γνώσεων των γονέων*

Θ4 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

ΥΘ1 Υποστήριξη της γονικής εμπλοκής

- *Ανάδειξη της σημασίας της γονικής εμπλοκής*

ΥΘ2 Η αξία της γονικής εμπλοκής

- *Προτεινόμενο είδος γονικής εμπλοκής από τους εκπαιδευτικούς*
- *Συνέπειες της γονικής εμπλοκής*

ΥΘ3 Πρακτικές των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη της γονικής εμπλοκής

- *Προτάσεις για το είδος γονικής εμπλοκής*
- *Πρακτικές διδασκαλίας των μαθηματικών στην τάξη*

Η μελέτη αυτή εστιάζει κυρίως σε πρακτικές των γονέων, αναφορικά με το είδος και τη μορφή της εμπλοκής τους αλλά και τη συχνότητα της συνεργασίας των γονέων με το σχολείο. Ως εκ τούτου προσεγγίζονται οι γονικές συμπεριφορές που έχουν έμμεση σχέση με την επίσημη

εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα οι προσπάθειες των γονέων να διαμορφώσουν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον στο σπίτι, καθώς και η ανάπτυξη Μαθηματικής γνώσης μέσω των κατ' οίκον εργασιών και της καθημερινής ρουτίνας. Η εμπλοκή των γονέων στην εκμάθηση των μαθηματικών μπορεί να είναι είτε άμεση όπως είναι η βοήθεια στις κατ' οίκον εργασίες, είτε έμμεση, που περιλαμβάνει την ενθάρρυνση από την πλευρά των γονέων, τις υψηλές προσδοκίες για τις επιδόσεις των παιδιών τους στα μαθηματικά, τις στάσεις των ίδιων των γονέων απέναντι στο μάθημα των μαθηματικών, αλλά και τη δημιουργία ενός περιβάλλοντος πλούσιου σε μαθηματικά ερεθίσματα, περιλαμβάνοντας άτυπες μαθηματικές δραστηριότητες, όπως παιχνίδια, καθημερινές οικιακές εργασίες, οικονομικές συναλλαγές κ.α.

Τα παιδιά της πρώτης τάξης καλούνται να ανταποκριθούν σε σχολικές εργασίες που αποτελούν καθήκοντα τα οποία απαιτούν ιδιαίτερη εστίαση, περιορίζοντας άλλα σημεία ενδιαφέροντος του παιδιού, όπως το παιχνίδι. Στις οικογένειες λοιπόν, όπου κυριαρχεί η έμμεση γονική εμπλοκή—εμπλοκή που συναντάται περισσότερο στην Ελλάδα— οι γονείς ενδέχεται να βοηθούν τους μαθητές να επιτύχουν ακαδημαϊκά κατά τη διάρκεια αυτής της πρώιμης σχολικής τους μετάβασης παρέχοντας ένα περιβάλλον το οποίο είναι συμβατό με αυτό της πρώτης τάξης, παρακολουθώντας και ελέγχοντας τις κατ' οίκον εργασίες.

Από την ανάλυση των δεδομένων της πρώτης θεματικής σχετικά με τη γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες διαπιστώθηκε ότι η βοήθεια, η καθοδήγηση και η υποστήριξη είναι βασικοί παράγοντες της συνεργασίας γονέα-παιδιού. Από την ανάλυση των απαντήσεων που δόθηκαν σχετικά με τους μηχανισμούς που χρησιμοποιούν οι γονείς, διαπιστώθηκε ότι όλοι οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών που δίνονται από τους εκπαιδευτικούς. Αναλυτικότερα, από τα ευρήματα της μελέτης μας, φαίνεται ότι προκύπτουν κατηγοριοποιήσεις σχετικά με τη βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά τους. Συγκεκριμένα στην πρώτη κατηγορία εντάσσονται οι γονείς των παιδιών που παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης και δηλώνουν ότι βοηθούν τα παιδιά τους καθημερινά σε όλα τα μαθήματα όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν:

“Στο δικό μου το παιδί που έχει δυσκολίες, σύμφωνα με την αναπτυξιακή διαταραχή που έχει εγώ επεμβαίνω, εμπλέκομαι ας το πω πιο σωστά, τον καθοδηγώ [...]” (Συνέντευξη, γονέας Β)

“Κάθομαι δίπλα του, δεν τον αφήνω να προσπαθήσει μόνος του, γιατί μου το ζητάει.”
(Συνέντευξη, γονέας Γ)

Στη δεύτερη κατηγορία εντάσσονται οι γονείς που βοηθούν τα παιδιά τους, αλλά μόνο σε περιπτώσεις που δυσκολεύονται και ζητούν βοήθεια. Ειδικότερα όπως απάντησαν:

“Εμπλέκομαι στην αρχή, αν χρειάζεται βοήθεια να του εξηγήσω τι να κάνει, μπορεί να δώσω και απάντηση σε μια από τις ασκήσεις ή λύση σε ένα πρόβλημα που μπορεί να έχει για να καταλάβει πως να το κάνει.” (Συνέντευξη, γονέας Α). “Εδώ δυσκολεύομαι, πες μου τι να βάλω μαμά” (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χ. 28/03/2023). “Αν κάτι θέλεις μου ζητάς βοήθεια. Κοίτα και το παράδειγμα της άσκησης. Ό,τι θες με φωνάζεις.” (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Γ., 11/10/2023)

Οι γονείς προκειμένου τα παιδιά τους να κατανοήσουν τον τρόπο επίλυσης κάποιων μαθηματικών ασκήσεων που έχει αναθέσει ο εκπαιδευτικός για το σπίτι, χρησιμοποιούν τα παραδείγματα των ασκήσεων του βιβλίου ή του φυλλαδίου, για να κατανοήσουν τα παιδιά τη λογική με την οποία λύνεται αυτή η άσκηση και να την εφαρμόσουν στην επόμενη άσκηση. Δίνουν λοιπόν έμφαση στη χρήση παραδειγμάτων. Πιο συγκεκριμένα αναφέρουν:

“Προσπαθούμε να κάνουμε δικά μας παραδείγματα μετά από κάθε άσκηση που τους δυσκόλεψε, έχουμε ένα τετράδιο και βλέπω τι κάνουν μέσα στην εβδομάδα και το Σαββατοκύριακο λύνουμε κάποιες δικές μας, π.χ προσθέσεις με δεκάδες, κ.ά.” (Συνέντευξη, γονέας Α)

Η δεύτερη θεματική περιλαμβάνει τη σχέση οικογένειας- σχολείου. Η ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας έδειξε, ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είχε θετική στάση απέναντι στη γονική εμπλοκή. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν, ότι είναι πολύ σημαντικό η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, και παράλληλα διατύπωσαν την άποψη, ότι οι πιο σημαντικές πρακτικές ενίσχυσης της γονικής εμπλοκής είναι η ανάπτυξη της σχέσης σχολείου οικογένειας και η επικοινωνία.

“Είναι σημαντικό να υπάρχει βοήθεια, συμμετοχή και συνεργασία με τους γονείς, γιατί έχουν να δώσουν αρκετές πληροφορίες για το παιδί.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Β)

“[Οι γονείς] πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί σε ότι αφορά την εκπαίδευση του παιδιού ο δάσκαλος, για να μην μπερδεύετε το παιδί, να μην συγχέονται στο παιδί οι μέθοδοι που ακολουθεί από τη μια ο δάσκαλος και από την άλλη αν ακολουθεί κάτι άλλο ο γονέας στο σπίτι.” (Συνέντευξη, γονέας Β)

Από τις απαντήσεις των γονιών των παιδιών τυπικής ανάπτυξης, φάνηκε να έρχονται σε επαφή με τον δάσκαλο της τάξης στην αρχή της χρονιάς και κατά διαστήματα αν υπάρξει

κάποια εκ νέου ενημέρωση, ενώ οι γονείς των οποίων τα παιδιά τους παρουσιάζουν κάποια δυσκολία συνεργάζονται πιο στενά με τον δάσκαλο και ακολουθούν τις ίδιες πρακτικές και στο σπίτι. Αναλυτικότερα, δίνονται κάποια παραδείγματα:

“Συζητάμε και εμείς πως δουλεύουμε και εκείνοι ώστε να έχουμε πάνω κάτω κοινές πρακτικές ώστε να βοηθήσουμε το παιδί.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Γ)

“Έχουμε κάνει μια κουβέντα, εγώ της είπα πως δουλεύω στο σπίτι και εκείνη μου είπε τι κάνει [...] και συμφωνήσαμε ότι τον βοηθάει η κοινή συνθήκη.” (Συνέντευξη, γονέας Β)

Από την ανάλυση των δεδομένων της τρίτης θεματικής σχετικά με τις αντιλήψεις των γονέων για τη γονική εμπλοκή στις κατ’ οίκον εργασίες φαίνεται ότι οι γονείς στη ρητορική τους, δέχονται ότι τον πρώτο ρόλο τον έχει ο εκπαιδευτικός, οι εκπαιδευτικοί, ωστόσο, αμφισβητούν σε κάποιες περιπτώσεις την πρόθεση των γονέων να ευθυγραμμιστούν με τις θέσεις τους. Για παράδειγμα:

“Οι γονείς πρέπει να έχουν δευτερεύοντα ρόλο σε ό,τι αφορά τη μάθηση του παιδιού, την εκπαίδευσή του. Άρα πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί, για να μαθαίνει και μόνο του.” (Συνέντευξη, γονέας Β)

“Να είναι συζητήσιμος (ο γονέας), να ασχολείται και να δέχεται αυτά που του λέει ο εκπαιδευτικός. [...] πολλοί γονείς δεν είναι δεκτικοί σε αυτό που θα τους πει ο εκπαιδευτικός.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Γ)

Οι γονείς πιστεύουν ότι η βοήθεια των γονέων περιορίζει πολλές φορές την αυτονομία και την αυτοπεποίθηση των μαθητών. Συγκεκριμένα αναφέρουν:

“[...] πιστεύω ότι μπορεί αν είσαι δίπλα στο παιδί διαρκώς να μπλοκάρεις την αυτονομία του παιδιού και την αυτενέργεια και την μεγαλύτερη ανάπτυξη δικής του αυτόνομης δράσης, άρα μπλοκάρεις το νοητικό πεδίο του παιδιού.” (Συνέντευξη, γονέας Γ)

“Πιστεύω ότι αν εμπλέκομαι εγώ τον ενθαρρύνω να ξεπεράσει τα σημεία στα οποία θα μπορούσε να βελτιωθεί αλλά δεν είμαι σίγουρη αν δεν τον μπλοκάρω κιόλας.” (Συνέντευξη, γονέας Γ)

“Η συμμετοχή των γονέων μπορεί να μην το αφήσει το παιδί να μπορέσει το ίδιο να νιώθει αυτοπεποίθηση στο να δώσει μια απάντηση ή ένα αποτέλεσμα [...]” (Συνέντευξη, γονέας Α)

“Όταν δεν ξέρουν τον τρόπο να το βοηθήσουν, όταν δεν εμψυχώνουν το παιδί παρά μόνο το επιπλήττουν, το κατηγορούν, τότε αυτό μειώνει την αυτοπεποίθηση και την αυτονομία του παιδιού.” (Συνέντευξη, γονέας Β)

Όταν οι γονείς είναι υποστηρικτικοί στη μαθησιακή διαδικασία, είναι δίπλα στο παιδί και το βοηθούν όταν χρειάζεται η αυτονομία και η αυτοπεποίθηση του παιδιού αυξάνεται. Συγκεκριμένα οι γονείς αναφέρουν:

“Νομίζω ότι πρέπει να είναι υποστηρικτικός πιο πολύ ο ρόλος του γονέα. Κατά βάση το παιδί μόνο του και ότι χρειάζεται η εμπλοκή είναι καθαρά βοηθητική του γονέα. Είναι δίπλα του στις απορίες.” (Συνέντευξη, Γονέας Α)

“Να του εξηγήσεις τον τρόπο, όχι δηλαδή το αποτέλεσμα, να του εξηγήσεις τον τρόπο πως μπορεί να δουλέψει πάνω στο να βρει τη λύση στο πρόβλημα [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Πιστεύω ότι ο γονιός μπορεί να ενδυναμώσει το παιδί κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, [...] να εμπλέκεται με έναν διορθωτικό ρόλο, να προσέξει κάποια σημεία που το παιδί χρειάζεται περισσότερη προσοχή, στήριξη, και αντίστοιχα αυτονομία.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)

“Πιστεύω ότι πρέπει να αφήνεις το παιδί να προσπαθεί μόνο του να κάνει τις πράξεις τις αριθμητικές [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)

Η τελευταία θεματική περιλαμβάνει τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την γονική εμπλοκή στις κατ’ οίκον εργασίες. Από τις απαντήσεις που δόθηκαν σχετικά με τις μορφές γονικής εμπλοκής στο σπίτι και τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών, διαπιστώθηκε ότι για τους εκπαιδευτικούς η βοήθεια, η καθοδήγηση και η υποστήριξη είναι βασικοί παράγοντες, καθώς επίσης η συμμετοχή και η συνεργασία των γονέων με τα παιδιά τους. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν:

“Εγώ πιστεύω ότι ιδίως στις μικρές τάξεις, οι γονείς θα πρέπει να βοηθούν τα παιδιά στο σπίτι, οπωσδήποτε να υπάρχει κάποιος έλεγχος.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Β),

Οι εκπαιδευτικοί αναφέρουν ότι όταν οι γονείς αφήνουν το παιδί να σκεφτεί, όταν του δίνουν κίνητρο, κάποιου είδους υποστήριξη και στο τέλος το ελέγχουν βοηθούν στην ανάπτυξη της αυτονομίας του. Συγκεκριμένα, όπως φαίνεται και από τα παρακάτω αποσπάσματα δεν χρειάζεται οι γονείς να δίνουν τις λύσεις στα παιδιά αλλά να αφήσουν τα ίδια να σκεφτούν:

“Να τα βοηθούν και να τα παροτρύνουν να σκεφτούν μόνα τους για τις λύσεις [...] να τα αφήνουν να σκεφτούν και να τα κατευθύνουν, καλό είναι να μη λένε τις λύσεις οι γονείς, να περιμένουν το παιδί, να το κατευθύνουν.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Α),

“Να τους εξηγούν μια άσκηση, αλλά όχι να τους δίνουν και να τους λένε τη λύση, έτσι θα μπορέσουν να μάθουν και να γίνουν αυτόνομα (τα παιδιά).”(Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Β)

Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί παρατηρούν και επισημάνουν ότι οι μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης φαίνεται ότι χρειάζονται περισσότερη βοήθεια, “Στα παιδιά στα οποία δεν μπορούν να καθίσουν μόνα τους εκεί εντάξει θεωρώ ότι πρέπει να είσαι από δίπλα τους και να τα ελέγχεις μέχρι να φτάσουν σε ένα σημείο να μπορούν να τα καταφέρουν μόνοι τους.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Γ)

Στην ερώτηση αν πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία οι εκπαιδευτικοί απάντησαν ότι όταν οι γονείς δεν ασχολούνται με το παιδί στο σπίτι και ματαιώνουν τη δουλειά του δασκάλου ή όταν βοηθούν με διαφορετικό τρόπο απ’ ότι ο δάσκαλος, αυτό δυσκολεύει το έργο τους. Πιο συγκεκριμένα:

“Δημιουργεί δυσκολίες, μερικές φορές η εμπλοκή των γονέων, όταν λύνουν οι ίδιοι τις ασκήσεις.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Α)

“Δημιουργεί δυσκολίες όταν δεν ακολουθούν αυτό που λέει ο δάσκαλος και λένε άλλο τρόπο στα παιδιά. Καλό είναι οι γονείς να βλέπουν λίγο ή να συζητούν με τα παιδιά τους τον τρόπο, γιατί μπερδεύονται μετά τα παιδιά, όταν αλλιώς το δείχνουμε εδώ στο σχολείο και αλλιώς το λένε οι γονείς στο σπίτι.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Β)

Από την ανάλυση των απαντήσεων που δόθηκαν διαπιστώθηκε ότι οι εκπαιδευτικοί προτείνουν στους γονείς κάποια παιχνίδια που μπορούν να παίξουν με τα παιδιά τους στο σπίτι, αλλά και διάφορους τρόπους προσέγγισης της γνώσης ανάλογα με τα ενδιαφέροντα του παιδιού. Ειδικότερα, στους μαθητές που έχουν κάποιες δυσκολίες οι διαφορετικοί τρόποι και τα διαφορετικά υλικά βοηθούν τους μαθητές στην κατάκτηση της γνώσης.

“Ο,τι εποπτικό υλικό υπάρχει τον βοηθάει περισσότερο στην κατάκτηση της γνώσης, για αυτό και χρησιμοποιούμε κι εμείς πολύ υλικό και εδώ στο σπίτι αλλά και στο σχολείο.” (Συνέντευξη, γονέας Β)

“Όταν μου ζητούν κάτι, τους λέω, ιδίως στα μαθηματικά, θα πρέπει ας πούμε να παίξουν κάποια παιχνίδια με τα παιδιά τους π.χ. το φιδάκι, να ανεβαίνουν και να κατεβαίνουν για

την πρόσθεση και την αφαίρεση, ή να παίζουν τον ταμία με τα νομίσματα, με τα χρήματα να ξέρουν να συναλλάσσονται. Σε αυτό τους κατευθύνω, στο πως μπορούν στο σπίτι μέσα από το παιχνίδι, να μπορούν τα παιδιά να μάθουν κάποια πράγματα.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Β)

“Η μαμά του Χ. είναι ένας άνθρωπος που φαίνεται ότι προσπαθεί πάρα πολύ και θέλει το παιδί της να κατακτήσει πράγματα, οπότε δουλεύει πολύ μαζί του.” (Συνέντευξη, εκπαιδευτικός Γ).

Στο παράρτημα 1 θα βρείτε ολόκληρη τη θεματική ανάλυση κατηγοριοποιημένη σε πίνακα.

ΚΕΦΑΛΙΟ 6ο – ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Σε αυτή την ενότητα, με βάση τα ευρήματα και σε διάλογο με τη διεθνή βιβλιογραφία θα επιχειρήσουμε να ανταποκριθούμε στο στόχο της έρευνας και να απαντήσουμε στα κύρια ερευνητικά ερωτήματα.

ΕΕ1. Πώς εμπλέκονται οι γονείς στις κατ' οίκον εργασίες των Μαθηματικών, των μαθητών με δυσκολίες μάθησης και των μαθητών χωρίς δυσκολίες μάθησης;

Μέσα από την παρατήρηση, τις συνεντεύξεις και την ανάλυση των ευρημάτων διαπιστώθηκε ότι οι γονείς εμπλέκονται στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους γενικά, αλλά ειδικότερα στο μάθημα των Μαθηματικών εφαρμόζοντας κάποιες πρακτικές όπως για παράδειγμα: ορίζουν συγκεκριμένες ώρες μελέτης, με στόχο τη συστηματοποίηση των ενεργειών των μαθητών και προσπαθούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον κατάλληλο για μελέτη, μειώνοντας τους παράγοντες που διασπούν εύκολα την προσοχή, όπως ο θόρυβος και η τηλεόραση. Εδώ υπάρχει συμφωνία των ευρημάτων με την αναφορά των Tam και Chan (2009) οι οποίοι αναφέρουν ότι οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους στις κατ' οίκον εργασίες, όταν αυτά είναι στις μικρές τάξεις, χρησιμοποιώντας κυρίως την πρακτική της επεξήγησης. Επιβλέπουν γενικά τη διαδικασία ολοκλήρωσης των κατ' οίκον εργασιών δίνοντας κίνητρα σε όλη την πορεία μάθησης, αναλαμβάνοντας ρόλο καθοδηγητικό και υποστηρικτικό, προσπαθώντας να εντοπίσουν πιθανές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά και να βοηθήσουν όταν τους ζητηθεί. Ανταποκρίνονται θετικά και επαινούν το παιδί για την προσπάθειά του. Ελέγχουν τις κατ' οίκον εργασίες για να εντοπίσουν τυχόν λάθη και τα συζητούν με το παιδί χρησιμοποιώντας μεταγνωστικές στρατηγικές. Τα παραπάνω συμφωνούν με την μελέτη του Μαρκάδα (2010) στην οποία αναφέρει ότι με την εμπλοκή τους οι γονείς οδηγούν τα παιδιά στην εστίαση των επιμέρους τμημάτων των σχολικών εργασιών, στην απλοποίηση, στην επίλυση αποριών, στην επεξήγηση νέων γνώσεων και στην ταύτιση με προηγούμενα γνωστικά αντικείμενα. Η γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες μπορεί να επηρεάσει το μαθητή τόσο θετικά όσο και αρνητικά. Αυτό εξαρτάται από τον τύπο γονικής εμπλοκής. Όσον αφορά στις θετικές επιπτώσεις, προσφέρει δυνατότητες και οφέλη, αυξάνει ποιοτικά τον χρόνο μελέτης, καλλιεργεί στους μαθητές στρατηγικές μάθησης και δεξιότητες αυτορρύθμισης. Τα ευρήματα αυτά ταυτίζονται με τον Forsberg (2007) ο οποίος δηλώνει ότι οι κατ' οίκον εργασίες είναι ένα καλό μέσο για να αποκτήσουν τα παιδιά το αίσθημα της ευθύνης και της διαχείρισης των υποχρεώσεών τους.

Όσον αφορά στις αρνητικές επιπτώσεις, από την κατ' οίκον παρατήρηση και τις συνεντεύξεις των γονέων διαπιστώθηκε ότι όταν ο γονιός χρησιμοποιεί διαφορετικές τεχνικές από αυτές του εκπαιδευτικού, μπορεί να προκληθεί σύγχυση και μπερδεμα στους μαθητές. Επίσης, περιορίζεται η αυτονομία των παιδιών, όταν οι γονείς δεν καθοδηγούν αλλά κάνουν οι ίδιοι τις εργασίες ή δίνουν έτοιμες απαντήσεις. Συγκεκριμένα αναφέρουν “Όταν δεν ξέρουν τον τρόπο να το βοηθήσουν, όταν δεν εμπνέουν το παιδί παρά μόνο το επιπλήττουν, το κατηγορούν, τότε αυτό μειώνει την αυτοπεποίθηση και την αυτονομία του παιδιού.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ). “(Οι γονείς) Πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί σε ότι αφορά την εκπαίδευση του παιδιού ο δάσκαλος, για να μην μπερδεύετε το παιδί, να μην συγχέονται στο παιδί οι μέθοδοι που ακολουθεί από τη μια ο δάσκαλος και από την άλλη αν ακολουθεί κάτι άλλο ο γονέας στο σπίτι.” (Συνέντευξη, Γονέας Β). “Προσπαθώ να μη του πω τη λύση, γιατί πολλές φορές έρχεται ο Χ. και μου ζητάει να του πω το αποτέλεσμα [...] δεν θα του δώσω απάντηση και θεωρώ ότι έτσι μπορεί και μόνος του να λειτουργήσει (Συνέντευξη, Γονέας Α). Η παραπάνω αναφορά συμφωνεί με τη δήλωση των Patal, Cooper και Robinson (2008) οι οποίοι αναφέρουν ότι κάποιοι μαθητές χάνουν την αυτονομία τους και αποκτούν το αίσθημα της εξάρτησης από τους γονείς στο θέμα του διαβάσματος θέλοντας συνεχώς καθοδήγηση και ενίσχυση.

Τα ευρήματά μας είναι σύμφωνα με αποτελέσματα άλλων ερευνών στις οποίες αναφέρεται για παράδειγμα ότι η γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες είναι περισσότερο αποδοτική, όταν οι γονείς παρέχουν αυτονομία στο μαθητή, υιοθετώντας απλά έναν καθοδηγητικό ρόλο, παρέχοντας βοήθεια μόνο στην οργάνωση της μελέτης του και αποφεύγοντας πρακτικές ελέγχου που μπορεί να προκαλέσουν απογοήτευση στο παιδί. Η αυτονομία, δηλαδή, σχετίζεται με την ενθάρρυνση των μαθητών να λύνουν μόνοι τους τις κατ' οίκον εργασίες. Συγκεκριμένα αναφέρουν, “Όσο βλέπω ότι κατακτά κάποια πράγματα και γίνεται και αυτός λίγο πιο αυτόνομος, νομίζω ότι και εγώ θα εμπλέκομαι λιγότερο” (Συνέντευξη, Γονέας Β). “Πιστεύω ότι ο γονιός μπορεί να ενδυναμώσει το παιδί κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, [...] να εμπλέκεται με έναν διορθωτικό ρόλο, να προσέξει κάποια σημεία που το παιδί χρειάζεται περισσότερη προσοχή, στήριξη, και αντίστοιχα αυτονομία” (Συνέντευξη, Γονέας Γ). Επίσης, είναι σημαντικό να παρέχεται καθοδήγηση δίνοντας έμφαση στη διαδικασία επίλυσης μιας άσκησης μόνο όταν τα παιδιά ζητήσουν βοήθεια (Χατζηδήμου, 2007).

Σχετικά με το πότε είναι αποδοτικό οι γονείς να βοηθούν στις κατ' οίκον εργασίες, οι γονείς εξέφρασαν τη θέση ότι είναι καλό να εμπλέκονται όταν τα ίδια τα παιδιά ζητάνε βοήθεια. Αυτό προκύπτει και από άλλες μελέτες σύμφωνα με τις οποίες, οι γονείς είναι καλό να εμπλέκονται κυρίως στις μικρές τάξεις και συγκεκριμένα μόνο όταν προκύπτουν δυσκολίες. Σε περίπτωση, όμως, που οι μαθητές έχουν καλή επίδοση στο σχολείο, είναι προτιμότερο να μην παρεμβαίνουν σε μεγάλο βαθμό στο διάβασμα, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να λειτουργούν αυτόνομα (Patall, 2006).

Τα δύο από τα τέσσερα παιδιά συμμετέχοντες κάνουν μόνα τους ένα μέρος των εργασιών τους, χωρίς να είναι η μητέρα δίπλα τους. Συνήθως βρίσκονται στον ίδιο χώρο και είναι διαθέσιμοι να προσφέρουν βοήθεια όποτε χρειαστεί. Η μητέρα Α αναφέρει, “Εμπλέκομαι στην αρχή, αν χρειάζεται βοήθεια να του εξηγήσω τι να κάνει, μπορεί να δώσω και απάντηση σε μια από τις ασκήσεις ή λύση σε ένα πρόβλημα που μπορεί να έχει για να καταλάβει πως να το κάνει.” (Συνέντευξη, Γονέας Α). Σε πολλές άλλες έρευνες έχει βρεθεί ότι κατά κανόνα η μητέρα αναλαμβάνει τη βοήθεια του παιδιού στη μελέτη του (Dudley-Marling, 2001). Στις περισσότερες περιπτώσεις οι μητέρες αφιέρωναν κι αυτές τον ίδιο χρόνο που αφιέρωνε το παιδί για τη μελέτη του. Ακόμα κι αν δεν ήταν όλη την ώρα δίπλα του, ήταν όμως στον ίδιο χώρο και πάντα διαθέσιμες να προσφέρουν βοήθεια.

ΕΕ2 Ποιες είναι οι στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι γονείς για να ενισχύσουν τη μάθηση των Μαθηματικών, των μαθητών με δυσκολίες μάθησης και των μαθητών χωρίς δυσκολίες μάθησης;

Το δεύτερο εύρημα της παρούσας έρευνας που απαντά στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αναφέρεται στις στρατηγικές που χρησιμοποιούν οι γονείς για να ενισχύσουν τη μάθηση των Μαθηματικών, των μαθητών με δυσκολίες μάθησης και των μαθητών χωρίς δυσκολίες μάθησης. Όπως αναφέραμε παραπάνω, οι γονείς διαμορφώνουν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα περιβάλλον δημιουργώντας τις βέλτιστες συνθήκες μάθησης. Μέσω αυτών των στρατηγικών διαχείρισης στοχεύουν είτε στη συνεργατική μάθηση, κυρίως τα παιδιά που παρουσιάζουν κάποιες δυσκολίες μάθησης αναζητούν περισσότερο τη βοήθεια της μητέρας, είτε με τη χρήση στρατηγικών ώθησης που αποσκοπεί στην ενίσχυση της παρότρυνσης για αυτονομία. Πιο συγκεκριμένα αναφέρονται κάποια παραδείγματα από την κατ' οίκον παρατήρηση, “Τι κάνω εδώ μαμά;” ρωτάει ο Χρ., η μαμά Α. επεξηγεί, “Δεν ξέρω πως”, απαντά ο Χρ. “Έλα να κάνουμε ένα μαζί να δεις.” (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23). Η μαμά Γ ξεκινάει να διαβάζει την εκφώνηση

της άσκησης, αναλύει και δίνει οδηγίες πως να λύσει την άσκηση (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 29/03/2023).

Με τον έλεγχο των κατ' οίκον εργασιών οι γονείς είναι σε θέση να κατανοήσουν την προσπάθεια των παιδιών τους για την επίλυση των μαθηματικών προβλημάτων και να εντοπίσουν τις στρατηγικές που το παιδί τους χρησιμοποιεί σχετικά με το εάν θυμάται αυτά που ήδη έχει μάθει ή τον τρόπο που έχει λύσει το πρόβλημα. Όλοι οι γονείς όταν τα παιδιά τους ζητούσαν βοήθεια για μια άσκηση ακολουθούσαν μια συγκεκριμένη διαδικασία: βήμα προς βήμα για την επεξήγηση και την επίλυση μαθηματικού έργου. Στη συνέχεια, μέσω της στρατηγικής απομνημόνευσης οι μαθητές προσπαθούσαν να θυμούνται ένα-ένα τα βήματα που πρέπει να κάνουν για να λύσουν την άσκηση. Αξίζει να σημειωθεί και η προσπάθεια ενός μαθητή να μάθει τον τρόπο επίλυσης ενός προβλήματος χρησιμοποιώντας το βίωμα και προσπαθώντας να βρει την απάντηση διαισθητικά. «Ο Χρ. πάει στην κουζίνα και παίρνει μια μπανάνα για να διαπιστώσει αν είναι πιο βαριά από το μολύβι του. Κάνει το ίδιο με το βιβλίο της γλώσσας και τον χάρακα του (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χρ., 16/05/23)»

Από την άλλη όταν οι μαθητές εκδηλώνουν αρνητική διάθεση ή αρνούνται να κάνουν τις εργασίες τους οι μητέρες συνήθως κάνουν ένα διάλειμμα ή δημιουργούν κίνητρο (μικροδωράκια). Τα ευρήματά μας συμφωνούν με αυτά της Hoover Dempsey και των συνεργατών της (2001) αναφέροντας μια σειρά τεχνικών που χρησιμοποιούν οι γονείς, για να υποστηρίξουν τα παιδιά τους στις κατ' οίκον εργασίες. Αυτές είναι: η βοήθεια για την οργάνωση του χρόνου, του χώρου και των συνθηκών μελέτης, η συνεργασία με το σχολείο για τις κατ' οίκον εργασίες, η επίβλεψη των εργασιών, η ανταπόκριση στην προσπάθεια με επιβράβευση ή αμοιβές, η παροχή βοήθειας στις κατ' οίκον εργασίες, η εξήγηση για καλύτερη κατανόηση ή ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης προβλημάτων, όπως η οργάνωση του χρόνου, ο αυτοέλεγχος, και η αντιμετώπιση των διασπάσεων. “[...]του αρέσει η επιβράβευση και αυτός απολαμβάνει όταν τον επιβραβεύει η κυρία του και μου λέει πολλές φορές πήρα άριστα[...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β). “Μπράβο! Τα έχεις τελειώσει κιόλας;” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, μαθητής Γ. 22/03/23).

Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία με εκείνα άλλων ερευνών της διεθνούς βιβλιογραφίας. Πιο συγκεκριμένα, ένας μαθητής δεν θα έχει καλύτερη επίδοση ή περισσότερα θετικά στοιχεία στη μάθησή του εάν οι γονείς ασχολούνται περισσότερο. Επιπλέον και από την αντίθετη πλευρά δε σημαίνει ότι εάν οι γονείς δεν έχουν τόσο συχνή συμμετοχή οι μαθητές θα

έχουν χαμηλή επίδοση (Patal, 2008). Οι ίδιοι συμπληρώνουν πως θεωρείται πιο αποτελεσματικό οι γονείς να προσφέρουν τη βοήθειά τους στις κατ' οίκον εργασίες μόνο όταν εκφράσουν αυτήν την επιθυμία οι ίδιοι οι μαθητές. Στο έργο του Χατζηδήμου (2007) τονίζεται το γεγονός ότι ο βαθμός αυτονομίας και ανεξάρτητης δράσης των μαθητών, το να δρουν δηλαδή μόνοι τους και να οργανώνουν τη μελέτη τους, είναι πιο πιθανό να έχει θετικές επιπτώσεις στους μαθητές, όπως επίσης και η εποπτεία των γονέων αναφορικά με τη διεκπεραίωση των ασκήσεων χωρίς αυστηρό ύφος και αρνητική κριτική (Χατζηδήμου, 2010). Οι Cooper, Lindsay & Nye (2000) μέσω της έρευνας τους, πρόσθεσαν το στοιχείο της αυτονομίας του μαθητή και της σημασίας που αυτή έχει, καθώς διαπίστωσαν ότι, όταν οι γονείς ενθαρρύνουν το παιδί τους να παίρνει μόνο του πρωτοβουλίες ενισχύοντας την αυτονομία του, τότε εμφανίζονται πολύ μεγαλύτερα ακαδημαϊκά οφέλη.

Στη μελέτη μας οι δύο μαθητές που παρουσιάζουν δυσκολίες μάθησης δέχονταν περισσότερη βοήθεια από τη μητέρα τους καθώς αυτή ήταν συνεχώς καθισμένη δίπλα τους, καθοδηγώντας και υποστηρίζοντας τα παιδιά. Αυτό επιβεβαιώθηκε από τις κατ' οίκον παρατηρήσεις σε όλη τη διάρκεια της μελέτης, αλλά και από τις απαντήσεις των γονέων. “Στο δικό μου το παιδί που έχει δυσκολίες, σύμφωνα με την αναπτυξιακή διαταραχή που έχει εγώ επεμβαίνω, εμπλέκομαι ας το πω πιο σωστά, τον καθοδηγώ [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β). “Κάθομαι δίπλα του, δεν τον αφήνω να προσπαθήσει μόνος του, γιατί μου το ζητάει.” (Συνέντευξη Γονέας Γ). Αυτό επιβεβαιώνεται και από διεθνείς έρευνες όπου μαθητές που έχουν προβλήματα μάθησης φαίνεται να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στη μελέτη τους και να δέχονται περισσότερη βοήθεια από τους γονείς, ιδιαίτερα στην Α' τάξη (Cooper et al., 2000· Epstein, 2001). Οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες φαίνεται ότι δέχονται πιο συχνά βοήθεια από τη μητέρα τους σε σχέση με τους συμμαθητές τους. Και σε άλλες έρευνες βρέθηκε ότι μαθητές, που φοιτούσαν σε τμήμα ένταξης ή είχαν χαμηλή επίδοση (Dudley-Marling, 2001), δέχονται στο δημοτικό περισσότερη βοήθεια από τους γονείς τους.

Συχνά, τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες στις κατ' οίκον εργασίες, έχουν αρνητικές συνέπειες στη σχέση της μητέρας με το παιδί, αλλά και γενικότερα στις σχέσεις και το κλίμα μέσα στην οικογένεια. Μεγάλη πίεση και συγκρούσεις μπορεί να δημιουργούνται, ιδιαίτερα στη μητέρα που αναλαμβάνει συνήθως τον κύριο ρόλο για την υποστήριξη των παιδιών στις κατ' οίκον εργασίες τους (Forster, 2000). Η πίεση που αισθάνονται οι γονείς αυξάνεται, όταν πιστεύουν ότι δεν έχουν τις απαραίτητες γνώσεις ή

αρκετό χρόνο για να βοηθήσουν τα παιδιά τους, καθώς και όταν αισθάνονται ότι δεν έχουν την κατάλληλη καθοδήγηση από τους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα κάτι αντίστοιχο αναφέρεται από μια μητέρα συμμετέχουσα της μελέτης, η οποία σταμάτησε τη δουλειά της, για να έχει περισσότερο χρόνο με τα παιδιά της ώστε να μπορεί να τα βοηθήσει περισσότερο στη μελέτη για το σχολείο « [...]εγώ που παραιτήθηκα κιόλας για να είμαι κοντά τους [...] (Γονέας Α)»

Διαφορές υπάρχουν και στον τρόπο που οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους. Οι γονείς των μαθητών χωρίς δυσκολίες μάθησης επιλέγουν τρόπους βοήθειας που προάγουν την αυτονομία και την αυτορρύθμιση, όπως να βοηθήσουν το παιδί να σκεφτεί ή να το ενθαρρύνουν όταν δυσκολεύεται. Αντίθετα, η βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες είναι πιο άμεση, όπως η καθοδήγηση και η επιβράβευση. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν, “[...]του αρέσει η επιβράβευση και αυτός απολαμβάνει όταν τον επιβραβεύει η κυρία του και μου λέει πολλές φορές πήρα άριστα[...]" (Συνέντευξη, Γονέας Β), “Φροντίζω να τον επιβραβεύω με λεκτικές ενισχύσεις.” (Συνέντευξη, Γονέας Α), “Μπράβο! Τα έχεις τελειώσει κιόλας;” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, μαθητής Γ. 22/03/23). Σε μια έρευνα βρέθηκε, ότι οι γονείς των παιδιών με δυσκολίες μάθησης είναι σημαντικό να παρέχουν στα παιδιά τους ένα δομημένο πρόγραμμα για τις κατ’ οίκον εργασίες και ότι χρειάζονται περισσότερη επιβράβευση, ενώ κάνουν την εργασία τους ή αμέσως μετά την ολοκλήρωση της εργασίας (Cooper, 2001).

ΕΕ3 Ποιες είναι οι αντιλήψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών για τη γονική εμπλοκή στις κατ’ οίκον εργασίες στα Μαθηματικά και την ανάπτυξη μαθηματικής γνώσης;

Κυρίως στα μαθηματικά, που αποτελούν ένα από τα απαιτητικά και ιδιαίτερος σημαντικά μαθήματα του σχολείου, η γονική εμπλοκή, μπορεί να επηρεάσει τη διαμόρφωση της μαθηματικής ταυτότητας των παιδιών. Ιδιαίτερα σε μικρές ηλικίες όπου τα παιδιά έχουν ανάγκη την βοήθεια των γονέων και για την ακαδημαϊκή τους επίδοση αλλά και για την ενίσχυση της αυτοπεποίθησής τους στη σχολική τους ζωή. Γονείς και εκπαιδευτικοί συμφωνούν ότι η γονική συμμετοχή έχει θετικά αποτελέσματα για όλους τους εμπλεκόμενους και κυρίως για τα παιδιά. Ακόμη, η συνεχής και ειλικρινής επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων συμβάλλει στην ενιαία αντιμετώπιση του παιδιού, που θεωρείται παράγοντας αποφασιστικής σημασίας για την ανάπτυξη του παιδιού και τη σχολική επίδοση. Μέσω των συναντήσεων οι γονείς μπορούν να δώσουν σημαντικές πληροφορίες για τα παιδιά τους και οι εκπαιδευτικοί να επικοινωνήσουν στους γονείς τις πρακτικές και στρατηγικές μάθησης που χρησιμοποιούν και βοηθούν τα παιδιά

τους. Πιο συγκεκριμένα γονείς και εκπαιδευτικοί αναφέρουν, “Οι γονείς πρέπει να έχουν δευτερεύοντα ρόλο σε ό,τι αφορά τη μάθηση του παιδιού, την εκπαίδευσή του. Άρα πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί, για να μαθαίνει και μόνο του.” (Συνέντευξη, Γονέας Β), “Είναι σημαντικό να υπάρχει βοήθεια, συμμετοχή και συνεργασία με τους γονείς, γιατί έχουν να δώσουν αρκετές πληροφορίες για το παιδί.”(Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β)

Οι αντιλήψεις αυτές των εκπαιδευτικών και των γονέων έρχονται σε συμφωνία και με άλλες έρευνες. Η καθοδήγηση και η στήριξη των μαθητών οδηγούν στην ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων ανώτερου επιπέδου και της κριτικής σκέψης. Η ουσιαστική επικοινωνία και η αποτελεσματική συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας έχει αναδειχθεί στη βιβλιογραφία ως σημαντικός παράγοντας για την υγιή γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και τη μάθηση (Ζηλιασκοπούλου, 2014). Η γονική εμπλοκή στις κατ’ οίκον εργασίες φαίνεται να έχει θετικά αποτελέσματα και για τους γονείς και για τους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με την Κιρκιγιάννη (2012) όταν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν την επικοινωνία με τους γονείς θεωρούν ότι η διδασκαλία στην τάξη είναι περισσότερο ομαλή και αποτελεσματική, ενώ, ταυτόχρονα, μπορούν οι ίδιοι να κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών τους και να βελτιώνουν τις πρακτικές τους. Αντίστοιχα, οι γονείς θεωρούν τους εκπαιδευτικούς περισσότερο αποτελεσματικούς και, παράλληλα, αισθάνονται και οι ίδιοι επαρκείς, αυξάνοντας, έτσι, τον βαθμό συμμετοχής τους.

Σύμφωνα με τους συμμετέχοντες γονείς και εκπαιδευτικούς η γονική εμπλοκή μέσω της καθοδήγησης, της ενθάρρυνσης και της θετικής ενίσχυσης οδηγούν στην αυτονομία των παιδιών. Αναλυτικότερα, “Η γνώμη μου είναι να το αφήσεις να προσπαθήσει και μόνο του, και αν δεν τα καταφέρει δεν έγινε και κάτι, δηλαδή να περάσει από όλα τα στάδια.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ), “Να τους εξηγούν μια άσκηση, αλλά όχι να τους δίνουν και να τους λένε τη λύση, έτσι θα μπορέσουν να μάθουν και να γίνουν αυτόνομα (τα παιδιά).”(Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β).

Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι η γονική εμπλοκή δυσχεραίνει το έργο τους όταν οι γονείς λύνουν τις ασκήσεις των παιδιών τους και όταν βοηθούν τα παιδιά τους με διαφορετικό τρόπο από αυτόν του εκπαιδευτικού στο σχολείο. Η μητέρα Γ αναφέρει, “Το παιδί μπορεί να έχει μεγαλύτερες δυνατότητες αν δεν είσαι εσύ εκεί όλη την ώρα δίπλα να τον καταπιέξεις, αλλά επειδή είσαι εσύ δεν τις αναπτύσσει.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ). Αυτό έρχεται σε συμφωνία με τη

βιβλιογραφία, όπου ανεπιθύμητα αποτελέσματα έχει και η υπερβολική εμπλοκή των γονέων, όταν πιέζουν τα παιδιά τους ή όταν ολοκληρώνουν οι ίδιοι τις εργασίες των παιδιών τους για το σπίτι (Τσιουρέλη & Καλδρυμίδου, 2015). Οι συμμετέχοντες της μελέτης αναφέρουν, “Οι πληροφορίες και η καλή συνεργασία με τον γονέα είναι πολύ σημαντικό κομμάτι για να μπορέσουμε και εμείς να δομήσουμε στη συνέχεια ένα πρόγραμμα για το παιδί που θα το ακολουθήσουμε από κοινού.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ), “Να δέχεται ο γονιός αυτά που του προτείνει ο εκπαιδευτικός και να συνεχίζεται η δουλειά που γίνεται στο σχολείο και στο σπίτι, ώστε να υπάρχει μια ροή και μια κοινή γραμμή.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α).

Μια ακόμα διάσταση που προκύπτει μέσα από την μελέτη μας είναι ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν και ως προς τις μορφές συνεργασίας και επικοινωνίας, καθώς δήλωσαν ότι οι μηνιαίες ατομικές ή ομαδικές συναντήσεις βοηθούν για την αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ τους. Οι γονείς αναφέρουν, “Κοίτα κάθε μήνα που έχουν την ενημέρωση προσπαθώ να πάω, τώρα δεν πήγα στην προηγούμενη του Γ., είχα πάει στην προ-προηγούμενη.” (Συνέντευξη, Γονέας Α), “Στην αρχή της χρονιάς αλλά και κατά διαστήματα και όταν δίνονται οι βαθμοί στο σχολείο αν χρειαστεί έχουμε επικοινωνία [...]” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ). Στην ελληνική βιβλιογραφία, στη μελέτη των Ματσαγούρας και Πούλου (2009) διαπιστώθηκε ότι οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν και ως προς τις μορφές συνεργασίας, καθώς δήλωσαν ότι οι προγραμματισμένες συναντήσεις είναι προτιμότερες για την αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία τους.

Συμπερασματικά, οι κατ’ οίκον εργασίες είναι η γέφυρα ανάμεσα στο σχολείο και το σπίτι. Η συμμετοχή των γονέων στη μελέτη των μαθητών είναι χρήσιμη για τους μαθητές και ιδιαίτερα η συμμετοχή των γονέων που αναπτύσσει την αυτονομία και την αυτορρύθμιση φαίνεται να συνδέεται και με υψηλότερη επίδοση, εφόσον οι μαθητές πάνε διαβασμένοι και γραμμένοι την επόμενη μέρα στο σχολείο. Οι γονείς των μαθητών τυπικής ανάπτυξης καθώς και των μαθητών με δυσκολίες μάθησης φαίνεται να εμπλέκονται το ίδιο χρονικά άλλα με διαφορετικό τρόπο. Όταν οι κατ’ οίκον εργασίες είναι πολλές ή δύσκολες και δεν υπάρχει ο κατάλληλος χειρισμός, μπορεί αυτό να προκαλέσει αναστάτωση στο σπίτι και συναισθηματικές εντάσεις, τις οποίες οι μητέρες διαχειρίζονται. Οι γονείς των παιδιών με δυσκολίες μάθησης χρειάζονται την κατάλληλη καθοδήγηση και εκπαίδευση, ώστε να βοηθήσουν αποτελεσματικά τα παιδιά τους στις κατ’ οίκον εργασίες, αξιοποιώντας τις κατάλληλες πρακτικές και στρατηγικές μάθησης που θα ευνοήσει τα παιδιά στην απόκτηση της γνώσης. Απαραίτητη προϋπόθεση για

αυτό είναι η καλή επικοινωνία εκπαιδευτικού και γονέα και η γόνιμη συνεργασία σχολείου και οικογένειας.

Στην ποιοτική αυτή έρευνα, έρευνα πεδίου, προσπαθήσαμε να διερευνήσουμε ζητήματα που αφορούν αφενός στις αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονέων και αφετέρου στις πρακτικές που εφαρμόζονται στο πλαίσιο της γονικής εμπλοκής με το ενδιαφέρον εστιασμένο και στη σχέση επίδοσης στα Μαθηματικά παιδιών με δυσκολίες μάθησης και τυπικής ανάπτυξης και γονικής εμπλοκής. Αξιοποιώντας πραγματολογικό υλικό από την παρατήρηση στα σπίτια μαθητών κατά τη διαδικασία διεκπεραίωσης των κατ' οίκον εργασιών στο μάθημα των μαθηματικών, συνεντεύξεις με γονείς και τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς διαπιστώσαμε πόσο περίπλοκο είναι το ζήτημα και τη μεγάλη ανάγκη για ευρύτερη διερεύνηση. Η γονική εμπλοκή στην εκμάθηση των μαθηματικών είναι μεγάλης σημαντικότητας, καθώς τα μαθηματικά χρησιμοποιούνται ως βασικό εργαλείο σε διάφορους τομείς. Στόχος είναι κάθε μαθητής να έχει αναπτύξει μαθηματική ταυτότητα και να καλλιεργεί με την πάροδο του χρόνου τις μαθηματικές δεξιότητες του. Η γονική εμπλοκή λοιπόν συμβάλει στην μαθηματική ταυτότητα των παιδιών περιορίζοντας την επίβλεψη, ώστε ο μαθητής να έχει το χώρο και το χρόνο να αναπτύξει ο ίδιος αυτονομία, και αυτοπεποίθηση.

Συμβολή της έρευνας στην εκπαιδευτική πράξη

Τα ευρήματα της έρευνας που προέκυψαν από τη μελέτη των απόψεων των εκπαιδευτικών και των γονέων, σχετικά με τις διαστάσεις που έχει η γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες των μαθητών στο μάθημα των μαθηματικών, μπορεί να φανούν χρήσιμα στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς, καθώς μπορούν να αξιοποιηθούν για τη βελτίωση του παιδαγωγικού έργου, αλλά και για τη βελτίωση των πρακτικών των γονέων, αλλά και των εκπαιδευτικών, στη διαδικασία της μάθησης των κατ' οίκον εργασιών. Παράλληλα, τα αποτελέσματα και οι διαπιστώσεις της μελέτης μας συμπληρώνουν την υπάρχουσα βιβλιογραφία, δίνοντας πλούσια ερεθίσματα για σκέψη σε όσους ασχολούνται ερευνητικά με παρόμοιες θεματικές ενότητες.

Μελλοντικές προεκτάσεις της έρευνας

Μια διαχρονική μελέτη που θα μελετούσε την εξέλιξη των μαθητών από την Α' δημοτικού μέχρι το γυμνάσιο θα παρείχε πιο ασφαλή συμπεράσματα σχετικά με την εξέταση της εξέλιξης του

τρόπου και του χρόνου μελέτης των κατ' οίκον εργασιών και των παραμέτρων της, μπορεί να φέρει πιο ασφαλή συμπεράσματα. Τα αποτελέσματα των κατ' οίκον εργασιών στην επίδοση των μαθητών με δυσκολίες μάθησης και τυπικής ανάπτυξης δεν έχουν μελετηθεί επαρκώς και πρέπει να μελετηθούν.

ΠΕΡΙΟΡΙΣΜΟΙ

Τα ευρήματα της παρούσας μελέτης θα πρέπει να προσεγγίζονται υπό το πρίσμα ορισμένων σημαντικών περιορισμών. Δεν μπορούμε να γενικεύουμε τα συμπεράσματά μας, αλλά τα δεδομένα μας προκύπτουν από σε βάθος παρατήρηση αλληλοεπιδρώντας με τους συμμετέχοντες της μελέτης και κατανοώντας τον τρόπο που σκέφτονται. Αν και ο αριθμός των συμμετεχόντων είναι ικανοποιητικός για να εξαχθούν ορθά συμπεράσματα από την ανάλυση, η συμμετοχή περισσότερων μαθητών θα είχε πολύ πιο έγκυρα αποτελέσματα. Στην μελέτη μας συμμετείχαν μόνο αγόρια μαθητές. Η συμμετοχή περισσότερων μαθητών και από δύο φύλα θα μας έδινε τη δυνατότητα για σύγκριση. Με βάση τη σύντομη παραπάνω ανάλυση, πιστεύουμε ότι οι κατ' οίκον εργασίες για παιδιά του δημοτικού σχολείου και ιδιαίτερα για όσα αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες είναι ένα θέμα που παρουσιάζει μεγάλο θεωρητικό και πρακτικό ενδιαφέρον. Δεν ήταν εύκολο να υποστηριχτεί η σχέση γονικής εμπλοκής και σχολικής επίδοσης των μαθητών στο μάθημα των μαθηματικών καθώς τα παιδιά πήγαιναν στο σχολείο πάντα διαβασμένα και με λυμένες ασκήσεις και οι εκπαιδευτικοί πίστευαν ότι τα ίδια τα παιδιά έχουν λύσει τις ασκήσεις τους, ίσως με κάποια βοήθεια από τους γονείς.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Abdul-Adil, J. K. & Farmer, A. D. (2006). Inner-City African American Parental Involvement in Elementary Schools: Getting beyond Urban legends of Apathy. *School Psychology Quarterly*, 21(1), 1-12.
- Adolescent and School Health (2018). Centers for Disease Control and Prevention.
- Anderson, K.J., & Minke, K.M. (2007). Parent involvement in education: Toward and understanding of parents' decision making. *Journal of Educational Research*, 100(5), 311-323.
- Ayoub C, O'Connor E, Rappolt-Schlichtmann G, Vallotton C, Raikes H, Chazan-Cohen R. (2009). Cognitive skill performance among young children living in poverty: Risk, change, and the promotive effects of Early Head Start. *Early Childhood Research Quarterly*, 24, 289–305.
- Bakker, J., Denessen, E., & Brus-Laeven, M. (2007). Socio-economic background, parental involvement and teacher perception of these in relationship to pupil achievement. *Educational Studies*, 33, 177-192.
- Baumrind, D. (1971). *Current patterns of parental authority*. *Developmental Psychology Monograph*, 4, 1-103. <http://dx.doi.org/10.1037/h0030372>
- Bandura, A. (1997). Perceived self-efficacy in cognitive development and functioning. *Educational Psychologist*, 28, 117–148.
- Bong, M. (2008). Effects of parent-child relationships and classroom goal structures on motivation, help-seeking avoidance, and cheating. *The Journal of Experimental Education*, 76, 191–217.
- Chaviaris, P, Kafoussi S & Moutsios – Retzios A (2023) *Parent – child collaboration in Mathematics Homework: Parents' reflection*. Quaderni Ricerca in Didattica, GRIM University of Palermo, Italy.
- Civil, M., Quintos, B., & Bernier, E. (2003). *Parents as observers in the mathematics classroom: Establishing a dialogue between school and community*. Paper presented at the research pre-session of the annual meeting of NCTM, San Antonio, TX.

- Cooper, H. (2001). Using Research to Answer Practical Questions About Homework. *Educational Psychologist*, 36 (3), 143-153).
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: An integrative model. *Psychological Bulletin*, 113(3), 487–496.
- Currie, C., Roberts, C., Morgan, A., Smith, R., Settertobulte, W., Samdal O., & Rasmussen, V. (Eds.) (2004) *World Health Organization. Young people's health in context. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: International report from the 2001/2002 survey*. WHO Policy Series: Health Policy for Children and Adolescents: WHO Regional Office for Europe: Copenhagen. Retrieved from: http://www.euro.who.int/eprise/main/who/informationresources/publications/catalogue/2004_0518_1
- Dearing, E., Kreider, H., Simpkins, S., & Weiss, H. B. (2006). Family involvement in school and low-income children's literacy performance: Longitudinal associations between and within families. *Journal of Educational Psychology*, 98, 653–664.
- Denzin N.K. & Lincoln Y.S. (2000). *Handbook of Qualitative Research*. London: SAGE Publications, Inc.
- Department of Education and Training (2018). *Parent Engagement in Children's Learning*. Department of Education and Training, Australian Government.
- Desforges, C. and Abouchaar, A. (2003). *The Impact of Parental Involvement, Parental Support and Family Education on Pupil Achievement and Adjustment: A Literature Review*. DFES Research Report 433.
- Deslandes, R., Royer, E., Turcotte, D., & Bertrand, R. (1997). School Achievement at the Secondary Level: Influence of Parenting Style and Parent Involvement in Schooling. *McGill Journal of Education*, 32(3), 191-207.
- DiStefano, M., O'Brien, B., Storozuk, A., Ramirez, G., & Maloney, E. A. (2020). Exploring math anxious parents' emotional experience surrounding math homework-help. *International Journal of Educational Research*, 99, 101526
- Domina, T. (2005). Leveling the home advantage: Assessing the effectiveness of parental involvement in elementary school. *Sociology of education*, 78(3), 233-249.
- Donkor, K. (2010). Parents in education. *International Journal about parents in education*.

- Dumont, H., Trautwein, U., Lüdtke, O., Neumann, M., Niggli, A., & Schnyder, I. (2012). Does parental homework involvement mediate the relationship between family background and educational outcomes? *Contemporary Educational Psychology*, 37, 55–69
- Dumont, H., Trautwein, U., Nagy, G., & Nagengast, B. (2014). Quality of parental homework involvement: Predictors and reciprocal relations with academic functioning in the reading domain. *Journal of Educational Psychology*, 106(1), 144–161.
- Duriscic, M & Bunijevac, M (2017). Parental Involvement as an Important Factor for Successful Education. *CEPS Journal*, 7(3), 137–153.
- El Nokali, N. E., Bachman, H. J., & Votruba-Drzal, E. (2010). Parent involvement and children's academic and social development in elementary school. *Child Development*, 81, 988–1005.
- Epstein J. & Van Voorhis, F. (2001). More Than Minutes: Teachers' Roles in Designing Homework. *Educational Psychologist*, 36(3), 181-193.
- Flunger, B., Trautwein, U., Nagengast, B., Lüdtke, O., Niggli, A., and Schnyder, I. (2015). The Janusfaced nature of time spent on homework: using latent profile analyses to predict academic achievement over a school year. *Lear. Instr.*, 39, 97–106.
- Gathercole, S.E., Alloway, T.P., Willis, C., & Adams, A.M. (2006). Working memory in children with reading disabilities. *J Exp Child Psychol.*, 93, 265–281.
- Gerstein, S. (2006). Benefits and influences of parent involvement for children with learning disabilities. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 66(9–A), 3210. (UMI No. 990275911)
- Grodner A. and Rupp N. G. (2011). *The Role of Homework on Student Learning Outcomes: Evidence from a Field Experiment*. Working Paper, East Carolina University
- Grolnick, W. S. (2003). *The psychology of parental control: How well-M.O.t parenting backfires*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Grolnick, W. S. (2015). Mothers' motivation for involvement in their children's schooling: Mechanisms and outcomes. *Motivation and Emotion*, 39(1), 63–73.
- Halpern, D. F., Benbow, C. P., Geary, D. C., Gur, R. C., Hyde, J. S., & Gernsbacher, M. A. (2007). The science of sex differences in science and mathematics. *Psychological Science in the Public Interest*, 8, 1–51.

- Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issue. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164.
- Holmes, E., & Huston, A.C. (2010). Understanding positive father-child interaction: Children's, fathers', and mothers' contributions. *Fathering*, 8, 203–225.
- Jorgensen, D. L. (1989). *Participant observation: A methodology for human studies* (Vol. 15). Sage.
- Keating, M., Harmon, T., & Arnold, D. H. (2021). Relations between parental math beliefs and emergent math skills among preschoolers from low-income households. *Early Child Development and Care*, 1–9.
- Kelly, J.B. (2009). Children's adjustment in conflicted marriage and divorce: A decade review of research. *Journal of the American Academy of child and Adolescent Psychiatry*, 39, 963-973.
- Kim, S. W., & Hill, N. E. (2015). *Including fathers in the picture: A meta-analysis of parental involvement and students' academic achievement*. *Journal of Educational Psychology*, 107(4), 919-934.
- Kikas, E., Peets, K., Palu, A., & Afanasjev, J. (2009). The role of individual and contextual factors in the development of maths skills. *Educational Psychology*, 29, 541–560.
- Kikas, E., & Mägi, K. (2017). Does self-efficacy mediate the effect of primary school teachers' emotional support on learning behavior and academic skills? *Journal of Early Adolescence*, 37, 696–730.
- Lamborn, S. D., Mounts, N. S., Steinberg, L., & Dornbusch, S. M. (1991). Patterns of competence and adjustment among adolescents from authoritative, authoritarian, indulgent and neglectful families. *Child Development*, 62, 1049-1065.
- Lloyd-Smith, L & Baron, M. (2010). Beyond Conferences: Attitudes of High School Administrators toward Parental Involvement in One Small Midwestern State. *The School Community Journal*, 20(2), 23-44.
- Long E et al., (2007) Classwork and homework in early adolescence: The ecology of achievement. *Journal of Youth and Adolescence*, 18(6), 531–548.

- Lorenz, F., & Wild, E. (2007). Parental involvement in schooling – results concerning its structure and impact on students’ motivation. In M. Prenzel & L. Allolio-Näcke (Eds.), *Studies on the quality of schools* (pp. 299– 316). Münster: Waxmann.
- Ma, X. (2001). Participation in advanced mathematics: Do expectation and influence of students, peers, teachers, and parents matter? *Contemporary Educational Psychology*, 26, 132–146.
- Maloney, E. A., Ramirez, G., Gunderson, E. A., Levine, S. C., & Beilock, S. L. (2015). Intergenerational effects of parents’ math anxiety on children’s math achievement and anxiety. *Psychological Science*, 26(9), 1480–1488.
- Marsh, H. W., Lüdtke, O., Nagengast, B., Trautwein, U., Abduljabbar, A. S., Abdelfattah, F., & Jansen, M. (2015). Dimensional comparison theory: Paradoxical relations between self-beliefs and achievements in multiple domains. *Learning and Instruction*, 35, 16–32.
- McCormick, M., Cappella, E., O’Connor, E., & McClowry, S., (2013). Parent Involvement, *Emotional Support, and Behavior Problems*, 114(2), 278-300.
- McCormick, M. P., Weissman, A. K., Weiland, C., Hsueh, J., Sachs, J., & Snow, C. (2020). Time well spent: Home learning activities and gains in children’s academic skills in the prekindergarten year. *Developmental Psychology*, 56(4), 710–726.
- McDonall, M., Cavenaugh, B., & Giesen, J. (2012). The relationship between parental involvement and mathematics achievement for students with visual impairments. *The Journal of Special Education*, 45(4), 204-215.
- Missall, K., Hojnoski, R. L., Caskie, G. I., & Repasky, P. (2015). Home numeracy environments of preschoolers: Examining relations among mathematical activities, parent mathematical beliefs, and early mathematical skills. *Early Education and Development*, 26(3), 356–376.
- Moorman, E. A., & Pomerantz, E. M. (2010). Ability mindsets influence the quality of mothers’ involvement in children’s learning: An experimental investigation. *Developmental Psychology*, 46(5), 1354–1362
- National Education Association. (2018). Great Public Schools for Every Student: *NEA Handbook*. https://www.nea.org/assets/docs/NEA_Handbook_2018.pdf
- Nichol-Solomon, R. (2001). Barriers to serious parent involvement: *The Education Digest*, 66(5) 33-37.

- Núñez, J. C., Suárez, N., Rosário, P., Vallejo, G., Valle, A., & Epstein, J. L. (2015). Relationships between perceived parental involvement in homework, student homework behaviors, and academic achievement: Differences among elementary, junior high, and high school students. *Metacognition and Learning*, 10, 375–406.
- Olympia, D., Sheridan, S. M., & Jenson, W. R. (1994). Homework: A natural means of home-school collaboration. *School Psychology Quarterly*, 9(1), 60-80.
- Parke, R. (2000). Father involvement. *Marriage & Family Review*, 29(2), 43-58
- Patall, E. (2008). Does homework improve academic achievement? A synthesis of research, 1987-2003. *Review of Educational Research*, 76, 1-62
- Paudel, J. (2012). Dealing with homework in English language teaching: A case of dadeldhura district. *Journal of NELTA*, 17(1-2), 50 – 60.
- Peressini, D. (1997). Parental involvement in the reform of mathematics education. *The Mathematics Teacher*, 90(6), 421-427.
- Peressini, D. (1998). The portrayal of parents in the school mathematics reform literature: Locating the context for parental involvement. *Journal for Research in Mathematics Education*, 29(5), 555-582.
- Pomerantz, E. M., Wang, Q., & Ng, F. F. Y. (2005). Mothers' affect in the homework context: The importance of staying positive. *Developmental Psychology*, 41(2), 414–427.
- Pomerantz, E. M., Kim, E. M., & Cheung, C. S. (2012). Parents' involvement in children's learning. In *APA educational psychology handbook, Vol 2: Individual differences and cultural and contextual factors* (pp. 417–440). American Psychological Association.
- PTA Everychild.Onevoice (2003). PTA & Parent Involvement: Parent/ Family Involvement Guide. Retrieved from: <https://www.papta.org/domain/73>.
- Ramdass, D., & Zimmerman, B.J. (2011). Developing self-regulation skills: The important role of homework. *Journal of advanced academics*, 22(2), 194-218.
- Richardson, F. C. (2009). The Mathematics Anxiety Rating Scale: Psychometric data. *Journal of Counseling Psychology*, 19, 551–554.
- Rogers, M. A., Wiener, J., Marton, I., & Tannock, R. (2009). Parental involvement in children's learning: Comparing parents of children with and without attention-deficit/hyperactivity disorder (ADHD). *Journal of School Psychology*, 47, 167–187.

- Sameroff A. (2009). *The transactional model of development: How children and contexts shape each other*. American Psychological Association.
- Sanders, M., & Seldon, S. (1998). The effects of school, family, and community support on the academic achievement of African American adolescents. *Urban Education*, 33, 385–409.
- Silinskas, G., Lerkkanen, M.-K., Tolvanen, A., Niemi, P., Poikkeus, A.-M., & Nurmi, J.-E. (2012). The frequency of parents' reading-related activities at home and children's reading skills during kindergarten and grade 1. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 33, 302–310.
- Silinskas, G., Niemi, P., Lerkkanen, M.-K., & Nurmi, J.-E. (2013). Children's poor academic performance evokes parental homework assistance—But does it help? *International Journal of Behavioral Development*, 37, 44–56
- Silinskas, G., Kiuru, N., Aunola, K., Lerkkanen, M. K., & Nurmi, J. E. (2015). The developmental dynamics of children's academic performance and mothers' homework-related affect and practices. *Developmental Psychology*, 51(4), 419–433.
- Silinskas, G., & Kikas, E. (2019). Parental Involvement in Math Homework: Links to Children's Performance and Motivation. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 63, 1, 17-37,
- Skwarchuk, S. L., Sowinski, C., & LeFevre, J. A. (2014). Formal and informal home learning activities in relation to children's early numeracy and literacy skills: The development of a home numeracy model. *Journal of Experimental Child Psychology*, 121, 63–84.
- Smith, J., Wohlstetter, P., Kuzin, C. A., & De Pedro, K. (2011). Parent Involvement in Urban Charter Schools: New Strategies for Increasing Participation. *School Community Journal*, 21(1), 71-94.
- Stanikzai, R. (2013). Parental Involvement in Children's Education: A Gendered Perspective. <http://www.divaportal.org/smash/record.jsf?pid=diva2%3A709331&dswid=-125>
- Steinberg, L., Elmen, D.J., & Mounts, N.S. (1989). Authoritative parenting, psychosocial maturity and academic success among adolescents. *Child Development*, 60, 1424-1436.
- Taub, G.E., Floyd, R.G., Keith, T.Z., McGrew, K.S. (2008). Effects of general and broad cognitive abilities on mathematics achievement. *School Psychology*, 23, 87–198.
- Trautwein, U. (2007). The homework-achievement relation reconsidered: Differentiating homework time, homework frequency, and homework. *Learning and Instructions*, 17, 372-388.

- Van de Ven, A. H., & Poole, M. S. (2017). Field research methods. *The Blackwell companion to organizations*, 867-888.
- Vang, C. (2006). Minority parents should know more about school culture and its impact on their children's education. *Multicultural Education*, 4, 20–26.
- Wallis, C. (2006). Viewpoint: The myth about homework. *Time*, 168(10), 57.
- Wang, Q., Pomerantz, E. M., & Chen, H. (2014). The role of parents' control in early adolescents' psychological functioning: A longitudinal investigation in the United States and China. *Child Development*, 78(5), 1592–1610.
- West, J., Denton, K. Germino-Hausken, E. (2000). *America's kindergarteners. Statistical analysis report*. Washington, DC: U.S. Department of Education, Office of Educational Research and Improvement, National Center for Education Statistics.
- Wu J et al., (2020) Parents' daily involvement in children's math homework and activities during early elementary school. *Child Development*, 93, 1347-1364
- Wuyts, D., Vansteenkiste, M., Mabbe, E., & Soenens, B. (2017). Effects of social pressure and child failure on parents' use of control: An experimental investigation. *Contemporary Educational Psychology*, 51, 378–390
- Winnicott, D. (2016). Oxford Clinical Psychology: *School Refusal as an Expression of Disturbed Family Relationships*, 7, 1964-1966.
- Xu, J. (2013). Why Do Students Have Difficulties Completing Homework? The Need for Homework Management. *Journal of Education and Training Studies*, 1, 98–105.
- Young W & Guo G (2010) Putting fathers back in the picture: Parental activities and children's adult outcomes. *Marriage and Family Review*, 29 (2/3), 97-113.
- Young, C.Y. Austin S.M., & Grove, R. (2013). Defining Parental Involvement: Perception of School Administrators. *Education*, 133(3), 291-297.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αβραμίδης, Η., & Καλύβα, Ε. (2006). Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή. Θεωρία και Εφαρμογές. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2016). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας.

- Λεμονίδης, Χ., Κολλιινιάτη, Β. (2007). Τα Μαθηματικά της φύσης και της ζωής. Αλλαγές στο έργο του εκπαιδευτικού των μαθηματικών. Πρακτικά 9ου Παγκύπριου Συνεδρίου Μαθηματικής Παιδείας και Επιστήμης, Πάφος 2-4 Φεβρουαρίου, σελ. 39-49.
- Λεμονίδης, Χ., Τσακιρίδου, Ε., Μαρκάδας, Σ., (2009). Διερεύνηση της Εμπλοκής των Γονέων στη Μαθηματική Εκπαίδευση των Παιδιών τους. Πρακτικά 3ου Συνεδρίου Ένωσης Ερευνητών Διδακτικής των Μαθηματικών. Μαθηματική Εκπαίδευση και Οικογενειακές Πρακτικές (σσ. 89-99). Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Μούτσιος-Ρέντζος, Α., Χαβιάρης, Π., & Καφούση, Σ. (2014). Οι Αντιλήψεις Μαθητών Δημοτικών Σχολείων για τη Γονική Εμπλοκή στα Μαθηματικά σε Διαφορετικές Σχολικές Κοινότητες. 5ο Συνεδρίο της Ένωσης Ερευνητών της Διδακτικής των Μαθηματικών (σσ. 1-10). Φλώρινα: ΕΝ.Ε.ΔΙ.Μ.
- Penderi, E., & Petrogiannis, K. (2017). Η γονική εμπλοκή υπό το πρίσμα της θεώρησης του "εκπαιδευτικού θύλακα" του παιδιού. *Διάλογοι! Θεωρία και πράξη στις επιστήμες αγωγής και εκπαίδευσης*, 3, 97–122. <https://doi.org/10.12681/dial.14050>
- Ρομπόλης, Σ., Δημουλάς, Κ., Μπουκουβάλας, Κ., Πρώιας, Σ., Στρίγκου, Σ., & Φωτόπουλος, Ν. (2003). *Ολοήμερο σχολείο: Η κοινωνική σημασία και η προοπτικές του*. Ινστιτούτο Εργασίας της Γ.Σ.Ε.Ε. <http://www.inegsee.gr/enimerwsi-95-doc3.html>
- Skovsmose, O. (2003). Τα Μαθηματικά σε δράση. Είναι τα Μαθηματικά χωρίς κοινωνική σημασία; *Θέματα στην Εκπαίδευση*, 4 (2-3), 143-167.
- Στεφανοπούλου, Φ. & Σαλτού, Ε. (2009, 23 Φεβρουαρίου). Πληρώνω 6.000€ το χρόνο για δωρεάν παιδεία. Εφημερίδα «Τα Νέα». Ανακτήθηκε: <http://www.tanea.gr/default.asp?pid=2&artid=4503563&ct=1>
- Στραβάκου, Π., & Κουγιουρούκη, Μ. (2007). Οι κατ' οίκον εργασίες από την πλευρά των μαθητών του δημοτικού σχολείου: μια εμπειρική προσέγγιση. Στο Δ. Χατζηδήμου, Κ. Μπίκος, Π. Στραβάκου, & Κ. Χατζηδήμου (Επιμ.), *5ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*. Τόμος Β' (σελ. 227-235). Θεσσαλονίκη 24-26 Νοεμβρίου 2006. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.
- Φύκαρης, Ι. (2008). *Οι κατ' οίκον εργασίες ως διδακτική στρατηγική. Θεωρητική προσέγγιση και εμπειρική διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Κυριακίδη.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1 – Θεματική ανάλυση

ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ	ΥΠΟΘΕΜΑΤΙΚΕΣ	ΚΩΔΙΚΕΣ	ΑΠΟΣΠΑΣΜΑΤΑ
Θ1 Γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες.	ΥΘ1 Συνθήκες/ πλαίσιο μελέτης στο σπίτι	Ωρα μελέτης	Τα τρία παιδιά της έρευνας πηγαίνουν στο ολοήμερο σχολείο και επιστρέφουν στο σπίτι στις 15:00. Τρώνε κάτι και ξεκινούν τα μαθήματά τους. Ο Χ. επιστρέφει στις 13:15, ξεκουράζεται και το απόγευμα γύρω στις 17:00 κάνει τα μαθήματά του.(Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23-30/05/23)
		Διάρκεια	Ο χρόνος που αφιέρωσαν τα παιδιά και οι γονείς για τις κατ' οίκον εργασίες στο μάθημα των μαθηματικών κυμαίνεται από 20'-35'.
		Όγκος των κατ οίκον εργασιών	Τα τρία παιδιά που φοιτούσαν σε τυπικό σχολείο είχαν περίπου τον ίδιο όγκο ασκήσεων ανάλογα με την ενότητα (πάτημα στη δεκάδα, αφαιρέσεις, προσθέσεις, αριθμοί μέχρι το 100), 3-4 ασκήσεις από το βιβλίο ή φύλλο εργασίας, εκτός από τον Χ. που φοιτά στο τμήμα ένταξης και είναι αρκετά πίσω στην ύλη (προσθέσεις και αριθμοί μέχρι το 10). (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23-30/05/23)
		Χώρος μελέτης	Οι δύο από τους 4 μαθητές είχαν δικό τους χώρο μελέτης, στο δωμάτιό τους και συγκεκριμένα το γραφείο τους και η μαμά ήταν πάντα καθισμένη δίπλα τους. (Αυτοί οι δύο μαθητές παρουσιάζουν και δυσκολίες μάθησης.) (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23 μαθητής Α. 29/03/23, μαθητής Χ. 04/04/23) Τα δίδυμα αγόρια διαβάζουν σε κοινό χώρο ο ένας στην κουζίνα, ο άλλος στο σαλόνι, κάποιες φορές και στο πάτωμα .(Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23 Μαθητής Χρ. & Γ.)
		Ερεθίσματα περιβάλλοντος	Οι χώροι μελέτης είναι προσεγμένοι χωρίς πολλά ερεθίσματα. Αν και υπάρχουν παιχνίδια στους χώρους τα παιδιά φαίνεται να συγκεντρώνονται στις εργασίες τους ή βάζουν κανόνες με τους γονείς πως μόλις ολοκληρώσουν τα μαθήματά τους θα μπορούν να παίξουν.(Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23 Μαθητής Χρ. & Γ.,μαθητής Α. 29/03/23, μαθητής Χ. 04/04/23) “[...] με την αφαίρεση όσο γίνεται των ερεθισμάτων από το περιβάλλον, τους διασπαστικούς παράγοντες [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β)
		Γονέας που εμπλέκεται	Μόνο οι μητέρες ασχολούνται με το διάβασμα των παιδιών. Ο σύζυγος Α εργάζεται μέχρι αργά το απόγευμα, η γονέας Γ είναι μονογονεϊκή οικογένεια και η γονέας Β είναι εκπαιδευτικός και θέλει η ίδια να ασχολείται αποκλειστικά με την εκπαίδευση

		του Χ.. (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23-30/05/23)
	Θέση και ρόλος της μητέρας	“Έχει μια ανάγκη ο Α. να κάθεται δίπλα του.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “Εγώ κάθεται δίπλα στον Α. αρκετά, δεν έχουμε αποκτήσει αυτονομία ακόμα.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) Κάθονται στο γραφείο του Α., η μαμά ανάβει το φως [...] (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23 Μαθητής Α.) Η μαμά Α είναι στο χώρο αλλά πολλές φορές κάνει δουλειές σπιτιού. (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23 Μαθητής Χρ. & Γ.)
	Συμμετέχοντες/ παρατηρητές	Δεν υπήρχε στο χώρο μελέτης κανείς άλλος πέρα από τις μητέρες που είχαν αναλάβει αποκλειστικά το διάβασμα των παιδιών. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 29/03/23, μαθητής Χ. 04/04/23) Τα δίδυμα αγόρια που συμμετείχαν στην έρευνα διαβάζουν στον ίδιο χώρο, έχοντας διαφορετικά μαθήματα. (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23) “[...] μόνο εγώ εμπλέκομαι στη μάθησή του.” (Συνέντευξη, Γονέας Β)
ΥΘ2 Τύποι γονικής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες	Παροχή βοήθειας/ Καθοδήγηση	Η μαμά Α βοηθά και εξηγεί όταν τα παιδιά το ζητούν. (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23) “Τι κάνω εδώ μαμά;” ρωτάει ο Χρ., η μαμά Α. εξηγεί, “Δεν ξέρω πως”, απαντά ο Χρ. “Έλα να κάνουμε ένα μαζί να δεις.” (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23) “Εμπλέκομαι και είμαι αρκετά καθοδηγητική θα έλεγα [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Είναι ένα παιδί που χρειάζεται αρκετή καθοδήγηση και αρκετή βοήθεια.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) Η μαμά Γ ξεκινάει να διαβάζει την εκφώνηση της άσκησης, αναλύει και δίνει οδηγίες πως να λύσει την άσκηση. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 29/03/2023) “Στο δικό μου το παιδί που έχει δυσκολίες, σύμφωνα με την αναπτυξιακή διαταραχή που έχει εγώ επεμβαίνω, εμπλέκομαι ας το πω πιο σωστά, τον καθοδηγώ [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Μη μαντεύεις, μέτρα με τα δάχτυλα.” (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α., 04/04/23) “Μέτρα πόσα δάχτυλα έχουμε” λέει η μαμά Β, ο Χρ. μετράει λάθος, “Μέτρα ξανά” λέει η μαμά. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 07/04/2023) Η μαμά Γ κοιτά τις ασκήσεις και τον διορθώνει, “Όχι 10” του λέει και το σβήνει, ο Α. γκρινιάζει και του λέει βήμα βήμα πως να συνεχίσει την άσκηση. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 07/04/2023) “Κάθεται δίπλα του, δεν τον αφήνω να προσπαθήσει μόνος του, γιατί μου το ζητάει.” (Συνέντευξη Γονέας Γ) “Κράτα το 9 στο μυαλό σου και βάλε 8 δάχτυλα” λέει η μαμά Γ, “Δεν μπορώ” λέει

		ο Α., “Μπορείς” λέει η μαμά και του δίνει να μετρήσει τα δικά της δάχτυλα. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 07/04/2023) “Εδώ δυσκολεύομαι, πες μου τι να βάλω μαμά” (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χ. 28/03/2023) “Εμπλέκομαι στην αρχή, αν χρειάζεται βοήθεια να του εξηγήσω τι να κάνει, μπορεί να δώσω και απάντηση σε μια από τις ασκήσεις ή λύση σε ένα πρόβλημα που μπορεί να έχει για να καταλάβει πως να το κάνει.” (Συνέντευξη, Γονέας Α)
	Υποστήριξη/ Ενίσχυση της προσπάθειας	“Αν κάτι θέλεις μου ζητάς βοήθεια. Κοίτα και το παράδειγμα της άσκησης. Ό,τι θες με φωνάζεις.” (Σημειώσεις πεδίου, Μαθητής Γ., 11/10/2023) “Κάθε φορά το κάνεις μωρό μου και το κάνεις σωστά, έλα να συνεχίσουμε.” (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 02/05/2023) “[...] δεν θέλει να προσπαθήσει αρκετά μόνος του, θέλει το σπρώξιμο από μένα και έχει μια δυσκολία ο Α. στο να στρωθεί. (Συνέντευξη, Γονέας Γ) Ο Α. δυσανασχετεί, και όλο λέει “Δεν το ξέρω, δεν το γνωρίζω” και με μεγάλη παρότρυνση και εμπύχωση από τη μαμά λύνει όλες τις ασκήσεις. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α. 02/05/2023) “Έλα να σου πω ένα κόλπο για τις δεκάδες.” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α. 28/04/2023) “Χθες έκανες το πανδύσκολο και σήμερα δυσκολεύεσαι σε αυτό, για σκέψου λίγο.” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α. 28/04/2023) “Χρ. εδώ ξέρεις τι πρέπει να κάνεις; Μετράς τις γραμμούλες. Μπορείς να κάνεις το ίδιο με το παράδειγμα. “ (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α. 07/04/2023) “Πόσα θέλω να πάω από το 6 στο 10, υπολόγισε το καλά.... είσαι σίγουρος;... έχω 6 δάχτυλα, πόσα ακόμη θέλω να φτάσω στο 10.” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Γ, 29/03/2023) “Έλα, μπορείς να τα καταφέρεις.” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Γ, 09/05/2023) “Εμπλέκομαι πιο πολύ καθοδηγώντας τον παρά μόνο διευκολύνοντάς τον [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β)
	Προώθηση της αυτονομίας	Η Μητέρα Α ξεκινάει την ώρα της μελέτης αφήνοντας τα διδυμάκια μόνα τους και όταν εκείνα τη χρειάζονται τη φωνάζουν για βοήθεια. (Σημειώσεις πεδίου, Μαθητής Χρ. & Γ., 22/03/23) “Προσπαθώ να μη του πω τη λύση, γιατί πολλές φορές έρχεται ο Χρ. και μου ζητάει να του πω το αποτέλεσμα [...] δεν θα του δώσω απάντηση και θεωρώ ότι έτσι μπορεί και μόνος του να λειτουργήσει. (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Με το να κάθεται να κάνει μόνος του πράγματα [...] γίνεται και πιο αυτόνομος και μαθαίνει.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)

	“Γιατί δεν μου λες πόσα είναι;” ρωτά ο Γ. τη μαμά Α, “Γιατί πρέπει να το βρούμε μαζί”. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Γ., 28/04/23) “Όχι, εγώ θα σου εξηγήσω και εσύ θα βρεις τι θα βάλεις [...]” (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χ., 29/03/23)
Επιβράβευση	“[...]του αρέσει η επιβράβευση και αυτός απολαμβάνει όταν τον επιβραβεύει η κυρία του και μου λέει πολλές φορές πήρα άριστα[...]” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Χρειάζεται κίνητρο για να γράψει κάτι.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Φροντίζω να τον επιβραβεύω με λεκτικές ενισχύσεις.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Μπράβο! Τα έχεις τελειώσει κιόλας;” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, μαθητής Γ. 22/03/23) “Σκέφτεσαι έξυπνα, μπράβο! Και ολοκληρωμένες απαντήσεις, μπράβο!” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, μαθητής Χρ., 22/03/23) “Μπράβο, σωστός!” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Γ 02/05/2023) “Μπράβο συνέχισε με τον ίδιο τρόπο.” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, μαθητής Γ. 28/04/23) “Να ενθαρρύνεις το παιδί να κάνει πράγματα, να το επιβραβεύεις όταν τα καταφέρνει.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
Έλεγχος/ εποπτεία ασκήσεων	Ο μαθητής Χρ. βρίσκεται στο κεφάλαιο 60 στην ενότητα ‘βάρος’ και έχει φυλλάδιο με σχετικές ασκήσεις. Στον έλεγχο των ασκήσεων έχουμε τον εξής διάλογο “Η χελώνα είναι πιο βαριά από τον σκύλο;” ρωτά η μαμά Α, “Μα η χελώνα έχει καβούκι βρε μαμά, εγώ θα το αφήσω έτσι κι ας μου το διορθώσει η κυρία.” απαντά ο Χρ. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χ., 16/05/23) Ο Χρ. πάει στην κουζίνα και παίρνει μια μπανάνα για να διαπιστώσει αν είναι πιο βαριά από το μολύβι του. Κάνει το ίδιο με το βιβλίο της γλώσσας και τον χάρακα του (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χρ., 16/05/23) “Και πολλές φορές αν επιμένουν για μια απάντηση και τη θεωρούν σωστή, ενώ δεν είναι, τους αφήνω έτσι ας το πάνε λάθος [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “[...] εγώ να έχω την εποπτεία αφού τελειώσει [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “[...]κάθε φορά που τελειώνουμε πρέπει να βλέπουμε ξανά τις ασκήσεις, για τυχόν λάθη.[...]” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, 07/04/23) “Μαμά τέλειωσα” λέει ο Χρ. και της πάει το φύλλο εργασίας να το ελέγξει. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χρ., 16/05/23) “Όχι, δεν είναι αυτό το σωστό, 17-7 τι μένει;” ρωτά η μαμά Γ και σβήνει το λάθος. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Α., 02/05/23) “Έκανα και επαλήθευση, τα μέτρησα όλα” λέει ο Γ. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Γ., 28/04/23)

		“Δεν το έκανα σωστά;” ρωτά ο Γ., “Θες να στο εξηγήσω πάλι;” λέει η μαμά. “Εντάξει ξέρω”... “Δεν το καταλαβαίνω.” “Έλα να σου εξηγήσω” λέει η μαμά. “Όχι, να μου πεις τι να βάλω.
ΥΘ3 Στρατηγικές μάθησης για την ανάπτυξη μαθηματικής γνώσης	Χρήση υποστηρικτικού υλικού	“[...] παρέχοντάς του υλικό και δείχνοντάς του πως να το χειριστεί το υλικό αυτό. Στην αρχή μπορεί και να τον αφήσω να παίζει λίγο με αυτό ή στο τέλος, να πειραματιστεί με αυτό και βλέπω ότι τον βοηθάει το υλικό για να κατακτήσει κάποιες έννοιες στα μαθηματικά παρά μόνο το χαρτί και το μολύβι που είναι πιο αφηρημένες.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) Η γονέας Β εμπλουτίζει την ώρα της μελέτης με εκπαιδευτικά παιχνίδια, όπως κάρτες, τουβλάκια, μαγνήτες. (Σημειώσεις πεδίου, μαθητής Χ., 04/04/23) “Να σου φέρω το αριθμητάρι;” (Σημειώσεις πεδίου, Μητέρα Α, 29/03/23) “Ό,τι εποπτικό υλικό υπάρχει τον βοηθάει περισσότερο στην κατάκτηση της γνώσης, για αυτό και χρησιμοποιούμε κι εμείς πολύ υλικό και εδώ στο σπίτι αλλά και στο σχολείο.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Να του υποδεικνύεις τρόπους υπολογισμού, όταν κολλάει κάπου και δεν μπορεί μόνος του να προχωρήσει και ζητάει βοήθεια [...] να προσπαθείς να του δείξεις έναν τρόπο υπολογισμού, ας πούμε κράτα με τα δαχτυλάκια τόσα και μέτρα τόσα.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
	Εμπλοκή σε αυθεντικές δραστηριότητες	“Χθες κάναμε ρυζάκι με το Γιάννη και μέτρησε εκείνος 1,5 φλιτζάνι ρύζι, 2 νερό, εμπλέκονται αρκετά στην κουζίνα. Προχθές φυτέψαμε και μετρούσε τις φτυαριές.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “[...] πως μετράμε κάποια πράγματα, να το ρωτάει τις αριθμητικές πράξεις σε άσχετες στιγμές, να του δείχνει ας πούμε περπατώντας στο δρόμο τα χιλιόμετρα, την κίνηση του αυτοκινήτου. Με βοηθάει να φτιάξουμε κέικ, μετράμε μαζί τις δόσεις για τα υλικά.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
	Επιπλέον βοήθεια	Καμία από τις τέσσερις μαμάδες δεν αναθέτει extra εργασίες, εκτός από τις φορές που τα παιδιά δυσκολεύονται με κάποια άσκηση και η γονέας Α θα ανατρέξει σε προηγούμενα μαθήματα, η γονέας Β υποστηρίζει πάντα με extra εποπτικό και παιδαγωγικό υλικό και η γονέας Γ χρησιμοποιεί δική της στρατηγική με παραδείγματα ή με τη χρήση δακτύλων για την επίλυση προβλημάτων. Και οι 3 μητέρες ανέφεραν ότι το Σαββατοκύριακο ίσως κάνουν μια επανάληψη της εβδομάδας. (Σημειώσεις πεδίου, 22/03/23-30/05/23) “Προσπαθούμε να κάνουμε δικά μας παραδείγματα μετά από κάθε άσκηση που τους δυσκόλεψε, έχουμε ένα τετράδιο και βλέπω τι κάνουν μέσα στην εβδομάδα και το Σαββατοκύριακο λύνουμε κάποιες δικές μας, είτε προσθέσεις με δεκάδες, κ.ά.” (Συνέντευξη, Γονέας Α)

Θ2 Συνεργασία σχολείου-οικογένειας	ΥΘ1 Επικοινωνία εκπαιδευτικών - γονέων	Συχνότητα επικοινωνίας	“Κοίτα κάθε μήνα που έχουν την ενημέρωση προσπαθώ να πάω, τώρα δεν πήγα στην προηγούμενη του Γ., είχα πάει στην προ-προηγούμενη.”(Συνέντευξη, Γονέας Α) “[...] μόνο κάθε Πέμπτη που είμαι στην πόρτα με ρωτάει η μαμά αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα.”(Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Στην αρχή της χρονιάς αλλά και κατά διαστήματα και όταν δίνονται οι βαθμοί στο σχολείο αν χρειαστεί έχουμε επικοινωνία [...]” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ).
		Περιεχόμενο επικοινωνίας	“Συζητάμε και εμείς πως δουλεύουμε και εκείνοι ώστε να έχουμε πάνω κάτω κοινές πρακτικές ώστε να βοηθήσουμε το παιδί.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ) “Έχουμε κάνει μια κουβέντα, εγώ της είπα πως δουλεύω στο σπίτι και εκείνη μου είπε τι κάνει [...] και συμφωνήσαμε ότι τον βοηθάει η κοινή συνθήκη.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Βλέπω όλοι οι γονείς προσπαθούν και συνεργάζονται με μας τους δασκάλους.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α) “Δεν μου έχει υποδείξει η δασκάλα κάποιον τρόπο για τα μαθηματικά [...].” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
	ΥΘ2 Αντιλήψεις για τη συνεργασία εκπαιδευτικών-γονέων	Αντιλήψεις των γονέων	“Οι γονείς πρέπει να έχουν δευτερεύοντα ρόλο σε ό,τι αφορά τη μάθηση του παιδιού, την εκπαίδευσή του. Άρα πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί, για να μαθαίνει και μόνο του.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “[...] πως γενικά δουλεύει ο δάσκαλος, οπότε προσπαθεί να υιοθετήσει περίπου τις δικές του πρακτικές και στρατηγικές μάθησης και στο σπίτι ο γονέας όσο μπορεί και όσο περνάει από το χέρι του βέβαια.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Συνεργάζεται με τον δάσκαλο [...] μαθαίνει τις απόψεις του δασκάλου, μαθαίνει το πως θέλει ο δάσκαλος να δουλέψει με το παιδί, πως γενικά δουλεύει ο δάσκαλος, οπότε προσπαθεί να υιοθετήσει περίπου τις δικές του πρακτικές.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “(Οι γονείς) Πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί σε ό,τι αφορά την εκπαίδευση του παιδιού ο δάσκαλος, για να μην μπερδεύετε το παιδί, να μην συγχέονται στο παιδί οι μέθοδοι που ακολουθεί από τη μια ο δάσκαλος και από την άλλη αν ακολουθεί κάτι άλλο ο γονέας στο σπίτι.” (Συνέντευξη, Γονέας Β)
		Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών	“Είναι σημαντικό να υπάρχει βοήθεια, συμμετοχή και συνεργασία με τους γονείς, γιατί έχουν να δώσουν αρκετές πληροφορίες για το παιδί.”(Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Να είναι συζητήσιμος, να ασχολείται και να δέχεται αυτά που του λέει ο

			εκπαιδευτικός. [...] πολλοί γονείς δεν είναι δεκτικοί σε αυτό που θα τους πει ο εκπαιδευτικός.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ) “Οι πληροφορίες και η καλή συνεργασία με τον γονέα είναι πολύ σημαντικό κομμάτι για να μπορέσουμε και εμείς να δομήσουμε στη συνέχεια ένα πρόγραμμα για το παιδί που θα το ακολουθήσουμε από κοινού.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ) “Να δέχεται ο γονιός αυτά που του προτείνει ο εκπαιδευτικός και να συνεχίζεται η δουλειά που γίνεται στο σχολείο και στο σπίτι, ώστε να υπάρχει μια ροή και μια κοινή γραμμή.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α)
Θ3 Αντιλήψεις των γονέων για τη γονική εμπλοκή στις κατ’ οίκον εργασίες	ΥΘ1 Αντιλήψεις των γονέων ως προς τον τύπο της γονικής εμπλοκής στις κατ’ οίκον εργασίες	Η βοήθεια των γονέων περιορίζει την αυτονομία των μαθητών	“[...] πιστεύω ότι μπορεί αν είσαι δίπλα στο παιδί διαρκώς να μπλοκάρεις την αυτονομία του παιδιού και την αυτενέργεια και την μεγαλύτερη ανάπτυξη δικής του αυτόνομης δράσης, άρα μπλοκάρεις το νοητικό πεδίο του παιδιού.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “Πιστεύω ότι αν εμπλέκομαι εγώ τον ενθαρρύνω να ξεπεράσει τα σημεία στα οποία θα μπορούσε να βελτιωθεί αλλά δεν είμαι σίγουρη αν δεν τον μπλοκάρω κιόλας.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “Η συμμετοχή των γονέων μπορεί να μην το αφήσει το παιδί να μπορέσει το ίδιο να νιώθει αυτοπεποίθηση στο να δώσει μια απάντηση ή ένα αποτέλεσμα [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Όταν δεν ξέρουν τον τρόπο να το βοηθήσουν, όταν δεν εμψυχώνουν το παιδί παρά μόνο το επιπλήττουν, το κατηγορούν, τότε αυτό μειώνει την αυτοπεποίθηση και την αυτονομία του παιδιού.” (Συνέντευξη, Γονέας Β)
		Η υποστήριξη των γονέων ενισχύει την αυτονομία των μαθητών	“Νομίζω ότι πρέπει να είναι υποστηρικτικός πιο πολύ ο ρόλος του γονέα. Κατά βάση το παιδί μόνο του και ότι χρειάζεται η εμπλοκή είναι καθαρά βοηθητική του γονέα. Είναι δίπλα του στις απορίες.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Να του εξηγήσεις τον τρόπο, όχι δηλαδή το αποτέλεσμα, να του εξηγήσεις τον τρόπο πως μπορεί να δουλέψει πάνω στο να βρει τη λύση στο πρόβλημα [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Όσο βλέπω ότι κατακτά κάποια πράγματα και γίνεται και αυτός λίγο πιο αυτόνομος, νομίζω ότι και εγώ θα εμπλέκομαι λιγότερο.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Πιστεύω ότι ο γονιός μπορεί να ενδυναμώσει το παιδί κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, [...] να εμπλέκεται με έναν διορθωτικό ρόλο, να προσέξει κάποια σημεία που το παιδί χρειάζεται περισσότερη προσοχή, στήριξη, και αντίστοιχα αυτονομία.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “Πιστεύω ότι πρέπει να αφήνεις το παιδί να προσπαθεί μόνο του να κάνει τις πράξεις τις αριθμητικές [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)

	“Να το αφήνει (ο γονέας) μόνο του, ούτε καν δίπλα, στην αρχή θεωρώ πρέπει να είσαι στηρικτικά δίπλα του να του δείξεις [...] και μετά απομάκρυνση.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Το παν είναι να μάθει τον τρόπο, πώς μπορεί να δουλεύει πάνω στα μαθηματικά συγκεκριμένα.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “[...] στόχος μου είναι να παίρνει το παιδί πιο πολλές πρωτοβουλίες και να είμαι εγώ ένα βήμα πιο πίσω.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “[...] να αφήνει το παιδί να προσπαθεί μόνο του και να έχει έναν εποπτικό ρόλο, δηλαδή να έρχεται και να βλέπει τι έκανε το παιδί και όπου χρειάζεται να επεμβαίνει.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “[...] ο κάθε γονέας βλέπει τις ανάγκες του παιδιού. Εγώ προσωπικά προσπαθώ να του παρέχω το υλικό και να τον αφήσω να δουλέψει πάνω σε αυτό και να παρέμβω όταν βλέπω ότι χρειάζεται.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Είμαι δίπλα του στις απορίες, στηρίζω όταν το παιδί θα μπει στη διαδικασία να γράφει και να διαβάζει, βοηθητικός, αυτό που είπα και πριν στηρικτικά νομίζω πιο πολύ.” (Συνέντευξη, Γονέας Α)
Προσδοκίες των γονέων και συνέπειες στη μάθηση	“Μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες σε κάποιες περιπτώσεις, όταν οι γονείς γίνονται καταπιεστικοί με τα παιδιά, όταν τα πιέζουν σε υπερβολικό βαθμό, όταν θέλουν να γίνονται όλα τέλεια, σύμφωνα με το δικό τους μέτρο σύγκρισης βέβαια, με τους δικούς τους στόχους που να μην συμβαδίζουν με τους στόχους του δασκάλου ή να μην συμφωνούν με αυτό που θέλει και το ίδιο το παιδί.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Το παιδί μπορεί να έχει μεγαλύτερες δυνατότητες αν δεν είσαι εσύ εκεί όλη την ώρα δίπλα να τον καταπιέζεις, αλλά επειδή είσαι εσύ δεν τις αναπτύσσει.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
Προτάσεις των γονιών για ενίσχυση αυτονομίας	“Το να ενθαρρύνετε το παιδί να κάνει πράγματα, να το επιβραβεύεις όταν τα καταφέρνει, να του προσφέρεις εμπειρίες καινούργιες, ας πούμε εγώ θα τον στείλω στη φύση έξω, θα αποκτήσει κάποια αυτονομία μέσα από αυτή τη δραστηριότητα.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “Να βοηθάει στις δουλειές του σπιτιού, επίσης βοηθάει το παιδί να έχει αυτονομία, να κάνει κάποια πράγματα τα οποία είναι δικά του πράγματα, να στρώνει το κρεβάτι του ας πούμε, να κουβαλάει την τσάντα του από την κουζίνα στο δωμάτιό του, να τακτοποιεί και να μαζεύει τα πράγματά του. (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
Αυτοαξιολόγηση γονέα σε σχέση με την	“Νομίζω ότι ενισχύεται από τη βοήθειά μου, φροντίζω να τον επιβραβεύω με λεκτικές ενισχύσεις, γενικά, αυτός ο τρόπος νομίζω ότι τον βοηθάει.” (Συνέντευξη, Γονέας Β)

		αποτελεσματικότητα	“Νομίζω είμαι ικανοποιημένη με τον βαθμό που τους βοηθάω και στο γεγονός ότι δεν τους δίνω έτοιμες απαντήσεις, τους αφήνω να ζοριστούν [...]” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Εμένα ο στόχος μου θα ήταν να εμπλέκομαι όσο προχωράει ο καιρός και λιγότερο γενικά σε όλα τα μαθήματα και στα μαθηματικά. Με τον τρόπο είμαι ικανοποιημένη, με το βαθμό όχι.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “Στα μαθηματικά είμαι σχετικά ικανοποιημένη [...]. Τι θα άλλαζα; Θα τον έβαζα να τα κάνει περισσότερες φορές μόνος του τα μαθηματικά, να μην είμαι δίπλα του. Να τελειώσει πρώτα και μετά να έρθω εγώ να τον διορθώσω και να το συζητήσουμε.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
	ΥΘ2 Προκλήσεις για τη γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες	Έλλειψη χρόνου των γονέων	“Δεν υπάρχει χρόνος να είναι τόσο δίπλα στο παιδί τους, εργάζονται πολλές ώρες.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “Η εργασία παίζει μεγάλο ρόλο πιστεύω σε αυτό, στο να έχει χρόνο ο γονιός για το παιδί ή να μην έχει.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ) “[...] εγώ που παραιτήθηκα κιόλας για να είμαι κοντά τους.” (Συνέντευξη, Γονέας Α) “[...] υπάρχουν και αδιάφοροι γονείς, που προσφέρουν στα παιδιά τους πολλά υλικά στοιχεία αλλά δεν προσφέρουν το ενδιαφέρον, βρίσκουν τρόπους με το υλικό επίπεδο να μην ασχολούνται.” (Συνέντευξη, Γονέας Γ)
		Έλλειψη κατάλληλων γνώσεων των γονέων	“Κάποιοι μπορεί να μην εμπλέκονται γιατί δεν έχουν εμπιστοσύνη στις γνώσεις τους, μπορεί να πιστεύουν ότι δεν είναι ικανοί να τα βοηθήσουν, πιστεύουν ότι μόνο ο δάσκαλος μπορεί να το κάνει αυτό.” (Συνέντευξη, Γονέας Β) “[...] γιατί και όλοι δεν ξέρουν πώς να βοηθήσουν το παιδί, να μην το μπερδέψουν.” (Συνέντευξη, Γονέας Α)
Θ4 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για την γονική εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες	ΥΘ1 Υποστήριξη της γονικής εμπλοκής	Ανάδειξη της σημασίας της γονικής εμπλοκής	“Το παιδί χρειάζεται μεγάλη καθοδήγηση, πολύ βοήθεια και υποστήριξη από τον γονιό.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α) “Εγώ πιστεύω ότι ιδίως στις μικρές τάξεις, οι γονείς θα πρέπει να βοηθούν τα παιδιά στο σπίτι, οπωσδήποτε να υπάρχει κάποιος έλεγχος.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Εγώ πιστεύω ότι στα περισσότερα παιδιά υπάρχει βοήθεια και έλεγχος.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Η μαμά του Χ. είναι ένας άνθρωπος που φαίνεται ότι προσπαθεί πάρα πολύ και θέλει το παιδί της να κατακτήσει πράγματα, οπότε δουλεύει πολύ μαζί του.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ) “[...] το κομμάτι που θα δουλέψουμε στο σχολείο, αν δεν γίνει κάποια επανάληψη στο σπίτι δεν είναι αρκετό, οπότε φαίνεται ότι ασχολούνται [...]” (Συνέντευξη,

			Εκπαιδευτικός Γ) “Η περίπτωση που γονείς δεν ασχολούνται με το παιδί τους μετά στο σπίτι δημιουργεί δυσκολίες [...] οπότε αυτό επηρεάζει και το έργο που κάνεις εσύ σαν δάσκαλος στο σχολείο.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ)
ΥΘ2 Η αξία της γονικής εμπλοκής	Προτεινόμενο είδος γονικής εμπλοκής από τους εκπαιδευτικούς		“Να τα βοηθούν και να τα παροτρύνουν να σκεφτούν μόνα τους για τις λύσεις [...] να τα αφήνουν να σκεφτούν και να τα κατευθύνουν, καλό είναι να μη λένε τις λύσεις οι γονείς, να περιμένουν το παιδί, να το κατευθύνουν.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α) “Να τους εξηγούν μια άσκηση, αλλά όχι να τους δίνουν και να τους λένε τη λύση, έτσι θα μπορέσουν να μάθουν και να γίνουν αυτόνομα (τα παιδιά).” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Να τους λένε ίσως ας πούμε να θυμηθούν πως τα κάνατε στην τάξη ή να βλέπουν από το βιβλίο αυτό που κάναμε ή από το τετράδιο και έτσι να τα βοηθούν.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Στα παιδιά στα οποία δεν μπορούν να καθίσουν μόνα τους εκεί εντάξει θεωρώ ότι πρέπει να είσαι από δίπλα τους και να τα ελέγχεις μέχρι να φτάσουν σε ένα σημείο να μπορούν να τα καταφέρουν μόνοι τους.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ) “Η γνώμη μου είναι να το αφήσεις να προσπαθήσει και μόνο του, και αν δεν τα καταφέρει δεν έγινε και κάτι, δηλαδή να περάσει από όλα τα στάδια.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ)
	Συνέπειες της γονικής εμπλοκής		“Δημιουργεί δυσκολίες, μερικές φορές η εμπλοκή των γονέων, όταν λύνουν οι ίδιοι τις ασκήσεις.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α) “Δημιουργεί δυσκολίες όταν δεν ακολουθούν αυτό που λέει ο δάσκαλος ή η δασκάλα και λένε άλλο τρόπο στα παιδιά. Καλό είναι οι γονείς να βλέπουν λίγο ή να συζητούν με τα παιδιά τους τον τρόπο, γιατί μπερδεύονται μετά τα παιδιά, όταν αλλιώς το δείχνουμε εδώ στο σχολείο και αλλιώς το λένε οι γονείς στο σπίτι.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “[...] αν εσύ έχεις αποφασίσει να ακολουθήσεις μια συγκεκριμένη γραμμή [...] και οι γονείς δεν συνεργάζονται, αυτό μετά σου προκαλεί πολύ μεγάλη δυσκολία και ματαιώνεται η δουλειά που θέλεις να πετύχεις.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ)
ΥΘ3 Πρακτικές των εκπαιδευτικών για την υποστήριξη της γονικής εμπλοκής	Προτάσεις για το είδος γονικής εμπλοκής		“Όταν μου ζητούν κάτι, τους λέω, ιδίως στα μαθηματικά, θα πρέπει ας πούμε να παίζουν κάποια παιχνίδια με τα παιδιά τους π.χ. το φιδάκι, να ανεβαίνουν και να κατεβαίνουν για την πρόσθεση και την αφαίρεση, ή να παίζουν τον ταμιά με τα νομίσματα, με τα χρήματα να ξέρουν να συναλλάσσονται. Σε αυτό τους κατευθύνω, στο πως μπορούν στο σπίτι μέσα από το παιχνίδι, να μπορούν τα παιδιά να μάθουν κάποια πράγματα.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β)

			“Εγώ τους συμβουλεύω, στα μαθηματικά επειδή τα παιδιά δεν έχουν ακόμα αφαιρετική σκέψη δεν ξεκινάμε από τα σύμβολα, αριθμούς, κλπ. αλλά ξεκινάμε πάντα από τα πράγματα [...]” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Α)
		Πρακτικές διδασκαλίας των μαθηματικών στην τάξη	“Στην πρώτη συνάντηση συνήθως τους λέω πώς θα γίνουν τα μαθήματα. Με ποιον τρόπο δουλεύω, πώς θα γίνουν, τι θα θέλω από τα παιδιά.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Εδώ στο σχολείο όταν ένα παιδί τελειώνει με τις ασκήσεις του βοηθάει έναν συμμαθητή του που ίσως δυσκολεύεται, οπότε μέχρι εγώ να ελέγξω τα άλλα παιδιά βοηθούν ο ένας τον άλλο [...] το ίδιο θα μπορούσαν να κάνουν το σπίτι.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Β) “Αυτό που είπα στη μαμά είναι αυτό που κάνουμε κι εμείς, διαφοροποιούμε τα υλικά που χρησιμοποιούμε, ψάχνουμε να βρούμε κάτι που του αρέσει για να του κεντρίσει το ενδιαφέρον και ο ίδιος να μπει σε μια διαδικασία να μη το κάνει αγγαρεία.” (Συνέντευξη, Εκπαιδευτικός Γ)

Παράρτημα 1- Άξονες συνεντεύξεων

1^{ος} άξονας Συχνότητα και συνθήκες κάτω από τις οποίες οι γονείς εμπλέκονται με τις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους στο μάθημα των Μαθηματικών

- Ποιο είναι το προφίλ του παιδιού (επιμελής, αυτόνομος, με αυτοπεποίθηση, με κίνητρα, κ.ά.);
- Εμπλέκεστε στις κατ'οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν ναι, με ποιους τρόπους;
- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει το παιδί σας να έχει καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;
- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει το παιδί σας να είναι πιο αυτόνομος;
- Είστε ικανοποιημένοι με τον τρόπο και τον βαθμό εμπλοκής σας στις κατ'οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν όχι, τι θα αλλάζατε;
- Έχετε αλληλεπιδράσει με τον δάσκαλο σχετικά με τον τρόπο που μπορείτε να υποστηρίξετε αποτελεσματικά το παιδί σας στη μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι;

2^{ος} άξονας Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και των γονέων για τη γονική εμπλοκή

- Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων (σε σχέση με την εκπαίδευση) ;
- Με ποιον τρόπο ένας γονιός μπορεί να συμμετέχει στην εκπαίδευση του παιδιού του;
- Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά ώστε να έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;
- Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία;
- Ποιοι, νομίζετε, ότι είναι οι λόγοι που κάποιοι γονείς δεν εμπλέκονται τόσο ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού τους;
- Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;
- Πιστεύετε πως οι δάσκαλοι είναι υπεύθυνοι για τη μόρφωση των μαθητών και οι γονείς για τη φροντίδα και την ανατροφή τους;
- Πώς θα περιγράφατε τον γονιό που ενδιαφέρεται και συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού του;
- Πιστεύετε ότι υπάρχουν οφέλη της συμμετοχής για το ίδιο το παιδί, τον γονέα και το σχολείο; Εάν ναι, ποια είναι αυτά;
- Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

- Πιστεύετε ότι οι γονείς των μαθητών σας εμπλέκονται στις κατ'οίκον εργασίες του μαθητή και συγκεκριμένα για τα Μαθηματικά;
- Προτείνετε στους γονείς συγκεκριμένες πρακτικές με τις οποίες μπορούν να εμπλακούν στις κατ'οίκον εργασίες στα Μαθηματικά; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;
- Πιστεύετε ότι οι γονείς του συμμετέχοντα μαθητή εμπλέκονται στις κατ'οίκον εργασίες στα Μαθηματικά;

3^{ος} άξονας Συνεργασία εκπαιδευτικού-γονέα και πρακτικές υποστήριξης της γονικής εμπλοκής

- Πώς θα περιγράφατε την καλή συνεργασία γονέα και δασκάλου;
- Πιστεύετε ότι η καλή συνεργασία έχει οφέλη για τους μαθητές; Εάν ναι, ποια είναι αυτά;
- Πιστεύετε ότι η καλή συνεργασία βοηθά το διδακτικό σας έργο; Εάν ναι, με ποιους τρόπους;
- Πιστεύετε ότι η καλή συνεργασία μπορεί να βοηθήσει τους γονείς; Εάν ναι, με ποιους τρόπους;
- Ποιοι παράγοντες κατά τη γνώμη σας επηρεάζουν την ποιότητα και τη συχνότητα της συνεργασίας;
- Με ποιους τρόπους γίνεται η επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών σας;
- Συνεργάζεστε με όλους τους γονείς το ίδιο αποτελεσματικά; Εάν όχι, ποιες παράμετροι συμβάλουν στη δημιουργία καλής συνεργασίας και ποιες την παρεμποδίζουν;
- Ποια είναι η συνεργασία σας με τους γονείς του συμμετέχοντα μαθητή στην παρούσα έρευνα;
- Έχετε προτείνει στους συγκεκριμένους γονείς κάποιες πρακτικές με τις οποίες μπορούν να εμπλακούν στις κατ'οίκον εργασίες στα Μαθηματικά; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

Παράρτημα 2 – Απομαγνητοφώνηση συνεντεύξεων

Εκπαιδευτικός Α

- Θα ξεκινήσουμε με κάποιες αντιλήψεις δικές σας αρχικά και μετά θα προσδιορίσουμε τις αντιλήψεις για τον μαθητή που μας ενδιαφέρει για το δείγμα μας, τον Γιάννη στη συγκεκριμένη περίπτωση. Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων σε σχέση με την εκπαίδευση; Γενικά των γονέων όχι των συγκεκριμένων γονέων του παιδιού μας.

- Γενικά σε όλα τα μαθήματα;

- **Ναι σε όλα τα μαθήματα**

- Το παιδί στην αρχή χρειάζεται πάρα πολύ βοήθεια. Πρέπει στην αρχή όλες οι εκφωνήσεις, χρειάζεται κάποιος να τις εξηγεί για να τις καταλάβει ο μαθητής. Δεν ξέρει να διαβάσει το παιδί, δεν μπορεί να καταλάβει τι ζητάει η άσκηση. Και όχι μόνο αυτό, το παιδί χρειάζεται μεγάλη καθοδήγηση, πολύ βοήθεια και υποστήριξη από τον γονιό.

- Έχετε μπει για τα καλά στη συνέντευξη γιατί για αυτό θα μιλήσουμε, για τον γονικό ρόλο οπότε είπατε τις λέξεις κλειδιά. Πως θα περιγράφατε τον γονιό που ενδιαφέρεται και συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού του;

- Καταρχήν θα τον χαρακτήριζα υπεύθυνο που είναι το βασικότερο από όλα. Γιατί αυτός είναι ο ρόλος του γονιού στην αρχή.

- Τι είδους γονική εμπλοκή θεωρείτε ότι βοηθάει το παιδί; Ως προς την αυτοαποτελεσματικότητά του για τη σχολική επίδοση.

- Στην αρχή πρέπει να δοθεί κίνητρο στο παιδί έτσι ώστε να ασχοληθεί με την εργασία του. Στη συνέχεια ο γονιός πρέπει να το καθοδηγήσει για να καταλάβει ο μαθητής τι ζητάει η άσκηση με την εκφώνηση. Γιατί το παιδί ακόμη δεν ξέρει ούτε να διαβάσει ούτε και να γράφει κανονικά. Κατά την διάρκεια των ασκήσεων πρέπει να το υποστηρίξει και φυσικά όταν τελειώσει η άσκηση να τον ελέγξει και να τον ανατροφοδοτήσει.

- Πιστεύετε ότι αυτή η συμμετοχή των γονέων, που μόλις αναφέρατε, δημιουργεί δυσκολίες στην εκπαιδευτική διαδικασία; Στο δικό σας έργο; Και αν ναι ποιες είναι αυτές οι δυσκολίες;

- Ναι, δημιουργεί δυσκολίες, μερικές φορές όταν οι γονείς λύνουν τις ασκήσεις.

- Αντί για το παιδί δηλαδή λύνουν τις ασκήσεις οι ίδιοι.

- Δεν ξέρουμε, δεν γνωρίζουμε αν το παιδί έχει καταλάβει ή δεν έχει καταλάβει κάτι.

- Όταν συμβαίνει αυτό το καταλαβαίνετε εσείς;

- Ναι, γιατί την άλλη μέρα στην ίδια άσκηση δεν θα απαντήσει σωστά το παιδί.

- Προτείνετε εσείς στους γονείς κάποιες πρακτικές, κάποιους τρόπους με τους οποίους μπορούν να εμπλακούν στις κατ'οίκον εργασίες των μαθηματικών στα παιδιά τους; Προτείνετε εσείς τέτοιους τρόπους; Αν ναι ποιες είναι αυτές οι πρακτικές και οι τρόποι; Τι τους συμβουλεύετε δηλαδή να κάνουν;

- Ξεκινάμε πάντοτε από τα πράγματα. Δηλαδή, εγώ τους συμβουλεύω στα μαθηματικά επειδή τα παιδιά δεν έχουν ακόμα αφαιρετική σκέψη δεν ξεκινάμε από τα σύμβολα, αριθμούς κλπ αλλά ξεκινάμε πάντα από τα πράγματα. Μετά πάμε σε ένα εικονικό, δηλαδή θα ασχοληθούμε με κάτι εικόνες, αυτό γίνεται περισσότερο με φωτοτυπίες, με φύλλα εργασίας δηλαδή και μετά πάμε στο συμβολικό δηλαδή το παιδί να απαντάει προφορικά για παράδειγμα σε πράξεις. Κι αυτό κάνουμε κι εμείς ξεκινάμε δηλαδή με δραστηριότητες, με πράξεις με εικόνες δηλαδή και μετά πάμε σε συμβολικά όπως κουκίδες ή από κάποια παιχνίδια όπως είναι το ντόμινο και μετά προχωράμε στο τελείως συμβολικό με αριθμούς και σύμβολα.

- Άρα αυτό που κάνετε στην πράξη, το συμβουλεύετε να το κάνουν και οι γονείς στο σπίτι.

- Και μετά το αντίθετο, δηλαδή αν ξεκίνησες από κάτι συμβολικό περιμένω από το παιδί να πάει στο εικονικό και μετά να πάει στο πρακτικό.

- Ας περάσουμε τώρα στο συγκεκριμένο μας μαθητή, στον Γιάννη, ποιο είναι το προφίλ του μαθητή; Είναι επιμελής; Είναι αυτόνομος; Συνεργάζεται; Έχει αυτοπεποίθηση;

- Όλα τα έχει, δηλαδή, είναι μαθητής καταρχήν πάρα πολύ τυπικός, κάνει όλα τα μαθήματά του, τις εργασίες του. Είναι πολύ συνεργάσιμος, υπεύθυνος, δεν αφήνει τίποτα, γρήγορος, τελειώνει πολύ νωρίς σε πέντε – δέκα λεπτά έχει τελειώσει γιατί ήδη τα ξέρει. Του είναι πολύ εύκολο σε σχέση με τα άλλα παιδιά που πρέπει εκείνο το διάστημα να σκεφτούν και να απαντήσουν.

- Πιστεύετε ότι οι γονείς του Γιάννη εμπλέκονται στις κατ' οίκον εργασίες στο μαθηματικά;

- Τώρα όχι, στην αρχή πιστεύω ναι, τότε που έπρεπε να δει τι ακριβώς να κάνει ναι. Οπότε από τα Χριστούγεννα και μετά πιστεύω όχι. Γιατί ο Γιάννης και ήξερε να διαβάζει όταν ήρθε, πιστεύω και εκεί δεν είχε πρόβλημα. Πιστεύω ότι ο Γιάννης λειτουργεί αυτόνομα και υπεύθυνα.

- Τι είδους εμπλοκή θεωρείτε ότι έχουν οι γονείς του; Αναφέραμε πριν για τη γενική εμπλοκή, τώρα συγκεκριμένα τι είδους εμπλοκή θεωρείτε ότι έχουν; Από το πως έρχεται στο σχολείο, από το πως τον βλέπετε εσείς πως πιστεύετε ότι δουλεύουν οι γονείς του στο σπίτι; Ή αν δουλεύουν.

- Πως δουλεύουν δεν ξέρω. Τώρα πιστεύω ότι ο Γιάννης κάνει τις εργασίες μόνος του. Με ελάχιστη βοήθεια και εποπτεία. Δεν πιστεύω ότι έχει ανάγκη.

- Πως η συγκεκριμένη εμπλοκή αποτυπώνεται στην επίδοση του μαθητή στα μαθηματικά; Αν και μας είπατε παραπάνω ότι είναι αυτόνομος.

- Μπήκαν οι βάσεις από τους γονείς και είναι και το παιδί υπεύθυνο και εργατικό, θα κάνει όλες τις εργασίες του κ.λπ. οπότε και οι γονείς βοήθησαν και οι γονείς πιστεύω ότι βοηθάνε ακόμη.

- Πως η συγκεκριμένη εμπλοκή αποτυπώνεται στη συμμετοχή του Γιάννη στο μάθημα των μαθηματικών;

- Κοιτάζτε η συμμετοχή του είναι δεδομένη και η συνεργασία του είναι δεδομένη για το παιδί, πιστεύω έχει καταφέρει κάθε φορά αυτά που κάνει να είναι χωρίς λάθος, το παιδί δεν έχει πρόβλημα συμμετέχει ενεργά.

- Έχετε αλληλεπίδραση με τους συγκεκριμένους γονείς σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τον μαθητή στην μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι;

- Όχι αυτό δεν μπορώ να το πω γιατί το παιδί είναι μια χαρά οπότε δεν έχω προτείνει κάτι ούτε έχει προκύψει.

- Αν είχε κάποια δυσκολία θα προτεινάτε κάτι στους γονείς γενικά;

- Σε όσους έχουν δυσκολία ναι έχω προτείνει πάρα πολλές φορές. Όπως εξάσκηση

- Είναι θετικοί οι γονείς σε αυτό;

- Όλοι οι γονείς της πρώτης δημοτικού είναι θετικοί. Δηλαδή ίσως επειδή είναι η αρχή του σχολείου και ενδιαφέρονται να μπουνε κάποιες βάσεις στα παιδιά, δεν αφήνουν τα παιδιά τους. Βλέπω όλοι οι γονείς προσπαθούνε και συνεργάζονται. Δηλαδή οι εργασίες κ.λπ. έρχονται τα παιδιά αψεγάδιαστα.

- Συνέβαινε πάντα αυτό;

- Όχι πάντα και με όλους. Αλλά σε εμένα το 99% συμβαίνει. Το 99% και συμμετέχουν και συνεργάζονται μια χαρά.

Εκπαιδευτικός Β΄

- Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων σε σχέση με την εκπαίδευση;

- Γενικά για το διάβασμα;

- Γενικά.

- Εγώ πιστεύω ότι ιδίως στις μικρές τάξεις, οι γονείς θα πρέπει να βοηθάνε τα παιδιά στο σπίτι, οπωσδήποτε να υπάρχει κάποιος έλεγχος, αλλά θα πρέπει να τα βοηθούνε και στην αρχή που δεν ξέρουν να διαβάζουνε, μήπως δεν έχουν καταλάβει αυτό που ζητάει κάποια άσκηση, όχι όμως να τους λένε τις λύσεις, να τους βοηθάνε, να τους κατευθύνουνε, δεν είναι κάλο γιατί ούτε τα παιδιά θα μάθουν έτσι να γίνουν αυτόνομα.

- Έχετε παιδιά που έρχονται με λυμένες ασκήσεις από τους γονείς;

- Τώρα στα μαθηματικά δεν μπορώ να ξέρω απόλυτα, στη γλώσσα μπορεί να τύχει να δω και κάποια γραμμένα από τους γονείς, καταλαβαίνω και τα γράμματα, εκεί σίγουρα που έχουμε παραγωγή γραπτού λόγου βλέπω ότι σε κάποια παιδιά υπάρχει σίγουρα βοήθεια, αλλά πιστεύω και αυτό είναι καλό γιατί παίρνουν και ιδέες. Παίρνουν ιδέες από το σχολείο, παίρνουν ιδέες και από τους γονείς, οπότε αυτό τους μένει και θα τους βοηθήσει, γιατί τώρα είναι μικρά και γράφουνε στο σπίτι την παραγωγή λόγου, εδώ στο σχολείο γράφουνε μόνο προτασούλες.

- Πως θα περιγράφατε τον γονιό που ενδιαφέρεται και συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού του;

- Θεωρώ ότι είναι ένας γονιός ο οποίος ενδιαφέρεται πραγματικά για το παιδί του, ότι θέλει να το βοηθήσει, ιδίως στην αρχή εγώ λέω πιο πολύ, θέλει να το βοηθήσει να προχωρήσει γιατί όσο να'ναι τα μικρά παιδιά χρειάζονται να υπάρχει κάποιος να τους βοηθάει και να μπορούν να συγκεντρωθούν και πιστεύω να δείχνει ενδιαφέρον για τα παιδιά του.

- Τι είδους γονική εμπλοκή θεωρείτε ότι βοηθάει το παιδί; Ως προς την αυτόαποτελεσματικότητα του για τη σχολική επίδοση, ως προς την αυτονομία του;

- Αυτό που είπαμε και στη αρχή, ότι θα πρέπει να τα βοηθάνε, δηλαδή να τους εξηγούνε μια άσκηση, αλλά όχι να τους δίνουνε και να τους λένε τη λύση, να τα αφήνουν να σκεφτούν και να τα παροτρύνουν να σκεφτούν μόνα τους τη λύση και να τα κατευθύνουν. Να τους λένε ίσως ας πούμε να θυμηθούνε πως τα κάνατε στην τάξη ή να βλέπουνε από το βιβλίο αυτό που κάναμε ή από το τετράδιο και έτσι να τα βοηθούν, καλό είναι να μη λένε τις λύσεις οι γονείς, να περιμένουν το παιδί, να το κατευθύνουν.

- Ωραία. Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία; Στο δικό σας έργο; Και αν ναι ποιες είναι αυτές οι δυσκολίες;

- Δημιουργεί δυσκολίες όταν δεν ακολουθούν αυτό που λέει ο δάσκαλος ή η δασκάλα και λένε άλλο τρόπο στα παιδιά. Καλό είναι οι γονείς να βλέπουνε λίγο ή να συζητούν με τα παιδιά τους τον τρόπο, γιατί μπερδεύονται μετά τα παιδιά, όταν αλλιώς το δείχνουμε εδώ στο σχολείο και αλλιώς το λένε οι γονείς στο σπίτι, γιατί σίγουρα μετά από κάποια χρόνια έχουν αλλάξει κάποια πράγματα, είναι διαφορετικός ο τρόπος που βλέπουμε τα πράγματα στο σχολείο, διαφορετικός ο τρόπος που τα κάνουμε. Πιστεύω ότι πρέπει να βλέπουν τις σημειώσεις γιατί όπως τα γράφουμε, όπως λύνουν τις ασκήσεις, να βλέπουν ξανά τα βιβλία λίγο να θυμηθούνε κάποια πράγματα και όσο μπορούνε προς τα εκεί να μη τα μπερδεύουνε τα παιδιά.

- Προτείνετε εσείς στους γονείς κάποιες πρακτικές, κάποιους τρόπους με τους οποίους μπορούν να εμπλακούν στις κατ'οίκον εργασίες των μαθηματικών στα παιδιά τους;

- Όταν μου ζητούν κάτι, τους λέω, ιδίως στα μαθηματικά, θα πρέπει ας πούμε να παίζουν κάποια παιχνίδια με τα παιδιά τους π.χ το φιδάκι, να ανεβαίνουνε και να κατεβαίνουνε για την πρόσθεση και την αφαίρεση, ή να παίζουν τον ταμιά με τα νομίσματα, με τα χρήματα να ξέρουν να συναλλάσσονται. Σε αυτό τους κατευθύνω, στο πως μπορούν στο σπίτι μέσα από το παιχνίδι, να μπορούν τα παιδιά να μάθουν κάποια πράγματα.

- Ωραία! Δίνεται στους γονείς συμβουλές όταν σας ρωτάνε ή στην πρώτη συνάντηση;

- Στην πρώτη συνάντηση συνήθως τους λέω πως θα γίνουν τα μαθήματα. Με ποιον τρόπο δουλεύω, πώς θα γίνουν, τι θα θέλω από τα παιδιά. Απλά αν θα συζητήσω με κάποιον γονιό που θα έρθει και θα ενδιαφερθεί για το παιδί του, μπορεί να τον κατευθύνω, αναλόγως με το παιδί, αν έχει κάποια θέματα, άμα χρειάζεται δηλαδή κάποια βοήθεια, όποιος γονιός έρθει και μου ζητήσει, άλλα είναι αναλόγως με το παιδί. Κάθε παιδί το αντιμετωπίζουμε διαφορετικά, πόσο εύκολα μαθαίνει, πόσο εύκολα το καταλαβαίνει, ανάλογα με τις δυνατότητές του.

- Ωραία! Πάμε τώρα να μιλήσουμε για τον συγκεκριμένο μαθητή, τον Χάρη. Ποιο είναι το προφίλ του; Είναι επιμελής; Είναι αυτόνομος; Συνεργάζεται; Έχει αυτοπεποίθηση; Συμμετέχει στο μάθημα; Πάμε να μου δώσετε την εικόνα του.

- Είναι επιμελής εγώ που τον βλέπω, σίγουρα πιστεύω ότι υπάρχει και βοήθεια από το σπίτι, γιατί κάποια στιγμή που κάποιο παιδί δεν είχε καταλάβει κάτι στα μαθηματικά μου λέει ο Χάρης, εμένα η μαμά μου το κατάλαβε, οπότε βλέπω ότι υπάρχει από το σπίτι ενδιαφέρον. Αυτό που είδα συγκεκριμένα, δεν μπορώ να καταλάβω πάντοτε κατά πόσο υπάρχει βοήθεια στο σπίτι. Εγώ πιστεύω ότι στα περισσότερα παιδιά υπάρχει βοήθεια και έλεγχος. Τώρα για το Χάρη συγκεκριμένα, είναι αυτό που σας είπα, πως πιστεύω ότι υπάρχει βοήθεια από το σπίτι, γιατί είδα κάτι το οποίο κάποια παιδιά δεν είχαν καταλάβει, και ο Χάρης είπε εμένα η μαμά μου μου το εξήγησε, δεν ήταν τόσο δύσκολο, απλά για αυτό λέω ότι πρέπει να εμπλέκονται οι γονείς για να καταλάβουμε κάτι. Θεωρώ ότι είναι επιμελής, ότι αγχώνετε, ότι θέλει να τα γράφει και να είναι τέλειος. Τον βλέπω λίγο διστακτικό αλλά συμμετέχει, σε μερικά πράγματα τον βλέπω ότι δυσκολεύεται λίγο.

- Διστακτικός ως προς την άσκηση, ως προς το να συμμετέχει;

- Ως προς τη συμμετοχή, θα σηκώσει και το χέρι, άλλα μερικές φορές τον βλέπω λίγο διστακτικό, ίσως δεν το έχει καταλάβει καλά, σε αυτά που κάνουμε στο σχολείο εγώ λέω, αλλά θα τα γράψει όλα, είναι επιμελής, βλέπω ότι αγχώνεται, θέλει όλα να τα γράψει.

- Πιστεύετε ότι οι γονείς του Χάρη εμπλέκονται στις κατ' οίκον εργασίες στο μαθηματικά;

- Είναι αυτό που είπα και πριν, πιστεύω ότι εμπλέκονται, από αυτό που κατάλαβα και από αυτό που μου είπε.

- **Αν ας πούμε έχετε κάνει μια άσκηση στην τάξη, την οποία δυσκολεύεται να λύσει και βάλετε την ίδια άσκηση στο σπίτι και έρθει με λυμένη την άσκηση, πιστεύετε ότι την έχει λύσει κάποιος ενήλικας;**

- Ίσως και να την έχει καταλάβει, γιατί εμείς εδώ τις λύνουμε τις ασκήσεις στην τάξη, οπότε την κατάλαβε και την έκανε αντίστοιχα.

-**Τι είδους εμπλοκή θεωρείτε ότι έχουν οι γονείς του;**

-Εγώ πιστεύω ότι τον κατευθύνουν, δεν του δίνουν τις λύσεις και πιστεύω ότι καταλαβαίνει ο Χάρης στο σχολείο, τώρα δεν μπορώ να ξέρω τι γίνεται στο σπίτι γιατί εδώ τα παιδιά μπορεί να πουν κυρία το κατάλαβα, μετά στο σπίτι να πάνε και να πουν αμάν το ξέχασα, δεν το θυμάμαι, δεν ξέρω πως να το λύσω.

- **Αυτό το βλέπετε σε βάθος χρόνου όταν οι ασκήσεις αρχίσουν και επαναλαμβάνονται μέσα στη χρονιά, αν έχουν κατανοήσει ή όχι.**

- Ναι, το βλέπω όταν λύνει τις ασκήσεις, γιατί εδώ στο σχολείο όταν ένα παιδί τελειώνει με τις ασκήσεις του βοηθάει έναν συμμαθητή του που ίσως δυσκολεύεται, οπότε μέχρι εγώ να ελέγξω τα άλλα παιδιά βοηθούν ο ένας τον άλλο, αλλά λέω στα παιδιά, δεν θα τους λέτε την λύση, θα τους κατευθύνετε, όπως κατευθύνω και εγώ.

- **Πως η συγκεκριμένη εμπλοκή αποτυπώνεται στην επίδοση του στα μαθηματικά;**

- Έρχεται διαβασμένος, θα μου δώσει απαντήσεις, μπορεί παρακάτω να δυσκολευτεί στην παράδοση του νέου μαθήματος και λίγο να αγχωθεί που δεν τα ξέρει αλλά θα φέρει όλες τις ασκήσεις και στεναχωριέται αν κάτι δεν κάνει.

-**Πως η συγκεκριμένη εμπλοκή αποτυπώνεται στη συμμετοχή του Χάρη στο μάθημα των μαθηματικών;**

- Είναι αυτό που είπαμε και νωρίτερα ότι προσπαθεί και συμμετέχει ο Χάρης, μπορεί κάποιες φορές να είναι διστακτικός, ίσως γιατί δεν πρόλαβε να το σκεφτεί και κάποια παιδιά το σκέφτηκαν πιο μπροστά και το απάντησαν, αυτό όμως δεν σημαίνει ότι δεν μπορεί να βρει τη λύση, απλά μερικές φορές θέλει τον χρόνο του, εγώ αυτό πιστεύω. Έχω δημιουργήσει μια καλή εικόνα του Χάρη, όπως έχω πει και στη μαμά του. Είναι επιμελής, να τα διαβάσει, να τα φέρει όλα, μη ξεχάσει κάτι.

- Έχετε αλληλεπίδραση με τους συγκεκριμένους γονείς σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τον μαθητή στην μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι;

- Όχι, δεν έχουμε πει κάτι συγκεκριμένο με τη μαμά του. Δεν μου έχει πει ότι έχει πρόβλημα στα μαθηματικά για να συζητήσουμε κάτι και γενικά η μαμά του δεν έχει έρθει και πολύ στο σχολείο για να ρωτήσει, μόνο κάθε Πέμπτη που είμαι στην πόρτα με ρωτάει αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα. Εγώ δεν έχω κάποιο πρόβλημα συγκεκριμένο, ούτε μου εξέφρασε κάποιο πρόβλημα στο σπίτι, ότι αυτό ο Χάρης δεν το καταλαβαίνει για να μπορέσουμε να συνεργαστούμε.

- Αν δυσκολευόταν θα προτείνατε τρόπους στους γονείς;

- Σίγουρα ναι, όταν κάποιο παιδάκι έχει κάποιο θέμα, προτείνω τρόπους, λέω πως μπορεί να καταλάβει κάτι, γιατί ουσιαστικά αυτό που τους έχω πει και στη συγκέντρωση είναι ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν πολύ τα δάχτυλά τους που τα έχουν πάνω τους, χρησιμοποιούν το αριθμητήριο που το έχουμε στην τάξη.

-Ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας κα Αγκίδου!

Εκπαιδευτικός Γ΄

- Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων (σε σχέση με την εκπαίδευση);

- Ελεύθερα έτσι;

- Ναι ναι ελεύθερα.

- Γενικά πιστεύω πως είναι σημαντικό να υπάρχει βοήθεια, συμμετοχή και συνεργασία με τους γονείς, γιατί έχουν να δώσουν αρκετές πληροφορίες για το παιδί, το οποίο σαφώς το γνωρίζουνε πολύ καλύτερα, οπότε οι πληροφορίες και η καλή συνεργασία με τον γονέα είναι πολύ σημαντικό κομμάτι για να μπορέσουμε κι εμείς να δομήσουμε στη συνέχεια ένα πρόγραμμα για το παιδί που θα το ακολουθήσουμε από κοινού.

- Πως θα περιγράφατε τον γονιό που ενδιαφέρεται και συμμετέχει ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού του;

- Περιγραφή εννοείς κάποια χαρακτηριστικά, ας πούμε;

- Ναι, πως είναι για σένα ένας γονιός που ενδιαφέρεται;

- Γενικά το να είναι συζητήσιμος, να ασχολείται και να δέχεται αυτά που του λέει ο εκπαιδευτικός, γιατί πολλές φορές ας πούμε, αν και δεν έχω προσωπική εμπειρία σε αυτό το κομμάτι, αλλά από τους συναδέλφους που έχω συζητήσει, πολλοί γονείς δεν είναι δεκτικοί σε αυτό που θα τους πει ο εκπαιδευτικός. Οπότε για αρχή να δέχεται ο γονιός αυτά που του προτείνει ο εκπαιδευτικός και να συνεχίζεται η δουλειά που γίνεται στο σχολείο και στο σπίτι, ώστε να υπάρχει μια ροή και μια κοινή γραμμή, νομίζω αυτό είναι το πιο σημαντικό.

- Τι είδους γονική εμπλοκή θεωρείτε ότι βοηθάει το παιδί; Ως προς την αυτόαποτελεσματικότητα του για τη σχολική επίδοση.

- Κατά πόσο δηλαδή ας πούμε να είναι το παιδί αυτόνομο εννοείς, να μην είναι ο γονιός από πάνω του;

- Ναι, και αυτό, αλλά και το κατά πόσο δουλεύει μόνο του ή όχι για την σχολική του επιτυχία.

- Σίγουρα εξαρτάται τώρα και από το κατά πόσο το παιδί είναι σε θέση από μόνο του να κάνει κάποια πράγματα, γιατί υπάρχουν και περιπτώσεις που χρειάζεται να είναι κάποιος από δίπλα τους, σε περίπτωση που διασπάται η προσοχή τους ή οτιδήποτε, οπότε αυτό νομίζω εξαρτάται, δηλαδή ένα παιδί που μπορεί να τα καταφέρει από μόνο του αλλά θέλει να έχει κάποιον δίπλα του για σιγουριά, η γνώμη μου είναι να το αφήσεις να προσπαθήσει και μόνο του, και αν δεν τα καταφέρει δεν έγινε και κάτι, δηλαδή να περάσει από όλα τα στάδια, ότι το προσπάθησα αλλά δεν τα κατάφερα. Τώρα στα παιδιά στα οποία δεν μπορούν να καθίσουν μόνα τους εκεί εντάξει θεωρώ ότι πρέπει να είσαι από δίπλα τους και να τα ελέγχεις μέχρι να φτάσουν σε ένα σημείο να μπορούν να τα καταφέρουν μόνοι τους.

- Ωραία! Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

- Η αλήθεια είναι ότι εγώ είμαι τυχερή και με όσους γονείς είχα συνεργαστεί είχαμε μια πολύ καλή συνεργασία, οπότε ναι δεν έχω κάποια προσωπική εμπειρία αλλά ναι, δυσκολίες μπορεί να φέρει ας πούμε η περίπτωση που γονείς δεν ασχολούνται με το παιδί τους μετά στο σπίτι, γιατί συμβαίνει και αυτό δυστυχώς, οπότε αυτό επηρεάζει και το έργο που κάνεις εσύ στο σχολείο, δηλαδή αν εσύ έχεις αποφασίσει να ακολουθήσεις μια συγκεκριμένη γραμμή, να υπάρχουν πολύ

συγκεκριμένα όρια, θεωρώ ότι είναι πολύ σημαντικά τα όρια, και μετά αυτά ακυρώνονται, αυτό μετά σου προκαλεί πολύ μεγάλη δυσκολία και ματαιώνεται η δουλειά που θέλεις να πετύχεις.

- Προτείνετε εσείς στους γονείς κάποιες πρακτικές, κάποιους τρόπους με τους οποίους μπορούν να εμπλακούν στις κατ'οίκον εργασίες των μαθηματικών στα παιδιά τους;

- Φέτος για παράδειγμα, όσο έχουμε δουλέψει και όσο έχουμε μιλήσει για να συνεργαστούμε, αυτό που έχουμε δει και οι δυο και εγώ δηλαδή και η μητέρα του παιδιού που έχω, είναι πως πρέπει να τα προσεγγίσουμε τα μαθηματικά, λόγω και της δυσκολίας που έχει από πολλούς διαφορετικούς τρόπους, δηλαδή να χρησιμοποιήσουμε πολλά και διαφορετικά υλικά, να μπορέσει να καθίσει να δουλέψει και μόνος του, να μπορέσει να δουλέψει και με καθοδήγηση, κυρίως ουσιαστικά διαφοροποιούμε τα υλικά που χρησιμοποιούμε, ψάχνουμε να βρούμε κάτι που του αρέσει για να του κεντρίσουμε το ενδιαφέρον και ο ίδιος να μπει σε μια διαδικασία να μη το κάνει αγγαρεία, δηλαδή έχω να μάθω πόσο κάνει $5+1$, να είναι με κάτι που τον ενδιαφέρει, για να το καταλάβει και λίγο καλύτερα, θεωρώ και να μπει στη διαδικασία να το επεξεργαστεί περισσότερο.

- Ποιο είναι το προφίλ του μαθητή, του Χριστόφορου;

- Εγώ αυτό που βλέπω είναι ότι είναι ένα παιδί που έχει δυνατότητες πολλές, σίγουρα είναι ακόμα στην πρώτη φάση που ξεκινάει να πάει σε ένα σχολείο, πέρα από το νηπιαγωγείο που είναι διαφορετικά τα πράγματα, όπου πρέπει να κάθεται σε μια καρέκλα και να παρακολουθείς, γενικά τον βλέπω ότι προσπαθεί και ο ίδιος και χαίρετε πολύ όταν τα καταφέρνει, πλέον όταν δεν τα καταφέρνει δεν ματαιώνετε, δηλαδή θα ζητήσει και βοήθεια, γιατί στις αρχές όταν έβλεπε ότι δεν μπορεί, τα παρατούσε, δεν ήθελε να συνεχίσει, στεναχωριόταν, ενώ πλέον θα ζητήσει τη βοήθεια, θα το προσπαθήσουμε μαζί. Προσπαθώ πάντα όταν κάνει κάτι, να τον επιβραβεύω λεκτικά είτε ας πούμε κάποιο αυτοκόλλητο ή κάτι που του αρέσει για να υπάρχει το κίνητρο να συνεχίσει, να το βλέπει και εκείνος, έτσι έχουμε καλή συνεργασία μεταξύ μας, δηλαδή και εκείνος πια ξέρει πως δουλεύουμε μαζί, έχει καλές σχέσεις με τους συμμαθητές του, ειδικά με κάποιους που είναι οι αδυναμίες του, αν λείπουν πάντα θα ρωτήσει που είναι γιατί λείπουν, έχει βελτιωθεί πολύ ο λόγος του, κάνει και συζήτηση, έχει κάνει πολύ μεγάλα βήματα σε σχέση με το πως ήταν στην αρχή της χρονιάς, και με τους υπόλοιπους δασκάλους που μπαίνουν στην τάξη με τις ειδικότητες έχει καλή συνεργασία, με κάποιους περισσότερο με κάποιους λιγότερο, είναι και

η φύση κάποιων μαθημάτων που προφανώς του αρέσουν κ δεν του αρέσουν, σε ποιον αρέσουν όλα άλλωστε;

- Πιστεύετε ότι οι γονείς του Χριστόφορου εμπλέκονται στις κατ' οίκον εργασίες στο μαθηματικά;

- Ναι, και το βλέπω και το γνωρίζω δηλαδή που το έχουμε συζητήσει, η μαμά του είναι ένας άνθρωπος που φαίνεται ότι προσπαθεί πάρα πολύ και θέλει το παιδί της να κατακτήσει πράγματα, οπότε δουλεύει πολύ μαζί του.

-Τι είδους εμπλοκή θεωρείτε ότι έχουν οι γονείς του;

- Πολύ ικανοποιητική, και ασχολούνται στο 100% και στις σχολικές και στις εξωσχολικές του δραστηριότητες.

- Πως η συγκεκριμένη εμπλοκή αποτυπώνεται στην επίδοση του στα μαθηματικά;

- Φαίνεται γιατί σίγουρα το κομμάτι που θα δουλέψουμε στο σχολείο, αν δεν γίνει κάποια επανάληψη στο σπίτι δεν είναι αρκετό, δεν το συζητώ οπότε, φαίνεται στο ότι πάντα έρχεται και έχει κάνει τις εργασίες του, φαίνεται πολλές φορές και το πόσο ασχολήθηκαν γιατί μετά αν κάνουμε κάτι παρόμοιο ή αν τον ρωτήσω τι κάνατε πώς κάνατε τις ασκήσεις, και ο ίδιος θα απαντήσει.

- Πως η συγκεκριμένη εμπλοκή αποτυπώνεται στη συμμετοχή του Χριστόφορου στο μάθημα των μαθηματικών;

- Γενικά είναι θετικός στο να συμμετέχει στα μαθηματικά, είναι από το μάθημα που του αρέσει, νομίζω ότι βοηθάει που χρησιμοποιούμε και άλλα πράγματα πέρα από το βιβλίο, γιατί το βιβλίο πολλές φορές και από μόνο του είναι βαρετό. Οπότε θέλει να συμμετέχει, δηλαδή όταν βλέπει ότι έχουμε μαθηματικά ξέρει ότι θα βγάλει τα ξυλάκια που χρησιμοποιούμε, τα κυβάκια, είναι δηλαδή δεκτικός στο να κάνουμε πράγματα.

- Έχετε αλληλεπίδραση με τους συγκεκριμένους γονείς σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να υποστηρίξουν αποτελεσματικά τον μαθητή στην μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι;

- Εννοείς να έχουμε δει από κοντά κάποια πράγματα, κάποιες πρακτικές κτλ;

- **Ναι και αυτό, και αν έχετε συμφωνήσει σε ποιες πρακτικές χρησιμοποιείς εσύ στο σχολείο, αλλά και αν προτείνεις εσύ στους γονείς κάποιες πρακτικές για το σπίτι.**
- Ναι αυτά και στην αρχή της χρονιάς αλλά και κατά διαστήματα αν χρειαστεί που έχουμε επικοινωνία και όταν δίνονται οι βαθμοί στο σχολείο που εκεί βλέπουμε γενικά πως πήγε το τρίμηνο και συζητάμε και εμείς πως δουλεύουμε και εκείνοι ώστε να έχουμε πάνω κάτω κοινές πρακτικές ώστε να βοηθήσουμε το παιδί.
- Ωραία. Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας.

Γονέας Α΄

- **Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων (σε σχέση με την εκπαίδευση); Δηλαδή θεωρείτε ότι πρέπει να εμπλέκεστε ή αυτή είναι μια διεργασία μεταξύ δασκάλου και παιδιού.**
- Νομίζω ότι πρέπει να είναι υποστηρικτικός πιο πολύ ο ρόλος του γονέα. Κατά βάση το παιδί μόνο του και ότι χρειάζεται η εμπλοκή είναι καθαρά βοηθητική του γονέα, και στην αρχή και ίσως και καθόλου αργότερα.
- **Με ποιον τρόπο ένας γονιός μπορεί να συμμετέχει στην εκπαίδευση του παιδιού του; Τι κάνει δηλαδή ένας γονιός που συμμετέχει;**
- Είναι δίπλα του στις απορίες, στηρίζει όταν το παιδί θα μπει στη διαδικασία να γράφει και να διαβάζει, βοηθητικός, αυτό που είπα και πριν στηρικτικά νομίζω πιο πολύ.
- **Ωραία. Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά ώστε να έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;**
- Μόνο, του να του εξηγήσεις τον τρόπο, όχι δηλαδή το αποτέλεσμα, να του εξηγήσεις τον τρόπο πως μπορεί να δουλέψει πάνω στο να βρει τη λύση από ένα πρόβλημα, να το πω καλύτερα πως μπορεί να βρει τον τρόπο του να το λύσει, το μυστικό. Αυτό, όχι να του πει ο γονιός τη λύση, ας πούμε τώρα αυτό που είδες να γίνεται πριν με τον Χάρη, δεν θα πω ποτέ ότι το $5+10$ μας κάνει 15, θα το πάω 10, οπότε μέτρα. Δηλαδή δεν θα του πω τη λύση, άλλα τον τρόπο.

- Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία;

- Να μην εμπλέκετε, να το αφήνει μόνο του, ούτε καν δίπλα. Δηλαδή στην αρχή θεωρώ πρέπει να είσαι στηρικτικά δίπλα του να του δείξεις πως μπορεί να διαβάζει γενικότερα και μετά, απομάκρυνση.

- Ωραία. Ποιοι, νομίζετε, ότι είναι οι λόγοι που κάποιοι γονείς δεν εμπλέκονται τόσο ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού τους;

- Χρόνος, δεν υπάρχει χρόνος να είναι τόσο δίπλα, να εργάζονται πολλές ώρες. Δεν μπορώ να θεωρήσω κάτι άλλο ότι ένας γονιός δεν θα είναι δίπλα στο παιδί του.

- Το να είναι αδιάφορος δηλαδή ή να το αφήνει να δουλεύει αυτόνομα;

- Δε νομίζω, τώρα ένα παιδάκι στην πρώτη δημοτικού πως να γίνει αυτόνομο; Δεν πρέπει να καθοδηγηθεί; Οπότε μόνο χρόνος δεν θα υπάρχει, εγώ που παραιτήθηκα κιόλας για να είμαι κοντά τους, μπορεί και να μην είμαι το ιδανικό παράδειγμα. Δεν νομίζω να υπάρχουν τόσο αδιάφοροι γονείς, που να μην είναι δίπλα στο παιδί, γιατί και όλοι μορφωμένοι άνθρωποι είμαστε πλέον, λίγο τις βάσεις τις έχουμε ώστε να μπορέσουμε να βοηθήσουμε τα παιδιά.

- Ωραία. Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

- Ναι, θεωρώ ότι όντως μπορεί να δημιουργήσει προβλήματα γιατί μπορεί να μην το αφήσει το παιδί να μπορέσει το ίδιο να νοιώσει αυτοπεποίθηση στο να δώσει μια απάντηση ή ένα αποτέλεσμα. Μπορεί ας πούμε να γράφει μια έκθεση και να του λες τι να γράψει, οπότε το παιδί δεν αποκτά. Ή στα μαθηματικά μπορεί εγώ να του λέω το αποτέλεσμα, πόσο κάνει μια πρόσθεση και μια αφαίρεση, δεν θα μπει στη διαδικασία πως να κάνει τις προσθέσεις με τη δεκάδα ας πούμε.

- Ε ναι, αυτό μετά φαντάζομαι πως φαίνεται και στο σχολείο, αν το παιδί πάει λύσεις του γονιού, όταν έρθει η ώρα να λύσει μια άσκηση ίδιου τύπου στο σχολείο δυσκολεύετε.

- Ε ναι το παν είναι να μάθει τον τρόπο, πως μπορεί να δουλεύει πάνω στα μαθηματικά συγκεκριμένα έτσι, γιατί δεν μπορείς να του πεις ότι εντάξει θα σου πω τη λύση για να μη πας άγραφος άλλα να μην έχει κατανοήσει την άσκηση.

- Ποιο είναι το προφίλ του παιδιού (επιμελής, αυτόνομος, με αυτοπεποίθηση, με κίνητρα, κ.ά.); Θέλεις να ξεκινήσεις με τον Χάρη;

- Κοίταξε, είναι επιμελής, έχει αυτοπεποίθηση απλά θέλει επιβεβαίωση. Θα το κάνει μόνος του, θα βρει την απάντηση αλλά θα θέλει να το δω, είναι οκ, είναι σωστό, δεν ξέρω αν αυτό εμπλέκεται στο αν ο ίδιος νοιώθει πίεση από το σχολείο ότι πρέπει να είναι σωστός ή αν είναι σαν χαρακτήρας έτσι, ακόμη δεν μπορώ να το καταλάβω, αλλά είναι επιμελής θα κάτσει να τα κάνει τα μαθήματα με τη σειρά, αλλά θέλει να πάρει την επιβεβαίωση από μένα, να πάει στο σχολείο και να ξέρει ότι αυτό που έκανε είναι σωστό, να μην το έχει λάθος από το σπίτι.

- Αντίστοιχα ο Γιάννης, είναι τελείως αυτόνομος, κάθεται μόνος του, απλά αν έχει κάποια απορία τι πρέπει να κάνω εδώ, το κατάλαβα, το κατάλαβα, θα το κάνει. Μόνος του, με τον Γιάννη δεν ασχολούμαι σχεδόν καθόλου, πολύ λίγο στην αρχή ασχολήθηκα, μετά τίποτα, ειδικά στα μαθηματικά, τίποτα, μόνος του.

- Τους εμπιστεύεστε;

- Ναι.

- Ωραία! Εμπλέκεστε στις κατ'οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν ναι, με ποιους τρόπους;

- Ναι, φυσικά, όταν δεν θα έχει καταλάβει τι πρέπει να κάνει στην άσκηση, ενδεχομένως, αν έχει μια πρόσθεση για παράδειγμα και έχει 6 προσθέσεις, μπορεί την πρώτη, δεύτερη να την κάνουμε μαζί, να τον βοηθήσω στο αποτέλεσμα για να καταλάβει και τα υπόλοιπα θα τα κάνει μόνος του. Αν όμως γίνει αυτό μετά κάθομαι και εξτρά μόνη μου του βάζω κάποιες προσθέσεις για παράδειγμα για να δω αν όντως το κατάλαβε. Εμπλέκομαι στην αρχή, αν χρειάζεται βοήθεια να του εξηγήσω τι να κάνει, μπορεί να δώσω και απάντηση σε μια από τις ασκήσεις ή λύση σε ένα πρόβλημα που μπορεί να έχει για να καταλάβει πως να το κάνει.

- Ωραία, αυτό συμβαίνει και με τους δυο;

- Ναι.

- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει το παιδί σας να έχει καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;

- Να τον εξηγήσω με κάποιο άλλο παράδειγμα.

- Τα παραδείγματα αυτά είναι από το σχολικό βιβλίο;

- Είτε από το σχολικό βιβλίο, είτε και μόνη μου τα βγάζω. Είχε ένα πρόβλημα ας πούμε από το δέντρο που κάθονταν 10 πουλάκια, έφυγαν τα 3 πόσα έμειναν. Μετά εγώ έγραψα κάτι παρόμοια, στο καλάθι είχα 10 φρούτα φάγαμε τα 6 πόσα μέιναν. Αυτό, προσπαθούμε να κάνουμε δικά μας παραδείγματα μετά, έχουμε ένα τετράδιο και βλέπω τι κάναμε μέσα στην εβδομάδα και το Σαββατοκύριακο λύνουμε κάποιες δικές μας, είτε προσθέσεις με δεκάδες, είτε προτασούλες. Επίσης, όταν θα ελέγξω τις ασκήσεις τους, τον έλεγχο εγώ τον λέω από έξω, την απάντηση την λέω φωναχτά για να δουν πως σκέφτομαι για να βρω την απάντηση.

- Κάτι άλλο που μόλις σκέφτηκα, όταν εσύ είσαι στην κουζίνα και φτιάχνεις ένα κέικ έρχονται να σε βοηθήσουν και να κάνουν οι ίδιοι τις μετρήσεις με το φλιτζάνι για τη ζάχαρη, το αλεύρι, το γάλα.

- Ναι φυσικά. Χθες κάναμε ρυζάκι με το Γιάννη και μέτρησε εκείνος 1,5 φλιτζάνι ρύζι, 2 νερό, εμπλέκονται αρκετά στην κουζίνα να. Προχθές φυτέψαμε και μετρούσαμε τις φτυαριές, αν αυτό μετράει.

- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει το παιδί σας να είναι πιο αυτόνομο;

- Ποιο αυτόνομοι; Νομίζω πάλι πάνω κάτω το ίδιο είναι, να μην του λες την απάντηση, να το αφήνεις μόνο του και ας κάνει και το λάθος. Και πολλές φορές και αν επιμένει για μια απάντηση και τη θεωρεί σωστή, ενώ δεν είναι, τον αφήνω έτσι ας το πάει λάθος, να το δει ότι όντως είναι λάθος.

- Είστε ικανοποιημένοι με τον τρόπο και τον βαθμό εμπλοκής σας στις κατ' οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν όχι, τι θα αλλάζατε; Και αν είσαι ικανοποιημένη, τι θεωρείς ότι έχει βοηθήσει το παιδί;

- Νομίζω είμαι ικανοποιημένη, και στο γεγονός ότι δεν τους δίνω έτοιμες απαντήσεις, τους αφήνω να ζοριστούνε. Προσπαθώ δηλαδή να μη του πω, γιατί πολλές φορές έρχεται ο Χάρης και μου ζητά να του πω το αποτέλεσμα, είναι κουρασμένος, θα του πω άστα, δεν θα τα κάνεις τώρα, πάνε ξεκουράσου και μετά., δεν θα του δώσω απάντηση και θεωρώ ότι έτσι μπορεί και μόνος του να λειτουργήσει, βέβαια είναι και στο παιδί έτσι. Δηλαδή ο Γιάννης, πολύ πιο εύκολα θα τα αρπάξει από ότι ο Χάρης τώρα συγκριτικά. Αλλά και πάλι δεν θεωρώ ότι του δίνω απαντήσεις,

για να μπορεί να είναι αυτόνομο, γιατί αν τώρα δεν το μάθει, αύριο μεθαύριο, να μπορεί να λειτουργεί μόνος του. Και για τους δυο ισχύει αυτό.

- Έχετε αλληλεπίδραση με τον δάσκαλο σχετικά με τον τρόπο που μπορείτε να υποστηρίξετε αποτελεσματικά το παιδί σας στη μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι; Σου έχει δώσει ο δάσκαλος διάφορες πρακτικές με ποιο τρόπο και πως θα δουλεύετε τα μαθηματικά στο σπίτι, και αν έχεις πάρει ανατροφοδότηση για αυτό.

- Δεν χρειάστηκε ποτέ όχι και ούτε είχα θέμα. Ούτε από εκεί, το σχολείο, ούτε από τα παιδιά, δεν υπήρξε ποτέ λόγος, πάνω στα μαθηματικά συγκεκριμένα. Πιο πολύ με τη γλώσσα μπήκα στη διαδικασία να ασχοληθώ με το θέμα του Γιάννη, στις περιγραφές παρά με τα μαθηματικά.

- Και εκεί ο δάσκαλος σου πρότεινε πρακτικές για τη γλώσσα;

- Ναι τι μπορώ να κάνω όσον αφορά το κομμάτι της παραγωγής λόγου, γιατί εκεί είχαμε ένα θεματάκι, δεν μπορούσε να κάνει περιγραφή τις εικόνες, για τους δικούς του λόγους βέβαια και ο Γιάννης, όχι ότι δεν μπορούσε άλλα έψαξα να δω και εγώ τι μπορώ να κάνω για να τον βοηθήσω. Αλλά πάνω στα μαθηματικά ποτέ δεν είχαμε θέμα, και με τους δασκάλους τους που το είχα συζητήσει δεν είχαν προσέξει κάτι.

- Εμπλέκεστε γενικά με το σχολείο και τους δασκάλους; Ενημερώνεστε συχνά;

- Πάω ναι. Κοίτα κάθε μήνα που έχουν την ενημέρωση, τώρα δεν πήγα στην προηγούμενη του Γιάννη, είχα πάει στην προ-προηγούμενη. Πηγαίνω ρωτάω, δεν έχουν να μου πουν και κάτι αρνητικό, δηλαδή είναι σε πέντε λεπτά η ενημέρωση φαντάσου, όλα καλά, γράφει, διαβάζει, τίποτα, δεν έχω δηλαδή παραπάνω χρόνο που πάνε ας πούμε και κάθονται είκοσι λεπτά μέσα. Έχει κυλήσει γενικά πολύ καλά όλη η χρονιά.

- Ωραία. Εδώ τελειώσαμε με τις ερωτήσεις. Θα ήθελα να σε ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σου άλλα και για τη συνεργασία μας αυτούς τους μήνες.

Γονέας Β΄

- Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων (σε σχέση με την εκπαίδευση);

- Εγώ πιστεύω ότι οι γονείς ακόμη κι αν είναι εκπαιδευτικοί, αν έχουν δηλαδή σχέση με την εκπαίδευση πρέπει να έχουν δευτερεύοντα ρόλο σε ότι αφορά τη μάθηση του παιδιού, την εκπαίδευσή του. Άρα πρέπει να ακολουθούν τις οδηγίες του δασκάλου και τον τρόπο που ακολουθεί σε ότι αφορά την εκπαίδευση του παιδιού ο δάσκαλος, για να μην μπερδεύετε το παιδί, να μην συγχέονται στο παιδί οι μέθοδοι που ακολουθεί από τη μια ο δάσκαλος και από την άλλη αν ακολουθεί κάτι άλλο ο γονέας στο σπίτι.

- Άρα αυτό επιτυγχάνετε με συνεργασία;

- Με συνεργασία των δυο πλευρών.

- Ωραία! Με ποιον τρόπο ένας γονιός μπορεί να συμμετέχει στην εκπαίδευση του παιδιού του; Τι κάνει δηλαδή ένας γονιός που συμμετέχει;

- Καταρχήν συνεργάζεται με τον δάσκαλο, πρώτα από όλα, οπότε μαθαίνει μέσα από τον διάλογο μαθαίνει τις απόψεις του δασκάλου, μαθαίνει το πως θέλει ο δάσκαλος να δουλέψει με το παιδί, πως γενικά δουλεύει ο δάσκαλος, οπότε προσπαθεί να υιοθετήσει περίπου τις δικές του πρακτικές, υιοθετεί και στο σπίτι ο γονέας, έτσι νομίζω εγώ, και προσπαθεί να ακολουθήσει περίπου τις δικές του στρατηγικές μάθησης και στο σπίτι ο γονέας όσο μπορεί και όσο περνάνε από το χέρι του βέβαια, σε σχέση με το παιδί.

- Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά ώστε να έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;

- Νομίζω ότι εξαρτάται από το παιδί. Τώρα στη συγκεκριμένη περίπτωση, στο δικό μου το παιδί που έχει δυσκολίες, σύμφωνα με την αναπτυξιακή διαταραχή που έχει εγώ επεμβαίνω, εμπλέκομαι ως το πιο σωστά, όπως χρησιμοποιείς και εσύ τους όρους, τον καθοδηγώ σύμφωνα με το εποπτικό υλικό που χρησιμοποιώ.

- Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία;

- Αυτό το είδος γονικής εμπλοκής που ο γονιός εμπλέκετε όσο γίνεται πιο λίγο, που αφήνει το παιδί όσο γίνεται πιο αυτόνομο. Βέβαια πάντα αυτό εξαρτάται από τις ανάγκες του παιδιού, νομίζω, δηλαδή, ο κάθε γονέας βλέπει τις ανάγκες του παιδιού. Εγώ προσωπικά προσπαθώ να

του παρέχω το υλικό και να τον αφήσω να δουλέψει πάνω σε αυτό και να παρέμβω όταν βλέπω ότι χρειάζεται, τώρα κάπως έτσι δουλεύουμε εμείς.

- Ποιοι, νομίζετε, ότι είναι οι λόγοι που κάποιοι γονείς δεν εμπλέκονται τόσο ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού τους;

- Κάποιοι μπορεί να μην εμπλέκονται γιατί δεν έχουν εμπιστοσύνη στις γνώσεις τους, μπορεί να πιστεύουν ότι δεν είναι ικανοί να τα βοηθήσουν, δεν έχουν τις γνώσεις, πιστεύουν ότι μόνο ο δάσκαλος μπορεί να το κάνει αυτό ή πιστεύουν ότι μόνο ο δάσκαλος είναι υπεύθυνος για αυτό ή αυτός μπορεί να το κάνει καλύτερα ή ότι πρέπει το παιδί να το κάνει τελείως μόνο του στο σπίτι χωρίς καθόλου τη δική τους εμπλοκή και παρέμβαση ή έτσι να είναι καλύτερο για το παιδί, ότι δεν χρειάζεται αυτοί να κάνουν κάτι.

- Ωραία! Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

- Μπορεί να δημιουργήσει δυσκολίες σε κάποιες περιπτώσεις, όταν οι γονείς γίνονται καταπιεστικοί με τα παιδιά, όταν τα πιέζουν σε υπερβολικό βαθμό, όταν θέλουν να γίνονται όλα τέλεια, σύμφωνα με το δικό τους μέτρο σύγκρισης βέβαια, με τους δικούς τους στόχους που να μην συμβαδίζουν με τους στόχους του δασκάλου ή να μην συμφωνούν με αυτό που θέλει και το ίδιο το παιδί. Όταν δεν ξέρουν τον τρόπο να το κάνουν, όταν δεν εμπνέουν το παιδί παρά μόνο το επιπλήττουν, το κατηγορούν, τότε αυτό μειώνει την αυτοπεποίθηση και την αυτονομία του παιδιού και νομίζω δεν βοηθάει καθόλου. Γενικά χρειάζεται να ξέρουν τον τρόπο για να το κάνουν.

- Ποιο είναι το προφίλ του παιδιού (επιμελής, αυτόνομος, με αυτοπεποίθηση, με κίνητρα, κ.ά.);

- Όσον αφορά το αναπτυξιακό του προφίλ είναι ότι είναι ένα παιδί με αυτισμό, είναι ένα παιδί που θέλει καθοδήγηση στην μελέτη του στο σπίτι. Έχει διάσπαση προσοχής, οπότε χρειάζεται μια επιπλέον βοήθεια και σε αυτό το κομμάτι, με την αφαίρεση όσο γίνεται των ερεθισμάτων από το περιβάλλον, τους διασπαστικούς παράγοντες δηλαδή, έχει μαθησιακές δυσκολίες οπότε ότι εποπτικό υλικό υπάρχει τον βοηθάει περισσότερο στην κατάκτηση της γνώσης, για αυτό και χρησιμοποιούμε κι εμείς πολύ υλικό και εδώ στο σπίτι άλλα και στο σχολείο χρησιμοποιεί η παράλληλη από ότι μου έχει πει. Προς το παρόν είναι ένα παιδί που χρειάζεται αρκετή

καθοδήγηση και αρκετή βοήθεια, του αρέσει η επιβράβευση και αυτός απολαμβάνει όταν τον επιβραβεύει η κυρία του και μου λέει πολλές φορές πήρα άριστα στην αντιγραφή, στα μαθηματικά, πήρα αυτοκόλλητο. Χρειάζεται κίνητρο για να γράψει κάτι, μπορώ να πω ότι διαβάζει και γράφει τα μαθήματά του χωρίς μεγάλη αντίδραση από την πλευρά του, μπορεί να μη το κάνει πολύ ευχάριστα πάντα αλλά δεν παρουσιάζει πολλή μεγάλη αντίδραση, έχει δυσκολίες όμως αρκετές, έχει δυσκολίες στη μάθηση ακόμα, και είναι αρκετά πιο πίσω με το μέσο όρο της πρώτης δημοτικού.

- Εμπλέκεστε στις κατ'οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν ναι, με ποιους τρόπους;

-Ναι εμπλέκομαι και είμαι αρκετά καθοδηγητική θα έλεγα παρέχοντάς του υλικό και δείχνοντάς του πως να το χειριστεί το υλικό αυτό. Στην αρχή μπορεί και να τον αφήσω να παίζει λίγο με αυτό ή στο τέλος να τον αφήσω να παίζει, να πειραματιστεί με αυτό και βλέπω ότι τον βοηθάει το υλικό για να κατακτήσει κάποιες έννοιες στα μαθηματικά παρά μόνο το χαρτί και το μολύβι που είναι πιο αφηρημένες. Εμπλέκομαι πιο πολύ καθοδηγώντας τον παρά μόνο διευκολύνοντάς τον, ίσως επειδή είμαι και εγώ εκπαιδευτικός έχω διαβάσει αρκετά πράγματα, το έχω ψάξει.

- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει τον Χριστόφορο να έχει καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;

- Κοίταξε τώρα, προς το παρόν ο ρυθμός που κατακτά ο Χριστόφορος τη γνώση, είναι ένας σταθερός ρυθμός αλλά αργός βέβαια. Αυτός ο τρόπος εμπλοκής ο δικός μου δεν ξέρω αν είναι ο ιδανικός, αυτόν όμως έχω εγώ προς το παρόν δεν ξέρω πως μπορώ να τον χαρακτηρίσω αυτόν το βαθμό εμπλοκής που έχω, τον τρόπο εμπλοκής, δεν το έχω μελετήσει να σου πω την αλήθεια αυτό το θέμα.

- Ναι, δηλαδή αν τον βοηθάει ή όχι, αν τον ενισχύει ή αν τον μπερδεύει ίσως..

- Ναι, νομίζω ότι τον ενισχύει. Φροντίζω να τον επιβραβεύω με λεκτικές ενισχύσεις, μόνο εγώ εμπλέκομαι στη μάθησή του, γενικά, αυτός ο τρόπος νομίζω ότι τον βοηθάει προς το παρόν. Όσο βλέπω ότι κατακτά κάποια πράγματα και γίνεται και αυτός λίγο πιο αυτόνομος, νομίζω ότι και εγώ θα εμπλέκομαι λιγότερο.

- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει το παιδί σας να είναι πιο αυτόνομος;

- Σίγουρα η δική μου λιγότερη εμπλοκή θα τον βοηθήσει να γίνει περισσότερο αυτόνομος, νομίζω ότι αυτό θα γίνει σταδιακά, δηλαδή αναλόγως με την εξέλιξη που παρουσιάζει κι αυτός γνωστικά νομίζω και βάση αναπτυξιακής ωρίμανσης και συμπεριφορικής και κυρίως αναπτυξιακής, γνωστικής (πολύ επιστημονικά τα λέω).

- Είστε ικανοποιημένοι με τον τρόπο και τον βαθμό εμπλοκής σας στις κατ' οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν όχι, τι θα αλλάζατε;

- Μόνο στα μαθηματικά; Εμένα ο στόχος μου θα ήταν να εμπλέκομαι όσο προχωράει ο καιρός και λιγότερο γενικά σε όλα τα μαθήματα και στα μαθηματικά. Αυτός θα ήταν ο στόχος μου, δηλαδή να διαβάξει μόνος του τις εργασίες του, να κάνει μόνος του όλες τις εργασίες. Με τον τρόπο είμαι ικανοποιημένη, με το βαθμό όχι, θα ήθελα να εμπλέκομαι λιγότερο, δηλαδή να παίρνει αυτός πιο πολλές πρωτοβουλίες και να είμαι εγώ ένα βήμα πιο πίσω.

- Έχετε αλληλεπίδραση με τον δάσκαλο σχετικά με τον τρόπο που μπορείτε να υποστηρίξετε αποτελεσματικά το παιδί σας στη μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι;

-Συγκεκριμένα για τα μαθηματικά όχι. Έχουμε κάνει μια κουβέντα βέβαια, και εγώ της είπα πως δουλεύω στο σπίτι και εκείνη μου είπε τι κάνει και συμφωνήσαμε ότι τον βοηθάει έτσι αυτό που κάνει και εκείνη, δηλαδή που βάζει τους πυροσβέστες και αυτά που του αρέσουν και εγώ αυτά που κάνω, τον βοηθάει η συνθήκη.

- Ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας και τη συνεργασία που είχαμε αυτούς τους μήνες.

Γονέας Γ'

- Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος των γονέων (σε σχέση με την εκπαίδευση);

- Θεωρώ ότι πρέπει να εμπλέκονται οι γονείς στην εκπαίδευση, τουλάχιστον με ένα διορθωτικό ρόλο. Πιστεύω ότι ο γονιός μπορεί να ενδυναμώσει το παιδί κατά τη διάρκεια της εκπαίδευσης, να δώσει κάποια στοιχεία παραπάνω που έχει ο ίδιος ο γονιός, γνωρίζει το παιδί του οπότε μπορεί να προσέξει κάποια σημεία που το παιδί χρειάζεται περισσότερη προσοχή, στήριξη και αντίστοιχα αυτονομία, μπορεί να εμπλουτίσει ίσως τη διαδικασία της εκπαίδευσης, αυτό.

- Ωραία! Με ποιον τρόπο ένας γονιός μπορεί να συμμετέχει στην εκπαίδευση του παιδιού του;

- Νομίζω ότι υπάρχουν δυο τρόποι. Ο ένας είναι να είναι δίπλα στο παιδί όταν είναι μικρό το παιδί κιόλας, όπως στην περίπτωση μας και να κάθετε από δίπλα και να κοιτάει τι κάνει το παιδί και να το βοηθάει όπου χρειάζεται και ο άλλος είναι να αφήνει το παιδί να προσπαθεί μόνο του, που είναι για μένα προτιμητέος, άλλα δεν το έχουμε πετύχει μέχρι στιγμής, και να έχει έναν εποπτικό ρόλο, δηλαδή να έρχεται και να βλέπει τι έκανε το παιδί και όπου χρειάζεται να επεμβαίνει.

- Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά ώστε να έχουν καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;

- Πιστεύω ότι πρέπει να αφήνεις το παιδί να προσπαθεί μόνο του να κάνει τις πράξεις τις αριθμητικές άλλα πιστεύω από κει και πέρα κάποιες δραστηριότητες που μπορεί και ο γονιός να προσφέρει, ίσως να βοηθούσαν.

- Όπως για παράδειγμα τι είδους δραστηριότητες εννοείται;

- Να του δείχνει πως μετρούμε κάποια πράγματα, να το ρωτάει τις αριθμητικές πράξεις σε άσχετες στιγμές, να του δείχνει ας πούμε περπατώντας στο δρόμο τα χιλιόμετρα, την κίνηση του αυτοκινήτου, όταν στο φανάρι το αμάξι σταματάει τι κάνουμε, αυτό βέβαια είναι φυσική περισσότερο, όταν μαγειρεύεις.

- Φτιάχνετε μαζί κέικ ή κάτι άλλο;

- Ναι, με βοηθάει, μετράμε μαζί τις δόσεις για τα υλικά.

- Τι ωραία! Ποιο είδος γονικής εμπλοκής θεωρείτε ότι βοηθάει τα παιδιά να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτονομία;

- Σίγουρα η ενθάρρυνση, το να ενθαρρύνεις το παιδί να κάνει πράγματα, να το επιβραβεύεις όταν τα καταφέρνει, να του προσφέρεις εμπειρίες καινούργιες, ας πούμε εγώ θα τον στείλω στη φύση έξω, θα αποκτήσει κάποια αυτονομία μέσα από αυτή τη δραστηριότητα. Να βοηθάει στις δουλειές του σπιτιού, επίσης βοηθάει το παιδί να έχει αυτονομία, να κάνει κάποια πράγματα τα οποία είναι δικά του πράγματα, που δεν το έχω πετύχει εγώ αυτό ακόμη, να στρώνει το κρεβάτι του ας πούμε, να κουβαλάει την τσάντα του από την κουζίνα στο δωμάτιό του, να τακτοποιεί και να μαζεύει τα πράγματά του.

- Ποιοι, νομίζετε, ότι είναι οι λόγοι που κάποιοι γονείς δεν εμπλέκονται τόσο ενεργά στην εκπαίδευση του παιδιού τους;

- Πιστεύω ότι υπάρχουν γονείς που έχουν μεγάλη διάθεση και ενδιαφέρονται για τα παιδιά τους και γονείς οι οποίοι είναι λίγο πιο αδιάφοροι. Κάποιοι γονείς είναι φορτωμένοι με πολλά, εγώ ας πούμε δεν ανήκω σε αυτή την κατηγορία, αλλά είναι γονείς που δουλεύουν πολύ, δεν έχουν χρόνο. Η εργασία παίζει μεγάλο ρόλο πιστεύω σε αυτό, στο να έχει χρόνο ο γονιός για το παιδί ή να μην έχει. Και είναι και θέμα χαρακτήρα, πρέπει να ενδιαφέρεσαι για το παιδί σου, υπάρχουν δυστυχώς και αδιάφοροι γονείς. Και γονείς που προσφέρουν στα παιδιά τους πολλά υλικά στοιχεία αλλά δεν προσφέρουν το ενδιαφέρον, βρίσκουν τρόπους με το υλικό επίπεδο να μην ασχολούνται. Τα φορτώνουν τα παιδιά με υλικότητα εκεί που δεν χρειάζεται και λείπει στα παιδιά η αγάπη και το ενδιαφέρον από το γονιό.

- Πολύ ωραία προσέγγιση. Πιστεύετε ότι δημιουργεί δυσκολίες η συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία; Εάν ναι, ποιες είναι αυτές;

- Ναι ένα ζήτημα το έχω, γιατί και εγώ κάθομαι δίπλα στον Ανδρέα αρκετά, δεν έχουμε αποκτήσει αυτονομία ακόμα και πιστεύω ότι μπορεί αν είσαι δίπλα στο παιδί διαρκώς να μπλοκάρεις την αυτονομία του παιδιού και την αυτενέργεια και την μεγαλύτερη ανάπτυξη δικής του αυτόνομης δράσης, άρα μπλοκάρεις το νοητικό πεδίο του παιδιού. Δηλαδή το παιδί μπορεί να έχει μεγαλύτερες δυνατότητες αν δεν είσαι εσύ εκεί όλη την ώρα δίπλα, αλλά επειδή είσαι εσύ δεν τις αναπτύσσει.

- Ποιο είναι το προφίλ του παιδιού (επιμελής, αυτόνομος, με αυτοπεποίθηση, με κίνητρα, κ.ά.);

- Ο Ανδρέας είναι ένα παιδί αρκετά δραστήριο και έχει και εξυπνάδα θα έλεγα. Αυτόνομος είναι αλλά όχι σε πολύ μεγάλο βαθμό, είναι αυτόνομος όσον αφορά το παιχνίδι. Δεν είναι αυτόνομος όσον αφορά τα μαθήματα. Υπάρχει μια προσκόλληση σε μένα, είμαστε και μονογονεϊκή οικογένεια και αυτό επίσης παίζει έναν ρόλο. Είναι παιδί δοτικό, κοινωνικός, κάνει εύκολα φιλίες, είναι επικοινωνιακός, θέλει να μεταδίδει τα συναισθήματά του, προσέχει το συναίσθημα πολύ, πιστεύω πως έχει ενσυναίσθηση αρκετή, είναι και λίγο τεμπέλης.

- Πιστεύεις ότι κάπου υπάρχει κάποια δυσκολία και είσαι δίπλα του στα μαθήματα;

- Έχει μια ανάγκη ο Ανδρέας να κάθεται δίπλα του, φοβάται να καθίσει, όχι φοβάται, δεν θέλει να προσπαθήσει αρκετά μόνος του, θέλει το σπρώξιμο από μένα και έχει μια δυσκολία ο Ανδρέας στο να στρωθεί. Δεν στρώνετε εύκολα, προτιμάει να παίζει και έχουμε πρόβλημα.

- Εμπλέκεστε στις κατ' οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν ναι, με ποιους τρόπους;

- Εμπλέκομαι άλλα όχι σε μεγάλο βαθμό, επειδή πηγαίνει στο ολοήμερο κάνει τα μαθηματικά πάρα πολλές φορές στο σχολείο και μου τα φέρνει έτοιμα. Αυτό με ενοχλεί λίγο γιατί δεν έχω εποπτεία πως ακριβώς κάνει τα μαθηματικά. Όσο έχω εμπλακεί εγώ, τις φορές που δεν τα κάνει τα μαθηματικά στο ολοήμερο, βλέπω ότι είναι αρκετά καλός, αλλά δεν είναι σούπερ καλός. Πιστεύω ότι αν εμπλέκομαι εγώ τον ενθαρρύνω να ξεπεράσει τα σημεία στα οποία θα μπορούσε να βελτιωθεί αλλά δεν είμαι σίγουρη αν δεν τον μπλοκάρω κιόλας, επειδή κάθεται δίπλα του, δεν τον αφήνω να προσπαθήσει μόνος του, γιατί μου το ζητάει.

- Στο σχολείο πως τα λύνουν τα μαθηματικά;

- Μου έχει πει ο ίδιος, και από αυτά που έχω καταλάβει, γιατί δεν έχουμε κάποια ενημέρωση, υπάρχουν κάποιοι δάσκαλοι στο ολοήμερο που βοηθούν τα παιδιά να κάνουν τα μαθήματα, αυτό σημαίνει ότι σε κάποιες περιπτώσεις ο Ανδρέας δέχεται βοήθεια για να κάνει τις αριθμητικές πράξεις, δεν τις κάνει πάντα μόνος.

- Πιστεύεις ότι παίρνει έτοιμη λύση από κάπου ή του δείχνουν τον τρόπο να λύσει την άσκηση;

- Πιστεύω ότι σε κάποιες περιπτώσεις του δίνουν έτοιμη τη λύση, γιατί μου το έχει πει ο ίδιος, όχι για κάποιον άλλο λόγο. Με την δασκάλα της τάξης του από την άλλη πιστεύω ότι τα ενθαρρύνει να είναι αυτόνομα, όσο έχω συζητήσει μαζί της, μου έχει πει ότι είναι πολύ καλός στα μαθηματικά, ότι δεν έχουμε πρόβλημα εκεί και πιστεύω ότι μέσα στην τάξη τα λύνει μόνος του. Απλά βλέπω ότι σε κάποια φύλλα εργασίας, τα οποία δεν κάνουν μέσα στην τάξη, γιατί ξέρουμε τι κάνουν μέσα στην τάξη, το ένα βιβλίο το κάνουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος, το άλλο βιβλίο το κάνουν μετά, στο ολοήμερο και κάποια φύλλα εργασίας που τους δίνει η δασκάλα ξεχωριστά σε φωτοτυπίες, σε κάποιες περιπτώσεις που είναι δύσκολες οι ασκήσεις πιστεύω ότι του προσφέρουν και έτοιμες λύσεις, ενώ μέσα στην τάξη βλέπω ότι τα λύνει μόνος του και βλέπω μια διαφορά, όχι βλέπω μια διαφορά, βλέπω ότι λύνει αρκετά πράγματα μόνος

του κρίνοντας από το τι κάνει μέσα στην τάξη, ενώ στο ολοήμερο μπορεί και να πέφτει λίγο η επίδοση, λόγω του ότι του δίνουν βοήθεια.

- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει το παιδί σας να έχει καλύτερη επίδοση στα μαθηματικά;

- Να του υποδεικνύεις τρόπους υπολογισμού, όταν κολλάει κάπου και δεν μπορεί μόνος του να προχωρήσει και ζητάει βοήθεια, να μη του λες 15 μείον τόσο κάνει τόσο ας πούμε, άλλα να προσπαθείς να του δείξεις έναν τρόπο υπολογισμού, ας πούμε κράτα με τα δαχτυλάκια τόσα και μέτρα τόσα, ή από το 15 μέχρι το 25 μέτρα πόσα είναι και μετά πόσα πρέπει να αφαιρέσουμε τόσα, δηλαδή να υποδεικνύεις τρόπους υπολογισμού όπως κάνει ένας ενήλικας που ξέρει να υπολογίζει. Όχι να του λες έτοιμη τη λύση, δεν βρίσκω άλλον τρόπο εμπλοκής.

- Ποιο είδος εμπλοκής βοηθάει τον Ανδρέα να είναι πιο αυτόνομος;

- Με το να κάθεται να κάνει μόνος του πράγματα, και εγώ να έχω την εποπτεία αφού τελειώσει για τυχόν λάθη. Ναι του πω ας πούμε κάνε μόνος σου την ορθογραφία, μάθε το μόνος σου αυτό πως το γράφουν σωστά και έλα να μου το δείξεις μετά, αυτό βοηθάει στο να μην είμαι δίπλα δηλαδή συνέχεια.

- Είστε ικανοποιημένοι με τον τρόπο και τον βαθμό εμπλοκής σας στις κατ' οίκον εργασίες του παιδιού σας στα μαθηματικά; Εάν όχι, τι θα αλλάζατε;

- Στα μαθηματικά είμαι σχετικά ικανοποιημένη, στη γλώσσα έχω το πρόβλημα το μεγάλο. Τι θα άλλαζα; Θα τον έβαζα να τα κάνει περισσότερες φορές μόνος του τα μαθηματικά, να μην είμαι δίπλα του. Να τελειώσει πρώτα και μετά να έρθω εγώ να τον διορθώσω και να το συζητήσουμε, αυτό δεν συμβαίνει, με τα μαθηματικά δεν συμβαίνει, ίσως γιατί μου τα φέρνει έτοιμα, ενώ με την ορθογραφία ας πούμε, τον αφήνω και μαθαίνει μόνος του τη φράση που έχουν για ορθογραφία και μετά τον ελέγχω.

- Έχετε αλληλεπίδραση με τον δάσκαλο σχετικά με τον τρόπο που μπορείτε να υποστηρίξετε αποτελεσματικά το παιδί σας στη μελέτη για τα μαθηματικά στο σπίτι;

- Δεν μου έχει υποδείξει η δασκάλα κάποιον τρόπο για τα μαθηματικά, το μόνο που μου έχει πει είναι ότι είναι αρκετά καλός στα μαθηματικά, δεν μου έχει υποδείξει κάτι.

- Ούτε στην αρχή της χρονιάς ούτε κατά τη διάρκεια;

- Όχι, ενώ για την γλώσσα μου έχει κάνει υποδείξεις. Βάζε τον να κάνει ασκήσεις με αυτόν τον τρόπο, να λέτε τις συλλαβές, να λέτε τις λέξεις, να χρησιμοποιείτε τον δίσκο συλλαβισμού, να διαβάζει στο δρόμο, μου έχει κάνει υποδείξεις, ενώ για τα μαθηματικά δεν μου έχει πει κάτι. Ενώ εγώ πιστεύω πως και εκεί χρειάζεται κάποια βελτίωση, δεν το έχω συζητήσει μαζί της όμως για τα μαθηματικά, επειδή αγχώθηκα πολύ με τη γλώσσα.

- Καταλαβαίνω. Σας ευχαριστώ πολύ για τον χρόνο σας.