



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ & ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Προετοιμασία και μελέτη του μαθητή στα Κέντρα Μελέτης

Homework Support in Private Afterschool Programs

Επιμέλεια πτυχιακής εργασίας:

Τζιαφά Χριστίνα Α.Μ. : 0113001

Επιβλέποντες καθηγητές:

Χανιωτάκης Νικόλαος (Αναπληρωτής Καθηγητής)

Καλδή Σταυρούλα (Καθηγήτρια)

ΒΟΛΟΣ Ιούλιος 2017

Ευχαριστίες

Η παρούσα πτυχιακή εργασία πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια των προαιρετικών υποχρεώσεων μου στο προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας. Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους με στήριξαν στη διάρκεια των σπουδών μου και συνέβαλαν στην ολοκλήρωση της.

Για κάθε άνθρωπο που επιχειρεί ένα οποιοδήποτε φύσης έργο οι δικοί του άνθρωποι είναι το στήριγμα του. Για αυτό το λόγο, θα ήθελα θερμά και ειλικρινά να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους γονείς μου Νίκο και Λένα, για την χρόνων και αδιάκοπη πνευματική, παιδευτική και οικονομική υποστήριξη και στα αδέρφια μου Στέφανο και Δήμητρα για την ενθάρρυνση και την θετική τους ενέργεια. Επίσης, οικογένεια είναι και οι φίλοι σου, οι οποίοι προσωπικά με βοήθησαν πολύ με την αδιάκοπη ενθάρρυνση και εμπιστοσύνη που έδειξαν αλλά και την κατανόηση για την έλλειψη χρόνου ορισμένες φορές.

Στην πορεία προς τη συλλογή στοιχείων, και τη συγγραφή της εργασίας ανεκτίμητη και αδιαμφισβήτητη υπήρξε η αρωγή και η υποστήριξη αρκετών ανθρώπων τους οποίους οφείλω να αναφέρω και να ευχαριστήσω.

Αρχικά, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου κ. Χανιωτάκη Νικόλαο γιατί, μέσω των γνώσεων του, διεύρυνα τους πνευματικούς μου ορίζοντες και αναζήτησα πληροφορίες για εκπαιδευτικά θέματα και διαπίστωσα πως η γνώση είναι μια διαρκή μάθηση. Αλλά και ως επιστημονικό επόπτη ευχαριστώ τον ίδιο τόσο για την επιστημονική, θεωρητική και εμπειρική καθοδήγηση και υπόδειξη όσο και για την εμπιστοσύνη που μου έδειξε. Ευχαριστώ ακόμη την κα Καλδή Σταυρούλα, για την ευγενή της καλοσύνη να τεθεί δεύτερη επιστημονική επιβλέπουσα της παρούσας εργασίας και τον κ. Ξαφάκο Στάθη για τη βοήθεια και υποστήριξη του.

Το εμπειρικό μέρος, τέλος, θα ήταν αδύνατο να ολοκληρωθεί χωρίς τη συμμετοχή των υποκειμένων του δείγματος. Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο εκφράζω τις ευχαριστίες μου σε όλους τους εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης στην περιοχή της Θεσσαλίας, τους μαθητές και τους γονείς που πήραν μέρος στην έρευνα που διενεργήθηκε.

Περίληψη

Η παρούσα εργασία αποσκοπεί στη θεωρητική μελέτη και στην εμπειρική διερεύνηση ενός επίκαιρου θέματος της Σχολικής Παιδαγωγικής, της προετοιμασίας και μελέτης των μαθητών για την επόμενη μέρα από εξωσχολικούς φορείς εκπαίδευσης.

Πιο συγκεκριμένα, επιχειρήσαμε να μελετήσουμε τους λόγους για τους οποίους οι γονείς επιλέγουν τα Κέντρα Μελέτης για τη υποβοήθηση της μελέτης και προετοιμασίας των μαθητών. Ως αφετηρία για την ανάλυση των ανωτέρω θεωρήθηκε η προβληματική των κατ' οίκον εργασιών όπως έχει επικρατήσει σήμερα ο θεσμός τους και η λανθασμένη και η μη αναμενόμενων αποτελεσμάτων γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες. Επίσης, η λειτουργία του ολοήμερου που δεν εκπληρώνει τις απαιτήσεις των γονέων για την πλήρη προετοιμασία των μαθητών για την επόμενη μέρα έχει καταστήσει τη λειτουργία των Κέντρων Μελέτης αναγκαία και εξυπηρετική για εκείνους.

Όσον αφορά την εμπειρική διερεύνηση του υπό μελέτη θέματος, συγκεντρώσαμε, αναλύσαμε και ερμηνεύσαμε δεδομένα, τα οποία προέρχονται από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης, μαθητές του Δημοτικού που φοιτούν σε Κέντρο Μελέτης και τους γονείς αυτών. Η έρευνα διενεργήθηκε στις περιοχές του Βόλου, της Λάρισας και των Τρικάλων. Με εργαλείο το ερωτηματολόγιο, μελετήθηκαν α) οι απόψεις των εκπαιδευτικών των Κέντρων Μελέτης σχετικά με το θεσμικό πλαίσιο των Κέντρων Μελέτης, τη λειτουργία του, το προφίλ των μαθητών, την προετοιμασία τους και τους λόγους φοίτησής τους, β) απόψεις των μαθητών σχετικά με τους λόγους φοίτησης τους, τις κατ' οίκον εργασίες, τον ελεύθερο χρόνο τους, τη λειτουργία και την ευχαρίστηση τους κατά την παραμονή τους σε αυτό και γ) οι απόψεις των γονέων σχετικά με τους λόγους φοίτησης, τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών τους και τη λειτουργία του Κέντρου Μελέτης.

Λέξεις – κλειδιά: μελέτη μαθημάτων, κατ' οίκον εργασίες, γονεϊκή εμπλοκή, Κέντρο Μελέτη

ABSTRACT

This project aims at the theoretical study and empirical examination of a School Pedagogy contemporary issue, namely Homework support in private afterschool programs.

More specifically, we have attempted at studying theoretically the most essential parameters of the terms reasons why parents choose private afterschool programs to help their children for their study and their homework support. Firstly, we examined that nowadays homework doesn't have effective results to students and secondly we searched for the reasons why parental involvement doesn't have the results which we expected for the preparation and homework. Also, ΟΛΟΗΜΕΡΟ doesn't aim to prepare the students for the next day and parents for their benefit count on Afterschool programs for the preparation and homework support of their children.

Regarding the empirical examination of the issue under study, we have gathered, analysed and interpreted data, which derive from teachers for pupils of Primary School, from primary school pupils and their parents in Volos, Larissa and Trikala. All of these participants are still practising their vocation. Using the questionnaire as a tool, we have studied teachers' opinions regarding the curriculum of the Afternoon School Programs, pupils' profile, pupils' preparation and the reasons of their study. Also, we have studied pupils' views regarding reasons of their study, their homework, their leisure time, the curriculum of Afternoon School Programs and their preparation. Finally, we have studied views of the parents about the reasons of children's study, children's leisure time and curriculum of Afternoon School Programs.

Πίνακας περιεχομένων

Περίληψη.....	3
Εισαγωγή.....	7
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	9
1. Η προβληματική των κατ' οίκον εργασιών στο σύγχρονο σχολείο	9
1.1. Οι κατ' οίκον εργασίες ως θεσμός	10
1.2. Ιστορικά στοιχεία	11
1.3. Τα θετικά και τα αρνητικά των κατ' οίκον εργασιών	12
2. Κατ' οίκον εργασίες και οικογένεια	15
2.1 Η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο	15
2.2 Η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες	16
2.2.1 Είδη γονεϊκής εμπλοκής.....	19
2.3 Προβλήματα στο σπίτι.....	22
2.3.1 Ενδοοικογενειακές συγκρούσεις.....	22
2.3.2 Έλλειψη χρόνου	23
2.3.3 Γνωστική αδυναμία	24
3. Οι κατ' οίκον εργασίες στο Ολοήμερο	26
3.1. Το πρόβλημα του χρόνου ολοκλήρωσης των κατ' οίκον εργασιών.....	26
3.2. Θεσμικό πλαίσιο	27
4. Ο θεσμός των Κέντρων Μελέτης.....	29
4.1. Νομοθετικό πλαίσιο	30

4.2.	Η παιδαγωγική λειτουργία των Κέντρων Μελέτης.....	32
4.3.	Τα Κέντρα Μελέτης υποβαθμίζουν το ρόλο του σχολείου;.....	34
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....		36
5.	Έρευνα.....	36
Α.	Εργαλεία.....	38
Β.	Συμμετέχοντες.....	47
Γ.	Αποτελέσματα.....	51
6.	Συζήτηση.....	65
7	ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	71
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....		77
ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ.....		78
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ.....		100

Εισαγωγή

Η παρούσα εργασία εντάσσεται από άποψη θεματικού περιεχομένου στο χώρο της Σχολικής Παιδαγωγικής. Από άποψη μεθοδολογίας εντάσσεται στη μέθοδο «επισκόπησης πεδίου». Εξετάζει μια από τις βασικότερες παραμέτρους της προετοιμασίας των μαθητών για τα μαθήματα του Δημοτικού Σχολείου και συγκεκριμένα την προετοιμασία που γίνεται σε εξωσχολικό χώρο όπως είναι αυτός των Κέντρων Μελέτης. Η εμφάνιση των Κέντρων Μελέτης είναι πρόσφατη και συνεχώς αυξανόμενη, γεγονός που τα κάνει όλο και πιο δημοφιλή στην παραπαιδεία, προσπαθώντας να πάρουν την σημαντική θέση που ήδη κατέχουν τα ιδιαίτερα μαθήματα σε αυτή. Είναι ένα επίκαιρο θέμα και οι διαστάσεις που παίρνει στη σημερινή επικαιρότητα δημιουργεί ερωτήματα και προβληματισμό σε όλους τους εμπλεκόμενους στη διαδικασία της μάθησης. Οι εμπλεκόμενοι είναι οι εκπαιδευτικοί των σχολείων, οι εκπαιδευτικοί των Κέντρων Μελέτης, οι γονείς και οι μαθητές που φοιτούν σε αυτά.

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο η παρούσα εργασία εστιάζει στη θεωρητική και εμπειρική διερεύνηση του παραπάνω ζητήματος. Πιο συγκεκριμένα συλλέγει, επεξεργάζεται, παρουσιάζει και ερμηνεύει δεδομένα τα οποία προέρχονται από εν ενεργεία εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης, των μαθητών του Δημοτικού που φοιτούν σε Κέντρο Μελέτης και των γονέων αυτών. Όλη η ανωτέρω διαδικασία διενεργήθηκε στις περιοχές του Βόλου, της Λάρισας και των Τρικάλων και με εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Ο σκοπός είναι να ανιχνευθεί ο τρόπος και ο σκοπός λειτουργίας των Κέντρων αυτών, το προφίλ των μαθητών που φοιτούν σε αυτά και των γονέων τους, ο οποίος θα επιτευχθεί συμπληρωματικά μέσω της διατύπωσης των απόψεων των μαθητών και των γονέων.

Πιο αναλυτικά, η συγκεκριμένη εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος (θεωρητικό πλαίσιο), αποσαφηνίζονται οι όροι «κατ' οίκον εργασίες» και «γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες» καθώς η προβληματική τους κατάσταση αποτελεί δύο από τους λόγους που οδηγούν τους γονείς να στραφούν στο Κέντρο Μελέτης για την πλήρη προετοιμασία του παιδιού τους. Όσον αφορά τις κατ' οίκον εργασίες, καταγράφονται η πορεία και η εξέλιξη τους στο χρόνο, τα θετικά και τα αρνητικά τους στοιχεία σχετικά με το διαφορετικό τρόπο προσέγγισης ανάλογα με

τις ανάγκες των μαθητών και τα προβλήματα σχετικά με τον όγκο που ανατίθενται και την ποιότητα τους. Όσον αφορά τη γονεϊκή εμπλοκή αναφέρονται οι τρόποι που οι γονείς εμπλέκονται στη σχολική διαδικασία είτε αυτή είναι εντός σχολείου είτε μέσω των κατ' οίκον εργασιών και πώς η εμπλοκή τους στις κατ' οίκον εργασίες τους ωθεί επίσης να στραφούν στο Κέντρο Μελέτης για τη προετοιμασία και μελέτη των παιδιών τους. Ακόμη, εξετάζεται το θέμα των κατ' οίκον εργασιών όπως αυτές ολοκληρώνονται ή όχι στο ολόημερο τμήμα των σχολείων καταγράφοντας τα πρακτικά των νόμων και την κατάσταση η οποία επικρατεί στο σημερινό σχολείο. Τέλος, επιχειρείται μια σύντομη βιβλιογραφική ανασκόπηση του υπό μελέτη θέματος, δηλαδή των Κέντρων Μελέτης ως αποτέλεσμα της προβληματικής κατάστασης των κατ' οίκον εργασιών στους προαναφερθέντες τομείς.

Στο δεύτερο μέρος, το ερευνητικό, διερευνώνται οι απόψεις των εκπαιδευτικών των Κέντρων Μελέτης, των γονέων και των μαθητών που φοιτούν σε αυτά. Πιο συγκεκριμένα, καταγράφονται οι ερευνητικές υποθέσεις, τα ερευνητικά ερωτήματα και η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη συγκεκριμένη έρευνα. Έπειτα, παρουσιάζονται, αναλύονται και ερμηνεύονται τα πορίσματα- αποτελέσματα της έρευνας για κάθε ερωτηματολόγιο ξεχωριστά και ύστερα διατυπώνονται και συζητούνται οι διαπιστώσεις της έρευνας.

Στο τέλος, παρατίθενται η ελληνόγλωσση και η ξενόγλωσση βιβλιογραφία, καθώς και το Παράρτημα, το οποίο περιλαμβάνει τους πίνακες συχνοτήτων, τους πίνακες των σημαντικότερων στατιστικά συσχετίσεων και τα τρία ερωτηματολόγια (Εκπαιδευτικοί, Γονείς, Μαθητές),.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

1. Η προβληματική των κατ' οίκον εργασιών στο σύγχρονο σχολείο

Οι κατ' οίκον εργασίες περιλαμβάνουν όλες εκείνες τις δραστηριότητες μάθησης και άσκησης που αναθέτει το σχολείο στους μαθητές προκειμένου να διεκπεραιωθούν σε ώρες εκτός των διδακτικών (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015, 151). Ένας ευρύτερος ορισμός συμπεριλαμβάνει τις εργασίες που άμεσα ή έμμεσα ζητά το σχολείο από το μαθητή να ολοκληρώσει οι οποίες πρέπει να διεκπεραιωθούν είτε στο σπίτι είτε στα πλαίσια του ολοήμερου σχολείου (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015, 151). Η ανάθεσή τους συνήθως γίνεται από τον δάσκαλο της τάξης μέσω φωτοτυπιών, είτε φύλλων εργασίας, είτε μέσω του τετραδίου εργασιών. Στις μέρες μας, αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινής σχολικής ζωής ενός μαθητή.

Οι απόψεις που έχουν διατυπωθεί στο πέρασμα των αιώνων από την εμφάνιση των κατ' οίκον εργασιών στη ζωή του μαθητή ποικίλουν. Άλλοτε είναι θετικές και ενθαρρυντικές για την διατήρηση τους στη διδακτική πράξη και άλλοτε αρνητικές όπου διατυπώνεται ξεκάθαρα η ελάττωση- απαγόρευση των κατ' οίκον εργασιών και η αμφισβήτηση της αποτελεσματικότητάς τους. Άξιο σημασίας είναι, πως στο πέρασμα των αιώνων έχουν διατυπωθεί πολλοί νόμοι για την απαγόρευση των κατ' οίκον εργασιών, όπως ο νόμος που είχε ψηφίσει η κυβέρνηση της Καλιφόρνια το 1901, περί απαγόρευσης των κατ' οίκον εργασιών σε μαθητές κάτω των δέκα ετών και περιορισμό αυτών σε μαθητές μεγαλύτερων τάξεων (Shuster, 2008, 29).

Στην Ελλάδα που είναι μία από τις χώρες με εκτεταμένη ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά, η οποία λειτουργεί παράλληλα με το δημόσιο σχολείο, το θέμα των κατ' οίκον εργασιών δε φαίνεται να απασχολεί ιδιαίτερα την επιστημονική έρευνα, όμως έχουν γίνει κάποιες προσπάθειες ανάλυσης των απόψεων των ενδιαφερόμενων, οι οποίες παίρνουν τις περισσότερες φορές μορφή άρθρων σε διάφορα περιοδικά είτε τη μορφή σχολίων σε άρθρα (Χατζηδήμου, 1999, 13). Το Υπουργείο Παιδείας τονίζει, όμως, πως οι κατ' οίκον εργασίες είναι ένα «...πολυσυζητημένο και παρεξηγημένο

εκπαιδευτικό θέμα, που εξακολουθεί να είναι επίκαιρο και πρέπει να αντιμετωπίζεται με ιδιαίτερη παιδαγωγική ευαισθησία και με βάση τις αρχές της διδακτικής δεοντολογίας και το δικαίωμα του γονέα να βοηθήσει και του μαθητή αν βοηθηθεί...» (ΥΠ.Ε.Π.Θ. , 2003).

1.1. Οι κατ' οίκον εργασίες ως θεσμός

Οι κατ' οίκον εργασίες συνιστούν ένα θεσμό μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα με πολλαπλές διδακτικές και παιδαγωγικές λειτουργίες. Η ανάθεση κατ' οίκον εργασιών περιγράφεται λεπτομερώς σε εγκυκλίους και οδηγίες του ΥΠ.Ε.Π.Θ. . Η προτροπή του Υπουργείου προς τους εκπαιδευτικούς είναι να δίνουν σημασία στην ποιότητα των κατ' οίκον εργασιών και την αξία τους και να αποφεύγουν κυρίως τις υπερβολές σχετικά με την ποσότητα. Το Υπουργείο είναι αντίθετο στην αναπαραγωγή των φωτοαντιγράφων και παροτρύνει τους εκπαιδευτικούς πως *«οι ασκήσεις θα πρέπει αν είναι συμβατές με το πνεύμα των Αναλυτικών Προγραμμάτων και των διδακτικών βιβλίων να λειτουργούν συμπληρωματικά και να τις εκπονεί ο ίδιος ο εκπαιδευτικός, πάντα με μέτρο και χωρίς υπερβολές»* (ΥΠ.Ε.Π.Θ. 2005).

Οι διαχρονικές οδηγίες του Υπουργείου Παιδείας αφενός τάσσονται υπέρ των κατ' οίκον εργασιών αφετέρου έχουν ως στόχο να ελαττώσουν τα ήδη υπαρκτά προβλήματα της σχολικής καθημερινότητας. Έχουν ως στόχο να αφυπνίσουν τους εκπαιδευτικούς ώστε οι εργασίες που αναθέτουν να είναι δημιουργικές ενισχύοντας τη μάθηση και την σχολική επίδοση. Επίσης, προτείνουν ιδιαιτέρως πως κάθε κατ' οίκον εργασία που δίνεται στους μαθητές πρέπει να κρίνεται από τους ίδιους απαραίτητη για το μαθητή και να είναι σύμφωνη με τις αρχές και τη φιλοσοφία του ΔΕΠΠΣ, του ΑΠΣ και των Συμπληρωματικών Οδηγιών του Π. Ι. (ΥΠ.Ε.Π.Θ. 2003).

Ο σκοπός των κατ' οίκον εργασιών συνδέεται άμεσα και εκπληρώνεται μόνο όταν διεκπεραιωθούν στο ολοήμερο σχολείο καθώς αυτός είναι και ο βασικός στόχος του ολοήμερου σχολείου. Γενικά, είναι ένας θεσμός ο οποίος έχει απασχολήσει πολύ την πολιτική σκηνή, τις Επιστήμες της Αγωγής και τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης και περνάει συνεχώς τη φάση της αμφισβήτησης και της κριτικής.

1.2. Ιστορικά στοιχεία

Ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα δάσκαλοι και γονείς ήταν ιδιαίτερα προβληματισμένοι σχετικά με τις κατ' οίκον εργασίες. Επίσης, οι γιατροί θεωρούσαν πως οι μαθητές έβλαπταν τη σπονδυλική τους στήλη είτε προκαλούνταν νοητικά είτε νευρολογικά προβλήματα (Shuster, 2008, 11). Το 1901, στην Καλιφόρνια, είχε ψηφιστεί νόμος για την κατάργησή τους. Τότε άρχισαν και τα πρώτα αιτήματα για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση καθώς ο μεγάλος φόρτος εργασιών προκαλούσε πνευματική και σωματική κούραση, κατονομάζοντάς την επικίνδυνη και αφύσικη (Shuster, 2008, 12). Μέτα από τον Β' Παγκόσμιο Πόλεμο, ορισμένοι γιατροί ήδη προειδοποιούσαν για τα προβλήματα όρασης, διαταραχές ύπνου, καρδιακές και νευρικές διαταραχές ως αποτελέσματα του φόρτου εργασιών. Η εργασία θα τους απομάκρυνε από το παιχνίδι, τη σωματική εξάσκηση, τη μουσική και την ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων με τους οικείους τους. Εν ολίγοις, θεωρούνταν χάσιμο χρόνου και ενέργειας (Shuster, 2008, 12 - 13).

Την αλλαγή σε αυτή την κατάσταση έφερε η σύγκρουση μεταξύ των Ηνωμένων Πολιτειών της Αμερικής και της Σοβιετικής Ένωσης το 1957, τη διάρκεια του Ψυχρού Πολέμου όπου το εκπαιδευτικό επίτευγμα σχετιζόταν με την επιστημονική πρόοδο και την ώθηση για την εθνική πρόοδο. Ακολούθησε το 1983 το άρθρο του Προέδρου Ronald Reagan "A Nation at Risk" το οποίο αποδοκίμαζε τα αυστηρά εκπαιδευτικά συστήματα και υπήρξε το έναυσμα για τις αλλαγές στην εκπαίδευση.

Μεγάλη όμως αλλαγή σημειώθηκε στην Ευρώπη και την Αυστραλία όπου εντοπίστηκε η υποστήριξη και η ενίσχυση του ρόλου των κατ' οίκον εργασιών. Η ιδέα ήταν πως μια καλύτερα δομημένη και οργανωμένη εκπαίδευση θα αναδείκνυε τους επιστήμονες που θα οδηγούσαν τη χώρα σε υψηλά επιστημονικά επιτεύγματα και κατ' αυτόν τον τρόπο η χώρα θα μπορούσε να ανταπεξέλθει στον ανταγωνισμό (Shuster, 2008, 14-15).

Γενικότερα το κλίμα ήταν διαρκώς μεταβαλλόμενο και συνεχίζεται μέχρι τη σύγχρονη εποχή καθώς υφίστανται δυο «στρατόπεδα»: από τη μία πλευρά βρίσκονται αυτοί που υποστηρίζουν την κατάργηση των κατ' οίκον εργασιών και την

ένταξη τους στο μάθημα και από την άλλη, εκείνοι που πιστεύουν στην αξία τους και στην αναγκαιότητα τους (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015, 150-151).

1.3. Τα θετικά και τα αρνητικά των κατ' οίκον εργασιών

Σχεδόν στο σύνολο τους οι εμπλεκόμενοι με τις κατ' οίκον εργασίες, δηλαδή οι εκπαιδευτικοί, οι μαθητές και οι γονείς τάσσονται υπέρ της ανάθεσης των κατ' οίκον εργασιών και τις θεωρούν ωφέλιμες με κάποιες βεβαία μικρές επιφυλάξεις (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015, 152-164. Χατζηδημού, 1995. Χανιωτάκης & Θωίδης, 2007).

Αρχικά, οι κατ' οίκον εργασίες ενισχύουν τη μάθηση και την ενισχύουν ακόμη περισσότερο όταν έχει προηγηθεί η κατάκτηση της γνώσης και η πρακτική εφαρμογή σε παραδείγματα στη σχολική τάξη. Η άσκηση βοηθά τους μαθητές να διατηρήσουν και να εμπεδώσουν γνώσεις, δεξιότητες, ικανότητες και να βελτιώσουν την επίδοσή τους (Shuster, 2008, 31). Η υποστηρικτική λειτουργία των κατ' οίκον εργασιών συμβάλλει στην κατανόηση της σχολικής γνώσης, στην πιθανή αντιμετώπιση κάποιου σχετικού θέματος και στη διερεύνηση του. Επιπρόσθετα, ενισχύεται η κριτική σκέψη καθώς οι μαθητές επεξεργάζονται τις πληροφορίες που δίνονται, σχηματίζουν έννοιες και κατανοούν τις διαφορές μεταξύ τους (Cooper, 2007, 10). Παρόλ' αυτά, τα τελευταία χρόνια καταγράφεται ένα μικρό αλλά αυξανόμενο ποσοστό εκπαιδευτικών που αμφισβητούν την αποτελεσματικότητα των κατ' οίκον εργασιών (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015).

Οι μαθητές, έχοντας συνηθίσει τη σχολική ρουτίνα σχετικά με την ανάθεση των εργασιών και την πραγματοποίηση των εργασιών ασχέτως του όγκου και της συχνότητας, δεν αποκαλύπτουν τις περισσότερες φορές τα άσχημα συναισθήματα είτε τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίζουν κατά τη διεκπεραίωσή τους. Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι οι αντικρουόμενες απόψεις μαθητών σε σχετική έρευνα. Η έρευνα αποκαλύπτει πως ένας στους δέκα (10) μαθητές δήλωσε: «η εργασία είναι κάτι που με ευχαριστεί» (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 154 . Χανιωτάκης & Θωίδης, 2010), ενώ χαρακτηριστική ήταν η συχνότητα του ρήματος «βαριέμαι» καθώς μιλούσαν για τις κατ' οίκον εργασίες. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί, αν και θεωρούν τις κατ' οίκον εργασίες απαραίτητες για την ενίσχυση της μάθησης,

τείουν να τις αμφισβητούν καθώς αποδεικνύεται η μη αποτελεσματικότητα τους από εμπειρικά δεδομένα (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015), και ο λόγος είναι γιατί αγνοούνται οι παιδαγωγικές λειτουργίες της. Αυτό αποδεικνύεται και σε έρευνα σε 5 ευρωπαϊκές χώρες συμπεριλαμβανομένης και της Ελλάδας το 2000, όπου επιβεβαιώθηκε ότι σε όλες τις περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί δεν ελέγχουν και δεν κατοχυρώνουν πως όλοι οι μαθητές έχουν καταλάβει τι ζητάει η εργασία, ενώ οι μαθητές από την πλευρά τους σιωπούν, επειδή ντρέπονται ή φοβούνται να δημοσιοποιήσουν στην τάξη ότι δεν κατανόησαν την εργασία που ανατέθηκε (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 159). Επομένως, “μπλοκάρουν” σε εκείνη την άσκηση που έχει βάλει ο δάσκαλος γιατί μπορεί να μην πρόσεχαν και να μην έχουν μάθει τίποτα στην ουσία (Shuster, 2008, 30). Οι κατ’ οίκον εργασίες, επίσης, χωρίς οι εκπαιδευτικοί να τις διαφοροποιούν για κάθε μαθητή ανάλογα με τις ανάγκες και τις ιδιαιτερότητες τους, προς διευκόλυνση του έργου τους, καθίστανται δύσκολες και απαιτητικές για ορισμένους μαθητές οι οποίοι συνήθως είναι μαθητές των οποίων η επίδοση δε φτάνουν το μέσο μαθητή της τάξης. Αυτό το πρόβλημα θίγει ο Cooper και τονίζει πως οι κατ’ οίκον εργασίες πρέπει να είναι σχεδιασμένες και πραγματοποιήσιμες για όλους τους μαθητές ώστε, όλοι να τις ολοκληρώνουν επιτυχώς και να καταφέρνουν τον επιθυμητό διδακτικό στόχο (Bennett & Kalish, 2006, 51). Τέλος, η μάθηση που ενισχύεται με την διεκπεραίωση ασκήσεων αφορά βραχυπρόθεσμα τη σχολική επιτυχία και προτείνεται σε μια έρευνα του Cooper το 2003, που δημοσιεύτηκε το 2006. Η έρευνα αυτή αναφέρει πως η αποτελεσματικότητα των κατ’ οίκον εργασιών παρατηρείται μόνο όταν εμφανίζεται ως εξωγενής παρέμβαση (Cooper, Robinson & Patall, 2003).

Ακόμη, οι κατ’ οίκον εργασίες βοηθούν στην ενίσχυση στοιχείων της προσωπικότητας του ατόμου. Οι μαθητές σε μία μικρή ηλικία αναπτύσσουν τη δική τους προσωπικότητα και τα δικά τους μοναδικά χαρακτηριστικά. Η σωστή διαχείριση του χρόνου ώστε να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους είναι η πρώτη δεξιότητα που κατακτά ο μαθητής με τις κατ’ οίκον εργασίες (Shuster, 2008, 31). Ο μαθητής κατανέμει σωστά το χρόνο του ώστε να τις ολοκληρώνει μέσα στο ελεύθερο χρονικό περιθώριο. Επίσης, πολλοί εκπαιδευτικοί θεωρούν πως οι κατ’ οίκον εργασίες είναι ένας σωστός τρόπος να διδαχθούν την ανάληψη ευθυνών (Bennett & Kalish, 2006, 13) και αυτό θα τους δώσει μακροπρόθεσμες επιτυχίες (Cooper, 2007, 10). Έτσι, οι μαθητές μαθαίνουν την υπευθυνότητα, την αυτονομία,

την αυτοπειθαρχία και την ανεξαρτησία όσο αφορά την επίλυση όχι μόνο των κατ' οίκον εργασιών αλλά και δικών τους θεμάτων (Bennett & Kalish, 2006, 13. Kohn, 2006, 52. Shuster, 2008, 31. Cooper, 2007, 10). Ο μαθητής οργανώνει και διαχειρίζεται μόνος του τον τρόπο και τον τόπο της ολοκλήρωσης τους. Αυτή η πρακτική, όμως, δε λειτουργεί σωστά όταν ο φόρτος εργασιών των μαθητών είναι καθημερινά όλο και μεγαλύτερος, όπως δείχνουν έρευνες λόγω των χαμηλών επιδόσεων των Ελληνόπουλων και οι εκπαιδευτικοί προς μείωση του ποσοστού θέτουν όλο και περισσότερες εργασίες. Συνεπώς, όπως αναφέρουν και οι Cooper, Bennett και Kalish, οι μαθητές νιώθουν συναισθηματικά κουρασμένοι, δείχνουν απέχθεια για τις εργασίες και καταλήγουν να αποτυγχάνουν (Cooper, 2007, 10. Bennett & Kalish, 2006, 13). Ακόμη, ένα ακόμη επίπτωση είναι να μην έχουν ελεύθερο χρόνο ούτε για εξωσχολικές κοινωνικές δραστηριότητες που στοχεύουν στην πνευματική τους καλλιέργεια ούτε χρόνο για να ενασχοληθούν με αθλητικές δραστηριότητες (Shuster, 2008, 32. Kohn, 2006, 15. Cooper, 2007, 10).

Τέλος, βασικός κανόνας του Cooper είναι ο κανόνας των δέκα (10) λεπτών. Αυτό σημαίνει πως κάθε μαθητής ανεβαίνοντας μία-μία τις τάξεις, για την ολοκλήρωση της μελέτης, χρειάζεται να διαβάσει στο σπίτι του 10 λεπτά, τα οποία αυξάνονται καθώς αλλάζει και τάξη (Α' τάξη -10', Β' τάξη - 20', Γ' τάξη -30', Δ' τάξη - 40' κτλ). Όμως, αυτός ο αριθμός δεν τηρείται και υπερβαίνεται, καθώς εξαρτάται από πολύ ιδιαίτερες συνθήκες, όπως τη συχνότητα με την οποία δουλεύει ο κάθε μαθητής, το γνωστικό του υπόβαθρο και τον τρόπο που θέλει να διαβάζει. Όταν μιλάμε και για ένα παιδί με κάποιες ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες, οι συνθήκες τροποποιούνται ακόμη περισσότερο καθώς χρειάζεται περισσότερο χρόνο για να ασχοληθεί με την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών. Συνεπώς, όπως αναφέρει και ο Cooper δε μπορούμε να είμαστε βέβαιοι και να ισχυριζόμαστε πως οι επιδράσεις των κατ' οίκον εργασιών μακροπρόθεσμα είναι σχετικές είτε με την σχολική επιτυχία, όπως οι σχολικοί βαθμοί και τα τεστ, είτε με την εξωσχολική επιτυχία. Αντιθέτως, επειδή το θέμα των κατ' οίκον εργασιών είναι ιδιαίτερο και πολύπλοκο δεν υπάρχει κάποιο γενικό αποτέλεσμα ή εύρημα για όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως (Cooper, 2007, 12).

2. Κατ' οίκον εργασίες και οικογένεια

2.1 Η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο

Αποτελεί πραγματικότητα το γεγονός ότι οι περισσότεροι γονείς ενδιαφέρονται για την επίδοση και τη συμπεριφορά των παιδιών τους στο σχολείο. Το ενδιαφέρον αυτό, αλλά και η εμπλοκή τους στη μαθησιακή πορεία των παιδιών, αποδίδεται ευρέως με τον όρο «γονεϊκή εμπλοκή». Ο όρος αυτός έχει πολλές προεκτάσεις αλλά ως επί το πλείστον είναι η γονεϊκή εμπλοκή ή αλλιώς η συμμετοχή του γονέα με ποικίλους τρόπους στη σχολική διαδικασία και ότι συμπεριλαμβάνεται σε αυτό. Η βοήθεια που παρέχουν οι γονείς στη σχολική διαδικασία αφορά τόσο τη βοήθεια στις εργασίες στο σπίτι όσο και τη συμμετοχή τους σε σχολικές δραστηριότητες.

Όμως, η Joyce Epstein έχει διατυπώσει το μοντέλο των έξι τύπων της γονεϊκής εμπλοκής (Γεωργιάδη, 2014, 24-25. Epstein et al., 2002):

a) *Η γονική μέριμνα (parenting): η δημιουργία ενός οικογενειακού περιβάλλοντος που ευνοεί την περάτωση των σχολικών υποχρεώσεων των μαθητών και γενικότερα υποστηρίζει τη μάθηση των παιδιών*

b) *Η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας (communicating): η ανάπτυξη αμφίδρομης επικοινωνίας όσον αφορά στα σχολικά προγράμματα, τις σχολικές εργασίες και την πρόοδο των μαθητών.*

c) *Η προσφορά εθελοντικής εργασίας (volunteering): η εθελοντική συμμετοχή των γονέων σε σχολικά προγράμματα και σε δραστηριότητες που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές, τους μαθητές, τους ίδιους τους γονείς και γενικά τη λειτουργία του σχολείου.*

d) *Η μάθηση στο σπίτι (learning at home): οι υποστηρικτικές ενέργειες των γονέων για την προώθηση της μάθησης των παιδιών τους κατ' οίκον.*

e) *Η συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων που σχετίζονται με το σχολείο (decision making): η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων της σχολικής μονάδας. Οι γονείς μέσα από εκπροσώπους έχουν τη δυνατότητα να συμμετέχουν στη διαμόρφωση της σχολικής πολιτικής.*

f) Η συνεργασία με την κοινότητα (collaborating with community): η συνεργασία των θεσμικών οργάνων των γονέων με φορείς της κοινότητας. Τέτοιου είδους πρακτικές έχουν ως αποτέλεσμα την υποστήριξη των πρωτοβουλιών των γονέων, την ενίσχυση των σχολικών προγραμμάτων, καθώς και την ενθάρρυνση της ακαδημαϊκής προόδου των μαθητών

Στις μέρες μας οι γονείς φαίνεται να ενδιαφέρονται ενεργά για την εκπαίδευση, καθώς δε διστάζουν να πάρουν πρωτοβουλίες προς όφελος της μάθησης των παιδιών τους. Άλλωστε το ίδιο το σχολείο δίνει μεγάλη έμφαση στη σύναψη δεσμών συνεργασίας με τις οικογένειες, διότι τα οφέλη της γονεϊκής εμπλοκής είναι πολλά.

2.2 Η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες

Στο περίπλοκο θέμα των κατ' οίκον εργασιών δε θα μπορούσε να λείπει η εμπλοκή της οικογένειας καθώς οι γονείς είναι εκείνοι που εμπλέκονται άμεσα ή έμμεσα με την προετοιμασία του μαθητή για την επόμενη μέρα. Όλο και περισσότερες οικογένειες δυσανασχετούν με τον μεγάλο φόρτο εργασιών του μαθητή τον οποίο καλείται να βγάλει εις πέρας (Bennett & Kalish, 2006). Αυτό όμως δεν σημαίνει πως είναι αρνητικοί με την τακτική των κατ' οίκον εργασιών καθώς υποστηρίζουν και αποδέχονται την αναγκαιότητα και τη θετική συμβολή των εργασιών (Χατζηδήμου, 1995. Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015). Τα ερευνητικά δεδομένα αναφέρουν πως οι γονείς δε δέχονται άκριτα τις κατ' οίκον εργασίες. Σε σχετικές έρευνες, οι γονείς τονίζουν τα προβλήματα που εμφανίζονται μέσα στην οικογένεια. Όμως, υπάρχουν και εκείνοι που θέλουν και προσδοκούν την συμμετοχή τους στις κατ' οίκον εργασίες (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015). Η γονεϊκή εμπλοκή συμβάλλει στην αύξηση της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015, 162) και τους βοηθά να αναπτύξουν κίνητρα μάθησης, να παρακολουθούν με μεγαλύτερο ενδιαφέρον τη διδακτέα 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

(Γεωργιάδη, 2014). Επίσης, η γονεϊκή εμπλοκή είναι σημαντική καθώς καλλιεργεί την ουσιαστική επικοινωνία μέσα στην οικογένεια, δηλαδή να γνωρίσουν οι γονείς ακόμη περισσότερο τις αδυναμίες και τις δυνατότητες των μαθητών· τις μεν να τις μειώσουν και τις δε να τις ενισχύσουν.

Η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες σχετίζεται με τον τέταρτο τύπο εμπλοκής του μοντέλου της Epstein, ο οποίος περιλαμβάνει τις ενέργειες που υποστηρίζουν τη μαθησιακή διαδικασία στο σπίτι. Οι ενέργειες αυτές επικεντρώνονται κυρίως στη βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς σε δραστηριότητες που έχουν ανατεθεί στους μαθητές από τον εκπαιδευτικό της τάξης.

Η κάθε γονεϊκή εμπλοκή διαφέρει από την άλλη και αυτή καθορίζεται από κάποιες παραμέτρους που σχετίζονται με τους γονείς, τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς (Γεωργίου, 2000).

Όσον αφορά τις παραμέτρους που σχετίζονται με τους γονείς αυτές περιλαμβάνουν:

- Το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο της οικογένειας: η έλλειψη της επικοινωνίας με το σχολείο μπορεί να επηρεάσει και την εμπλοκή τους στις κατ' οίκον εργασίες, διότι όταν ο γονιός δεν ενημερώνεται για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να βοηθήσει στο σπίτι, δυσκολεύεται να αναλάβει πρωτοβουλίες (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 163).
- Το μορφωτικό επίπεδο των γονιών: οι οικογένειες με υψηλό μορφωτικό επίπεδο φαίνεται να εμπλέκονται περισσότερο ενεργά στις σχολικές διαδικασίες αλλά και στη μάθηση των παιδιών τους στο σπίτι (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 163). Η διαπίστωση αυτή δε συνεπάγεται τον αποκλεισμό των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο. Αντιθέτως, είναι καλό να αποτελέσει κίνητρο για τον σχεδιασμό παρεμβατικών προγραμμάτων (Γεωργίου, 2000: 133-134).
- Τις στάσεις και τις προσδοκίες των γονέων: παρά το γεγονός ότι οι ερευνητές αδυνατούν να τεκμηριώσουν το πώς ακριβώς οι υψηλές προσδοκίες των γονιών προκαλούν την ενεργή εμπλοκή τους ή το αντίστροφο, υποστηρίζεται η υπόθεση ότι οι υψηλές προσδοκίες για την ακαδημαϊκή πρόοδο των παιδιών τους συνδέονται με περισσότερη εμπλοκή (Γεωργίου, 2000: 134-135).

- Την αιτιακή απόδοση της επίδοσης του παιδιού από τους γονείς: η παράμετρος αυτή αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς ερμηνεύουν την επίδοση των παιδιών τους, σε ποιους παράγοντες δηλαδή αποδίδουν τη χαμηλή ή την υψηλή επίδοσή (Γεωργίου, 2000: 136).

Όσον αφορά τις παραμέτρους που σχετίζονται με τον μαθητή, αυτές περιλαμβάνουν:

- Την ηλικία και το φύλο του μαθητή: οι γονείς των οποίων τα παιδιά τους φοιτούν σε μικρές τάξεις φαίνεται να εμπλέκονται περισσότερο στις μαθησιακές διαδικασίες. Σχετικά με τον παράγοντα φύλο, οι γονείς των αγοριών συνήθως εμπλέκονται περισσότερο στη μάθηση των παιδιών τους σε σύγκριση με αυτούς των κοριτσιών (Γεωργίου, 2000: 141. Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015).

- Την επίδοση του μαθητή: η επίδοση του παιδιού στα μαθήματα αποτελεί ρυθμιστικό παράγοντα για τη γονεϊκή εμπλοκή, καθώς ο βαθμός της αυξάνεται ή μειώνεται ανάλογα με την ανατροφοδότηση που δέχονται οι γονείς από τους εκπαιδευτικούς. Όταν, δηλαδή, η ανατροφοδότηση που παίρνουν οι γονείς αλλά και οι προσωπικές τους εκτιμήσεις είναι ανησυχητικές για την πρόοδο του παιδιού, τότε οι προσπάθειες εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες συνήθως αυξάνονται (Γεωργίου, 2000: 142. Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 161).

Όσον αφορά τις παραμέτρους που σχετίζονται με τους εκπαιδευτικούς, αυτές περιλαμβάνουν τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες: είναι γεγονός ότι οι σχέσεις δασκάλων-γονέων μπορεί να είναι αρκετά καλές, όμως μπορεί και όχι. Για παράδειγμα, κάποιοι εκπαιδευτικοί βλέπουν θετικά τη συμμετοχή των γονέων στις μαθησιακές διαδικασίες και την ενισχύουν, ενώ άλλοι εκδηλώνουν ανησυχία με τη συγκεκριμένη κατάσταση, με αποτέλεσμα να κρατάνε τους γονείς σε απόσταση (Γεωργίου, 2000: 78-79, 142-143).

2.2.1 Είδη γονεϊκής εμπλοκής

Η εμπλοκή των γονέων στις κατ' οίκον εργασίες επίσης διαφέρει από οικογένεια σε οικογένεια. Αυτή είτε γίνεται και οι δυο γονείς μαζί είτε ο ένας χωριστά από τον άλλον είτε να εναλλάσσονται ανάλογα τα καθήκοντα που έχουν αναλάβει (Cooper, 2007). Η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες μπορεί να επηρεάσει το μαθητή τόσο θετικά όσο και αρνητικά. Τα περισσότερα ευρήματα ερευνών έχουν αποδείξει τη θετική επίπτωση της γονεϊκής εμπλοκής αλλά υπάρχουν περιπτώσεις γονιών όπου η εμπλοκή τους γίνεται με κατάλληλο τρόπο, ο οποίος επιφέρει την αρνητική επίπτωση στην σχολική επιτυχία των μαθητών (Cooper, 2007, 60).

Όσον αφορά τις θετικές επιπτώσεις, προσφέρει τις δυνατότητες και τα οφέλη που έχουν όλοι οι τύποι γονεϊκής εμπλοκής, αυξάνει επίσης ποιοτικά τον χρόνο μελέτης και καλλιεργεί στους διδασκόμενους στρατηγικές μάθησης και δεξιότητες αυτορρύθμισης (Kohn, 2006, 52). Παράλληλα τα παιδιά ασχολούνται πιο συγκεντρωμένα, πιο ευχάριστα με τις εργασίες τους, τις κατανοούν καλύτερα και σπάνια αποφεύγουν τις υποχρεώσεις- εργασίες που έχουν. Το αποτέλεσμα είναι να αποκτούν καλύτερη επίδοση στις κατ' οίκον εργασίες (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015). Η γονεϊκή εμπλοκή προσφέρει στους μαθητές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης καλύτερες σχολικές επιδόσεις, όπως δείχνουν ευρήματα ερευνών, πάντα βέβαια με τη συμμετοχή καλά καταρτισμένων γονέων (Cooper, 2007, σ. 61).

Για να διατηρηθούν καλές οι σχέσεις όχι μόνο γονέα - παιδί αλλά και γονέα - σχολείου υποστηρίζεται πως οι γονείς θα πρέπει να είναι κοντά στον εκπαιδευτικό, ώστε εκείνος να τους βοηθάει σε επεξηγήσεις του τρόπου διδασκαλίας του και εξηγήσεις των δύσκολων εργασιών (Bennett & Kalish, 2006, σ. 79). Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν πως το στυλ διδασκαλίας στο σχολείο και μετά στο σπίτι θα πρέπει να είναι εναρμονισμένα και να λειτουργούν με την ίδια τακτική προς όφελος του μαθητή. Έρευνες έχουν αποδείξει πως οι γονείς, που έχουν εκπαιδευτεί σωστά από τους εκπαιδευτικούς, έχουν αποφέρει θετική επίπτωση και στην ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών των μαθητών και την ελάττωση των προβλημάτων που τις αφορά. Επίσης, μαθητές των οποίων οι γονείς έχουν λάβει αυτή την κατάρτιση έχουν λιγότερα προβλήματα στην αποπεράτωση των εργασιών, ασχολούνται ευχάριστα με

αυτές και δεν εμπλέκονται σε συγκρούσεις με άλλους συμμαθητές τους (Cooper, 2007, 61). Σημαντική παράμετρος στην θετική επίπτωση της γονεϊκής εμπλοκής είναι και οι συχνές ενημερωτικές συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών για την αντιμετώπιση τυχόν δυσκολιών και τη συζήτηση διαφόρων ενδοσχολικών και εξωσχολικών θεμάτων (Γεωργιάδη, 2014, 110). Έρευνα της Epstein έχει δείξει πως γονείς μαθητών, των οποίων η επίδοση τους είναι χαμηλή, ζητούν τη βοήθεια των εκπαιδευτικών είτε μέσω μηνυμάτων είτε συναντήσεων (Cooper, 2007, 63).

Όσον αφορά τις αρνητικές επιπτώσεις, όταν ο γονιός χρησιμοποιεί διαφορετικές τεχνικές από αυτές του εκπαιδευτικού, μπορεί να προκληθεί σύγχυση στους μαθητές. Επίσης, αρκετές φορές οι γονείς δεν καθοδηγούν αλλά κάνουν οι ίδιοι τις εργασίες ή δίνουν έτοιμες απαντήσεις. Το γεγονός αυτό δημιουργεί προβλήματα, διότι έτσι περιορίζεται η αυτονομία των παιδιών. Γενικότερα, όταν οι γονείς δε βοηθούν με τον κατάλληλο τρόπο μπορεί να ξεσπάσουν εντάσεις στην οικογένεια και μπορεί να υπάρξει απογοήτευση ή και απόγνωση από την προσπάθεια εμπλοκής. Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις κατά τις οποίες οι μαθητές νιώθουν άγχος εξαιτίας της πίεσης που δέχονται να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους.

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, βασικός συντελεστής στον προσδιορισμό της θετικής ή αρνητικής επίδρασης που μπορεί να έχει η γονεϊκή εμπλοκή στις κατ' οίκον εργασίες για τον μαθητή, είναι ο τρόπος με τον οποίο αυτή πραγματοποιείται. Ο μεγαλύτερος βαθμός εμπλοκής δε σημαίνει απαραίτητα ότι εξασφαλίζει και περισσότερα οφέλη. Το ζητούμενο δεν είναι μόνο το αν ή πόσο εμπλέκονται οι γονείς, αλλά και ο τρόπος με τον οποίο αυτοί δραστηριοποιούνται (Γεωργιάδη, 2014, 51). Ο Cooper, σε έρευνα του, έχει δείξει πως υπάρχουν τέσσερις τύποι γονεϊκής εμπλοκής, η υποστηρικτική αυτονομία, η απευθείας γονεϊκή εμπλοκή, η παροχή βασικών οδηγιών και η επέμβαση των ίδιων των γονιών.

Η υποστηρικτική αυτονομία είναι η τεχνική που χρησιμοποιούν οι γονείς ενθαρρύνοντας τους μαθητές να λύσουν μόνοι τους τα προβλήματα, δίνοντας τους ευκαιρίες να τις κάνουν μόνοι τους. Οι πρακτικές αυτές ενθαρρύνουν την αυτορρύθμιση και την ανεξαρτησία του μαθητή στην μελέτη και όταν γίνεται ο έλεγχος των κατ' οίκον εργασιών τότε υπάρχει η θετική επίδραση στις μεταγνωστικές του ικανότητες και μεγαλύτερη διάθεση να ασχοληθεί με τις εργασίες

του (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 161). Συνήθως αυτό συμβαίνει σε μαθητές όπου η σχολική τους επίδοση είναι αρκετά καλή (Cooper, 2007, 66).

Επίσης, υπάρχουν γονείς που δίνουν βασικές και καίριες οδηγίες στους μαθητές ώστε να διεκπεραιώσουν μόνοι τους τις κατ' οίκον εργασίες (Cooper, 2007, 64). Αυτοί οι γονείς περιορίζονται στην επίβλεψη, την ενθάρρυνση για την διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών και θέτουν τους κανόνες ώστε η εργασία που θα κάνουν να βασίζεται σε κάποιες αρχές που έχουν δημιουργήσει μέσα στην οικογένεια. Έτσι, τα παιδιά έχουν αναπτύξει την υπευθυνότητα και μπορούν αυτόνομα να διεκπεραιώσουν τις κατ' οίκον εργασίες τους (Kohn, 2006, 52).

Η απευθείας γονεϊκή εμπλοκή αναφέρεται στην έκταση που κάθε φορά οι γονείς ενδιαφέρονται για το γνωστικό αντικείμενο και παίρνουν ενεργό ρόλο στην διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών. Η στρατηγική αυτή αφορά μαθητές των οποίων η σχολική επίδοση δεν είναι καλή και έχει προφανώς ως στόχο να εμφανιστεί ο μαθητής προετοιμασμένος στο σχολείο, να δημιουργήσει καλή εντύπωση στον εκπαιδευτικό και να αποφύγει μια πιθανή αρνητική αξιολόγηση. Όταν όμως η διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών γίνεται από τους ίδιους τους γονείς τότε υπάρχει αρνητική επίδραση στις μεταγνωστικές ικανότητες του μαθητή (Cooper, 2007, 66. Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 161).

Τέλος, υπάρχει και η λανθασμένη παρέμβαση των γονέων οι οποίοι δεν γνωρίζουν πώς πρέπει να διδάξουν και να βοηθήσουν το παιδί τους αποτελεσματικά, καθώς το στυλ διδασκαλίας και υποβοήθησης είναι διαφορετικό από αυτό των δασκάλων της τάξης (Cooper, 2007, 64-65. Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 161). Αυτή η παρέμβαση προκαλεί σύγχυση στους μαθητές καθώς οι γονείς αγνοούν πολλές φορές τον τρόπο με τον οποίο εργάζεται ο εκπαιδευτικός της τάξης.

2.3 Προβλήματα στο σπίτι

Στις μέρες μας, ένα μικρό αλλά αυξανόμενο ποσοστό γονέων που εργάζονται μέχρι αργά διαμαρτύρεται, αμφισβητεί τις κατ' οίκον εργασίες με τον τρόπο που δίνονται και ζητούν τον λιγοστό χρόνο που μπορούν να διαθέσουν για το παιδί τους να τον περάσουν δημιουργικά, εποικοδομητικά, ευχάριστα, χωρίς εντάσεις και συγκρούσεις λόγω των κατ' οίκον εργασιών. Οι γονείς εμπλέκονται στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους επειδή θεωρούν πως η συμμετοχή τους στον τομέα αυτό είναι κομμάτι του γονεϊκού του ρόλου. Αντιλαμβάνονται ότι τόσο το παιδί τους όσο και οι εκπαιδευτικοί θέλουν και προσδοκούν αυτή την εμπλοκή τους. Κάποιοι γονείς διαβάζουν μαζί με το παιδί τους για την επόμενη μέρα και νιώθουν ικανοποιημένοι που τους δίνεται η ευκαιρία να έρθουν πιο κοντά στο παιδί τους και με αυτόν τον τρόπο, ενώ κάποιοι άλλοι διαλέγουν να στείλουν το παιδί τους σε ένα τρίτο δάσκαλο πιστεύοντας πως θα γίνει πιο σωστά η καθημερινή προετοιμασία για το σχολείο. Είναι γνωστό πως οι μαθητές καθημερινά έχουν μεγάλο φόρτο εργασιών τον οποίο πρέπει να προετοιμάσουν για την επομένη μέρα (Bennett & Kalish, 2006, 26). Η επίπτωση της γονεϊκής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες έχει αποδειχτεί με έρευνες πως θα ήταν πιο θετική εάν υπήρχε σωστή κατάρτιση των γονέων για ενίσχυση των διδακτικών ικανοτήτων τους για μεγάλη περίοδο (Cooper, 2007, 62). Ένας στους τρεις μαθητές Δημοτικού Σχολείου αναφέρει την ύπαρξη προβλημάτων στο σπίτι λόγω των κατ' οίκον εργασιών (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2010).

2.3.1 Ενδοοικογενειακές συγκρούσεις

Μαρτυρίες γονέων δείχνουν πως το βράδυ γυρνώντας κουρασμένοι από τη δουλειά τους δε θέλουν να δημιουργηθεί κάποιο αρνητικό κλίμα ανάμεσα σε εκείνους και τα παιδιά τους καθώς το μόνο που γίνεται εν τέλει είναι τα παιδιά να δυσανασχετούν και να μαρτυρούν πως το μοναδικό θέμα που θα συζητηθεί είναι σχετικά με τις εργασίες και όχι σχετικά με κάτι άλλο σημαντικό για εκείνα με αποτέλεσμα να χαθεί ο λιγοστός και εποικοδομητικός χρόνος ανάμεσα στην οικογένεια (Bennett & Kalish, 2006, σ. 58-59). Εξίσου, και οι μαθητές δε θέλουν ο

λιγοστός χρόνος που περνούν με τους γονείς τους να είναι συζητήσεις και συγκρούσεις γύρω από το θέμα της ολοκλήρωσης ή όχι των κατ' οίκον εργασιών και αυτό φαίνεται από τα παράπονα που έχουν εκφέρει (Bennett & Kalish, 2006, 59. Kohn, 2006, 12). Έτσι, τις περισσότερες φορές υποκρύπτουν από τους γονείς κάποιες εργασίες καθώς είτε έχουν αντιμετωπίσει δυσκολίες είτε δεν είχαν τη διάθεση να τις κάνουν (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015, 155). Έρευνες αποδεικνύουν την ύπαρξη ενδοοικογενειακών προβλημάτων στο σπίτι λόγω των κατ' οίκον εργασιών (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2008). Οι μεγάλες σχολικές απαιτήσεις που έχουν πολλές φορές οι γονείς για τα παιδιά τους τους οδηγεί σε ασυνέπεια των ικανοτήτων τους. Οι γονείς, αντιμέτωποι με το μεγάλο φόρτο εργασιών του παιδιού, μερικές φορές χάνουν την υπομονή, την ψυχραιμία και δεν έχουν σωστή κρίση ώστε να δείξουν το σωστό τρόπο διαβάσματος και διεκπεραίωσης των εργασιών του.

2.3.2 Έλλειψη χρόνου

Η πολύωρη εργασία των γονέων, στις μέρες μας, η πολύωρη απουσία των γονέων από το σπίτι και η λιγοστή επικοινωνία που έχουν με τα παιδιά τους δημιουργεί προβλήματα στις μεταξύ τους σχέσεις. Οι γονείς δε θέλουν η έστω λιγοστή επικοινωνία με τα παιδιά τους να εξαλειφτεί λόγω των δυσάρεστων συμπεριφορών των παιδιών για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών. Θέλουν ο λιγοστός χρόνος που περνούν με τα παιδιά τους να είναι εποικοδομητικά αξιοποιήσιμος και ωφέλιμος για τη μεταξύ τους σχέση χωρίς αυτός να «χαραμίζεται» στην γκρίνια των κατ' οίκον εργασιών. Η πολύωρη εργασία των γονέων και ο μεγάλος φόρτος των εργασιών των μαθητών δεν αφήνει περιθώριο για εποικοδομητική συζήτηση κατά την ώρα του γεύματος, καθώς το γεύμα έχει αποδειχτεί πως είναι η πλέον μοναδική λύση για καλύτερες επιδόσεις και λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών μόλις από την βρεφική μέχρι και την εφηβική ηλικία (3-12 ετών) (Bennett & Kalish, 2006, 24). Οι ενδοοικογενειακές συνενυρέσεις, επιπλέον, είναι σημαντικές και χρήσιμες, όπως αναφέρουν οι γονείς, για την κοινωνικοποίηση του παιδιού, καθώς απολαμβάνοντας οικογενειακές χαλαρές στιγμές με παιχνίδι ή συζητήσεις πραγματοποιείται η ενδυνάμωση της σχέσης γονέα

– παιδιά οι οποίες κινδυνεύουν να εξαφανιστούν λόγω των απαιτήσεων των κατ' οίκον εργασιών (Bennett & Kalish, 2006, 24. Kohn , 2006, 13). Επιπλέον, αυτή η μείωση ελεύθερου χρόνου είναι φανερή καθώς υπάρχουν όλο και λιγότερες ευκαιρίες των μαθητών για να κάνουν παρέα με τους συνομήλικους τους, να δημιουργήσουν νέες παρέες, να παίξουν, να τρέξουν, να χαρούν δηλαδή την παιδική τους ηλικία και να ασχοληθούν με αθλήματα ή οποιαδήποτε άλλη άσκηση (Kohn, 2006, 15).

Οι τριμελείς και άνω οικογένειες (απαρτίζονται από τον μπαμπά, τη μαμά και πάνω από ένα παιδί) δε μπορούν να ασχοληθούν εξίσου με την επίβλεψη της προετοιμασίας του κάθε παιδιού λόγω του ελάχιστου χρόνου που πρέπει να κατανεμηθεί εξίσου σε όλα. Δεδομένου ότι οι ελεύθερες ώρες των μαθητών έχουν μειωθεί κατά 12 ώρες λιγότερες από το 1981 και δεδομένου ότι οι ώρες που ασχολούνται με τις εργασίες ποικίλουν ανά τάξη, οι γονείς προσπαθούν να ασχοληθούν αναλόγως με τα παιδιά τους κάτι που δύσκολα φέρνουν εις πέρας. Οι δυσκολίες των μαθητών σχετίζονται όμως και με το επίπεδο επιδόσεων του μαθητή με την έννοια ότι όσο πιο χαμηλές είναι οι επιδόσεις του, τόσο μεγαλύτερες είναι οι δυσκολίες (Γεωργίου, 2000), αλλά και με το γεγονός ότι οι ίδιοι γονείς δυσκολεύονται να τους βοηθήσουν (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2008).

2.3.3 Γνωστική αδυναμία

Οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί για το συγκεκριμένο θέμα αναδεικνύουν τη δύσκολη κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι περισσότεροι γονείς όταν πρέπει να ασχοληθούν με τις κατ' οίκον εργασίες κατονομάζοντάς τες δύσκολες ή πολλές (Reach & Cooper, 2004. Κοσσυβάκη, 2002. Χατζηδήμου, 1995). Το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων αποτελεί το σημαντικότερο εμπόδιο στην εμφάνιση της γονεϊκής εμπλοκής στις κατ' οίκον εργασίες (Γεωργίου, 2000, 131-134). Οι στρατηγικές που αναλαμβάνουν οι περισσότεροι γονείς, όταν βοηθάνε τα παιδιά τους κατ' οίκον έρχονται κάποιες φορές σε αντίθεση με αυτές που χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός στην τάξη και αυτό προκαλεί σύγχυση στα παιδιά με αποτέλεσμα να

χρησιμοποιούν πρακτικές αντίθετες με αυτές του δασκάλου (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 161. Cooper, 2007, 59).

Κάποιοι βεβαία -ελάχιστες είναι αυτές οι περιπτώσεις γονέων- δηλώνουν ικανοποιημένοι από την εμπλοκή τους καθώς οι μεταξύ τους σχέσεις γίνονται πιο στενές και δημιουργείται ένα πιο ευχάριστο κλίμα μεταξύ τους (Solomon, Warin, & Lewis, 2002).

3. Οι κατ' οίκον εργασίες στο Ολοήμερο

3.1. Το πρόβλημα του χρόνου ολοκλήρωσης των κατ' οίκον εργασιών

Σχεδόν από την έναρξη του ολοήμερου προγράμματος στην Ελλάδα, το Υπουργείο Παιδείας έχει προειδοποιήσει ότι «ο πολλά υποσχόμενος θεσμός του ολοήμερου σχολείου κινδυνεύει να υπονομευτεί από την κατάχρηση των κατ' οίκον εργασιών» (ΥΠ.Ε.Π.Θ. 2003α). Είναι ένα διαχρονικό πρόβλημα αυτό της κατάχρησης των κατ' οίκον εργασιών από ορισμένους εκπαιδευτικούς καθώς φορτώνουν με εργασίες τους μαθητές, όπως έχουν δείξει έρευνες (Bennett & Kalish, 2006, 13. Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 165). Οι μαθητές οφείλουν να ολοκληρώσουν είτε στο σπίτι είτε στο ολοήμερο πρόγραμμα τις κατ' οίκον εργασίες. Όμως, πολλοί μαθητές αναφέρουν πως δεν επαρκεί ο χρόνος στο ολοήμερο σχολείο για την ολοκλήρωση των κατ' οίκον εργασιών λόγω της φασαρίας που επικρατεί και αναγκάζονται να ασχοληθούν πάνω από μια ώρα με τις εργασίες τους και στο σπίτι. Λαμβάνοντας υπόψη την ενασχόληση των μαθητών με τις κατ' οίκον εργασίες στο σπίτι τότε ο ελεύθερος χρόνος που αφιερώνουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες είτε στη χαλάρωση τους είναι λιγοστός (Θωίδης, 2000β. Χανιωτάκης, 2004). Όλα αυτά εξηγούν μάλλον πειστικά, γιατί η πλειονότητα των γονέων (3 στους 5) δηλώνει ότι οι κατ' οίκον εργασίες προκαλούν άγχος και κούραση στο παιδί (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2008). Προκειμένου να λυθεί το πρόβλημα της υπερφόρτωσης του παιδιού αλλά και των ίδιων προτείνουν οι γονείς να αυξηθεί ο χρόνος παραμονής τους στο ολοήμερο πρόγραμμα (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015). Όμως, η ικανοποίηση της επιθυμίας των γονέων θα οδηγούσε στην ακόμη περισσότερη μείωση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών, το απογευματινό πρόγραμμα θα μετατρέποταν σε ένα φροντιστήριο και θα διαστρεβλωνόταν οι πραγματικοί γνωστικοί και παιδαγωγικοί ρόλοι του ολοήμερου οδηγώντας στη σχολειοποίηση της καθημερινότητας του μαθητή.

3.2. Θεσμικό πλαίσιο

Ο θεσμός του ολοήμερου είναι ένας θεσμός ο οποίος έχει παιδαγωγικούς, κοινωνικούς και γνωστικούς λόγους ύπαρξης (Δεμίρογλου, 2005, σ.29-56). Έτσι, μία από τις επιδιώξεις του ολοήμερου όπως ορίζει και το Υπουργείο Παιδείας στο Ολοήμερο Πρόγραμμα για μια διδακτική ώρα εντάσσεται το γνωστικό αντικείμενο της Μελέτης - Προετοιμασίας του μαθητή για την επόμενη μέρα. Ωστόσο, αυτό δεν συμβαίνει καθώς υπονομεύεται ο θεσμός του ολοήμερου από την κατάχρηση των κατ' οίκον εργασιών (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α). Δίνεται, επίσης, ιδιαίτερη έμφαση στη διασφάλιση της φιλοσοφίας και των επιδιώξεων του ολοήμερου σχολείου και τον εξορθολογισμό των κατ' οίκον εργασιών, ώστε να ολοκληρώνονται μέσα στο χρονικό διάστημα που διατίθεται γι' αυτές και όχι να λειτουργούν εις βάρος άλλων αντικειμένων και δραστηριοτήτων του ολοήμερου σχολείου ούτε και να μένουν για το σπίτι (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2003α). Σε αυτό το βασικό στόχο της προετοιμασίας και μελέτης του μαθητή βασίζεται κάθε γονέας που εγγράφει το παιδί του στο ολοήμερο αποσκοπώντας στη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών.

Το ολοήμερο σχολείο, ως σχολείο ελεύθερου χρόνου, είναι πλούσιο σε ερεθίσματα για κοινωνική μάθηση, ελαττώνει τα προβλήματα που συνδέονται με την προετοιμασία του μαθητή και τις κατ' οίκον εργασίες, μπορεί να συμβάλλει στην αντιστάθμιση της εκπαιδευτικής ανισότητας και στη μείωση της σχολικής αποτυχίας και να γίνει ένα πολυπολιτισμικό σχολείο (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015, σ. 83) αλλά δεν εγγυάται στους γονείς πως τα παιδιά τους θα είναι προετοιμασμένα για την επόμενη μέρα (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015, σ. 176). Σε αυτό συμβάλει και το γεγονός ότι στο ολοήμερο παραδοσιακά είναι κυρίαρχη η ακαδημαϊκή γνώση, ενώ η καλλιτεχνική γνώση είναι ελάχιστη και αφήνεται στην ιδιωτική εκπαιδευτική αγορά. Μάλιστα, κάποιοι γονείς θεωρούν ότι αυτή η ανεπάρκεια του σχολείου τους κάνει να αναζητούν την εκπαίδευση τους σε εξωσχολικούς φορείς (Χανιωτάκης & Θωίδης, 2015, 53). Προς αντιμετώπιση του, το σχολείο εισήγαγε την εκμάθηση των Αγγλικών, των νέων τεχνολογιών και κάποιων καλλιτεχνικών γνώσεων (Εικαστικά, Μουσική, Χορό). Στην τελευταία θέση, σύμφωνα με το Ινστιτούτο VPRC το 2007, βρίσκεται η εκμάθηση της Αγγλικής Γλώσσας. Όμως, η εκμάθηση της Αγγλικής Γλώσσας και η Πληροφορική είναι εκείνες οι γνώσεις που ενδιαφέρουν περισσότερο

τους γονείς και σε αυτά αναγκάζονται και πληρώνουν στον ιδιωτικό τομέα (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015, 51 - 54).

Η σωστή και άρτια λειτουργία του ολοήμερου προγράμματος προϋποθέτει την κατάλληλη υλικοτεχνική υποδομή - σίτισης και ανάπαυση των μαθητών, τη διαβεβαίωση της φοίτησης των μαθητών και την καταλληλότητα του διδακτικού προσωπικού. Όσον αφορά την υλικοτεχνική υποδομή, δεν υπάρχουν ειδικά διαμορφωμένες αίθουσες για την κάλυψη συγκεκριμένων αναγκών, όπως για την σίτιση και την χαλάρωση των μαθητών όπως οι γωνιές χαλάρωσης, έτσι ώστε οι μαθητές με ηρεμία να συγκεντρωθούν στη μελέτη τους. Πολλοί μαθητές γι' αυτό παραπονιούνται πως είναι κουρασμένοι (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015, σ. 55). Υπάρχουν και κάποιες περιπτώσεις που δεν υπάρχει ούτε τραπεζοκόμος που είναι υπεύθυνος για τη σίτιση των μαθητών κι αυτό το ρόλο τον αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός (Χανιωτάκης & Θωΐδης, 2015, σ. 55). Επίσης, στις μέρες μας, λόγω του καθυστερούμενου πλέον διορισμού μονίμων ή αναπληρωτών, δημιουργούνται προβλήματα στην ομαλή λειτουργία του σχολείου και του ολοήμερου, καθυστερώντας έτσι την οριστικοποίηση του αριθμού των διδασκόντων αλλά και των μαθητών που θα φοιτήσουν στο ολοήμερο. Επίσης, στους γονείς δημιουργείται η ανασφάλεια για την λειτουργία του ολοήμερου και τις δραστηριότητες που θα προσφερθούν με αποτέλεσμα και εκείνοι να καθυστερούν την εγγραφή του μαθητή στο ολοήμερο.

Συμπερασματικά, οι μαθητές εξακολουθούν να δαπανούν πολύτιμο χρόνο στο σπίτι τους για τις εργασίες, τις οποίες τους ανατίθενται, γεγονός που μπορεί να προκαλέσει αρνητικές επιπτώσεις στην ισορροπημένη ανάπτυξη του παιδιού, στον ελεύθερο χρόνο και τη σχέση με τους οικείους του, δηλαδή τους γονείς του (Θωΐδης & Χανιωτάκης, 2015, σ. 176). Ως εκ τούτου, ο βασικός στόχος της δημιουργίας του ολοήμερου δεν έχει εκπληρωθεί όπως και οι προσδοκίες όσων πίστεψαν σε αυτή την καινοτομία.

4. Ο θεσμός των Κέντρων Μελέτης

Ο όρος «Κέντρο Μελέτης» για την Ελλάδα είναι πρόσφατος και γι' αυτό έχει παραμείνει ο όρος «φροντιστήριο» ή όπως αναφέρονται σε πολλές ιστοσελίδες παιδαγωγικού ενδιαφέροντος «...«μελετητήριο», «αναγνωστήριο» ή «κέντρο μελέτης», στην ουσία τα τελευταία χρόνια... τα φροντιστήρια των δημοτικών!», ώστε να δηλώνει την θεσπισμένη «ιδρυματική» ή την «ιδιαίτερη ιδιωτική» νόμιμη ή μη παραπαιδεία.

Το φροντιστήριο στην Ελλάδα έχει μια μακρόχρονη ιστορία ήδη από τον 20^ο αιώνα και αποτελεί μια βαθιά κοινωνική πραγματικότητα (Δήμου, 1999). Έχει κάνει την εμφάνιση του στην ελληνική κοινωνία εδώ και μια τετραετία - πενταετία (από το 2013, παρατηρείται συνεχώς αύξηση τέτοιων χώρων και κατέχει μια σημαντική θέση στην εκπαιδευτική διαδικασία της χώρας μας, καθώς ασκείται ισότιμα με την επίσημη εκπαίδευση το οποίο βέβαια παρατηρείται μόνο στη χώρα μας. Απασχολεί εκπαιδευτικούς και ο ρόλος του είναι να παρέχει στο μαθητή ένα χώρο ώστε να διαβάσει και να παίξει μετά το σχολείο, με βασικό γνώμονα την ασφάλεια και την επίβλεψη.

Η έκταση της φροντιστηριακής δραστηριότητας και η συχνότητα με την οποία ασκείται αυτή από τους μαθητές, καθιστούν έκδηλη την κοινωνική πραγματικότητα. Πλήθος μαθητών εκπαιδεύονται από μικρές τάξεις έως και τις πιο μεγάλες με σκοπό την καθημερινή προετοιμασία (στο Δημοτικό) και την προετοιμασία τους για τις πανελλαδικές εξετάσεις (στο Γυμνάσιο και Λύκειο). Αυτά τα φροντιστήρια διαφέρουν μεταξύ τους όσον αφορά την δομή και τις πηγές αλλά έχουν ένα κοινό σημείο, το οποίο είναι η ομοιότητα των Προγραμμάτων Σπουδών του σχολείου (Α.Π.Π.Σ.) και του φροντιστηρίου διότι παρέχουν χρόνο για ψυχαγωγία και εμπλουτισμό των δραστηριοτήτων τους (Cooper, 2007). Το φροντιστήριο, παρά το γεγονός, ότι δεν αποτελεί υποχρεωτικό κοινωνικό θεσμό και, παρόλο που η λειτουργία του σε συγκεκριμένες περιπτώσεις θεωρείται ως παράβαση και διώκεται ποινικά, έχει καταξιωθεί στη συνείδηση του Νεοέλληνα ως μια αναγκαία κοινωνική δραστηριότητα (Δήμου, 1999).

Το φροντιστήριο αποτελεί ένα κοινωνικό - παιδαγωγικό φαινόμενο, το οποίο παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον για να διερευνηθεί. Είναι ένα πρόσφατο φαινόμενο το οποίο έχει απασχολήσει πολύ την κοινωνία ώστε να εξετασθούν και να

διερευνηθούν η λειτουργία, το νομοθετικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η λειτουργία του, το προφίλ των μαθητών που απασχολεί, το κοινωνικό-οικονομικό περιβάλλον από το οποίο προέρχονται οι μαθητές και οι γονείς, οι λόγοι δημιουργίας και η ταχύρυθμη επέκταση της δραστηριότητας του, η αξία, η αναγκαιότητα και η αποτελεσματικότητα του Κέντρου Μελέτης, και τα τυχόν προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται σε αυτά.

4.1. Νομοθετικό πλαίσιο

Ιστορικά, το φροντιστήριο λαμβάνει θεσμικό χαρακτήρα με τον αναγκαστικό Νόμο 2545/40 «περί ιδιωτικών σχολείων, φροντιστηρίων, οικοτροφείων». Ο Νόμος αυτός, αναγκαστικός, μετα-ταξικής προέλευσης ισχύει μέχρι σήμερα. Σύμφωνα με το άρθρο 63 παράγραφος 1 του Α.Ν. 2545/40 «Ως φροντιστήριο.. λογίζεται η εν των ταυτώ χώρω διδασκαλία μαθημάτων εις ομάδα προσώπων πλειόνων των πέντε εν συνόλω ή ασχέτως αριθμού ομάδων εις πλείονα των δέκα πρόσωπων εν συνόλω καθ' εβδομάδα, προς συμπλήρωσιν και εμπέδωσιν γνώσεων αναγομένων εις τον κύκλον των μαθημάτων της στοιχειώδους, μέσης, ανωτέρας και ανωτάτης εκπαιδύσεως ή προς εκμάθησιν ξένων γλωσσών ή μουσικής ή γενικώς μαθημάτων αναφερομένων εις ελευθέρας σπουδάς επί τρεις το πολύ ώρας ημερησίως ως προς τας εκ των αυτών προσώπων αποτελουμένας ομάδας». Όμως, το άρθρο 56 του Νόμου 682, (ΦΕΚ Α' 244/ 1-9-1977) ορίζει πως από την 1^η Σεπτέμβρη του 1977 «...καταργούνται τα φροντιστήρια Δημοτικής Εκπαιδύσεως, αιρουμένων αυτοδικαίως των χορηγηθεισών ιδρύσεως και λειτουργίας αυτών».

Τα Κέντρα Μελέτης αναπτύχθηκαν τα τελευταία χρόνια ως μία λύση προς τους εργαζόμενους γονείς που δεν έχουν χρόνο να επιμεληθούν τη μελέτη των παιδιών και την προετοιμασία τους στα σχολικά μαθήματα της επόμενης ημέρας. Για τον λόγο αυτό τα Κέντρα Μελέτης απευθύνονται σε παιδιά μικρότερων ηλικιών – έως και 12 ετών – και λειτουργούν τις εργάσιμες ημέρες έως και τις 9 μ.μ., ενώ πολλά εξ αυτών τα Σάββατα πραγματοποιούν εκδηλώσεις και εξωσχολικές δραστηριότητες για τους μαθητές. Τα Κέντρα Μελέτης βρίσκονται σε εγκαταστάσεις μαζί με φροντιστήρια,

περιέχουν απλές αίθουσες με θρανία ή τραπέζια, ενώ και τώρα ορισμένα Κέντρα έχουν τμήματα προετοιμασίας των παιδιών για τις εισαγωγικές εξετάσεις στα Πρότυπα Πειραματικά Γυμνάσια. Επίσης, βρίσκονται και σε εγκαταστάσεις παιδικών σταθμών, μετά την ολοκλήρωση του πρωινού τους ωραρίου.

Έχουν κατάλληλα διαμορφωμένους χώρους, στους οποίους οι μαθητές του Δημοτικού προετοιμάζονται για τη μελέτη και την ολοκλήρωση των εργασιών των μαθημάτων της επόμενης σχολικής ημέρας κάνοντας χρήση, εφόσον το επιθυμούν, επιπροσθέτως της υλικοτεχνικής υποδομής και του τεχνολογικού εξοπλισμού του κέντρου (ηλεκτρονικοί υπολογιστές, χρήση διαδικτύου, βιβλίων κ.ά.). Παράλληλα, το προσωπικό του Κέντρου παρέχει τη συνδρομή - βοήθειά του στο μαθητή εφόσον τη χρειαστεί. Στα Κέντρα Μελέτης δεν τηρείται συγκεκριμένο ωρολόγιο πρόγραμμα ενώ συνήθως οι μαθητές είναι διαφορετικών τάξεων. Επιπλέον, στις περισσότερες των περιπτώσεων λειτουργίας των Κέντρων Μελέτης παρέχεται παράλληλα και δημιουργική απασχόληση των μαθητών συνυφασμένη με υπηρεσίες φύλαξης εφόσον ζητηθεί.

Με τα σημερινά δεδομένα, δεν πληρούνται τα εννοιολογικά στοιχεία προκειμένου τα Κέντρα Μελέτης να θεωρηθούν φορείς που παρέχουν εκπαίδευση κατά την έννοια της διάταξης της περίπτωσης ιβ', της παραγράφου 1, του άρθρου 22 του Κώδικα ΦΠΑ. Έτσι, απαλλάσσεται από το ΦΠΑ η παροχή υπηρεσιών εκπαίδευσης και οι στενά συνδεδεμένες με αυτή παραδόσεις αγαθών και παροχές υπηρεσιών, που παρέχονται από δημόσια εκπαιδευτήρια ή από άλλα φυσικά πρόσωπα αναγνωρισμένα από την, κατά περίπτωση, αρμόδια αρχή. Ο Νόμος αυτός άρχισε να ισχύει από την 1^η Ιουνίου 2016. Επισημαίνεται ότι τα Κέντρα Μελέτης είναι εμπορικές επιχειρήσεις με άδειες λειτουργίας από το Υπουργείο Εμπορίου και σχετικά με τη λειτουργία τους, δεν υπάρχει έως την παρούσα χρονική στιγμή συγκεκριμένο θεσμικό πλαίσιο που να ορίζει τις προδιαγραφές λειτουργίας τους και το αν δύνανται να αναγνωριστούν ως φορείς που παρέχουν εκπαίδευση.

4.2. Η παιδαγωγική λειτουργία των Κέντρων Μελέτης

Οι στόχοι του φροντιστηρίου, πλήρως εναρμονισμένοι με αυτούς τους σχολείου όπως διατυπώνονται και στον Νόμο είναι «...προς συμπλήρωσιν και εμπέδωσιν γνώσεων αναγομένων εις τον κύκλο των μαθημάτων...». Αυτόν ακριβώς το στόχο υποστηρίζει και ο Cooper αναφέροντας πως το φροντιστήριο είναι ένας κατάλληλα διαμορφωμένος και ασφαλής χώρος, έτοιμος να δεχτεί τους μαθητές μετά το σχολείο ώστε να περάσουν δημιουργικά το χρόνο τους με διάφορες δραστηριότητες και να διαβάσουν καθώς οι γονείς βρίσκονται ακόμη στην δουλειά τους και δεν είναι στο σπίτι (Cooper, 2007). Αυτή την άποψη ενστερνίζονται και τα ελληνικά Κέντρα Μελέτης, βασιζόμενοι δηλαδή σε απόψεις ειδικών και πρακτικές των Κέντρων Μελέτης του εξωτερικού

Το φροντιστήριο, επίσης, δίνει διέξοδο σε πολλούς μαθητές ώστε να διδαχτούν μαθήματα τα οποία δεν είχαν την δυνατότητα να παρακολουθήσουν. Σε αυτές τις περιπτώσεις, το φροντιστήριο λόγω των αδυναμιών του σχολείου, ως φυσική συνέπεια, καλύπτει όλα τα κενά και τις ατέλειες της δημόσιας εκπαίδευσης και παρουσιάζεται να διαθέτει και να ασκεί ένα βασικό συμπληρωματικό ρόλο με εκπαιδευτική αρτιότητα την οποία το σχολείο δεν είναι σε θέση να εξασφαλίσει (Δήμου, 1999, 19). Το φροντιστήριο, έτσι, αναδεικνύεται σε μοναδικό καταφύγιο αύξησης ή διατήρησης της διεκδικητικής ετοιμότητας των μαθητών για την πρόοδο τους στο σχολείο (Δήμου, 1999, 21).

Επίσης, τα Κέντρα Μελέτης λειτουργούν με ολιγάριθμα τμήματα γιατί πιστεύουν πως τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα από ότι μόνα τους. Η τάξη, λοιπόν, γίνεται μια διαρκής πηγή βιωματικών μαθησιακών εμπειριών που εμπλουτίζουν την μαθησιακή διαδικασία. Και επιπλέον, στο κοινωνικό περιβάλλον οι μαθητές διδάσκονται τις κοινωνικές δεξιότητες μάθησης που είναι αναντικατάστατες. Αποκτούν, δηλαδή, την ικανότητα να μαθαίνουν μαζί με άλλους, ικανότητα που θα αξιοποιήσουν σε όλη τους τη ζωή (αρχείο ενός Κέντρου Μελέτης στην Αθήνα).

Στη συστηματοποίηση του διαβάσματος συγκαταλέγεται και ένας ακόμη στόχος του Κέντρου Μελέτης όπως υποστηρίζουν διευθυντές και υπεύθυνοι Σπουδών των Κέντρων αυτών. Αναφέρουν πως «... στο κέντρο γίνεται οργανωμένη

μελέτη, αυτό που έκανε στο σχολείο θα μάθει ο μαθητής τους ...». Δίνουν μεγάλη σημασία στην εμπέδωση της ύλης και την λύση των ασκήσεων (αρχείο ενός Κέντρου Μελέτης στην Αθήνα).

Εν συνεχεία, στόχοι των Κέντρων Μελέτης, εκτός της καθημερινής προετοιμασίας, είναι σε καθημερινή βάση η δημιουργική απασχόληση των μαθητών, η οποία έχει ως απώτερο σκοπό τη διεύρυνση των γνώσεων και των πνευματικών οριζόντων του, την ενίσχυση της ομαδικότητας και της συνεργασίας και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων του. Επίσης, οι μαθητές μέσω αυτής της εκπαιδευτικής δραστηριότητας έχουν την δυνατότητα να ξεκουραστούν και να αποσυμφορηθούν από το άγχος και την πίεση της καθημερινότητας και να ψυχαγωγηθούν. Στόχος τους είναι η διατήρηση της ψυχικής τους ηρεμίας, η ενεργητικότητα και η δύναμη για τη υπόλοιπη μέρα με αποτέλεσμα ό,τι κάνουν να τους μείνει για πάντα (αρχείο ενός Κέντρου Μελέτης στην Αθήνα).

Συμπερασματικά, έρευνες στο εξωτερικό έχουν δείξει πως οι εξωσχολικοί φορείς εκπαίδευσης έχουν θετικά αποτελέσματα και δίνουν προνόμια στους μαθητές. Οι μαθητές εκτός από τη βοήθεια για την κατ' οίκον εργασία απολαμβάνουν και ακαδημαϊκές δραστηριότητες και αυτό τους χαρίζει αυτοπεποίθηση και την αίσθηση της ωριμότητας εφόσον είναι σε θέση να ολοκληρώσουν αυτό που τους έχει ανατεθεί. Οι μαθητές έχουν κίνητρα να ασχοληθούν περαιτέρω και αυτό αυξάνει τις προσδοκίες που έχει ο καθένας τους για τον εαυτό του. Όμως, επειδή ακριβώς υπάρχουν πολλές ακαδημαϊκές δραστηριότητες με τις οποίες ασχολούνται οι μαθητές δεν μπορούν να είναι πλήρως σίγουροι και για την αποτελεσματικότητα στο θέμα των κατ' οίκον εργασιών (Cooper, 2007, 70-71).

4.3. Τα Κέντρα Μελέτης υποβαθμίζουν το ρόλο του σχολείου ;

Τα Κέντρα Μελέτης προσπαθούν να καλύψουν λειτουργικές και οργανωτικές αδυναμίες του σχολείου, συντελώντας έτσι στην πραγματοποίηση των διδασκαλιών των οποίων οι μαθητές δεν είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθήσουν ή δεν είχαν κατανοήσει πλήρως. Έρχονται, δηλαδή, ιεραρχικά σε δεύτερη θέση μετά το σχολείο, που κατέχει την πρώτη και εφαρμόζονται διδασκαλίες σε μορφή επανάληψης ή ενίσχυσης της γνώσης που οι μαθητές δεν κατέκτησαν κατά το σχολικό ωράριο. Τα Κέντρα Μελέτης έτσι, έχοντας υποστηρικτικό ρόλο, κάποιες φορές λειτουργούν εις βάρος του σχολείου, καταδεικνύοντας έτσι τη λανθασμένη ή δυσφημισμένη λειτουργία του.

Τα Κέντρα Μελέτης προς όφελος τους και στραμμένα προς τις ειδικότητες, αναδεικνύουν την αδυναμία του σχολείου να ανταποκριθεί σε αυτές. Ο Δήμος αναφέρει « *Η πολιτεία αναγνωρίζει την αναγκαιότητα για διδασκαλία της μουσικής, των ξένων γλωσσών κ.λπ. στην εκπαίδευση, αλλά την αποποιείται ως υποχρέωση ή υποβαθμίζει την παιδαγωγική και κοινωνικοποιητική της αξία, αξιολογώντας τα συγκεκριμένα γνωστικά αντικείμενα ως «δευτερεύοντα» μαθήματα στο σχολείο*» (Δήμος, 1999, 15). Επιπροσθέτως, τα μαθήματα των ειδικοτήτων του σύγχρονου σχολείου μειώνονται κάθε τόσο μέσω των αλλαγών που κάνει το Υπουργείο Παιδείας με σκοπό να ελαφρυνθεί το ήδη βεβαρημένο πρόγραμμα των μαθητών. Οι γονείς έτσι στρέφονται στην παραπαιδεία για την κάλυψη αυτών των κενών. Τα περισσότερα προγράμματα σπουδών των Κέντρων Μελέτης περιέχουν και άλλες δημιουργικές δραστηριότητες που ωφελούν τους μαθητές αλλά και τις επιδιώξεις των γονέων. Έτσι, οι γονείς πιστεύουν πως τα Κέντρα Μελέτης έχουν ειδικούς εκπαιδευτικούς, ενώ ουσιαστικά είναι εκπαιδευτικοί που τυπικά και ουσιαστικά δε διαφέρουν από αυτούς της δημόσιας εκπαίδευσης (Δήμος, 1999, 19).

Επιπλέον, επιπτώσεις στην προσωπικότητα του μαθητή μπορεί να έχει η φοίτηση σε Κέντρο Μελέτης. Ο μαθητής πιθανόν να νιώσει λιγότερο αυτοπεποίθηση και σιγουριά για τις ικανότητες του εφόσον παρακολουθεί επιπλέον μαθήματα για τη προετοιμασία της επόμενης σχολικής ημέρας. Αναφέρεται επιπλέον πως σε μαθητή κάτω των έξι (6) ετών θα λειτουργήσει αντίθετα η τοποθέτηση ενός τρίτου δασκάλου δίπλα του και αυτό συμβαίνει γιατί ειδικά σε αυτή την ηλικία που μόλις έχει αρχίσει

να διαβάζει, δεν έχουν αναπτυχθεί ακόμη όλες οι αναγνωστικές και μαθησιακές ικανότητες του (Bennett & Kalish, 2006, 67). Αποτέλεσμα μια τέτοιας πρακτικής θα είναι η αμφισβήτηση από τον ίδιο για τις ικανότητες του, τις δεξιότητες του, την μη ανάπτυξη αυτών των δύο, πιθανή σχολική αποτυχία του αλλά και έλλειψη αυτοπεποίθησης και αυτοεκτίμησης του. Τέλος, προς αποφυγή της εξάρτησης του μαθητή από αυτού του είδους την βοήθεια για τις κατ' οίκον εργασίες προτείνεται πως θα πρέπει να παρακολουθεί επιπλέον μαθήματα σε εξωσχολικούς φορείς εφόσον έχει κάποια χαμηλή επίδοση ή αντιμετωπίζει κάποιο πρόβλημα με τα μαθήματά του (Bennett & Kalish, 2006, 67).

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας και με βάση την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας διατυπώσαμε τα ανωτέρα ερωτήματα, τα οποία εν συνεχεία θα επιχειρήσουμε να διαπραγματευτούμε και να απαντήσουμε μέσω των αποτελεσμάτων των ερευνητικών παρατηρήσεων και των ερωτηματολογίων στα Κέντρα Μελέτης των Νομών Τρικάλων, Λαρίσης και Μαγνησίας.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ: ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

5. Έρευνα

Όπως προκύπτει, από τα δεδομένα που αναφέρθηκαν στο μέρος της εισαγωγής, οι γονείς στρέφονται όλο και περισσότερο για την καθημερινή προετοιμασία και τη μελέτη του μαθητή στα Κέντρα Μελέτης. Οι γονείς στρέφονται σε αυτό το νέο θεσμό προς όφελος των παιδιών τους αλλά και δικό τους. Επειδή ο θεσμός των Κέντρων Μελέτης είναι ένα πρόσφατο κοινωνικό φαινόμενο, δεν έχουν παρουσιαστεί έρευνες στη ελληνική βιβλιογραφία και αξίζει να ερευνηθεί για το πώς ακριβώς συντελεί στην προετοιμασία του μαθητή για την επόμενη μέρα.

Έτσι, **κύριο σκοπό** της παρούσας έρευνας αποτέλεσε η εξέταση των αντιλήψεων των γονέων, των μαθητών και των εκπαιδευτικών σχετικά με την προετοιμασία και μελέτη των μαθημάτων στα Κέντρα Μελέτης.

Οι **επιμέρους στόχοι** της έρευνας ήταν η διερεύνηση:

- Του θεσμικού πλαισίου του Κέντρου Μελέτης
- Του ωραρίου λειτουργίας του Κέντρου Μελέτης
- Των λόγων φοίτησης των μαθητών από την σκοπιά και των τριών εμπλεκομένων (εκπαιδευτικοί, γονείς, μαθητές)
- Το βαθμό ικανοποίησης των γονέων και των μαθητών κατά τη φοίτηση στο Κέντρο Μελέτης
- Τις απόψεις των γονέων και των μαθητών για τις σχολικές εργασίες
- Τη συνεργασία των Κέντρων Μελέτης και των σχολείων

Η επισκόπηση του ζητήματος των Κέντρων Μελέτης οδηγεί σε **επιστημονικά ερωτήματα** τα οποία καλείται να απαντήσει η ερευνά. Μερικά από τα ερωτήματα

που έχουν ανακύψει και τα οποία αφορούν τους σκοπούς και τις επιδιώξεις της παρούσας εργασίας είναι τα ακόλουθα:

Όσο αφορά τα Κέντρα Μελέτης, τη λειτουργία και τους σκοπούς τους:

- ✓ Πόσοι και πώς μελετούν οι μαθητές κατά την παραμονή στο Κέντρο Μελέτης;
- ✓ Εκτός της προετοιμασίας για την επόμενη μέρα, υπάρχουν άλλες δραστηριότητες με τις οποίες απασχολούνται οι μαθητές;
- ✓ Ελέγχεται η επίδοση των μαθητών κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;
- ✓ Υπάρχουν επιπλέον ασκήσεις και μελέτη στο σπίτι για τον έλεγχο της επίδοσης;
- ✓ Υπάρχει συνεργασία μεταξύ του σχολείου με το Κέντρο Μελέτης;

Όσο αφορά τους μαθητές που φοιτούν σε Κέντρα Μελέτης:

- ✓ Τι παρατηρείται στη επίδοση των μαθητών που φοιτούν στα Κέντρα Μελέτης;
- ✓ Από τι τάξη ξεκινούν να φοιτούν οι μαθητές στα Κέντρα Μελέτης;
- ✓ Ποια η διαπροσωπική επικοινωνία μεταξύ των μαθητών;
- ✓ Τι σχέσεις έχουν οι μαθητές που μελετούν μαζί;

Όσο αφορά τους γονείς των μαθητών που τους στέλνουν σε κέντρα μελέτης:

- ✓ Ποιοι είναι οι λόγοι και αν συμπίπτουν με τα ενδοοικογενειακά προβλήματα που οι γονείς στρέφονται στο Κέντρο Μελέτης;
- ✓ Για ποιο λόγο δε διαλέγουν τη φοίτηση των παιδιών τους στο ολόημερο του σχολείου για την προετοιμασία της επόμενης μέρας;
- ✓ Υπάρχουν προβλήματα στο σπίτι όσον αφορά τη διεκπεραίωση των κατ' οίκον εργασιών;

A. Εργαλεία

Το ερωτηματολόγιο είναι μια τεχνική συλλογής ερευνητικών δεδομένων με ένα έντυπο στο οποίο τόσο οι ερωτήσεις όσο και οι απαντήσεις είναι στο μεγαλύτερο μέρος τους προκαθορισμένες (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 47). Είναι ένα ευρέως διαδεδομένο και εύχρηστο εργαλείο συλλογής δεδομένων που παρέχει δομημένα συχνά αριθμητικά δεδομένα και είναι σχετικά εύληπτο και εύκολο στην ανάλυση (Cohen, Manion & Morrison, 2007, 414).

Η δυνατότητα συλλογής πολλών τυποποιημένων πληροφοριών από μεγάλες πληθυσμιακές ομάδες, η άμεση κωδικοποίηση, το μικρό κόστος και η αξιοποίηση πολλαπλών τεχνικών στατιστικής ανάλυσης των στοιχείων καθιστούν το ερωτηματολόγιο το καταλληλότερο μέσο συλλογής δεδομένων στις ποσοτικές έρευνες (Σαραφίδου, 2011, 29. Bell, 1999, 122). Συνεπώς, τα πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης μεθόδου είναι περισσότερα από την επιλογή διαφορετικής μεθόδου διεξαγωγής της συγκεκριμένης έρευνας. Επίσης, η ανωνυμία του ερωτηματολογίου παροτρύνει την ειλικρίνεια των ερωτώμενων άρα και την αξιοπιστία του ερωτηματολογίου. Ακόμη, είναι πιο οικονομικό σε σχέση με άλλες μεθόδους, όπως η συνέντευξη, από άποψη χρημάτων και χρόνου. Επιπρόσθετα, εάν θεωρηθεί ως μειονέκτημα του ερωτηματολογίου το γεγονός ότι η συγκεκριμένη μέθοδος παρουσιάζει πρόβλημα σε άτομα μειωμένου αλφαριθμητισμού, αμέσως καταρρίπτεται καθώς τα ερωτηματολόγια απευθύνονται σε μαθητές Δημοτικού Σχολείου που φοιτούν σε Κέντρο Μελέτης –άρα έχουν κάποια στοιχειώδη εκπαίδευση-, σε εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης και σε γονείς οι οποίοι είναι τουλάχιστον Απόφοιτοι Γυμνασίου. Δε δόθηκαν πιλοτικά ερωτηματολόγια λόγω έλλειψης χρόνου της διεξαγωγής της έρευνας.

Το περιεχόμενο του ερωτηματολογίου βασίζεται στα ερευνητικά ερωτήματα και, συνεπώς, η προετοιμασία κατασκευής του περιλαμβάνει την καταγραφή (α) των μεταβλητών που υπεισέρχονται στους σκοπούς και στις υποθέσεις της έρευνας, (β) των λειτουργικών ορισμών, καθώς και την επιλογή ή κατασκευή εργαλείων μέτρησης στάσεων, απόψεων, γνώσεων και συμπεριφορών και (γ) πρόσθετων μεταβλητών, με αναφορά στο πλάνο ανάλυσης των δεδομένων (Σαραφίδου, 2011, 29).

Τέλος, πρέπει να αναφερθεί πως για τη συγκεκριμένη έρευνα και για την εξαγωγή των προσδοκώμενων αποτελεσμάτων χορηγήθηκαν τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια τα οποία απευθύνονταν σε τρία διαφορετικά δείγματα, τους εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης, τους μαθητές που φοιτούν σε αυτά και τους γονείς των μαθητών αυτών.

Περιεχόμενο του ερωτηματολογίου

Στο περιεχόμενο του ερωτηματολογίου αντιστοιχούν ο τύπος των ερωτήσεων που θα συμπεριληφθούν, η διατύπωση αυτών των ερωτήσεων, καθώς και οι κλίμακες μέτρησης των αντιστοιχών μεταβλητών (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 47).

A) Τύπος ερωτήσεων

Κατά το σχεδιασμό καθενός από τα τρία ερωτηματολόγια, ανάλογα με τις ανάγκες της έρευνάς μας, επιλέχθηκαν να χρησιμοποιηθούν μερικοί από όλους τους υπάρχοντες τύπους ερωτήσεων. Στη συγκεκριμένη έρευνα, για τα τρία ερωτηματολόγια χρησιμοποιήσαμε συνολικά τους έξι τύπους ερωτήσεων:

- Κλειστές ερωτήσεις: Στις κλειστές ερωτήσεις ο ερωτώμενος καλείται να επιλέξει μια από τη σειρά δεδομένων απαντήσεων που παρατίθενται στο ερωτηματολόγιο. Αυτός ο τύπος ερωτήσεων δεν αφήνει περιθώρια για παρερμηνείες εκ μέρους των συμμετεχόντων και διευκολύνει τη στατιστική ανάλυση. Δεν αφήνει, ωστόσο, περιθώριο διαφορετικής διατύπωσης απόψεων, σχολίων, αξιολογήσεων ή αιτιολογήσεων για τις δοθείσες ερωτήσεις (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 48. Cohen, Manion & Morrison, 2007, 418). Στη συγκεκριμένη έρευνα, επιλέγονται να χρησιμοποιηθούν συνολικά δέκα εννέα (19) κλειστού τύπου ερωτήσεις και για τα τρία ερωτηματολόγια. Ειδικότερα, οι κλειστού τύπου ερωτήσεις στα ερωτηματολόγια των μαθητών για τους ανωτέρω λόγους καθώς επίσης είναι πιο εύκολα και πιο γρήγορα στη συμπλήρωσή τους και εξασφαλίζει την κατανόηση των ερωτήσεων από μαθητές και των πιο μικρών ηλικιών του Δημοτικού.
- Ανοιχτές ερωτήσεις: Τα ερωτηματολόγια που δομήθηκαν περιείχαν συνολικά οκτώ (8) ερωτήσεις ανοιχτού τύπου. Οι ανοιχτού τύπου ερωτήσεις δίνουν τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες ερωτώμενους να απαντήσουν ελεύθερα διατυπώνοντας τη γνώμη ή την άποψη τους, να αιτιολογήσουν και να αποφύγουν τους περιορισμούς των προκαθορισμένων απαντήσεων. Όμως, ο κατάλογος των πιθανών απαντήσεων μπορεί να έχει αρκετά μεγάλη έκταση, γεγονός που θα δυσχεράνει τη στατιστική ανάλυση. Για το λόγο αυτό, θα πρέπει να ομαδοποιούνται οι απαντήσεις σε λογικές

κατηγορίες για τη σωστή αποκωδικοποίησή τους. Επιλέγεται όμως από τους ερευνητές για να διευκολύνει την «καταλληλότητα για το σκοπό». Ο σκοπός σε αυτή την έρευνα είναι να γνωρίσουμε το ημερήσιο πρόγραμμα της προετοιμασίας των μαθητών για την επομένη μέρα από τους εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης. Επειδή όμως η λειτουργία κάθε Κέντρου Μελέτης ενδεχομένως να είναι διαφορετική, η ερευνήτρια επιλέγει να αφήσει ελεύθερο το περιθώριο στον ερωτώμενο ο οποίος είναι ο υπεύθυνος εκπαιδευτικός να εκφράσει την άμεση προσωπική του γνώμη με στόχο την επαρκή πληροφόρηση της.

- Ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων: Στη συγκεκριμένη έρευνα και στα τρία ερωτηματολόγια υπάρχουν εννέα (9) ερωτήσεις πολλαπλών απαντήσεων στις οποίες ο ερωτώμενος μπορεί να επιλέξει περισσότερες από μια απαντήσεις. Μερικά παραδείγματα είναι τα εξής: Στο ερωτηματολόγιο των μαθητών στην ερώτηση «Με ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες ασχολείσαι στον ελεύθερο χρόνο σου;» υπάρχουν οι πιθανές απαντήσεις: θέατρο, χορός μουσική, εικαστικά, ξένες γλώσσες, πληροφορική, αθλήματα και άλλο (συμπλήρωση άλλης δραστηριότητας). Επίσης, και στα τρία ερωτηματολόγια υπάρχει η ερώτηση σχετικά με τον λόγο φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης και δίνεται και στα τρία η δυνατότητα επιλογής παραπάνω από μία απάντηση, στο ερωτηματολόγιο των γονέων η συμπλήρωση επιπλέον λόγου και στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών η μέτρηση της κλίμακας της σημασίας του λόγου.
- Ερωτήσεις με απαντήσεις με κατά σειράν κατάταξη ή ερωτήσεις ταξινόμησης: Αυτές οι ερωτήσεις είναι παρεμφερείς με τις ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής με τη έννοια ότι, παρέχει εναλλακτικές δυνατότητες από τις οποίες οι αποκρινόμενοι μπορούν να επιλέξουν ενώ παράλληλα τους ζητείται να τοποθετήσουν κάτι σε σειρά και αυτό δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να διαπιστώσει ένα σχετικό βαθμό προτίμησης, προτεραιότητας κλπ (Bell, 1999, 124. Cohen, Manion & Morrison, 2007, 425). Στη συγκεκριμένη έρευνα, η ερευνήτρια έθεσε μία τέτοια ερώτηση στους εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης από τους οποίους ζητήθηκε να βάλουν σε σειρά προτεραιότητας τους μαθητές φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης ανάλογα με την επίδοσή τους (πεντάβαθμη κλίμακα μέτρησης).

- Ερωτήσεις με απαντήσεις με κλίμακες ιεράρχησης: Υπάρχουν διαφόρων επιπέδων κλίμακες μέτρησης (ονομαστική, τακτική, σε διαστήματα, αναλογική) που μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε ερωτηματολόγιο (Bell, 1999, 124). Οι κλίμακες ιεράρχησης είναι πολύ χρήσιμοι μηχανισμοί για την ερευνήτρια καθώς ενσωματώνουν ένα βαθμό ευαισθησίας και διαφοροποίησης των απαντήσεων, ενώ ταυτόχρονα αποφέρουν ποσοτικά δεδομένα (Cohen, Manion & Morrison, 2007, 426). Η κλίμακα μέτρησης της συγκεκριμένης έρευνας είναι η κλίμακα του Likert (1932), η οποία δίνει μια ποικιλία απαντήσεων σε μία συγκεκριμένη ερώτηση (Σαραφίδου, 2011, 25). Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκαν δεκατέσσερις (14) τέτοιες ερωτήσεις. Οι κατηγορίες είναι διακριτές καθώς οι περισσότερες απαντήσεις είναι με τετράβαθμη κλίμακα μέτρησης (καθόλου, λίγο, πολύ, παρά πολύ) ή (άριστος, καλός, μέτριος, αδύναμος) ή (όχι, λίγο, πολύ, παρά πολύ) ή (λίγος, αρκετός, πολός, παρά πολός) ή (λίγο, αρκετά, πολύ, παρά πολύ) ή (το πολύ μισή ώρα, έως μία ώρα, μία έως 2 ώρες, περισσότερο από 2 ώρες) καθιστώντας εύκολη την εύρεση μεσαίων τιμών καθώς δεν υπάρχουν απόλυτες τιμές στις ανωτέρω κλίμακες, σε πεντάβαθμη κλίμακα μέτρησης (ποτέ, σπάνια, μερικές φορές, συχνά, πάντα) ή (ελάχιστες, λίγες, αρκετές- όσες πρέπει, πολλές, πάρα πολλές), καθιστώντας τη χρήση μονού αριθμού εφικτή για την εύρεση των μεσαίων τιμών και τέλος, μια τρίβαθμη κλίμακα μέτρησης (πολύ λίγο-λίγο, μέτρια, πολύ-πάρα πολύ).

B) Περιεχόμενο ερωτήσεων

Για τη συγκέντρωση έγκυρων και αξιόπιστων στοιχείων με τη βοήθεια του ερωτηματολογίου σημαντικό ρόλο παίζει ο τρόπος που είναι διατυπωμένες οι ερωτήσεις. Στη συγκεκριμένη έρευνα ακολουθούνται οι κανόνες της δεοντολογίας σχετικά με τη διεξαγωγή κοινωνικών ερευνών. Αρχικά, οι ερωτήσεις είναι σαφείς, συγκεκριμένες και κατανοητές για τη σωστή συμπλήρωση των απαντήσεων. Επίσης, οι ερωτήσεις διατυπώνονται με τρόπο κατανοητό λαμβάνοντας υπόψη την ηλικία και το μορφωτικό επίπεδο των συμμετεχόντων. Επίσης, η κάθε ερώτηση επικεντρώνεται σε ένα ζήτημα- θέμα ξεχωριστά ώστε να γίνεται αντιληπτός ο σκοπός της ερώτησης κάθε φορά για τον ερωτώμενο. Ακόμη, δεν υπάρχουν ερωτήσεις με διχοτομημένες απαντήσεις (ναι - όχι) εκτός των αρχικών που αφορούν δημογραφικά στοιχεία, δηλαδή τον καθορισμό του φύλου και την εργασία των γονέων. Τέλος, δε

διατυπώνονται ερωτήσεις που να αποκαλύπτουν την ταυτότητα του ερωτώμενου διασφαλίζοντας έτσι την ανωνυμία και την διαρροή των αποτελεσμάτων.

Γ) Σειρά ερωτήσεων

Ο Oppenheim (1992) υποστηρίζει ότι η σειρά των ερωτήσεων σε κάθε επιμέρους τμήμα του ερωτηματολογίου είναι σημαντική. Ο ερευνητής πρέπει να κινείται από το γενικό στο συγκεκριμένο διατυπώνοντας ερωτήσεις για το ευρύτερο περιβάλλον και έπειτα μεταβαίνοντας σε ειδικότερα, επιμέρους θέματα (Cohen, Manion & Morrison, 2007, 435). Επίσης, σημασία έχει και η αρμονική μετάβαση από το ένα θέμα στο άλλο (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 53). Η ομαδοποίηση των ερωτήσεων σε θεματικές ενότητες και η αρίθμηση τους είναι επίσης βοηθητική πρακτική, η οποία αξιοποιήθηκε στο σχεδιασμό των ερωτηματολογίων.

Στο σχεδιασμό των ερωτηματολογίων δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην προετοιμασία των ερωτώμενων για την αρμονική μετάβαση από το ένα θέμα στο άλλο, ενώ υπήρχε εισαγωγικό σημείωμα με τις ευχαριστίες για την συνεργασία, την διασφάλιση της ανωνυμίας με σκοπό την ανάλυση των απαντήσεων των ερωτώμενων που ενισχύθηκε με την προσωπική διανομή των ερωτηματολογίων σε κάθε Κέντρο Μελέτης. Στην αρχή υπάρχουν ερωτήσεις απλές για δημογραφικούς σκοπούς, ύστερα ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στους ίδιους με σκοπό την εξοικείωση με την έρευνα, επίσης ερωτήσεις σχετικά με το άμεσο περιβάλλον του ερωτώμενου και τέλος ερωτήσεις διατύπωσης προσωπικών απόψεων ανάλογα με τον ερωτώμενο.

Δ) Μεταβλητές και κλίμακες μέτρησης μεταβλητών

Οι μεταβλητές είναι τα χαρακτηριστικά ή οι ιδιότητες που αναφέρονται σε άτομα, φαινόμενα ή αντικείμενα, και άλλοτε είναι πολύ συγκεκριμένα (π.χ. βάρος, ηλικία, μήκος) και άλλοτε πολύ αφηρημένα (π.χ. στάσεις και αντιλήψεις) (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 40). Στην περίπτωση των συγκεκριμένων ερωτηματολογίων οι μεταβλητές αντιστοιχούν στις ερωτήσεις των ερωτηματολογίων. Η διάκριση των μεταβλητών που ενδιαφέρει τη συγκεκριμένη έρευνα είναι μεταξύ ανεξάρτητων και

εξαρτημένων. Στις ποσοτικές μεθόδους έρευνας όπως η έρευνα του ερωτηματολογίου, αποδίδονται τιμές (αριθμοί) σε κάποιο φαινόμενο, με τρόπο ώστε να υπάρχει αντιστοιχία μεταξύ αριθμών και των χαρακτηριστικών του φαινομένου (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 41).

Το βασικό καθήκον της συμπίεσης των δεδομένων είναι η κωδικοποίηση, δηλαδή η επιλογή ενός κωδικού αριθμού για κάθε απάντηση της επισκόπησης με ερωτηματολόγιο (Cohen, Manion & Morrison, 2007, 447). Για να επιτευχθεί το ανωτέρω αναγκαία είναι η διευκρίνιση των μεταβλητών. Στη συγκεκριμένη έρευνα, διατυπώθηκαν τρία είδη επιπέδων μέτρησης των μεταβλητών: η ονομαστική κλίμακα (nominal scale), η τακτική κλίμακα (ordinal scale) και η κλίμακα ίσων διαστημάτων (interval scale).

Αρχικά, η ονομαστική κλίμακα αφορά την απλή ταξινόμηση χαρακτηριστικών. Οι αριθμοί που αντιστοιχούν στις διαφορετικές κατηγορίες είναι αυθαίρετα επιλεγμένα σύμβολα- αριθμοί για τις ανάγκες της ταξινόμησης. Παραδείγματος χάρη, στη συγκεκριμένη έρευνα το φύλο είναι μεταβλητή με ονομαστική μέτρηση καθώς οι εκδοχές απαντήσεων είναι «αγόρι», «κορίτσι» και εκφράζουν μόνο ποιοτική διαφορά, οι δε αριθμοί (κωδικοί) που αντιστοιχούν στις απαντήσεις είναι απλά ονομαστικά σύμβολα. Άλλα παραδείγματα μεταβλητών με ονομαστική κλίμακα στα ερωτηματολόγια της έρευνας είναι η τάξη στην οποία φοιτούν οι μαθητές, οι δραστηριότητες του ελεύθερου τους χρόνου, οι δραστηριότητες στα πλαίσια του Κέντρου Μελέτης κλπ.

Επίσης, η τακτική κλίμακα αποτελεί διάταξη κατά βαθμό και δηλώνεται ιεράρχηση των απαντήσεων κατηγοριοποιώντας τις περιπτώσεις. Παραδείγματα από τα ερωτηματολόγια αυτής της έρευνας είναι το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων και των εκπαιδευτικών, οι λόγοι φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης, οι ημέρες λειτουργίας του Κέντρου Μελέτης κλπ.

Τέλος, υπάρχει μια και μοναδική κλίμακα ίσων διαστημάτων στο ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών με την διαβάθμιση των λόγων των γονέων που στέλνουν τα παιδιά τους στο Κέντρο Μελέτης: «καθόλου σημαντικός», «λίγο σημαντικός», «ούτε σημαντικός ούτε ασήμαντος», «σημαντικός» και «πολύ σημαντικός».

Οι κλίμακες μέτρησης των μεταβλητών έχουν αναλυθεί σε παραπάνω υποενότητα αυτού του κεφαλαίου (βλέπε: 5.1.2 Περιεχόμενο ερωτηματολογίου → Τύπος ερωτήσεων → Ερωτήσεις με απαντήσεις με κλίμακες ιεράρχησης)

Μορφή του ερωτηματολογίου

Ιδιαίτερη προσοχή πρέπει να δίνεται στη μορφή και την παρουσίαση του ερωτηματολογίου. Η μη συμπίεσμένη έκταση του ερωτηματολογίου και η εμφάνιση του παίζουν σημαντικό ρόλο στη διάθεση των ατόμων να ανταποκριθούν με πληρότητα και ειλικρίνεια. Το ερωτηματολόγιο πρέπει να δείχνει εύκολο στη συμπλήρωση, όχι περίπλοκο και να έχει δομή που να παρακινεί σε συνεργασία (Σαραφίδου, 2011, 29. Cohen, Manion & Morrison, 2007, 436).

Στη συγκεκριμένη έρευνα τα ερωτηματολόγια δεν είναι μακροσκελή. Η γραμματοσειρά είναι απλή και δεν υπάρχουν διαφορές του μεγέθους των γραμμάτων. Οι ερωτήσεις είναι δακτυλογραφημένες με έντονη γραφή (bold) στο ίδιο μέγεθος με τις απαντήσεις. Υπάρχει προβλεπόμενος χώρος για τις απαντήσεις και τις επισημάνσεις όπου είναι απαραίτητες.

Οι ερωτήσεις των ερωτηματολογίων διαχωρίζονται σωστά μεταξύ τους. Υπάρχει διαθέσιμος χώρος για την καταγραφή των απαντήσεων στις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και για τις κλειστές ερωτήσεις υπάρχουν τετραγωνίδια όπου σημειώνονται οι επιλογές των συμμετεχόντων.

Εγκυρότητα (Validity) και αξιοπιστία (Reliability)

Ένα από τα βασικότερα ζητήματα στην ποσοτική έρευνα είναι η εξασφάλιση ότι οι μετρήσεις είναι έγκυρες και αξιόπιστες.

Η αξιοπιστία αναφέρεται στο βαθμό κατά τον οποίο τα αποτελέσματα μίας μέτρησης αντιπροσωπεύουν με ακρίβεια το πραγματικό μέγεθος ή την ποιότητα που μετράνε. Μια αξιόπιστη μέτρηση δεν περιλαμβάνει τυχαία σφάλματα αλλά ενδέχεται να περιλαμβάνει συστηματικά σφάλματα (Σαραφίδου, 2011, 26). Η αξιοπιστία ενός ερευνητικού εργαλείου ελέγχεται μέσω της δυνατότητας του να δώσει τα ίδια αποτελέσματα σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις κάτω από τις ίδιες συνθήκες και με τους ίδιους συμμετέχοντες.

Ένα εργαλείο είναι έγκυρο όταν μπορεί να αποδώσει τη θεωρητική έννοια για την οποία κατασκευάστηκε. Για τον έλεγχο της εγκυρότητας χρησιμοποιείται η εκτίμηση της φαινομενικής εγκυρότητας, καθώς και η εκτίμηση της εγκυρότητας περιεχομένου (Νόβα- Καλτσούνη, 2006, 55).

Ο ερευνητής έχοντας τη συναίνεση του δείγματος που έχει επιλέξει για τη συμμετοχή τους στη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων τους διαβεβαιώνει για την τήρηση των κανόνων της δεοντολογίας, το σκοπό της έρευνας, τις τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν και τον τρόπο που θα αξιοποιηθούν τα δεδομένα (Νόβα-Καλτσούνη, 2006, 57). Επίσης, η ερευνήτρια διαβεβαιώνει τους συμμετέχοντες για τα μέτρα εξασφάλισης της ανωνυμίας, τον φορέα διεξαγωγής της έρευνας και εγγυάται την μελλοντική πρόσβαση στα αποτελέσματα της έρευνας (Σαραφίδου, 2011, 30. Cohen, Manion & Morrison, 2007, 437).

B. Συμμετέχοντες

Το δείγμα μίας έρευνας (sampling) είναι μια μικρότερη ομάδα ή υποομάδα του συνολικού πληθυσμού με σκοπό την καταγραφή πληροφοριών και δεδομένων κατά τρόπο ώστε η γνώση που αποκομίζεται να είναι αντιπροσωπευτική του συνολικού πληθυσμού που θα επιτρέψει την εξαγωγή συμπερασμάτων για τον πληθυσμό (Σαραφίδου, 2011, 39. Cohen, Manion & Morrison, 2007, 149). Ο πληθυσμός που αξιοποιήθηκε γι' αυτή την έρευνα είναι οι εκπαιδευτικοί των Κέντρων Μελέτης, οι μαθητές Δημοτικού Σχολείου που φοιτούν σε Κέντρο Μελέτης, και οι γονείς αυτών των μαθητών. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν είναι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί των Κέντρων Μελέτης, οι όποιοι είναι απόφοιτοι Παιδαγωγικών Σχολών είτε απόφοιτοι του Παιδαγωγικού Τμήματος της Ειδικής Αγωγής, εκ των οποίων μερικοί είχαν στο βιογραφικό τους μεταπτυχιακούς τίτλους με ειδίκευση στην Ειδική Αγωγή. Επίσης, οι μαθητές που συμμετείχαν είναι ηλικίας έξι έως δώδεκα ετών, φοιτούν σε Δημοτικά Σχολεία της περιοχής της Θεσσαλίας και σε Κέντρο Μελέτης της περιοχής της Θεσσαλίας. Τέλος, οι γονείς που συμμετείχαν ήταν οι γονείς των προαναφερθέντων μαθητών.

Η συγκεκριμένη δειγματοληψία ήταν απλή τυχαία (simple random sampling), βασίστηκε δηλαδή σε μια διαδικασία τυχαίας επιλογής επιτυγχάνοντας έτσι κάθε μέλος του πληθυσμού του Κέντρου Μελέτης να έχει την ίδια πιθανότητα να συμπεριληφθεί στο δείγμα (Σαραφίδου, 2011, 37). Όμως, επειδή υπάρχει πιθανότητα σφάλματος και επειδή το μέγεθος του δείγματος καθορίζεται ως ένα σημείο από τη φύση της έρευνας και τον πληθυσμό που βρίσκεται υπό εξέταση, επιχειρήθηκε να είναι όσο το δυνατόν μεγαλύτερο το μέγεθος του δείγματος προς αποφυγή αυτών των σφαλμάτων (Σαραφίδου, 2011, 37. Cohen, Manion & Morrison, 2007, 151-152).

Η ερευνήτρια της συγκεκριμένης έρευνας απευθύνθηκε σε Κέντρα Μελέτης των περιοχών του Βόλου, της Λάρισας και των Τρικάλων, τα οποία ανέρχονται αριθμητικά στα δεκατέσσερα. Οι μαθητές που επιλέχθηκαν ανέρχονται αριθμητικά στους εκατόν έντεκα, οι γονείς των μαθητών στους εβδομήντα ένα και οι εκπαιδευτικοί των Κέντρων Μελέτης στους είκοσι τέσσερις. Τα ερωτηματολόγια δόθηκαν στο χρονικό διάστημα από τα μέσα του Μαρτίου του 2017 έως και τον Απρίλιο του 2017 με προσωπική άμεση επαφή της ερευνήτριας με τους υπεύθυνους

εκπαιδευτικούς των Κέντρων Μελέτης εξασφαλίζοντας την συνεργασία της ερευνήτριας με τους συνεργαζόμενους φορείς. Τα ερωτηματολόγια συμπληρώθηκαν υπό την εποπτεία των εκπαιδευτικών των Κέντρων Μελέτης.

1) Δημογραφικά στοιχεία εκπαιδευτικών

Το σύνολο των συμμετεχόντων στο ερωτηματολόγιο των ιδιοκτητών-εκπαιδευτικών των Κέντρων Μελέτης είναι συνολικά δεκατέσσερις (14).

Όσον αφορά την ανώτατη μόρφωση των εκπαιδευτικών, οι περισσότεροι (οκτώ) απάντησαν πως είναι κάτοχοι ενός ή δύο τίτλων σπουδών Παιδαγωγικών Σχολών ή παρεμφερών τμημάτων (βλ. Πίνακας 1). Ωστόσο, μία εκπαιδευτικός ήταν απόφοιτος του Τμήματος Ειδικής Αγωγής, πέντε (5) ήταν εκείνοι οι εκπαιδευτικοί που ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακού διπλώματος, εκ των οποίων ένας στη θέση του υποψήφιου διδάκτορος.

Σχετικά με τα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (έξι) είχαν μικρή εκπαιδευτική προϋπηρεσία του ενός έως και 5 έτη, ενώ τόσοι ήταν και οι εκπαιδευτικοί των οποίων η εκπαιδευτική εμπειρία ξεπερνούσε τα 10 χρόνια. Ωστόσο, τρεις μονάχα είχαν ικανοποιητική εκπαιδευτική προϋπηρεσία των 6 έως και 10 ετών (βλ. Πίνακας 3). Παρατηρείται δηλαδή μια τάση των πιο νέων αλλά και των πιο έμπειρων εκπαιδευτικών να απασχολούνται στον ιδιωτικό τομέα με την καθημερινή μελέτη των μαθητών.

2) Δημογραφικά στοιχεία γονέων

Για να αποδοθούν τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων γονέων στη συγκεκριμένη έρευνα τεθήκαν ορισμένα ερωτήματα, τα οποία παρουσιάζονται στη συνέχεια. Αρχικά, οι γονείς που συμμετείχαν στη συγκεκριμένη έρευνα είναι οι γονείς μαθητών που φοιτούν σε Κέντρα Μελέτης. Συνολικά οι γονείς ήταν εβδομήντα ένα (71), οι περισσότεροι εκ των οποίων (34) είναι μεταξύ των ηλικιών τριανταένα έως και σαράντα (31 - 40). Εξίσου μεγάλος είναι και ο αριθμός των γονέων (24 γονείς) που ανέφεραν πως η ηλικία τους κυμαίνεται μεταξύ του σαράντα

ενός και πενήντα (41 - 50). Ελάχιστοι (10 γονείς) ήταν εκείνοι που ανέφεραν πως ήταν κάτω των τριάντα ετών (30) και μόνο δύο (2) γονείς ήταν άνω των πενήντα ενός (51) ετών (βλ. Πίνακας 9).

Επίσης, οι περισσότεροι γονείς (32) ήταν απόφοιτοι σχολών ΤΕΙ και ΑΕΙ, ενώ σχεδόν τόσος (28 γονείς) ήταν εκείνοι με απολυτήριο Λυκείου ή κάποιας Τεχνικής Σχολής (ΙΕΚ). Ωστόσο, υπήρχαν ελάχιστοι βέβαια που ήταν απόφοιτοι Γυμνασίου (βλ. Πίνακας 10). Επίσης, το 62% των γονέων απάντησε πως εργάζεται ενώ το υπόλοιπο 38% πως δεν εργάζεται (βλ. Πίνακας 11). Αυτό σημαίνει πως υπάρχει οικονομική άνεση ώστε οι γονείς να ανταποκριθούν οικονομικά στα Κέντρα Μελέτης.

3) Δημογραφικά στοιχεία των παιδιών τους

Αρχικά, οι γονείς ερωτηθήκαν σχετικά με το φύλο του παιδιού που φοιτά στο Κέντρο Μελέτης και τα αποτελέσματα είναι τα εξής: τα περισσότερα παιδιά είναι αγόρια με ποσοστό 59,2% (42 αγόρια) ενώ τα κορίτσια είναι λιγότερα με ποσοστό 40,8% (29 κορίτσια) (βλ. Πίνακας 12). Ακόμη, οι περισσότεροι γονείς, με ποσοστό 77,5%, θεωρούν τα παιδιά τους ως προς τη σχολική επίδοση άριστους ή καλούς μαθητές, ενώ μόνο το 22,5% χαρακτηρίζει τα παιδιά τους μέτριους ή αδύναμους μαθητές (βλ. Πίνακας 14).

Σχετικά με την τάξη που βρίσκονται οι περισσότεροι μαθητές, οι περισσότεροι μαθητές σε ποσοστό 42,3% βρίσκονται στην Γ' ή Δ' τάξη ενώ ακολουθεί με ποσοστό 35,2% ιδιαίτερος υψηλό η φοίτηση μαθητών στις τάξεις της Ε' και της ΣΤ', ενώ πολύ λιγότεροι (22,5%) βρίσκονται στην Α' ή Β' Δημοτικού (βλ. Πίνακας 13). Επίσης, όσον αφορά τη διάρκεια των χρόνων φοίτησης των μαθητών, οι περισσότεροι βρίσκονται στον 1^ο χρόνο φοίτησης, ενώ το ποσοστό μειώνεται όσο αυξάνονται τα χρόνια φοίτησης (βλ. Πίνακας 15).

Διερευνώντας την τάξη από την οποία έχουν ξεκινήσει τη φοίτηση τους οι μαθητές με τα χρόνια φοίτησης τους, συγκρίθηκαν τα σχετικά ερωτήματα. Οι περισσότεροι μαθητές (16) βρίσκονται στις Γ' ή Δ' τάξεις και είναι ο πρώτος χρόνος φοίτησης ενώ οι περισσότεροι μαθητές (11) των τάξεων Ε' και ΣΤ' έχουν ξεκινήσει εδώ και δυο

χρόνια που σημαίνει την έναρξη της φοίτησης από την Δ' Δημοτικού (βλ. Πίνακας 45).

4) Δημογραφικά στοιχεία μαθητών

Για τη συγκεκριμένη έρευνα, δόθηκε ένα τρίτο ερωτηματολόγιο, το οποίο απευθυνόταν στους μαθητές που φοιτούν σε Κέντρα Μελέτης. Συμμετείχαν εκατόν έντεκα (111) μαθητές Δημοτικού, ηλικίας επτά (7) έως δώδεκα (12) ετών, που φοιτούσαν στα Κέντρα Μελέτης με τα οποία συνεργάστηκε η ερευνήτρια.

Για να αναλυθούν τα αποτελέσματα που αφορούν το ερωτηματολόγιο το οποίο δόθηκε, οι μαθητές κατέγραψαν ορισμένα ατομικά στοιχεία, με γνώμονα πάντα τη διατήρηση της ανωνυμίας τους και των κανόνων δεοντολογίας.

Σχετικά με το φύλο του μαθητή, οι περισσότεροι συμμετέχοντες (60 %) ήταν αγόρια ενώ το 40 % ήταν κορίτσια (βλ. Πίνακας 30).

Όσον αφορά τις τάξεις που φοιτούν, οι περισσότεροι μαθητές (43,2 %) βρισκόταν στις Γ' - Δ' τάξεις, το 37,8 % στις Ε' - ΣΤ' τάξεις και το 18,9 % στις Α' - Β' τάξεις (βλ. Πίνακας 31). Αυτό σημαίνει ότι οι περισσότεροι μαθητές των Κέντρων Μελέτης είναι στις μεγαλύτερες τάξεις και ιδιαίτερα ξεκινούν τη φοίτησή τους από τη Δ' Δημοτικού (βλ. Πίνακας 61). Στην ερώτηση σχετικά με τα χρόνια φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης, για τους περισσότερους (49,5 %) είναι ο πρώτος χρόνος φοίτησης, ενώ κάθε χρόνος φοίτησης που αυξάνεται μειώνεται το ποσοστό των απαντήσεων, δηλαδή το 33,3 % των συμμετεχόντων μαθητών βρίσκεται στο 2^ο έτος φοίτησης (βλ. Πίνακας 34). Επίσης, σχετικά με την ερώτηση εάν έχουν φοιτήσει σε ολοήμερο τμήμα, το 55 % αποκάλυψε «όχι», ενώ το 45 % «ναι» (βλ. Πίνακας 33).

Σχετικά με την ερώτηση αν εργάζονται και ο δυο γονείς, έξι (6) στους δέκα (10) ανέφεραν «ναι» ενώ το 31,5 % των μαθητών ανέφερε «όχι» (βλ. Πίνακας 32).

Επίσης, ζητήθηκε από τους μαθητές να χαρακτηρίσουν τον εαυτό τους όσον αφορά τη σχολική τους επίδοση και οι περισσότεροι (77,4 %) αυτοχαρακτηρίστηκαν «άριστοι ή καλοί μαθητές» ενώ μόνο το 22,5 % αυτοχαρακτηρίστηκε «μέτριοι ή αδύναμοι μαθητές» (βλ. Πίνακας 44).

Γ. Αποτελέσματα

Ανάλυση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολόγιου Ιδιοκτῆτων- Εκπαιδευτικῶν

1) Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των Κέντρων Μελέτης

Θέλοντας να ερευνήσουμε το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας των Κέντρων Μελέτης, θέσαμε το σχετικό ερώτημα στους ιδιοκτῆτες-εκπαιδευτικούς, οι οποίοι ανέφεραν πως τα περισσότερα (10) Κέντρα Μελέτης είναι αυτόνομα στεγασμένα και μόνο τέσσερα (4) συστεγάζονται με Κέντρα Ξένων Γλωσσῶν ἢ Κέντρα Πληροφορικής (βλ. Πίνακας 2). Είναι ἄξιο σημασίας το συγκεκριμένο εὔρημα, καθῶς ο νόμος ἔχει αποφασίσει περί της κατάργησης των φροντιστηρίων στα Δημοτικά και περιέργως είναι αυτόνομα στεγασμένα τα περισσότερα ἐξ' αὐτῶν στην περιοχή της Θεσσαλίας.

2) Ωράριο λειτουργίας των Κέντρων Μελέτης

Σχετικά με τις ὥρες λειτουργίας των Κέντρων Μελέτης, ὅλα τα Κέντρα (14) είναι ανοιχτά μετὰ το πέρας του σχολικοῦ ωραρίου (13:15) ἐκτός ἀπὸ ἓνα το οποίο είναι ανοιχτό μετὰ τις 5 μ.μ.. Επίσης, μόνο οκτῶ (8) Κέντρα Μελέτης, δηλαδή παραπάνω ἀπὸ τα μισά, ἔχουν διαμορφώσει τη λειτουργία τους σύμφωνα με το ατομικό πρόγραμμα του κάθε μαθητή. Διαμορφώνουν, δηλαδή, τις ὥρες που δέχονται τον κάθε μαθητή για την ολοκλήρωση των σχολικῶν εργασιῶν του ἀνάλογα με τις υποχρεώσεις του ἢ ἄλλες δραστηριότητες που ἔχει ἐκτός του Κέντρου Μελέτης καθ' ὅλη την εβδομάδα.

Ὅσον ἀφορᾶ τις ἡμέρες λειτουργίας τους, ὅλα (14) λειτουργοῦν τις εργάσιμες μέρες, ἀπὸ τη Δεῦτερα ἕως και την Παρασκευή και μόνο τρία ἐξ' αὐτῶν λειτουργοῦν και το Σάββατο. Κανένα δε λειτουργεῖ την Κυριακή.

3) Προφίλ μαθητῶν

Ερευνώντας τις συνθήκες που οι μαθητές μελετούν στο Κέντρο Μελέτης και πώς εκείνο φροντίζει για την καλύτερη μάθηση του παιδιού, ρωτήθηκαν οι ιδιοκτήτες- εκπαιδευτικοί σχετικά με την σύνθεση των τάξεων, τον αριθμό των μαθητών μέσα στο χώρο που διαβάζουν. Μόνο δύο (2) Κέντρα Μελέτης λειτουργούν με πολύ μικρό αριθμό μαθητών δηλαδή ένα έως δύο μαθητές, υιοθετώντας ένα σύστημα ιδιαιτέρου. Ωστόσο, στα περισσότερα Κέντρα Μελέτης (7) ο αριθμός των μαθητών που μελετούν μαζί είναι τρεις έως πέντε μαθητές, ενώ σε αρκετά Κέντρα (5) ο αριθμός των μαθητών είναι έξι έως δέκα μαθητές (βλ. Πίνακας 4). Είναι φανερό πως τα περισσότερα Κέντρα Μελέτης λειτουργούν με σχετικά μικρό αριθμό μαθητών, ώστε να υπάρχει όσο το δυνατόν περισσότερη ευελιξία και βοήθεια του εκπαιδευτικού σε κάθε μαθητή. Επίσης, είναι αναγκαίο να αναφερθεί πως οι μαθητές που μελετούν παρέα δε βρίσκονται πάντοτε στην ίδια ηλικία.

Όσον αφορά τις σχέσεις των μαθητών που μελετούν παρέα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (10) ανέφεραν ότι οι μαθητές συνεργάζονται μεταξύ τους και εκείνοι υποστηρίζουν την συνεργασία τους δημιουργώντας φιλικό και ομαδικό πνεύμα, εφόσον οι μαθητές προτιμούν να διαβάζουν με παρέα παρά να είναι μόνοι στο σπίτι (βλ. Πίνακας 7). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί προάγουν την αλληλοβοήθεια καθώς οι πιο καλοί ή οι μεγαλύτεροι βοηθούν τους μικρότερους ή τους πιο αδύναμους. Ωστόσο, ελάχιστοι εκπαιδευτικοί (3) ανέφεραν την φασαρία μεταξύ των μαθητών.

4) Συνεργασία των Κέντρων Μελέτης με τα σχολεία

Όσον αφορά τη συνεργασία του σχολείου με το Κέντρο Μελέτης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (οκτώ εκπαιδευτικοί) δηλώσαν πως δεν υπάρχει καμία συνεργασία μεταξύ του Κέντρου Μελέτης και των σχολείων στα οποία φοιτούν οι μαθητές. Ανέφεραν ως λόγο την αρνητική στάση των εκπαιδευτικών του σχολείου, το δογματικό τρόπο σκέψης τους και την απόρριψη της αναγκαιότητας ύπαρξης των Κέντρων Μελέτης και της συμβολής τους ως βοήθεια του μαθητή. Όμως, λιγότεροι εκπαιδευτικοί (τέσσερις εκπαιδευτικοί) αναφέρθηκαν πως υπάρχει συνεργασία μεταξύ του Κέντρου και του σχολείου σε καθημερινή βάση είτε μέσω τηλεφωνημάτων είτε μέσω τετραδίου επικοινωνίας και αυτό κρίνεται ιδιαίτερα

αναγκαίο για τους μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες ώστε να σημειωθεί η δημιουργία σχεδίου για την πρόοδο του μαθητή. Τέλος, ελάχιστοι (δύο εκπαιδευτικοί) απάντησαν πως η συνεργασία τους με το σχολείο είναι διαφορετική κάθε χρόνο αναλόγως με την προθυμία των δασκάλων του σχολείου και εφόσον παραστεί ιδιαίτερη ανάγκη.

5) Προετοιμασία και απασχόληση των μαθητών

Όσον αφορά το καθημερινό πρόγραμμα των μαθητών, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί (12) αναφέρθηκαν στην δίωρη ή τρίωρη παρουσία του μαθητή στο Κέντρο Μελέτης η οποία περιλαμβάνει τη μελέτη για την επόμενη μέρα, την ολοκλήρωση των εργασιών με 10'- 15' διαλείμματα ενδιάμεσα και την πραγματοποίηση επιπλέον ασκήσεων εμπέδωσης και εξάσκησης σε μαθήματα που παρουσιάζουν αδυναμίες. Ωστόσο, δυο (2) εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν σε ειδικό πρόγραμμα για μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες με στόχο την εξατομίκευση της διδασκαλίας και την ενίσχυση τους.

Σχετικά με τις δραστηριότητες με τις οποίες απασχολούνται οι μαθητές μετά το πέρας της μελέτης τους, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (6) απάντησαν πως στο Κέντρο Μελέτης ασχολούνται με καλλιτεχνικές δραστηριότητες όπως η Θεατρική Αγωγή, τα Εικαστικά και τη Μουσική και με εκπαιδευτικά μαθήματα στον υπολογιστή. Μερικοί (3) απάντησαν πως οι μαθητές εξασκούνται περισσότερο σε ασκήσεις εμπέδωσης και επανάληψης ενώ λιγότεροι (2) αναφέρθηκαν σε μαθήματα ξένων γλωσσών και μόνο ένα (1) Κέντρο Μελέτης αναφέρθηκε σε ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα «Ρομποτικής», «Μικροεπιστήμονες» και «Μικρομαγειρέματα» (βλ. Πίνακας 5).

Όσον αφορά την ενασχόληση των μαθητών στο Κέντρο Μελέτης όταν δεν έχουν διάβασμα για την επόμενη μέρα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (12) αναφέρθηκαν σε εργασίες επανάληψης - εξάσκησης και εκπαιδευτικές δραστηριότητες ενώ ελάχιστοι (2) έκαναν αναφορά σε προγράμματα καλλιτεχνικών, φιλιαναγνωσίας και ύπαρξη συζητήσεων για θέματα συμπεριφοράς των μαθητών.

6) Λόγοι φοίτησης των μαθητών στο Κέντρο Μελέτης

Τέλος, διερευνώντας τους λόγους, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς, που οι γονείς στέλνουν το παιδί τους στο Κέντρο Μελέτης, ανέφεραν ως πολύ σημαντικούς λόγους τις χαμηλές επιδόσεις του μαθητή, την έλλειψη συγκέντρωσης του στο σπίτι και την έλλειψη χρόνου του γονέα να ασχοληθεί μαζί του (βλ. Πίνακας 8). Η άποψη τους για τις χαμηλές επιδόσεις του μαθητή συμβαδίζει με την άποψη τους σχετικά με τη συχνότερη εμφάνιση των μαθητών με χαμηλή επίδοση καθώς, σύμφωνα με αυτούς, εκείνοι είναι οι περισσότεροι μαθητές που χρήζουν τη βοήθεια τους για ενίσχυση των επιδόσεων τους ιδιαίτερα όταν εκείνη συνάδει με κάποια ιδιαίτερη εκπαιδευτική ανάγκη. Αντιθέτως, σημαντικό ως λόγο θεωρούν την έλλειψη γνώσεων των γονέων και ανταπόκρισης τους στο περιεχόμενο των μαθημάτων και τις συχνές συγκρούσεις ή καυγάδες μεταξύ των ίδιων και του παιδιού στο σπίτι, το οποίο βέβαια είναι μια πραγματικότητα που οι γονείς αντιμετωπίζουν καθημερινά.

Σχετικά με τις επιδόσεις των μαθητών που φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί (11) απάντησαν πως έρχονται οι αδύναμοι και οι μέτριοι μαθητές, ενώ ελάχιστοι (3) αναφέρθηκαν στην ύπαρξη καλών έως πάρα πολύ καλών μαθητών (βλ. Πίνακας 6). Φαίνεται δηλαδή πως οι περισσότεροι μαθητές που στρέφονται στην ιδιωτική εκπαιδευτική υποστήριξη να είναι μαθητές χαμηλών επιδόσεων ή μαθητές που χρήζουν ιδιαίτερη εκπαιδευτική ενίσχυση.

Ανάλυση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου Γονέων

1) Λόγοι φοίτησης του μαθητή σε Κέντρο Μελέτης

Σχετικά με τους λόγους που οι γονείς αποφασίζουν πως το καταλληλότερο μέρος για την προετοιμασία της επόμενης μέρας, την ολοκλήρωση των εργασιών και τη μελέτη των παιδιών τους είναι ο χώρος του Κέντρου Μελέτης, τέθηκε το σχετικό ερώτημα. Οι περισσότεροι γονείς (28,3%) ανέδειξαν ως τον κυριότερο λόγο την έλλειψη χρόνου για ενασχόληση με την προετοιμασία της επόμενης μέρας του παιδιού τους, σε ποσοστό 22,8% την έλλειψη συγκέντρωσης και θέλησης του παιδιού τους να διαβάσει μόνο του. Λιγότεροι αναφέρθηκαν στις χαμηλές επιδόσεις (15,7 %), την άρνηση του μαθητή να διαβάσει μόνος του (15,7 %), την ύπαρξη ενδοοικογενειακών συγκρούσεων και καυγάδων (15,7 %), τη δυσκολία ανταπόκρισης των ίδιων των γονέων στο περιεχόμενο των μαθημάτων (14,2 %) και τέλος ελάχιστοι (3,1 %) ανέφεραν ως λόγο την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών ή αναπτυξιακών διαταραχών στο παιδί τους (βλ. Πίνακας 15).

Σε αυτό το σημείο, συγκρίθηκαν οι απαντήσεις των γονέων που αναφέρθηκαν στην εργασία και των δύο ώστε να διερευνηθεί εάν έχει σχέση η εργασία τους με το λόγο που επιλέγουν το Κέντρο Μελέτης για την προετοιμασία των παιδιών τους. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η πλειοψηφία των γονέων (27), που αναφέρθηκε σε εργασία και των δύο γονέων, έθεσε ως λόγο την έλλειψη χρόνου να βοηθήσει το παιδί του. Ακόμη, η εργασία και των δύο γονέων δημιουργεί έλλειψη ασφάλειας σε ορισμένους γονείς εάν πρέπει να μείνει για αρκετές ώρες μόνο το παιδί τους στο σπίτι και η λύση της φύλαξης του στο Κέντρο Μελέτης να τους εξυπηρετεί. (βλ. Πίνακας 44)

Οι γονείς σε μικρό ποσοστό (15,7 %) αναφέρθηκαν στην ύπαρξη καυγάδων στο σπίτι λόγω των εργασιών και στην ερώτηση εάν έχουν βελτιωθεί οι μεταξύ τους σχέσεις, οι γονείς τείνουν στο χαρακτηρισμό της πολλής και πάρα πολλής μεγάλης βελτίωσης των σχέσεων μεταξύ τους (Μ.Ο. 3,04) (βλ. Πίνακας 17). Είναι οξύμωρο καθώς ελάχιστοι ομολογούν αρχικά την ύπαρξη καυγάδων στο σπίτι, ενώ στη συνέχεια με τη συγκεκριμένη ερώτηση σχεδόν όλοι το ομολογούν και αναφέρουν και τη μεγάλη βελτίωση των μεταξύ τους σχέσεων.

Ακόμη, αναφέρονται στην πολύ έως πάρα πολύ βελτίωση των σχολικών επιδόσεων των μαθητών χάρη στη μέχρι τώρα φοίτηση των παιδιών τους στο Κέντρο Μελέτης (Μ.Ο.: 3,06) (βλ. Πίνακας 16).

Θέλοντας να εξεταστεί η άποψη των γονέων για τις χαμηλές επιδόσεις των παιδιών τους ως λόγο που τα στέλνουν στο Κέντρο Μελέτης συγκρίθηκε η σχετική ερώτηση με τον χαρακτηρισμό των μαθητών σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις από τους γονείς. Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης σύγκρισης έδειξαν πως μόνο εννέα (9) γονείς μέτριων μαθητών στέλνουν τα παιδιά τους στο Κέντρο Μελέτης και αυτό λόγω των χαμηλών επιδόσεων. Αντιθέτως, οι περισσότεροι γονείς (34) που απάντησαν πως ο λόγος φοίτησης ήταν οι χαμηλές επιδόσεις των παιδιών τους, τους είχαν χαρακτηρίσει άριστους ή καλούς, δήλωση η οποία φανερώνει την υποκειμενική γνώμη των γονέων (βλ. Πίνακας 49).

Το ίδιο αποτέλεσμα εξήχθη συγκρίνοντας τον γονεϊκό χαρακτηρισμό των παιδιών σχετικά με τις σχολικές επιδόσεις και τον λόγο σχετικά με την άρνηση του παιδιού να διαβάσει μόνος του. Συγκεκριμένα, μόνο οκτώ (8) γονείς δήλωσαν πως τα χαμηλών επιδόσεων παιδιά τους δεν «στρώνονται» να κάνουν τις εργασίες μόνοι τους ενώ οι περισσότεροι (21) ήταν γονείς που είχαν χαρακτηρίσει άριστους ή καλούς μαθητές τα παιδιά τους, δηλώνοντας έτσι ακόμη μια φορά την υποκειμενική ή ψευδή άποψη σχετικά με τις επιδόσεις των παιδιών τους (βλ. Πίνακας 50).

Όσον αφορά την πρακτική των γονέων σχετικά με την ανάθεση επιπλέον εργασιών στα παιδιά τους, αναζητήθηκαν τα αποτελέσματα των μαθητών που περισσότερο δέχονται αυτή την επιπλέον πρακτική. Από τα εξαχθέντα αποτελέσματα, φάνηκε πως οι γονείς που θεωρούν τα παιδιά τους άριστους και καλούς μαθητές αναθέτουν κάποιες φορές ασκήσεις ενώ είκοσι επτά (27) γονείς αναθέτουν μερικές φορές έως και συχνά επιπλέον εργασίες (βλ. Πίνακας 51).

Σχετικά με τη μόρφωση του γονέα και το λόγο που στέλνουν τα παιδιά τους στο Κέντρο Μελέτης, η ερευνήτρια έλεγξε τη σχέση που έχουν αυτά τα δύο μεταξύ τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως σχετικά ικανοποιητικός αριθμός γονέων (12) με ανώτατη μόρφωση την τριτοβάθμια εκπαίδευση (ΤΕΙ- ΑΕΙ) αποκάλυψε την αδυναμία ανταπόκρισης στις σχολικές απαιτήσεις, ενώ οι απόφοιτοι του Γυμνασίου (6), οι γονείς δηλαδή με την χαμηλότερη μόρφωση ανέφεραν πως ανταποκρίνονται στο περιεχόμενο των μαθημάτων και πως δεν είναι αυτός ο λόγος που στέλνουν τα παιδιά τους στο Κέντρο Μελέτης. Ωστόσο, οι περισσότεροι γονείς με ανώτατη

μόρφωση Λυκείου ή Επαγγελματικής Σχολής δήλωσαν πως δεν έχουν πρόβλημα ανταπόκρισης στο περιεχόμενο των μαθημάτων του σχολείου (βλ. Πίνακας 46).

2) Λειτουργία του Κέντρου Μελέτης

Στο ερώτημα αν θεωρούν επαρκή το χρόνο προετοιμασίας στο Κέντρο Μελέτης οι περισσότεροι γονείς (77,5%) ανέφεραν πως είναι αρκετός, δηλαδή ικανοποιητικός, δηλαδή αρκεί για να είναι πλήρως προετοιμασμένος ο μαθητής για την επόμενη μέρα. Ελάχιστοι αναφέρθηκαν πως ο χρόνος είναι πολύς (12,7 %) και πάρα πολύς (5,6 %) και ποσοστό κάτω από 5 % ανέφερε πως ο χρόνος είναι λίγος (βλ. Πίνακας 18).

Επίσης, οι γονείς ρωτήθηκαν για το πώς πιστεύουν πως περνά το χρόνο του το παιδί τους στο Κέντρο Μελέτης και τα αποτελέσματα έδειξαν πως Οι γονείς θεωρούν πως τα παιδιά τους περνούν πολύ ευχαρίστα στο Κέντρο Μελέτης (Μ.Ο.: 2,68). Αναλυτικά, το 39,4 % αναφέρει «αρκετά ευχάριστα», το 26,8 % «πάρα πολύ ευχάριστα», το 23,9 % «πολύ ευχάριστα» και το 9,9 % «λίγο ευχάριστα» (βλ. Πίνακας 19). Υπάρχει ποικιλία μεταξύ των απαντήσεων των γονέων και αυτό μπορεί να οφείλεται στις επιδόσεις των μαθητών, τον όγκο των εργασιών που έχουν να προετοιμάσουν, την πιθανή έλλειψη χώρου και χρόνου για παιχνίδι και την πίεση για διάβασμα μέσα στα πλαίσια ενός χρονικού διαστήματος στο οποίο οι μαθητές δε θέλουν να ασχοληθούν με τις εργασίες η τη μελέτη αλλά είναι η ώρα χαλάρωσης και ηρεμίας.

Στο ερώτημα κατά πόσο είναι ευχαριστημένοι οι γονείς από τα Κέντρα Μελέτης, οι γονείς αναφέρουν την πολλή ικανοποίηση τους (Μ.Ο.: 2,83) (βλ. Πίνακας 27).

Στην ερώτηση των πιθανών προτάσεων για αλλαγή σε κάποια λειτουργία του Κέντρου Μελέτης, το 46,4 % αναφέρει την πλήρη ικανοποίηση από τις υπηρεσίες και την ευχαρίστηση από τη λειτουργία του Κέντρου, το 15,4% αναφέρει την περισσότερη εξατομικευμένη δουλειά που θα ήθελε να γίνεται κατά την παραμονή του παιδιού στο Κέντρο Μελέτης, το 0,5 % προτείνει την περισσότερη αυστηρότητα των εκπαιδευτικών του Κέντρου και μόλις το 0,2% την πρόταση για περισσότερες ώρες απασχόλησης των μαθητών για την πλήρη προετοιμασία του (βλ. Πίνακας 28).

3) Ελεύθερος χρόνος των παιδιών

Διερευνώντας τον εναπομείναντα ελεύθερο χρόνο των μαθητών, οι γονείς ρωτήθηκαν αρχικά σχετικά με το χρόνο που αφιερώνει στο σπίτι ο μαθητής για επιπλέον εργασίες και διάβασμα αφού επιστρέψει από το Κέντρο Μελέτης. Τα αποτελέσματα που σημειώθηκαν ανέδειξαν πως σύμφωνα με την άποψη των γονέων, το 39,4 % των μαθητών διαβάζει επιπλέον στο σπίτι «μισή έως μία ώρα», το 23,9 % «μέχρι μισή ώρα», το 22,5 % «μία έως δύο ώρες», το 11,3 % «καθόλου» και μόλις το 2,8 % «πάνω από δύο ώρες» (βλ. Πίνακας 20).

Ακόμη, για να διαπιστωθεί πόσο χρόνος απομένει στους μαθητές για ενασχόληση με άλλες δραστηριότητες εκτός του Κέντρου Μελέτης, ρωτήθηκαν οι γονείς εάν το παιδί τους έχει διακόψει εξωσχολικές δραστηριότητες και το 70,4 % αναφέρει «όχι», ενώ ένα αυξημένο ποσοστό 29,6 % αναφέρει την διακοπή εξωσχολικών δραστηριοτήτων (βλ. Πίνακας 24). Αυτό δείχνει πως η φοίτηση σε αυτόν τον ιδιωτικό χώρο υποχρεώνει αρκετούς μαθητές να διακόψουν εξωσχολικές δραστηριότητες που συνήθως είναι αθλήματα ή καλλιτεχνικές δραστηριότητες.

Για επιπλέον διερεύνηση του πραγματικού ελεύθερου χρόνου που απομένει στους μαθητές, τέθηκε το ερώτημα στους γονείς εάν δίνουν εργασίες στο σπίτι για να δουν σε τι επίπεδο βρίσκονται. Τα αποτελέσματα δείχνουν πως μόνο το 28,2 % δε δίνει «ποτέ» εργασίες, ενώ το 36,6 % δίνει «μερικές φορές», το 25,4 % «σπάνια» και μόνο το 9,9 % δίνει «συχνά» εργασίες (βλ. Πίνακας 21).

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων, συγκρίθηκε η τάξη στην οποία φοιτούν με την ώρα που ασχολούνται στο σπίτι με επιπλέον διάβασμα ή μελέτη και εξήχθησαν τα έξι αποτελέσματα. Οι περισσότεροι γονείς (14) αναφέρθηκαν πως τα παιδιά τους που βρίσκονται στην Γ' - Δ' τάξη ασχολούνται στο σπίτι έως και μία ώρα για την ολοκλήρωση της μελέτης ή εργασιών που αφορούν όχι μόνο την προετοιμασία του σχολείου αλλά και άλλες ασχολίες όπως Ξένες Γλώσσες κλπ. Επομένως, απορρέει το γεγονός πως οι μαθητές από μικρή ηλικία έχουν ένα καθημερινό βαρύ πρόγραμμα το οποίο αφορά μόνο την προετοιμασία των μαθημάτων τους χωρίς να συνυπολογιστούν οι ώρες που καταλαμβάνουν οι δραστηριότητες τις οποίες ακολουθούν καθημερινά (βλ. Πίνακας 54).

4) Οι απόψεις τους για τις κατ' οίκον εργασίες

Σχετικά με την ερώτηση που τέθηκε στους γονείς για το πού προτιμούν τα παιδιά τους να ολοκληρώνουν τις εργασίες τους, το 67,1 % ανέφερε «το Κέντρο Μελέτης», το 20 % ανέφερε «το σπίτι», το 7,1 % ανέφερε «το ολοήμερο» ενώ μόλις το 5,7 % ανέφερε «την τάξη του σχολείου» (βλ. Πίνακας 22). Από τα συγκεκριμένα αποτελέσματα, φαίνεται πως ελάχιστοι είναι υπέρ της ολοκλήρωσης των εργασιών στο χώρο του σχολικού κτηρίου, δηλαδή κατά και του ολοήμερου.

Επίσης, οι γονείς ρωτήθηκαν σχετικά με τον όγκο των εργασιών που δίνει ο δάσκαλος για το σπίτι, το 60,6 % ανέφερε πως είναι «όσες πρέπει», το 19,7 % «πολλές», το 11,3 % «λίγες», το 5,6 % «υπερβολικά πολλές» και το 2,8 % «ελάχιστες», δίνοντας Μ.Ο. 3,14 (βλ. Πίνακας 23).

Θέλοντας να διερευνηθεί κατά πόσο οι γονείς, που υποστηρίζουν την ικανοποιητική ανάθεση εργασιών από το Κέντρο Μελέτης, αναθέτουν εργασίες στα παιδιά τους, συγκριθήκαν οι απαντήσεις των γονέων που ανέφεραν ότι οι εργασίες του Κέντρου Μελέτης είναι όσες πρέπει για το παιδί τους, και οι απαντήσεις τους σχετικά με την συχνότητα που αναθέτουν οι ίδιοι εργασίες. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως υπάρχει ίση κατανομή των απαντήσεων των γονέων που αναθέτουν μερικές φορές-συχνά εργασίες (22) και των γονέων που αναθέτουν σπάνια έως ποτέ εργασίες (21). Οι απαντήσεις αυτών των γονέων δείχνει ότι οι απόψεις τους διαφέρουν ως προς τον τρόπο σκέψης και τους λόγους για τους οποίους αναθέτουν εργασίες (βλ. Πίνακας 48).

5) Σχετικά με το ολοήμερο

Τέλος, η ερευνήτρια θέλοντας να ερευνησει τις απόψεις σχετικά με την προετοιμασία που γίνεται στο ολοήμερο έθεσε τα σχετικά ερωτήματα στους γονείς. Οι γονείς στην ερώτηση εάν το παιδί τους έχει φοιτήσει σε ολοήμερο τμήμα, τέσσερις στους 10 ανέφεραν πως έχουν φοιτήσει σε ολοήμερο τμήμα ενώ οι περισσότεροι (60,6 %) δεν έχουν φοιτήσει (βλ. Πίνακας 25). Επίσης, στην ερώτηση για ποιους λόγους οι γονείς δεν επέλεξαν το ολοήμερο για την καθημερινή προετοιμασία του μαθητή, ένας στους δυο ανέφεραν τη μη σωστή προετοιμασία των παιδιών και την ύπαρξη του ολοήμερου ως χώρο φύλαξης. Ένας στους δέκα απάντησε πως δεν υπάρχει ολοήμερο τμήμα στο σχολείο και το λόγο ότι είναι

κουραστικό για το παιδί λόγω του ωραρίου (βλ. Πίνακας 26). Είναι φανερό πως οι γονείς είναι κάπως προκατειλημμένοι με την λειτουργία του ολοήμερου όπως αυτή έχει επικρατήσει στις μέρες μας, λαμβάνοντας υπόψη πως τα παιδιά τους είναι σε μεγάλες τάξεις (Δ' – ΣΤ') που είναι υψηλές οι απαιτήσεις,

Θέλοντας να ερευνηθούν οι απόψεις των γονέων σχετικά με τους λόγους για τους οποίους δε διαλέγουν το ολοήμερο τμήμα του σχολείου αλλά το χώρο του Κέντρου Μελέτης, συγκριθήκαν οι επικρατέστεροι λόγοι που αναφέρονταν στην μη σωστή προετοιμασία του μαθητή και την άποψη του ολοήμερου ως χώρο φύλαξης, συγκρίνοντας τες με την φοίτηση του παιδιού τους κάποια χρονική περίοδο στο ολοήμερο τμήμα του σχολείου. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι περισσότεροι γονείς των οποίων τα παιδιά δεν είχαν την εμπειρία του ολοήμερου αναφέρθηκαν στους ανωτέρω λόγους σα να είχαν ήδη μια εμπειρία. Από αυτά τα αποτελέσματα είναι φανερή η προκατειλημμένη άποψη για το ολοήμερο τμήμα καθώς οι γονείς, οι οποίοι δεν έχουν στείλει μέχρι τώρα το παιδί τους στο ολοήμερο (συνολικά 42), κρίνουν το ολοήμερο ως ακατάλληλο χώρο για την σωστή και καθημερινή προετοιμασία του παιδιού. Επίσης, αυτοί οι γονείς αναφέρονται στο ολοήμερο χαρακτηρίζοντας τον ως χώρο φύλαξης ενώ έχουν δηλώσει πλειοψηφικά πως αισθάνονται ασφάλεια από την παραμονή των παιδιών τους στο Κέντρο Μελέτης λόγω της εργασίας και των δυο γονέων άρα της απουσίας πολλών ωρών από το σπίτι (βλ. Πίνακας 52 και 53).

Ανάλυση Αποτελεσμάτων Ερωτηματολογίου Μαθητών

1) Λόγοι φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης

Η ερευνήτρια και στο τρίτο ερωτηματολόγιο έθεσε την ερώτηση σχετικά με τους λόγους που οι μαθητές φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης και σε αυτό το σημείο οι μαθητές εκφράζουν τη δική τους άποψη, η οποία δεν διαφοροποιείται σημαντικά από αυτή των γονέων. Στη συγκεκριμένη ερώτηση, το 36,7 % των μαθητών αναφέρθηκε στην έλλειψη χρόνου των γονέων για βοήθεια με το διάβασμα του παιδιού, το 33,9 % στην έλλειψη θέλησης ολοκλήρωσης των εργασιών από μόνος του. Ακολουθεί ο λόγος πως ο μαθητής φοιτά στο Κέντρο Μελέτης λόγω των πολλών κενών στα μαθήματα (22 %), ο λόγος πως οι γονείς δυσκολεύονται με το περιεχόμενο των μαθημάτων (14,7 %) και τέλος, ο λόγος πως υπάρχουν καυγάδες και συγκρούσεις λόγω των εργασιών (11,9 %) (βλ. Πίνακας 35). Έτσι, και οι γονείς και οι μαθητές έχουν την ίδια άποψη σχετικά με τους λόγους που φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης και αυτό συμβαίνει διότι οι γονείς επηρεάζουν πολύ τη διαμόρφωση της προσωπικής άποψης των παιδιών τους.

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των μαθητών των οποίων οι γονείς δουλεύουν με το λόγο που φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης επιβεβαιώνουν την άποψη τους για την έλλειψη χρόνου να ασχοληθούν οι γονείς με τις εργασίες του παιδιού τους, καθώς οι μαθητές των οποίων οι γονείς δουλεύουν (30 μαθητές), αναφέρουν ως λόγο φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης την έλλειψη χρόνου του γονέα να ασχοληθεί μαζί του (βλ. Πίνακας 55). Ενώ, υπάρχουν σαράντα πέντε μαθητές που παρόλο την εργασία και τον δυο γονέων δεν υποστηρίζουν την έλλειψη χρόνου ως λόγο φοίτησης.

2) Σχετικά με το Κέντρο Μελέτης

Θέλοντας να διερευνηθούν οι απόψεις των μαθητών για την ποιότητα χρόνου των μαθητών κατά την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης, τέθηκαν τα σχετικά ερωτήματα.

Όσον αφορά την ενασχόληση τους στο Κέντρο Μελέτης όταν δεν έχουν να προετοιμάσουν κάτι για την επόμενη μέρα ή το τελειώνουν νωρίτερα, το 85 % των μαθητών αναφέρει ότι κάνει ασκήσεις επανάληψης ή εμπέδωσης, το 11,2 % αναφέρει ότι παίζει, το επίσης ίδιο ποσοστό 11,2 % πως φεύγει από το Κέντρο και μόνο ένας μαθητής αναφέρει την παροχή βοήθειας σε μικρότερους ή πιο αδύναμους μαθητές (βλ. Πίνακας 38). Ως επί το πλείστον, όπως μαρτυρούν και τα αποτελέσματα, η καθημερινή ασχολία των μαθητών εκτός από τις εργασίες του δασκάλου του σχολείου είναι οι επιπλέον εργασίες του δασκάλου του Κέντρου και ελάχιστες φορές οι δραστηριότητες χαλάρωσης.

Σχετικά με την ερώτηση πως περνάνε οι μαθητές το χρόνο τους στο Κέντρο Μελέτης, οι μαθητές ανέφεραν την πολλή έως πάρα πολλή ευχάριστη παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης (Μ.Ο: 3,13). Αναλυτικά, ένας στους δυο (51,4%) ανέφεραν «πάρα πολύ ευχάριστα», το (20,7 %) «πολύ ευχάριστα» ενώ το 13,5 % «αρκετά ευχάριστα» και μόλις το 12,6 % «λίγο ευχάριστα» (βλ. Πίνακας 34). Γενικά, ο μέσος όρος δείχνει την τάση των μαθητών να χαρακτηρίζουν την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης πολύ έως πάρα πολύ ευχάριστη.

Επίσης, η άποψη των μαθητών για την ευχαρίστηση τους έρχεται να επιβεβαιωθεί από τον μέσο όρο των απαντήσεων των μαθητών σχετικά με την παραμονή ή μη του μαθητή στο Κέντρο, ο οποίος αναφέρει πως θέλει να παραμείνει πάρα πολύ (Μ.Ο: 3,34) (βλ. Πίνακας 36).

Συγκρίνοντας ποιων επιδόσεων μαθητές χαρακτήρισαν την ευχαρίστηση τους, εκείνοι που δηλώνουν πλειοψηφικά την πάρα πολύ μεγάλη ευχαρίστηση κατά την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης είναι οι μαθητές που δηλώνουν την καλή επίδοση (24 μαθητές), ενώ για λίγο τους ξεπερνούν οι μαθητές με την πάρα πολύ καλή επίδοση (26 μαθητές). Παρατηρείται, όμως, μια πληθώρα διακύμανση στη δήλωση ευχαρίστησης στους μέτριους μαθητές καθώς υπάρχουν μαθητές οι οποίοι έχουν αναφέρει και τη μηδενική ευχαρίστηση αλλά και περισσότερα την πάρα πολύ μεγάλη ευχαρίστηση κατά την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης, δηλαδή «πάρα πολύ ευχάριστα» έχουν αναφέρει 26 άριστοι μαθητές, 24 καλοί μαθητές, 5 μέτριοι μαθητές και 2 αδύναμοι μαθητές, ενώ «πολύ ευχάριστα» 5 άριστοι μαθητές, 14 καλοί μαθητές, 2 μέτριοι μαθητές και 2 αδύναμοι μαθητές (βλ. Πίνακας 57).

3) Ο ελεύθερος χρόνος τους

Θέλοντας να διερευνηθεί ο ελεύθερος χρόνος των μαθητών, ρωτήθηκαν οι ίδιοι με σχετικά ερωτήματα εκτός από τις ερωτήσεις που τέθηκαν στους γονείς. Σχετικά με τις δραστηριότητες που ασχολούνται οι μαθητές τον ελεύθερο τους χρόνο, το 34,8 % των μαθητών αναφέρθηκε σε αθλητικές δραστηριότητες συμπεριλαμβανομένου και της ρυθμικής γυμναστικής και ιππασίας, το 28,7 % με εκμάθηση Ξένων Γλωσσών, το 26,8% με καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως Εικαστικά, Θεατρική Αγωγή, Χορός και Μουσική και μόλις το 9,6 % με εκμάθηση Πληροφορικής (βλ. Πίνακας 33).

Όμως, για να ερευνήσουμε ακριβώς τον ελεύθερο χρόνο τους εφόσον ασχολούνται με καλλιτεχνικές και εκπαιδευτικές δραστηριότητες πρέπει να αναζητήσουμε το χρόνο που τους μένει και ασχολούνται στο σπίτι για διάβασμα. Στην σχετική ερώτηση, το 49,5 % αναφέρθηκε σε ενασχόληση «το πολύ μισής ώρας», το 20,4 % «μέχρι μία ώρα», το 22,3 % «μία έως δύο ώρες» και το 7,8 % «πάνω από δύο ώρες» (βλ. Πίνακας 37).

Όσον αφορά τις ώρες ενασχόλησης με διάβασμα ή ολοκλήρωση εργασιών, φαίνεται πως οι καλοί μαθητές (25) χρειάζονται έως και μία με δυο ώρες αφού γυρίσουν σπίτι για διάβασμα ενώ πολλοί μαθητές (20) αναφέρουν έστω και τη μισή ώρα πως είναι αρκετή για την ολοκλήρωση της μελέτης τους (βλ. Πίνακας 59).

Επιπλέον, σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών διερευνήθηκε εάν και κάθε πόσο οι γονείς θέτουν επιπλέον ασκήσεις, ελέγχοντας τις επιδόσεις τους. Έτσι, σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών, το 71 % είπε «ποτέ», το 17,1 % «σπάνια», το 15,3 % «μερικές φορές», το 2,7 % «συχνά», ενώ μονάχα ένας μαθητής αναφέρθηκε στο «πάντα» (βλ. Πίνακας 39).

Συγκρίνοντας την τάξη στη οποία οι μαθητές καταναλώνουν περισσότερες ώρες διαβάσματος στο σπίτι τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι μαθητές των τάξεων της Γ'-Δ' Δημοτικού (36 μαθητές) απασχολούνται από μισή μέχρι και μία ώρα στο σπίτι τους με επιπλέον διάβασμα ή εργασίες, ενώ 8 μαθητές 1 με 2 ώρες. Σχετικά με τις απαντήσεις των μαθητών των τάξεων Ε' - ΣΤ', οι περισσότεροι δηλώσαν πως μέχρι μισή ώρα ασχολούνται στο σπίτι με επιπλέον διάβασμα ενώ, σχετικά μεγάλος αριθμός (13 μαθητές) δήλωσε «μία με δυο ώρες» επιπλέον διάβασμα στο σπίτι (βλ. Πίνακας 60).

4) Απόψεις για τις κατ' οίκον εργασίες

Σχετικά με τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τις κατ' οίκον εργασίες τέθηκαν στους συμμετέχοντες τα σχετικά ερωτήματα. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα σχετικά με τον όγκο των εργασιών που βάζει ο δάσκαλος, οι μαθητές χαρακτήρισαν αρκετές τις εργασίες που τους δίνει ο δάσκαλος (Μ.Ο: 3,17). Αναλυτικά, το 40,5 % των μαθητών απάντησε πως είναι «όσες πρέπει», το 35,1 % «πολλές έως πάρα πολλές» και το 24,3 % «ελάχιστες έως λίγες» (βλ. Πίνακας 41). Οι μαθητές δηλώνουν ικανοποιημένοι από την ανάθεση των εργασιών από τον/την δάσκαλο/-α παρά το σχετικά υψηλό ποσοστό που δηλώνει πως οι εργασίες που του ανατίθενται είναι πολλές έως πάρα πολλές.

Επίσης, στους μαθητές τέθηκε ερώτημα σχετικά με τον τόπο προτίμησης ολοκλήρωσης των σχολικών εργασιών και το 64% των μαθητών αναφέρθηκε «στο Κέντρο Μελέτης», το 22, 5 % «μαζί με φίλους» και λιγότεροι «είτε στο σπίτι» (8,1 %) είτε «στη σχολική τάξη» (1,8 %) είτε «στο ολοήμερο τμήμα» (2,7 %) (βλ. Πίνακας 40).

Τέλος, σχετικά με το ερώτημα στους μαθητές εάν ήθελαν να αλλάξουν κάτι σχετικά με τις κατ' οίκον εργασίες, ένας στους δυο μαθητές (51,4 %) αναφέρθηκε στην μείωση του όγκου των κατ' οίκον εργασιών αλλά και την διαμόρφωση πιο ευχάριστων εργασιών, ενώ ένας στους τέσσερις (25,2 %) δήλωσε ευχαριστημένος με τις κατ' οίκον εργασίες, το 15,3 % των ερωτώμενων δήλωσε την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών που τους ανατίθενται ενώ δεν απάντησε στη συγκεκριμένη ερώτηση ένας στους δέκα (9%) (βλ. Πίνακας 43). Οι προτάσεις των μαθητών αναφέρονται στο σχεδιασμό καλύτερων εργασιών ανάλογα με τα ενδιαφέροντα, τις επιδόσεις και τις προτιμήσεις των μαθητών, δηλαδή τη διαφοροποίηση για κάθε ένα μαθητή. Επίσης, άλλοι μαθητές πρότειναν την αύξηση των κατ' οίκον εργασιών, προτείνοντας τα σχετικά: «Θέλω πιο πολλές γιατί έτσι θα μάθουμε πιο καλά.» «Θέλω πιο δύσκολες γιατί έτσι θα αυξήσω τις γνώσεις μου.» «Να είναι πιο απαιτητικές γιατί μόνο έτσι μαθαίνω.».

6. Συζήτηση

➤ Λειτουργία Κέντρου Μελέτης

Με βάση τις απαντήσεις των ιδιοκτητών των ΚΜ προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί που εργάζονται είναι νέοι εκπαιδευτικοί με μικρή εκπαιδευτική εμπειρία και απόφοιτοι Παιδαγωγικών Σχολών και παρεμφερών Σχολών.

Τα περισσότερα Κέντρα Μελέτης παρόλο που δεν είναι νομικά κατοχυρωμένο έχουν αυτόνομη στέγαση και αυτό προκαλεί ένα προβληματισμό ως προς την αιτιολογία της αυτόνομης στέγασης. Επίσης, λειτουργούν τις εργάσιμες μέρες Δευτέρα έως Παρασκευή, μερικά και το Σάββατο. Δέχονται μετά το πέρας του σχολικού ωραρίου το μαθητή ο οποίος κατά την παραμονή του, που υπολογίζεται γύρω στις δύο με τρεις ώρες ημερησίως, ολοκληρώνει τις εργασίες αλλά και τη μελέτη του για την επόμενη μέρα.

Η καθημερινή απασχόληση του μαθητή, εκτός της προετοιμασίας των μαθημάτων για την επόμενη μέρα, περιλαμβάνει διάφορες εκπαιδευτικές και καλλιτεχνικές δραστηριότητες, ενώ στα περισσότερα κυριαρχούν οι καλλιτεχνικές δραστηριότητες, όπως τα Εικαστικά και η Μουσική, τα εκπαιδευτικά μαθήματα Πληροφορικής, η ενασχόληση με ασκήσεις εμπέδωσης και επανάληψης. Επομένως, τα Κέντρα λειτουργούν ως Κέντρα δημιουργικής απασχόλησης των μαθητών.

Κατά τη διάρκεια παραμονής των μαθητών στο Κέντρο Μελέτης ολοκληρώνουν τις εργασίες τους και διαβάζουν με τους άλλους συμμαθητές τους, που μπορεί να είναι φίλοι και συμμαθητές στο σχολείο. Πρέπει να σημειωθεί πως οι μαθητές που μελετούν στην ίδια αίθουσα ενδέχεται να είναι διαφόρων τάξεων. Οι σχέσεις μεταξύ των συμμαθητών δηλώνουν πως είναι φιλικές, αλληλο-υποστηρικτικές, είτε με την υποστήριξη των μικρότερων ή των αδυνάμων από τους μεγαλύτερους ή τους καλύτερους.

➤ **Το προφίλ των μαθητών που φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης**

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων και των μαθητών, 3 στους 4 μαθητές που φοιτούν στα Κέντρα Μελέτης είναι αγόρια και ως επί το πλείστον η έναρξη της φοίτησης των μαθητών ξεκινά από την Γ' ή τη Δ' τάξη του Δημοτικού, το οποίο δικαιολογείται αρχικά από την δύσκολη και υψηλών απαιτήσεων - γνώσεων τάξη και δεύτερον από την έναρξη διάφορων μικροπροβλημάτων, λογομαχιών, εναντιώσεων και καυγάδων μέσα στην οικογένεια καθώς το παιδί μπαίνει στο στάδιο της προεφηβείας, δηλαδή στο στάδιο των μεταβολών της ζωής του. Επίσης, στις τάξεις της Ε' και της ΣΤ' ο μαθητής έχει συνηθίσει την καθημερινό μεγάλο όγκο μελέτης και εργασιών. Όμως, είναι ανησυχητικό καθώς ο μαθητής ασχολείται συνεχώς με την αύξηση των γνώσεων του και ελάχιστη είναι η ενασχόληση με άλλες σωματικές ή πνευματικές δραστηριότητες.

Από τις απαντήσεις των μαθητών και των γονέων φαίνεται πως οι γονείς επηρεάζουν τις απόψεις των μαθητών καθώς σχετικά με το χαρακτηρισμό της σχολικής επίδοσης, και οι δυο αναφέρθηκαν στον χαρακτηρισμό του άριστου ή του καλού μαθητή ενώ μόνο οι εκπαιδευτικοί όντας πιο αντικειμενικοί αναφέρθηκαν στη φοίτηση των μέτριων ή αδύναμων μαθητών.

➤ **Λόγοι φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης**

Οι γονείς αναφέρονται κυρίως όταν ρωτούνται για τους λόγους φοίτησης των παιδιών τους στο Κέντρο Μελέτης, στην έλλειψη χρόνου και την άρνηση του παιδιού τους να ολοκληρώσει τις εργασίες μόνο του και λιγότερο στους καυγάδες ή τις χαμηλές επιδόσεις. Από το συγκεκριμένο εύρημα, 1 στους 3 γονείς φαίνεται να αποδίδουν το λόγο που στέλνουν το παιδί τους στο Κέντρο Μελέτης στην έλλειψη χρόνου το οποίο επιβεβαιώνεται από το υψηλό ποσοστό των γονέων που ανέφεραν την εργασία και από τους δυο γονείς.

Συγκρίνοντας τις απαντήσεις των γονέων και των μαθητών που αναφέρθηκαν στην εργασία και των δύο, διερευνούμε εάν έχει σχέση η εργασία τους με το λόγο που επιλέγουν το Κέντρο Μελέτης για την προετοιμασία των παιδιών τους. Φαίνεται, λοιπόν πως και για τους δυο ερωτώμενους έχει άμεση σχέση, καθώς έξι (6) στους δέκα (10) γονείς επιβεβαιώνουν τη δουλειά και των δύο γονέων με το λόγο της

έλλειψης χρόνου. Αναφερόμενοι στην έλλειψη διάθεσης του παιδιού να διαβάζει μόνο του, σημαίνει πως το παιδί νιώθει την απουσία του γονέα λόγω της εργασίας. Ειδικά εάν είναι πολύωρη η απουσία του και κυρίως τις μεσημεριανές ώρες, στενοχωριέται και προσπαθεί να βρει την παρουσία και τη συντροφιά κάποιου μεγάλου εκτός του σπιτιού και σε αυτό συμβάλει ο δάσκαλος στο Κέντρο Μελέτης. Επίσης, εάν η δουλειά του δεν έχει σταθερό ωράριο, ο γονέας φροντίζει να επιλέξει ένα σταθερό πρόγραμμα μελέτης για το παιδί του για να μην του δημιουργεί καθημερινή αναστάτωση ειδικά εάν το παιδί επιθυμεί να διαβάζει μαζί με έναν μεγαλύτερο. Ακόμη, η εργασία και των δύο γονέων δημιουργεί έλλειψη ασφάλειας σε ορισμένους γονείς εάν πρέπει να μείνει για αρκετές ώρες μόνο το παιδί τους στο σπίτι και η λύση της φύλαξης του στο Κέντρο Μελέτης να τους εξυπηρετεί.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των γονέων σχετικά με την αναφορά της μη επιλογής του ολοήμερου για καθημερινή προετοιμασία και μελέτη του μαθητή, 4 στους 10 γονείς αναφέρουν πως δεν έχουν φοιτήσει στο ολοήμερο αλλά ότι οι λόγοι που δεν επέλεξαν το ολοήμερο είναι γιατί γινόταν σωστή προετοιμασία και λειτουργεί ως χώρος φύλαξης. Για μερικούς ο χρόνος του ολοήμερου μπορεί να είναι κάποιες φορές περιορισμένος και να είναι σημαντικός ο σωστός τρόπος λήψης των γνώσεων ώστε να επιτευχθεί η κατάκτηση της γνώσης. Συνοπτικά, οι γονείς που αναφέρθηκαν στη μη σωστή προετοιμασία είχαν σχολιάσει πως υπάρχουν αρκετές ελλείψεις στα ολοήμερα, που σημαίνει πως απλώς μεταδίδουν τις απόψεις γονέων που η φοίτηση του παιδιού τους στο ολοήμερο δεν ήταν η αναμενόμενη.

Γενικότερα, πάνω από το 70% των μαθητών δηλώνουν πολύ έως πάρα πολύ ευχαριστημένοι από την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης. Όμως, μεγαλύτερη ευχαρίστηση νιώθουν οι μαθητές με την σχεδόν καλή επίδοση καθώς δεν υπάρχει η πίεση των γονέων για ολοκλήρωση των εργασιών αλλά ξεφεύγοντας από το σχολικό κτήριο και το σπίτι που ενδεχομένως να παρουσιάζονται κάποια ενδοοικογενειακά προβλήματα ειδικά εάν οι σχολικές επιδόσεις του μαθητή δεν ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις των γονέων, ο μαθητής μέσα σε ένα κλίμα φιλικό και ευχάριστο, χωρίς εντάσεις αλλά ηρεμία, μαζί με τους φίλους του ολοκληρώνει τις εργασίες του πιο εύκολα.

➤ **Βαθμός ικανοποίησης των γονέων και των μαθητών από τις υπηρεσίες του Κέντρου Μελέτης**

Το 50 % των γονέων σε αυτή την έρευνα φάνηκαν να είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τις υπηρεσίες των Κέντρων Μελέτης, παρά μόνο πρότειναν ελάχιστοι μεγαλύτερη εξατομικευμένη δουλειά στους μαθητές. Επίσης, ενισχύεται η άποψη τους καθώς στην ερώτηση πού πιστεύουν ότι οι μαθητές θέλουν να ολοκληρώνουν τις εργασίες του, 1 στους 3 ανέδειξε το Κέντρο Μελέτης και οι περισσότεροι γονείς θεωρούν πως τα παιδιά τους περνούν πολύ ως παρά πολύ ευχάριστα το χρόνο τους στο Κέντρο Μελέτης. Αντιθέτως, η άποψη τους σχετικά με τη μεγαλύτερη εξατομικευμένη δουλειά να έχει σχέση με τις επιδόσεις των μαθητών οι όποιοι, παρόλο που χαρακτηρίστηκαν στο σύνολο τους μέτριους, οι γονείς ως επί το πλείστον χαρακτήρισαν τα παιδιά τους άριστους και καλούς μαθητές κάτι το οποίο φανερώνει την υποκειμενικής τάση των γονέων ή την φιλοδοξία τους για τη σχολική εξέλιξη του παιδιού τους.

Σχετικά με τα αποτελέσματα των μαθητών, το 84,7% των μαθητών δηλώνει πολύ έως πάρα πολύ να συνεχίσει τη φοίτηση τους στο Κέντρο Μελέτης και το 40,5% δηλώνει ικανοποιημένο από την ανάθεση των εργασιών από το δάσκαλο. Επιβεβαιώνεται η ικανοποίηση των μαθητών από την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης και από τη δήλωση των 7 στους 10 μαθητές να θέλει να ολοκληρώνει τις εργασίες του στο ΚΜ.

➤ **Ελεύθερος χρόνος των μαθητών**

Όσον αφορά τις ερωτήσεις σχετικά με τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών, ένας (1) στους τέσσερις (4) μαθητές αναφέρθηκε στην έως μια ώρα επιπλέον διάβασμα εκτός του Κέντρου Μελέτης που σημαίνει την πολύωρη καθημερινή ενασχόληση των μαθητών μόνο για τις σχολικές υποχρεώσεις του. Επίσης, 1 στους 5 μαθητές αναφέρθηκε στη διακοπή εξωσχολικών δραστηριοτήτων για την παραμονή τους στο Κέντρο Μελέτης, που σημαίνει πως οι περισσότεροι γονείς επιμελούνται για την αύξηση των ακαδημαϊκών γνώσεων και όχι την πολύπλευρη ανάπτυξη των οριζόντων του που επιτυγχάνεται και με δραστηριότητες καλλιτεχνικές και πνευματικές.

Είναι άξιο σημασίας, τελικά, να παρατηρηθεί πως υπάρχουν πάρα πολλοί μαθητές ασχέτως τη σχολική επίδοση καταναλώνουν πολλές ώρες για διάβασμα καθημερινά εντός και εκτός του Κέντρου Μελέτης, το οποίο είναι ανησυχητικό για την πραγματική ελεύθερη ώρα που έχουν οι μαθητές για χαλάρωση ή ξεκούραση και την ώρα που περνούν με τους γονείς τους καθημερινά. Επίσης, πρέπει να ληφθεί υπόψη πως τουλάχιστον 2 στους 5 μαθητές κάνουν παραπάνω από μία εξωσχολική δραστηριότητα πέραν του Κέντρου Μελέτης και πως 4 στους 5 μαθητές ασχολούνται έως και μία ώρες στο σπίτι για επιπλέον διάβασμα για το σχολείο ή άλλες δραστηριότητες.

Επομένως, πόσος άραγε ελεύθερος χρόνος να παραμένει τελικώς στους μαθητές; Παίρνοντας ως δεδομένη την αρχή του Cooper που αναφέρεται στον κανόνα των 10 λεπτών ανά τάξη, θα πρέπει να μετρηθεί τελικά αν ο χρόνος της παραμονής των μαθητών στο Κέντρο Μελέτης είναι λίγος ή εξαιρετικά πολύς. Ειδικά αν πάρουμε ως παράδειγμα τους μαθητές της Α' και Β' Δημοτικού που παραμένουν στο Κέντρο Μελέτης μέχρι και δύο ώρες, δε συμβαδίζει καθόλου ο χρόνος παραμονής με τον κανόνα του Cooper. Το ίδιο ισχύει βέβαια και για τις υπόλοιπες τάξεις στις οποίες οι απαιτήσεις και οι δυσκολίες είναι αυξημένες για όλους τους μαθητές. Και αυτό το ερώτημα είναι ιδιαίτερος σημαντικό εάν διερευνηθεί ειδικά αν σκεφτούμε πως ο ελεύθερος χρόνος ελαττώνεται καθώς ο μαθητής μεγαλώνει κατά ένα χρόνο, μεγαλώνουν έτσι και οι απαιτήσεις των τάξεων και αυξάνονται οι δραστηριότητες που πλέον δεν έχουν ως σκοπό την καλλιτεχνική ενασχόληση αλλά την αύξηση των ακαδημαϊκών γνώσεων του.

Υποσημειώσεις:

Σύμφωνα με την επιτόπια παρατήρηση της ερευνήτριας, έγιναν οι έξης παρατηρήσεις σχετικά με τη διάταξη των θρανίων, το φωτισμό και τη χρήση χρωμάτων στους τοίχους: Σχετικά με τη διάταξη των θρανίων, ποικίλουν οι διατάξεις ενώ κυριαρχεί αρχικά η παραδοσιακή διάταξη, υποστηρίζοντας πως ο κάθε μαθητής έχει το δικό του προσωπικό χώρο και άνεση και επίσης η ομαδοσυνεργατική διάταξη στην οποία οι μαθητές βρίσκονται σε διαρκή επαφή με τους συμμαθητές τους. Ακόμη, τα χρώματα που κυριαρχούν στους τοίχους των διαδρομών και των αιθουσών είναι φωτεινά και χαρούμενα για τους μαθητές ενώ ορισμένοι ιδιοκτήτες-εκπαιδευτικοί έχουν μεριμνήσει για αίθουσες χωρίς έντονα χρώματα για τους μαθητές με ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες και μαθησιακές δυσκολίες.

Επίσης, σύμφωνα με την επιτόπια παρατήρηση της ερευνήτριας, έγιναν οι έξης παρατηρήσεις σχετικά με τη χρήση των εποπτικών μέσων κατά τη διάρκεια της μελέτης των μαθητών: το κυρίαρχο εποπτικό μέσο που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί είναι τα βιβλία και τα τετράδια του μαθητή, καθώς εκεί ολοκληρώνουν τις εργασίες τους και ύστερα έπονται τα επιπλέον φύλλα εργασιών που δίνουν οι εκπαιδευτικοί για εξάσκηση.

7 ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Bell, J. (1999). *Μεθοδολογικός σχεδιασμός παιδαγωγικής και κοινωνικής έρευνας Οδηγός για φοιτητές και υποψήφιους διδάκτορες*. Πρόλογος- Εισαγωγή- Απόδοση: Ρήγα Α.- Β. Αθήνα: Gutenberg
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison. K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας Νέα συμπληρωμένη και αναθεωρημένη έκδοση*, Μετάφραση Κυρανάκης Σ., Μαυράκη Μ., Μητσοπούλου Χ., Μπιθάρα Π., Φιλοπούλου Μ., Αθήνα: Μεταίχμιο
- Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Δεμίρογλου, Π. (2010). *Το ολοήμερο δημοτικό σχολείο. Πλαίσιο λειτουργίας , χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών και της εκπαιδευτικής διαδικασίας*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη
- Δήμου, Γ. (1999). *Φροντιστηριακή δραστηριότητα στην Ελλάδα. Εμπειρική διερεύνηση του φαινομένου*, GUTENBERG ΑΘΗΝΑ 1999
- Θωΐδης, Ι. & Χανιωτάκης, Ν. (2008). *Αντιλήψεις γονέων για τις κατ' οίκον εργασίες : Η περίπτωση του ολοήμερου σχολείου. Στο Σχολείο και οικογένεια. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας, τ. 6, 97-135*. Αθηνά: Ελληνικά Γράμματα
- Θωΐδης, Ι. & Χανιωτάκης, Ν. (2015). *Ολοήμερο Σχολείο. Παιδαγωγικές και κοινωνικές διαστάσεις. δεύτερη (Β') έκδοση*, Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη Εκδόσεις Α. Ε.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2002). *Η κρίση του σχολείου στην κρίση των μαθητών και ο ρόλος των σχολικών εργασιών*. Στο Ν. Ζούκης & Θ. Μητάκος (Επιμ. Εκδ.), Ηλεκτρονική παρουσίαση πρακτικών του 3^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος.

- Νόβα- Καλτσούνη, Χ. (2006). *Μεθοδολογία εμπειρικής έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες Ανάλυση Δεδομένων με τη χρήση του SPSS 13*. Αθήνα: Gutenberg
- Παπούλια – Τζελέπη, Π. (2001). *Γραμματισμός, οικογένεια και σχολείο: η εμπλοκή των γονέων και των δασκάλων στην εργασία και στο σπίτι και το γλωσσικό μάθημα*. Γλώσσα , 53, 71 - 91
- Σαραφίδου, Γ.- Ο. (2011). *Συνάρθρωση ποσοτικών & ποιοτικών προσεγγίσεων Η εμπειρική έρευνα*. Αθήνα: Gutenberg
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2003). *Κατ' οίκον εργασίες*. Εγκύκλιος : Φ12 /428 /8524/Γ1/ 18-8-2003
- ΥΠ.Ε.Π.Θ. (2005). *Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο*. Εγκύκλιος : Φ50. /343 /85329/Γ1/ 31-8-2005
- Χατζηδήμου, Δ. (1999). *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*. 33. Διεύθυνση Σειράς: Π. Δ. Ξωχέλλης – Ν. Π. Τερζής – Α. Γ. Καψάλης. *Οι κατ' οίκον εργασίες των μαθητών. Μια ερευνητική προσέγγιση*, Θεσσαλονίκη, Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Εκδόσεις α. ε.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Bennett, S. & Kalish, N.(2006). *The Case Against Homework. How homework is hurting children and what parents can do about it*, United States of America: Three Rivers Press
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research Methods in Education* Fifth (5th) edition. London and New York: Routledge Falmer
- Cooper, H.(2007). *The battle over homework: Common Ground for Administrators, Teachers , and Parents*. United States of America: Corwin Press
- Cooper, H. & Valentine, J. C. (2001). *Using Research to Answer Practical Questions About Homework*. *Educational Psychologist*, 36(3), 143-153
- Epstein, J. L., Sanders, M. G., Simon, B. S., Salinas, K. C., Jansorn, N. R., & Van Voorhis, F. L. (2002). *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Shuster, K. (2008). *Is homework a waste of time?* Great Britain: Heinemann Library
- Solomon, Y., Warin, J., & Lewis, C. (2002). *Helping with homework? Homework as a site of tension for parents and teenagers*. *British Educational Research Journal*, 28 (4), 603-622.

Ιστοσελίδες με άρθρα - απόψεις

Epstein, J. *Epstein's Six Types of Parent Involvement*. Ανακτήθηκε στις 24/5/2017

από: http://www.fhdschools.org/UserFiles/Servers/Server_995699/File/2015-16/Parents/Epstein%20-%20Six%20Keys.pdf

Patall, E. A., Cooper, H., & Robinson, J. C. (2008). Parent Involvement in Homework: A Research Synthesis. Review of Educational Research.

Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/0034654308325185>

Γεωργιάδη, Κ. (2014). *Η εμπλοκή των γονέων στις κατ' οίκον εργασίες των μαθητών - Η οπτική των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Λάρισας* (Μεταπτυχιακή εργασία, Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου ΠΜΣ ΠΤΔΕ)

Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <http://83.212.168.214/jspui/handle/123456789/1079>

Τσιριγώτης, Δ. (2013). Γονείς, είναι λάθος να διαβάζετε τα παιδιά σας. Ανακτήθηκε

στις 24/6/2017 από: <http://www.alfavita.gr/apopsin/%CE%B3%CE%BF%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%82-%CE%B5%CE%AF%CE%BD%CE%B1%CE%B9-%CE%BB%CE%AC%CE%B8%CE%BF%CF%82-%CE%BD%CE%B1-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B2%CE%AC%CE%B6%CE%B5%CF%84%CE%B5-%CF%84%CE%B1-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%AC-%CF%83%CE%B1%CF%82>

ΔΕΕΦ Α 1045742 ΕΞ 2016. *Εφαρμογή διατάξεων ΦΠΑ σε κέντρο μελέτης.*

Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <https://www.e->

forologia.gr/lawbank/document.aspx?digest=ACE29F98A9969A20.1D031AEA53&version=2016/03/22

Καράτζιου, Ν. (2009). Απ'την κούνια στο φροντιστήριο. Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=42814>

Λακάσας, Α.(2014). *Χωρίς προδιαγραφές λειτουργούν τα Κέντρα Μελέτης – Ανάγνωσης.* Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <http://www.kathimerini.gr/762396/article/epikairothta/ellada/xwris-prodiagrafes-leitoyrgoyn-ta-kentra-meleths---anagnwshs>

Μαριακάκη, Α.(2015). Φροντιστήριο ή ιδιαίτερο; Τα παιδιά μαθαίνουν καλύτερα όταν μαθαίνουν με παρέα. Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <https://www.juniorsclub.gr/frontistirio-i-idietero-ta-pedia-mathenoun-kalitera-otan-mathenoun-me-parea/>

Ντούρου, Α. (2014). *Όταν οι γονείς διαβάζουν το παιδί τους για το σχολείο.* Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <https://www.lifemade.gr/2014/03/28/%CF%8C%CF%84%CE%B1%CE%BD-%CE%BF%CE%B9-%CE%B3%CE%BF%CE%BD%CE%B5%CE%AF%CF%82-%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%B2%CE%AC%CE%B6%CE%BF%CF%85%CE%BD-%CF%84%CE%BF-%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%AF-%CF%84%CE%BF%CF%85%CF%82/>

Ριζά– Σκύφα, Ε.(2015). *Η «παρά-παιδεία» επιτρέπεται να μιλήσει.* Ανακτήθηκε στις 24/6/2017 από: <http://360pedia.gr/h-parapaideia-epitrepetai-na-milhsei/>

<http://www.livopedia.gr/index.php/%CE%A0%CE%B1%CF%81%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B1> (Ανακτήθηκε στις 24/6/2017)

<https://el.wiktionary.org/wiki/%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%B1%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B5%CE%AF%CE%B1> (Ανακτήθηκε στις 24/6/2017)

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ



ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ
ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΤΟΜΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΚΑΙ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

<u>Πίνακας 1.</u> Ανώτατη μόρφωση εκπαιδευτικών των Κέντρων Μελέτης		
	Συχνότητα	
Απόφοιτος Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης	5	8
Απόφοιτος Παιδαγωγικών Τμημάτων Προσχολικής Εκπαίδευσης – Ιστορίας Αρχαιολογίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας – Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας	3	
Απόφοιτος Παιδαγωγικών Τμημάτων Ειδικής Αγωγής	1	
Απόφοιτος Μεταπτυχιακού Διπλώματος -Διδακτορικό	5	
Σύνολο	14	

<u>Πίνακας 2.</u> Θεσμικό πλαίσιο των Κέντρων Μελέτης	
	Συχνότητα
Αυτόνομη λειτουργία	10
Συστεγάζεται με Κέντρο Ξένων Γλωσσών ή Κέντρο Πληροφορικής	4
Σύνολο	14

<u>Πίνακας 3:</u> Κατανομή Υποκειμένων με βάση τα Χρόνια Εκπαιδευτικής Εμπειρίας		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
1 έως 5 χρόνια	6	42,9
6 έως 10 χρόνια	3	21,4
10 και άνω χρόνια	5	35,7
Σύνολο	14	100,0

Πίνακας 4: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τον αριθμό των μαθητών ανά τάξη		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
1 έως 2 μαθητές	2	14,3
3 έως 5 μαθητές	7	50
6 έως 10 μαθητές	5	35,7
Σύνολο	14	100,0

Πίνακας 5: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τις επιπλέον δραστηριότητες στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Όχι	1	5,6
Καλλιτεχνικές δραστηριότητες	6	33,3
Ασκήσεις εμπέδωσης - επανάληψη	3	16,7
Ξένες γλώσσες	2	11,1
Εκπαιδευτικά προγράμματα Η/Υ	5	27,7
Ειδικά προγράμματα Ρομποτικής κλπ	1	5,6
Σύνολο	14	100,0

Πίνακας 6: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τις επιδόσεις των μαθητών που φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Αδύναμοι μαθητές	7	30,4
Μέτριοι μαθητές	11	47,8
Καλοί μαθητές	2	8,6
Πολύ καλοί μαθητές	1	4,3
Πάρα πολύ καλοί μαθητές	2	8,6

Πίνακας 7: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τις σχέσεις των μαθητών που μελετούν παρέα		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Κάνουν φασαρία.	3	21,4
Συνεργάζονται.	10	71,4
Δείχνει ο ένας στον άλλον.	4	28,6
Προτιμούν να διαβάζουν παρέα παρά να είναι μόνοι τους στο σπίτι.	9	64,3

Πίνακας 8: Μέσος όρος συχνοτήτων με βάση τους λόγους που ο γονέας στρέφεται στο Κέντρο Μελέτης	
	Μέσος όρος
Το παιδί έχει χαμηλές επιδόσεις και δυσκολεύεται με τις εργασίες του.	4,5
Το παιδί δεν κάθεται να κάνει τις εργασίες μόνο του.	4,57
Ο γονέας δεν έχει χρόνο να βοηθήσει το παιδί του.	4,5
Ο γονέας δυσκολεύεται με το περιεχόμενο των μαθημάτων.	4,2
Υπάρχουν συγκρούσεις και καυγάδες στο σπίτι με το παιδί.	4,2

**ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΤΟΜΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΚΑΙ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ**

<u>Πίνακας 9:</u> Κατανομή Υποκειμένων με βάση την ηλικία του γονέα		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
>30 ετών	10	14,3
31-40 ετών	34	48,6
41-50 ετών	24	34,3
51< ετών	2	2,9
Δεν απάντησαν	1	0,9
Σύνολο	71	100,0

<u>Πίνακας 10:</u> Κατανομή Υποκειμένων με βάση την ανώτατη μόρφωση του γονέα		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Απόφοιτος Γυμνασίου	6	9,1
Απόφοιτος Λυκείου- ΙΕΚ	28	42,4
Απόφοιτος ΤΕΙ- ΑΕΙ	32	48,5
Δεν απάντησαν	5	
Σύνολο	71	100,0

<u>Πίνακας 11:</u> Συχνότητα με βάση την εργασία ή μη και των δύο γονέων		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	44	62,0
Όχι	27	38,0
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 12: Κατανομή Υποκειμένων με βάση το φύλο και την τάξη του παιδιού που φοιτά στο Κέντρο Μελέτης				
		Φύλο παιδιού που φοιτά στο ΚΜ		Σύνολο
		Αγόρι	Κορίτσι	
ΤΑΞΗΠΑΙΔ	Α' - Β' τάξη	10	6	16
	Γ' - Δ' τάξη	17	13	30
	Ε' - ΣΤ' τάξη	15	10	25
Σύνολο		42	29	71

Πίνακας 13: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την σχολική επίδοση του παιδιού που φοιτά στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστοι - Καλοί μαθητές	55	77,5
Μέτριοι - Αδύναμοι μαθητές	16	22,5
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 14: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τα χρόνια φοίτησης του παιδιού τους στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
1ος χρόνος	38	53,5
2 χρόνια	21	29,6
3 χρόνια	10	14,1
>3 χρόνια	2	2,8
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 15: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τους λόγους που οι γονείς στέλνουν το παιδί τους στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Χαμηλές επιδόσεις	20	28,2
Δεν κάθεται να κάνει τις εργασίες του	29	40,8
Δεν έχω χρόνο να βοηθήσω το παιδί	36	50,7
Δυσκολεύομαι με το περιεχόμενο των μαθημάτων	18	25,4
Καυγάδες στο σπίτι	20	28,2
ΔΕΠ-Υ ή Μαθησιακές δυσκολίες	4	5,6
Σύνολο	127	178,9

Πίνακας 16: Από τη μέχρι τώρα φοίτηση του παιδιού σας στο Κέντρο Μελέτης θεωρείτε ότι έχουν βελτιωθεί οι επιδόσεις του στο σχολείο;

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Λίγο	16	22,5
Πολύ	35	49,3
Πάρα πολύ	20	28,2
Σύνολο	71	100,0
Μ.Ο.	3,06	
Τυπική απόκλιση	,715	

Πίνακας 17: Συχνότητα με βάση την βελτίωση των σχέσεων μεταξύ γονέα και παιδιού λόγω της φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Όχι	1	1,4
Λίγο	17	23,9
Πολύ	31	43,7
Πάρα πολύ	22	31,0
Σύνολο	71	100,0
Μ.Ο.	3,04	
Τυπική απόκλιση	,783	

Πίνακας 18: Συχνότητα με βάση τον χρόνο που αφιερώνουν οι μαθητές για εργασίες και διάβασμα στο Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Λίγος	3	4,2
Αρκετός	55	77,5
Πολύς	9	12,7
Πάρα πολύς	4	5,6
Σύνολο	71	100,0
Μ.Ο.	2,20	
Τυπική απόκλιση	,600	

Πίνακας 19: Συχνότητα με βάση την άποψη του γονέα για την ποιότητα χρόνου κατ την παραμονή του παιδιού στο Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Λίγο ευχάριστα	7	9,9
Αρκετά ευχάριστα	28	39,4
Πολύ ευχάριστα	17	23,9
Πάρα πολύ ευχάριστα	19	26,8
Σύνολο	71	100,0
M.O.	2,68	
Τυπική απόκλιση	,982	

Πίνακας 20: Κατανομή υποκειμένων με βάση την ώρα που αφιερώνει επιπλέον εργασίες και διάβασμα ο μαθητής αφού επιστρέψει από το Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	8	11,3
Μέχρι μισή ώρα	17	23,9
Μισή έως μία ώρα	28	39,4
1- 2 ώρες	16	22,5
Πάνω από δύο ώρες	2	2,8
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 21: Συχνότητα με βάση την ανάθεση ή όχι επιπλέον εργασιών από το γονέα στο παιδί στο σπίτι για τον έλεγχο της επίδοσης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ποτέ	20	28,2
Σπάνια	18	25,4
Μερικές φορές	26	36,6
Συχνά	7	9,9
Πάντα	0	0,0
Σύνολο	71	100,0
M.O.	2,28	
Τυπική απόκλιση	,988	

Πίνακας 22: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την προτίμηση του παιδιού για την ολοκλήρωση των εργασιών του

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Στην τάξη	4	5,7
Στο ολοήμερο	5	7,1
Στο σπίτι	14	20,0
Στο Κέντρο Μελέτης	47	67,1
Δεν απάντησαν	1	0,9
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 23: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τον χαρακτηρισμό από τους γονείς του όγκου των εργασιών που δίνει ο/η δάσκαλος/α για το σπίτι

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ελάχιστες	2	2,8
Όχι αρκετές	8	11,3
Όσες πρέπει	43	60,6
Πολλές	14	19,7
Υπερβολικά πολλές	4	5,6
Σύνολο	71	100,0
Μ.Ο.	3,14	
Τυπική απόκλιση	,798	

Πίνακας 24: Συχνότητα της διακοπής ή μη εξωσχολικών δραστηριοτήτων λόγω της παραμονής του μαθητή στο Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	21	29,6
Όχι	50	70,4
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 25: Συχνότητα της φοίτησης ή μη των μαθητών σε ολοήμερο τμήμα		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	28	39,4
Όχι	43	60,6
Σύνολο	71	100,0

Πίνακας 26: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την μη επιλογή του ολοήμερου για την καθημερινή προετοιμασία του μαθητή		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Το ολοήμερο είναι απλώς χώρος φύλαξης.	37	39,4%
Δεν υπάρχει ολοήμερο τμήμα στο σχολείο.	10	10,6%
Το παιδί μου δε δικαιούται να εγγραφεί.	5	5,3%
Δε γίνεται σωστή προετοιμασία.	34	36,2%
Είναι κουραστικό για το παιδί λόγω του ωραρίου.	8	8,5%
Σύνολο	94	100,0%

Πίνακας 27: Κατανομή των Υποκειμένων με βάση την ικανοποίηση από τις υπηρεσίες που προσφέρει το Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Πολύ λίγο- Λίγο	3	4,2
Μέτρια	6	8,5
Πολύ - Πάρα πολύ	62	87,3
Σύνολο	71	100,0
Μ.Ο.	2,83	
Τυπική απόκλιση	,478	

Πίνακας 28: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την πρόταση πιθανής αλλαγής σε κάποια λειτουργία του Κέντρου Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Να γίνεται πιο εξατομικευμένη δουλειά σε κάθε μαθητή.	11	15,4
Δεν υπάρχει κάτι που θέλω να αλλάξω.	33	46,4

Οι εκπαιδευτικοί να είναι πιο αυστηροί με τα παιδιά.	4	0,5
Οι μαθητές να απασχολούνται περισσότερες ώρες στο Κέντρο Μελέτης.	2	0,2
Δεν απάντησαν	21	37,5
Σύνολο	71	100,0

**ΠΙΝΑΚΕΣ ΑΤΟΜΙΚΩΝ ΣΤΟΙΧΕΙΩΝ ΚΑΙ ΣΥΧΝΟΤΗΤΩΝ ΤΟΥ
ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

Πίνακας 29: Κατανομή Υποκειμένων με βάση το φύλο και την τάξη του μαθητή

		ΦΥΛΟ		Σύνολο
		Αγόρι	Κορίτσι	
ΤΑΞΗ	Α'-Β'	13	8	21
	Γ'-Δ'	17	25	38
	Ε'-ΣΤ'	30	12	42
Σύνολο		66	45	111

Πίνακας 30: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την Εργασία του Γονέα

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	76	68,5
Όχι	35	31,5
Σύνολο	111	100,0

Πίνακας 31: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τη φοίτηση ή μη του μαθητή σε ολόημερο τμήμα

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ναι	50	45
Όχι	61	55
Σύνολο	111	100,0

Πίνακας 32: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τα χρόνια φοίτησης των μαθητών στο Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
1 έτος	55	49,5
2 έτη	37	33,3
3 έτη	14	12,6
4 έτη	2	1,8
5 έτη	2	1,8

Δεν απάντησαν	1	0,9
Σύνολο	111	100,0

Πίνακας 33: Κατανομή Υποκειμένων με βάση τις δραστηριότητες του ελεύθερου χρόνου		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καλλιτεχνικές δραστηριότητες	53	50,0
Ξένες Γλώσσες	57	53,8
Πληροφορική	19	17,9
Αθλήματα	69	65,1
Σύνολο	198	186,8

Πίνακας 34: Συχνότητα με βάση την άποψη του μαθητή πως περνάει το χρόνο του στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Λίγο ευχάριστα	14	12,6
Αρκετά ευχάριστα	15	13,5
Πολύ ευχάριστα	23	20,7
Πάρα πολύ ευχάριστα	57	51,4
Δεν απάντησαν	2	1,8
Σύνολο	111	100,0
Μ.Ο.	3,13	
Τυπική απόκλιση	1,081	

Πίνακας 35: Κατανομή Υποκειμένων με βάση το λόγο που οι μαθητές φοιτούν στο Κέντρο Μελέτης		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δε μπορώ να κάνω τις εργασίες μόνος μου γιατί έχω πολλά κενά.	24	22,0
Στο σπίτι δε «στρώνομαι» μόνος μου να διαβάσω και να κάνω τις εργασίες μου.	37	33,9
Οι γονείς μου δεν έχουν χρόνο να με βοηθήσουν.	40	36,7
Οι γονείς μου δυσκολεύονται με την ύλη των	16	14,7

μαθημάτων.		
Στο σπίτι καυγαδίζουμε συνέχεια για να κάνω τις εργασίες μου.	13	11,9
Σύνολο	130	119,3

Πίνακας 36: Συχνότητα με βάση αν θέλει ο μαθητής να συνεχίσει να φοιτά στο Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Καθόλου	7	6,3
Λίγο	10	9,0
Πολύ	32	28,8
Πάρα πολύ	62	55,9
Σύνολο	111	100,0
Μ.Ο.	3,34	
Τυπική απόκλιση	,889	

Πίνακας 37: Συχνότητα με την οποία οι μαθητές αναφέρουν πόση ώρα ασχολούνται με εργασίες και διάβασμα μετά την επιστροφή τους από το Κέντρο Μελέτης

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Το πολύ μισή ώρα	51	49,5
Μέχρι μια ώρα	21	20,4
1-2 ώρες	23	22,3
Πάνω από 2 ώρες	8	7,8
Δεν απάντησαν	8	7,2
Σύνολο	111	100,0

Πίνακας 38: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την ασχολία του μαθητή στο Κέντρο Μελέτης όταν δεν έχει εργασίες ή διάβασμα για την επόμενη μέρα

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Παιχνίδι	12	11,2
Επανάληψη	91	85,0
Βοήθεια σε μικρότερους	1	0,9

Φεύγω	12	11,2
Σύνολο	116	100,0

Πίνακας 39: Συχνότητα με την οποία οι μαθητές ομολογούν ανά πόσο διάστημα οι γονείς τους δίνουν επιπλέον εργασίες

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ποτέ	71	64,0
Σπάνια	19	17,1
Μερικές φορές	17	15,3
Συχνά	3	2,7
Πάντα	1	,9
Σύνολο	111	100,0
Μ.Ο.	1,88	
Τυπική απόκλιση	1,013	

Πίνακας 40: Κατανομή των Υποκειμένων με βάση τον τόπο που οι μαθητές θα ήθελαν να διαβάζουν ή να ολοκληρώνουν τις εργασίες τους

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Στην τάξη μου	2	1,8
Στο ολοήμερο	3	2,7
Στο Κέντρο Μελέτης	71	64,0
Στο σπίτι μου	9	8,1
Με φίλους	25	22,5
Δεν απάντησαν	1	,9
Σύνολο	111	100,0

Πίνακας 41: Κατανομή των Υποκειμένων με βάση τον όγκο των εργασιών που ο δάσκαλος δίνει για το σπίτι

	Συχνότητα	Ποσοστό %
Ελάχιστες	12	10,8
Λίγες	15	13,5
Αρκετές	45	40,5
Πολλές	18	16,2

Πάρα πολλές	21	18,9
Σύνολο	111	100,0
Μ.Ο.	3,17	
Τυπική απόκλιση	1,228	

Πίνακας 42: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την άποψη των μαθητών για το γνωστικό επίπεδο στο οποίο βρίσκονται		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Άριστος - Καλός μαθητής	86	77,4
Μέτριος - Αδύναμος μαθητής	25	22,5
Σύνολο	111	100,0

Πίνακας 43: Κατανομή Υποκειμένων με βάση την άποψη των μαθητών σχετικά με το τι θα πρότειναν να αλλάξει με τις κατ' οίκον εργασίες τους		
	Συχνότητα	Ποσοστό %
Δεν θα ήθελα να αλλάξω κάτι με τις κατ' οίκον εργασίες μου.	28	25,2
Θα ήθελα να είναι λιγότερες ή ευκολότερες.	45	40,5
Θα ήθελα να είναι πιο ευχάριστες.	11	9,9
Θα ήθελα να είναι περισσότερες.	17	15,3
Δεν απάντησαν.	10	9,0
Σύνολο	111	100,0

**ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ ΣΕ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ
ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ**

ΠΙΝΑΚΑΣ 44: Συγκρίσεις σχετικά με την εργασία και των δύο γονέων και την αναφορά ως λόγο φοίτησης στην έλλειψη χρόνου Crosstabulation

		Εργάζονται και οι δύο γονείς;		Σύνολο
		Ναι	Όχι	
Δεν έχω χρόνο να βοηθήσω το παιδί μου.	Ναι	27	9	36
	Όχι	17	18	35
Σύνολο		44	27	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 45: Συγκρίσεις σχετικά με την τάξη φοίτησης και τα χρόνια φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης (Crosstabulation)

		Τάξη του παιδιού:			Σύνολο
		Α' - Β'	Γ' - Δ'	Ε' - ΣΤ'	
Πόσο χρόνο φοιτά το παιδί σας στο κέντρο μελέτης;	1ος χρόνος	14	16	8	38
	2 χρόνια	1	9	11	21
	3 χρόνια	1	4	5	10
	>3 χρόνια	0	1	1	2
Σύνολο		16	30	25	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 46: Συγκρίσεις σχετικά με την ανώτατη μόρφωση των γονέων και τη δυσκολία ανταπόκρισης τους στο περιεχόμενο των μαθημάτων Crosstabulation

		Μόρφωση			Σύνολο
		Απόφοιτος Γυμνασίου	Απόφοιτος Λυκείου- ΙΕΚ	Απόφοιτος ΤΕΙ- ΑΕΙ	
Δυσκολεύομαι με το περιεχόμενο των μαθημάτων	Ναι	0	5	12	17
	Όχι	6	23	20	49
Σύνολο		6	28	32	66

ΠΙΝΑΚΑΣ 47: Συγκρίσεις σχετικά με την ανάθεση εργασιών από τους γονείς στα παιδιά και την ικανοποίησή τους από τις υπηρεσίες του Κέντρου Μελέτης

Crosstabulation

		Δίνετε και εσείς εργασίες στο παιδί σας στο σπίτι για να δείτε που βρίσκεται;				Σύνολο
		Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	
Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις υπηρεσίες που προσφέρει το Κέντρο Μελέτης;	Πολύ λίγο - λίγο	0	1	1	1	3
	Μέτρια	0	1	5	0	6
	Πολύ - πάρα πολύ	20	16	20	6	62
Σύνολο		20	18	26	7	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 48: Συγκρίσεις σχετικά με την ανάθεση εργασιών από τους γονείς και την άποψή τους για τον όγκο των εργασιών που αναθέτει ο εκπαιδευτικός

Crosstabulation

		Δίνετε και εσείς εργασίες στο παιδί σας στο σπίτι για να δείτε που βρίσκεται;				Σύνολο
		Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	
Θεωρείτε ότι οι εργασίες που δίνει ο/η δάσκαλος/α για το σπίτι είναι:	Ελάχιστες	2	0	0	0	2
	Όχι αρκετές	1	4	2	1	8
	Όσες πρέπει	10	11	18	4	43
	Πολλές	5	3	4	2	14
	Υπερβολικά πολλές	2	0	2	0	4
Σύνολο		20	18	26	7	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 49: Συγκρίσεις σχετικά με την επίδοση των μαθητών και το λόγο σχετικά με τις χαμηλές επιδόσεις ως λόγο φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης

Crosstabulation

		ΕΠΙΔΟΣΗ		Σύνολο
		Άριστους – καλούς μαθητές	Μέτριους – αδύναμους μαθητές	
Χαμηλές επιδόσεις	ΝΑΙ	11	9	20
	ΟΧΙ	44	7	51
Σύνολο		55	16	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 50: Συγκρίσεις σχετικά με την επίδοση των μαθητών και την άρνηση ολοκλήρωσης των εργασιών ως λόγο φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης Crosstabulation				
		ΕΠΙΔΟΣΗ		Σύνολο
		Άριστους – καλούς μαθητές	Μέτριους – αδύναμους μαθητές	
Δεν κάθεται να κάνει μόνος του τις εργασίες του.	ΝΑΙ	21	8	29
	ΟΧΙ	34	8	42
Σύνολο		55	16	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 51: Συγκρίσεις σχετικά με την επίδοση των μαθητών και την ανάθεση εργασιών στους μαθητές από τους γονείς τους Crosstabulation				
		ΕΠΙΔΟΣΗ		Σύνολο
		Άριστοι - καλοί μαθητές	Μέτριοι - αδύναμοι μαθητές	
Δίνετε και εσείς εργασίες στο παιδί σας στο σπίτι για να δείτε που βρίσκεται;	Ποτέ	14	6	20
	Σπάνια	14	4	18
	Μερικές φορές	21	5	26
	Συχνά	6	1	7
Σύνολο		55	16	71

ΠΙΝΑΚΑΣ 52: Συγκρίσεις σχετικά με τη φοίτηση των μαθητών στο ολοήμερο και την άποψη των γονέων πως το ολοήμερο είναι απλώς χώρος φύλαξης Crosstabulation				
		Έχει φοιτήσει το παιδί σας σε ολοήμερο σχολείο;		Σύνολο
		Ναι	Όχι	
Το ολοήμερο είναι απλώς χώρος φύλαξης	Ναι	14	23	37
	Όχι	13	19	32
Σύνολο		27	42	69

ΠΙΝΑΚΑΣ 53: Συγκρίσεις σχετικά με τη φοίτηση των μαθητών στο ολοήμερο και την άποψη των γονέων πως στο ολοήμερο δε γίνεται σωστή προετοιμασία				
		Έχει φοιτήσει το παιδί σας σε ολοήμερο σχολείο;		Σύνολο
		Ναι	Όχι	
Δε γίνεται σωστή προετοιμασία	Ναι	15	19	34
	Όχι	12	23	35
Σύνολο		27	42	69

ΠΙΝΑΚΑΣ 54: Συγκρίσεις σχετικά με την τάξη του μαθητή και την ώρα ενασχόλησης στο σπίτι με επιπλέον διάβασμα					
		ΤΑΞΗΠΑΙΔ			Σύνολο
		Α' - Β'	Γ' - Δ'	Ε' - ΣΤ'	
Όταν το παιδί σας επιστρέφει από το κέντρο μελέτης, πόση ώρα αφιερώνει για επιπλέον εργασίες και διάβασμα που πρέπει να κάνει	Καθόλου	4	1	3	8
	Μέχρι μισή ώρα	4	6	7	17
	Μισή έως μια ώρα	6	14	8	28
	1-2 ώρες	2	7	7	16
	Πάνω από δυο ώρες	0	2	0	2
Σύνολο		16	30	25	71

**ΣΥΓΚΡΙΣΕΙΣ ΣΕ ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ
ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ**

ΠΙΝΑΚΑΣ 55: Συγκρίσεις σχετικά με την εργασία των γονέων και την έλλειψη χρόνου ως λόγο φοίτησης των μαθητών στο Κέντρο Μελέτης Crosstabulation

		Εργάζονται και οι δύο γονείς;		Σύνολο
		Ναι	Όχι	
Οι γονείς μου δεν έχουν χρόνο να με βοηθήσουν	Ναι	30	10	40
	Όχι	45	25	70
Σύνολο		75	35	110

ΠΙΝΑΚΑΣ 56: Συγκρίσεις σχετικά με το φύλο και την τάξη φοίτησης των μαθητών Crosstabulation

		ΦΥΛΟ		Σύνολο
		Αγόρι	Κορίτσι	
Στην τάξη σου ανήκεις στους:	Άριστους – καλούς μαθητές	52	34	86
	Μέτριους - αδύναμους μαθητές	14	11	25
Σύνολο		66	45	111

ΠΙΝΑΚΑΣ 57: Συγκρίσεις σχετικά με τη σχολική επίδοση των μαθητών και την ευχαρίστηση τους κατά την παραμονή στο Κέντρο Μελέτης Crosstabulation

	Στην τάξη σου ανήκεις στους:		Σύνολο
	Άριστους – καλούς μαθητές	Μέτριους – αδύναμους μαθητές	
Καθόλου ευχάριστα	1	5	6
Λίγο ευχάριστα	4	4	8
Αρκετά ευχάριστα	10	5	15
Πολύ ευχάριστα	19	4	23
Πάρα πολύ ευχάριστα	30	7	57
Σύνολο	84	25	109

ΠΙΝΑΚΑΣ 58: Συγκρίσεις σχετικά με την τάξη φοίτησης και τις προτάσεις αλλαγών στις κατ' οίκον εργασίες Crosstabulation				
		Στην τάξη σου ανήκεις στους:		Σύνολο
		Άριστους – καλούς μαθητές	Μέτριους – αδύναμους μαθητές	
	Όλα οκ	25	3	28
	Λιγότερες ή ευκολότερες	32	13	45
	Πιο ευχάριστες	8	3	11
	Περισσότερες	15	2	17
Σύνολο		80	21	101

ΠΙΝΑΚΑΣ 59: Συγκρίσεις σχετικά με την τάξη φοίτησης και την ώρα ενασχόλησης στο σπίτι για επιπλέον διάβασμα Crosstabulation				
		Στην τάξη σου ανήκεις στους:		Σύνολο
		Άριστους – καλούς μαθητές	Μέτριους – αδύναμους μαθητές	
Όταν γυρίζεις στο σπίτι μετά από το κέντρο μελέτης, έχεις ακόμα εργασίες και διάβασμα που πρέπει να κάνεις	Το πολύ μισή ώρα	39	12	51
	Μέχρι μια ώρα	17	4	21
	1-2 ώρες	18	5	23
	Πάνω από 2 ώρες	6	2	8
Σύνολο		80	23	103

ΠΙΝΑΚΑΣ 60: Συγκρίσεις σχετικά με την τάξη φοίτησης και ενασχόλησης στο σπίτι για επιπλέον διάβασμα Crosstabulation					
		ΤΑΞΗ:			Σύνολο
		Α'- Β'	Γ'- Δ'	Ε'- ΣΤ'	
Όταν γυρίζεις στο σπίτι μετά από το κέντρο μελέτης, έχεις ακόμα εργασίες και διάβασμα που πρέπει να κάνεις	Το πολύ μισή ώρα	7	24	20	51
	Μέχρι μια ώρα	3	12	6	21
	1-2 ώρες	2	8	13	23
	Πάνω από 2 ώρες	3	2	3	8
Σύνολο		15	46	42	103

ΠΙΝΑΚΑΣ 61: Συγκρίσεις σχετικά με την τάξη φοίτησης και τα χρόνια φοίτησης στο Κέντρο Μελέτης					
		ΤΑΞΗ:			Σύνολο
		Α' – Β'	Γ' – Δ'	Ε' – ΣΤ'	
Πόσα χρόνια πηγαίνεις στο Κέντρο Μελέτης;	1^{ος} χρόνος	17	22	16	55
	2 χρόνια	4	20	13	37
	3 χρόνια	0	5	9	14
	4 χρόνια	0	0	2	2
	5 χρόνια	0	0	2	2
Σύνολο		21	47	42	110

Πίνακας 62: Συγκρίσεις σχετικά με την σχολική επίδοση και το λόγο των χαμηλών επιδόσεων Crosstabulation				
		Στην τάξη σου ανήκεις στους:		Σύνολο
		Άριστους καλούς μαθητές	Μέτριους αδύναμους μαθητές	
Δε μπορώ να κάνω τις εργασίες μόνος μου γιατί έχω πολλά κενά	ΝΑΙ	14	10	24
	ΟΧΙ	71	15	86
Σύνολο		85	25	110

Πίνακας 63: Συγκρίσεις σχετικά με την σχολική επίδοση και το λόγο της άρνησης του μαθητή για μελέτη μόνο τους Crosstabulation				
		Στην τάξη σου ανήκεις στους:		Σύνολο
		Άριστους καλούς μαθητές	Μέτριους αδύναμους μαθητές	
Στο σπίτι δε «στρώνομαι» μόνος μου να διαβάσω και να κάνω τις εργασίες μου	ΝΑΙ	25	12	37
	ΟΧΙ	60	13	73
Σύνολο		85	25	110

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ

Ερωτηματολόγιο Ιδιοκτητών - εκπαιδευτικών του Κέντρου Μελέτης

Αγαπητοί ιδιοκτήτες ή εκπαιδευτικοί του Κέντρου Μελέτης,

Η συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου δεν είναι υποχρεωτική. Κατά την ανάλυση των ερωτηματολογίων θα χρησιμοποιηθούν μόνο οι απαντήσεις σας, γι' αυτόν τον λόγο τα ερωτηματολόγια θα συμπληρωθούν ανώνυμα.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία!

1. Ανώτατη μόρφωση:

2. Χρόνια της εκπαιδευτικής υπηρεσίας:

Σχετικά με το Κέντρο Μελέτης

3. Ώρες λειτουργίας Κέντρου Μελέτης:

Έναρξη μελέτης μετά το σχόλασμα του μαθητή	
Ατομικό πρόγραμμα για κάθε μαθητή	

4. Ημέρες λειτουργίας Κέντρου Μελέτης:

Δευτέρα- Παρασκευή	
Σαββάτο	
Κυριακή	

5. Το Κέντρο Μελέτης συστεγάζεται με άλλο Κέντρο ή στεγάζεται αυτόνομο;

Είναι αυτόνομα στεγασμένο.	
Συστεγάζεται με	

6. Ποια είναι η σύνθεση της τάξης;

Αριθμός μαθητών (ανά τάξη):
Αναλογία αγοριών/ κοριτσιών:
Αριθμός μαθητών προερχόμενων από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα:
Μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες:

7. Υπάρχει συνεργασία μεταξύ του σχολείου και του Κέντρου Μελέτης; Αν ναι, με ποιο τρόπο;

.....
.....
.....

Αν όχι, ποιος είναι ο λόγος;

.....
.....
.....

8. Υπάρχουν άλλες δραστηριότητες που απασχολούνται οι μαθητές αφού τελειώσουν με τη μελέτη τους; (Εκμάθηση Ξένων Γλωσσών, Πληροφορική, Εικαστικά, Θεατρική Αγωγή, Άλλο)

.....
.....
.....

Σχετικά με τους μαθητές

9. Ως προς τις επιδόσεις, ποιοι μαθητές έρχονται στο Κέντρο Μελέτης; (κατά ιεραρχική σειρά)

Αδύναμοι	
Μέτριοι	
Καλοί	
Πολύ καλοί	
Πάρα πολύ καλοί	

10. Τι πρόγραμμα ακολουθούν οι μαθητές καθημερινά στο Κέντρο Μελέτης;

.....
.....
.....

11. Τι κάνουν οι μαθητές όταν δεν έχουν διάβασμα για την επόμενη ημέρα ή εάν τελειώσουν νωρίτερα τα μαθήματά τους;

.....
.....
.....

12. Ποια η σχέση των μαθητών που μελετούν παρέα;

Κάνουν φασαρία.	
Συνεργάζονται.	
Δείχνει ο ένας στον άλλον.	
Προτιμούν να διαβάζουν παρέα με άλλους μαθητές παρά να είναι μόνοι τους στο σπίτι.	
Άλλο:	

Σχετικά με τους γονείς

13. Ποιος από τους παρακάτω λόγους είναι εκείνος που ωθεί το γονέα να στραφεί στο Κέντρο Μελέτης και πόσο σημαντικό θεωρείτε το λόγο αυτό;

	Καθόλου σημαντικός	Λίγο σημαντικός	Ούτε σημαντικός ούτε ασήμαντος	Σημαντικός	Πολύ σημαντικός
Το παιδί έχει χαμηλές επιδόσεις και δυσκολευόταν με τις εργασίες του.					
Το παιδί δεν κάθεται να κάνει τις εργασίες μόνο του.					
Ο γονέας δεν έχει χρόνο να βοηθήσει το παιδί.					
Ο γονέας δυσκολεύεται με το περιεχόμενο των μαθημάτων.					
Υπάρχουν συγκρούσεις ή/και καυγάδες στο σπίτι με το παιδί.					

Ερωτηματολόγιο Γονέων

Αγαπητοί γονείς,

Η συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου δεν είναι υποχρεωτική. Κατά την ανάλυση των ερωτηματολογίων θα χρησιμοποιηθούν μόνο οι απαντήσεις σας, γι' αυτόν τον λόγο τα ερωτηματολόγια θα συμπληρωθούν ανώνυμα.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία!

1. Ηλικία:

Έως 30		31-40		41-50		51 και πάνω	
--------	--	-------	--	-------	--	-------------	--

2. Επάγγελμα:

3. Ανώτατη μόρφωση:

4. Εργάζονται και οι δύο γονείς; Ναι Όχι

5. Το παιδί σας που φοιτά στο Κέντρο μελέτης είναι: Αγόρι Κορίτσι

6. Τάξη:

7. Το παιδί σας ανήκει:

Στους άριστους μαθητές της τάξης	Στους καλούς μαθητές	Στους μέτριους μαθητές	Στους αδύναμους μαθητές

8. Πόσο χρόνο φοιτά το παιδί σας στο κέντρο μελέτης;

1 ^{ος} χρόνος	Δύο χρόνια	Τρία χρόνια	Περισσότερα από τρία

9. Για ποιους λόγους στέλνετε το παιδί σας στο Κέντρο μελέτης; Ποια από τα παρακάτω ισχύουν; (Μπορεί να ισχύουν πάνω από ένα)

Το παιδί έχει χαμηλές επιδόσεις και δυσκολεύεται με τις εργασίες.	
Το παιδί δεν κάθεται να κάνει τις εργασίες μόνο του.	
Δεν έχω χρόνο να βοηθήσω το παιδί.	
Δυσκολεύομαι με το περιεχόμενο των μαθημάτων.	
Έχουμε καυγάδες στο σπίτι λόγω των εργασιών.	
Άλλο:	

10. Από τη μέχρι τώρα φοίτηση του παιδιού σας στο Κέντρο Μελέτης θεωρείτε ότι έχουν βελτιωθεί οι επιδόσεις του στο σχολείο;

Όχι	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ

11. Τώρα που το παιδί σας πηγαίνει στο Κέντρο Μελέτης θεωρείτε ότι έχει βελτιωθεί η μεταξύ σας σχέση (έχουν λιγοστεύσει οι εντάσεις στο σπίτι);

Όχι	Λίγο	Πολύ	Πάρα πολύ

12. Θεωρείτε ότι ο χρόνος για εργασίες και διάβασμα στο Κέντρο Μελέτης είναι:

Λίγος	Αρκετός	Πολύς	Πάρα πολύς

13. Πως πιστεύετε ότι περνά ο χρόνος του παιδιού σας στο Κέντρο Μελέτης;

Λίγο ευχάριστα	Αρκετά ευχάριστα	Πολύ ευχάριστα	Πάρα πολύ ευχάριστα

14. Όταν το παιδί σας επιστρέψει από το κέντρο μελέτης, πόση ώρα αφιερώνει για επιπλέον εργασίες και διάβασμα που πρέπει να κάνει (π.χ. αγγλικά φροντιστηρίου, μουσική, υπόλοιπα εργασιών, προετοιμασία τεστ, κλπ) ;

Καθόλου	Μέχρι μισή ώρα	Μίση έως μία ώρα	1-2 ώρες	Πάνω από 2 ώρες

15. Δίνετε και εσείς εργασίες στο παιδί σας στο σπίτι για να δείτε που βρίσκεται;

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα

16. Το παιδί σας προτιμάει να κάνει τις εργασίες του:

Στην τάξη του	Στο ολόημερο	Στο σπίτι	Στο Κέντρο Μελέτης

17. Θεωρείτε ότι οι εργασίες που δίνει ο/η δάσκαλος/α για το σπίτι είναι:

Υπερβολικά πολλές	Πολλές	Όσες πρέπει	Όχι αρκετές	Ελάχιστες

18. Έχει διακόψει το παιδί σας κάποιες εξωσχολικές δραστηριότητες λόγω της παραμονής του στο Κέντρο Μελέτης;

Ναι	Όχι

19. Έχει φοιτήσει το παιδί σας σε ολοήμερο τμήμα του σχολείου;

Ναι	Όχι

20. Για ποιους λόγους δεν επιλέξατε το ολοήμερο σχολείο για την μελέτη και προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης μέρας;

Το ολοήμερο είναι απλώς ένας χώρος φύλαξης.	
Δεν υπάρχει ολοήμερο τμήμα στο σχολείο.	
Το παιδί μου δεν δικαιούται να εγγραφεί στο ολοήμερο.	
Δεν γίνεται σωστή προετοιμασία των παιδιών.	
Άλλο:	

21. Πόσο ικανοποιημένος/η είστε από τις υπηρεσίες που προσφέρει το Κέντρο Μελέτης;

Λίγο - πολύ λίγο	Μέτρια	Πολύ - πάρα πολύ

22. Υπάρχει κάτι που δεν σας ικανοποιεί από τη φοίτηση του παιδιού σας στο Κέντρο Μελέτης; Αν ναι, τι είναι αυτό;

.....

Ερωτηματολόγιο μαθητών

Αγαπητές μαθήτρες/ αγαπητοί μαθητές,

Η συμπλήρωση αυτού του ερωτηματολογίου δεν είναι υποχρεωτική. Κατά την ανάλυση των ερωτηματολογίων θα χρησιμοποιηθούν μόνο οι απαντήσεις σας, γι' αυτόν τον λόγο τα ερωτηματολόγια θα συμπληρωθούν ανώνυμα.

Σας ευχαριστώ πολύ για τη συνεργασία!

1. Είμαι: Κορίτσι: Αγόρι:

2. Τάξη:

3. Εργάζονται και οι δύο γονείς; ΝΑΙ ΟΧΙ

4. Έχω φοιτήσει σε ολοήμερο σχολείο: ΝΑΙ ΟΧΙ

5. Πόσα χρόνια πηγαίνεις στο Κέντρο Μελέτης;

6. Με ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες ασχολείσαι στον ελεύθερο χρόνο σου;

Θέατρο			Ξένες γλώσσες	
Χορός			Πληροφορική	
Μουσική			Αθλήματα	
Εικαστικά				

7. Πώς περνάει ο χρόνος σου στο Κέντρο Μελέτης;

Καθόλου ευχάριστα	
Λίγο ευχάριστα	
Αρκετά ευχάριστα	
πολύ ευχάριστα	
Πάρα πολύ ευχάριστα	

8. Πηγαίνω στο Κέντρο Μελέτης επειδή:

Δεν μπορώ να κάνω τις εργασίες μόνος μου γιατί έχω πολλά κενά.	
Στο σπίτι δεν «στρώνομαι» μόνος μου να διαβάσω και να κάνω τις εργασίες μου	
Οι γονείς μου δεν έχουν χρόνο να με βοηθήσουν.	
Οι γονείς μου δυσκολεύονται με την ύλη των μαθημάτων.	
Στο σπίτι καυγαδίζουμε συνέχεια για να κάνω τις εργασίες μου.	

9. Θέλεις να συνεχίσεις να πηγαίνεις στο Κέντρο Μελέτης;

Πάρα πολύ	Πολύ	Λίγο	Καθόλου

10. Όταν γυρίσεις στο σπίτι μετά από το κέντρο μελέτης, έχεις ακόμα εργασίες και διάβασμα που πρέπει να κάνεις; (π.χ. ξένες γλώσσες φροντιστηρίου, προετοιμασία για τεστ, υπόλοιπα εργασιών;). Αν ναι, πόση ώρα;

Το πολύ μισή ώρα	Μέχρι 1 ώρα	1 με 2 ώρες	Πάνω από δύο ώρες

11. Όταν δεν σου έχει βάλει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου εργασίες για το σπίτι, τότε με τι ασχολείσαι στο κέντρο μελέτης;

.....

.....

.....

12. Όταν επιστρέψεις στο σπίτι μετά από το κέντρο μελέτης, σου δίνουν οι γονείς σου επιπλέον εργασίες να κάνεις;

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πάντα

13. Που θα προτιμούσες να κάνεις τις σχολικές εργασίες σου;

Στην τάξη μου	Στο ολοήμερο	Στο Κέντρο Μελέτης	Στο σπίτι	Με φίλους/ες

14. Πιστεύεις ότι οι εργασίες που σου βάζει ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου είναι:

Ελάχιστες	Λίγες	Αρκετές	Πολλές	Πάρα πολλές

15. Στην τάξη σου ανήκεις στους:

Άριστους μαθητές	Καλούς μαθητές	Μέτριους μαθητές	Αδύνατους μαθητές

16. Τι θα πρότεινες να αλλάξει με τις κατ' οίκον εργασίες σου ;

.....
.....
.....