

Διερεύνηση της σχέσης φύλου και επίδοσης των παιδιών στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας

Μπότας Αθανάσιος

Συντονιστής Ε.Ε., Διδάκτορας Α.Π.Θ., Msc Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης
amprotas@gmail.com

Φλώρου Ιωάννα

Εκπαιδευτικός Π.Ε., Msc στις Επιστήμες της Αγωγής
Florouioanna@gmail.com

Περίληψη

Το παρόν άρθρο παρουσιάζει μια εμπειρική έρευνα, κατά την οποία επιχειρήθηκε η διερεύνηση της σχέσης φύλου και επίδοσης των μαθητών και των μαθητριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση Καρδίτσας. Επιμέρους στόχοι ήταν να διερευνηθούν παράγοντες όπως η εθνικότητα, το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών και το μαθησιακό κλίμα της τάξης του σχολείου και το εάν και πόσο σχετίζονται με την επίδοση των δύο φύλων στο δημοτικό σχολείο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα δημοτικό σχολείο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας και συμμετείχαν σ' αυτή, 30 μαθητές και μαθήτριες. Πραγματοποιήθηκε ποσοτική, συσχετιστική έρευνα, επεξηγηματικού σχεδιασμού ενώ για τη συλλογή δεδομένων χρησιμοποιήθηκε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο. Στην πιλοτική αξιολόγηση του εργαλείου διαπιστώθηκε ότι είναι έγκυρο και αξιόπιστο, σε επαναλαμβανόμενες μετρήσεις (χορήγηση – επαναχορήγηση). Τα αποτελέσματα της έρευνας δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές, στη σχέση των παραπάνω παραγόντων, ως προς την επίδοση των δύο φύλων στο δημοτικό αλλά ούτε και μεγάλες διαφοροποιήσεις ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια.

Λέξεις κλειδιά: φύλο, επίδοση, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Εισαγωγή

Μια έρευνα για την επίδοση των δύο φύλων στην εκπαίδευση δύναται να επικεντρώνεται σε ατομικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών και σε οικογενειακούς και σχολικούς παράγοντες, όπως το σχολικό/μαθησιακό κλίμα. Η επίδοση ενός μαθητή ή μιας μαθήτριας, αντικατοπτρίζει την αξιολόγηση της συνολικής πορείας που διανύουν οι μαθητές (Srinath et al., 2014). Η συνολική πορεία των μαθητών/τριών δείχνει διαφοροποιήσεις των φύλων ως προς την επίδοσή τους σε πολλά επίπεδα, όπως στα γνωστικά αντικείμενα στις επιλογές τους (τα αγόρια προτιμούν να φοιτούν σε τεχνικά και επαγγελματικά λύκεια), στην υπερεκπροσώπηση των κοριτσιών στις καλές επιδόσεις (συνολικά) και στα ποσοστά εγκατάλειψης των αγοριών (Jelas et al., 2014), (Kuhn & Holling, 2009). Όλα τα παραπάνω έχουν αντίκτυπο στην Εκπαίδευση, όπου παρουσιάζονται εκπαιδευτικές ανισότητες μεταξύ των δύο φύλων.

Παλαιότερες έρευνες έδειξαν διαφορές των δύο φύλων στη σχολική επίδοση, με τα αγόρια να παρουσιάζουν ένα πλεονέκτημα σε σχέση με τα κορίτσια, κυρίως στις φυσικές επιστήμες και τα μαθηματικά (Voyer & Voyer, 2014), (Wach et al., 2015). Εντούτοις, τις δύο τελευταίες δεκαετίες οι διαφοροποιήσεις αυτές τείνουν περισσότερο προς την αντίθετη κατεύθυνση, δηλαδή παρατηρείται μια μείωση των επιδόσεων των αγοριών σε σχέση με αυτές των κοριτσιών στο σχολείο, στις αγγλοσαξονικές, κυρίως, χώρες (Παπαδοπούλου, 2014). Συνεπώς, η σχέση φύλου και επίδοσης βρίσκεται και πάλι στο επίκεντρο, ωστόσο με διαφορετικά χαρακτηριστικά (Buchmann et al., 2008).

Άλλο ένα σημείο, που χρήζει προσοχής, είναι ότι οι έρευνες που επικεντρώνονται στη σχέση φύλου και επίδοσης, συχνά αφορούν στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Jelas et al.,

2014), (Kamwendo, 2010), (Kuhn & Holling, 2009), (Legewie & DiPrete, 2012), (Voyer & Voyer, 2014), (Wach, et al, 2015). Συνεπώς, η αναγκαιότητα διερεύνησης της σχέσης φύλου και επίδοσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση καθώς και οι παράγοντες που σχετίζονται με αυτή, κρίθηκε σημαντική.

Ερευνητικός Σκοπός

Κύριος ερευνητικός σκοπός της έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης φύλου και επίδοσης των παιδιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση.

Παράγοντες όπως η οικογένεια, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και το σχολικό πλαίσιο συμβάλλουν στη διαφοροποίηση των επιδόσεων μεταξύ μαθητών και μαθητριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Else-Quest et al., 2010).

Κατά συνέπεια, επιπλέον στόχο της έρευνας αποτελεί η διερεύνηση παραγόντων, που σχετίζονται με την επίδοση μαθητών και μαθητριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, όπως πολιτισμικοί, οικογενειακοί και σχολικοί παράγοντες (Buchmann et al., 2008), (Kamwendo, 2010), (Kuhn & Holling, 2009), (Legewie & DiPrete, 2012) (Quinn & Cooc, 2015), (Voyer & Voyer, 2014), (Wach, et al, 2015), (Weiser & Riggio, 2010).

Θεωρητικό υπόβαθρο

Στο σχολείο η επίδοση αναφέρεται συνήθως σ' ένα αποτέλεσμα, καθώς ο μαθητής επιτυγχάνει κάτι το οποίο ανταποκρίνεται σε εκ των προτέρων καθορισμένα κριτήρια επιτυχίας. Αυτό σημαίνει ότι στο σχολείο εξετάζουμε την έννοια «επίδοση», συνήθως σε σχέση με τους στόχους διδασκαλίας. (Καψάλης, 2006). Αυτού του είδους η επίδοση έχει γίνει το βασικότερο κριτήριο με βάση το οποίο οι μαθητές χαρακτηρίζονται, από το στενό ή ευρύτερο περιβάλλον τους, ως άριστοι, καλοί, μέτριοι ή κακοί (Λάππα & Βαρδούλης, 2006).

Οι Clark et al. (2008), Cokley και Moore (2007), Jelas et al. (2014), Kamwendo (2010), Kuhn και Holling (2009), Legewie & DiPrete (2012) και Wach et al. (2015), στηρίζονται σε διάφορους παράγοντες για να εξηγήσουν τις διαφορές των δύο φύλων στη σχολική επίδοση. Ειδικότερα, οι Clark et al. (2008), βασιζόμενοι στις έρευνες των Frank et al. (2003), Gray και Leith (2004), Newman (2005), Sax (2007) και Van Houtte (2004), αναφέρουν ως παράγοντες που σχετίζονται με την επίδοση των μαθητών και των μαθητριών την προσωπικότητά τους, το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο και τους ρόλους που αναλαμβάνουν, τις στάσεις τους απέναντι στην εκπαίδευση και τις διαφοροποιήσεις στις συμπεριφορές (π.χ. τα αγόρια είναι πιο δραστήρια, παρουσιάζουν έλλειψη οργάνωσης σε σχέση με τα κορίτσια που έχουν διαφορετικά στυλ μάθησης και μελετούν περισσότερο). Στα αποτελέσματά τους διαπιστώνουν ότι η χαμηλή επίδοση των αγοριών οφείλεται σε στάσεις και στο πολιτισμικό πλαίσιο, που εντάσσονται οι συγκεκριμένοι μαθητές.

Οι Cokley & Moore (2007) δίνουν έμφαση στο ψυχολογικό υπόβαθρο, αναφορικά με τις διαφοροποιήσεις αγοριών και κοριτσιών στη σχολική επίδοση και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, όπως και οι Voyer & Voyer (2014). Τα συμπεράσματα των Cokley & Moore (2007), δείχνουν ότι παράγοντες, όπως τα κοινωνικά στερεότυπα για την επίδοση και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών, επιδρούν στην επίδοση και κυρίως στις καλύτερες επιδόσεις των κοριτσιών. Αντίστοιχα, οι Voyer & Voyer (2014), εκτός από τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, σημειώνουν και τη φύση της βαθμολογικής αξιολόγησης της επίδοσης, ως σημαντικού παράγοντα αλλά και την ηλικία των μαθητών. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Quinn & Cooc (2015), μελέτησαν αν το φύλο και η εθνικότητα σχετίζονται με την επίδοση των μαθητών σε τάξεις με ποικίλα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και διαπίστωσαν ότι υπάρχουν διαφοροποιήσεις στην επίδοση των μαθητών τόσο αναφορικά με το φύλο όσο και με την εθνικότητα.

Οι Kuhn & Holling (2009) και η Kamwendo (2010), μελετούν το κοινωνικό πλαίσιο και τα στερεότυπα που επηρεάζουν τη σχέση φύλου και επίδοσης (π.χ. τα αγόρια είναι πιο έξυπνα και έχουν κλίση προς τις φυσικές επιστήμες, τα κορίτσια είναι πιο μελετηρά και οργανωμένα

ως προς τη μάθηση). Τα αποτελέσματα των Kuhn & Holling (2009), έδειξαν ότι παρόλο που τα κορίτσια σημειώνουν καλύτερες επιδόσεις στην Εκπαίδευση από ότι τα αγόρια, εντούτοις όταν αποτυγχάνουν, σημειώνουν χειρότερες επιδόσεις στα μαθηματικά και στις φυσικές επιστήμες από ότι τα αγόρια. Σε αυτή τη διαπίστωση καταλήγουν και οι έρευνες των Wach et al. (2015) και Legewie & DiPrete (2012), που διερεύνησαν τις διαφορές ανάμεσα στα δύο φύλα αναφορικά με τη σχολική επίδοση, βασιζόμενοι σε στερεότυπα για το διαχωρισμό μεταξύ των μαθηματικών (ανδροκρατούμενο γνωστικό αντικείμενο) και των θεωρητικών μαθημάτων (γερμανικής γλώσσας, μεγαλύτερες επιδόσεις κοριτσιών) και το κοινωνικοοικονομικό προφίλ των μαθητών.

Οι Jelas et al. (2014), επικεντρώνονται στη σχολική διαρροή που προκύπτει από τη σχέση των δύο φύλων με την επίδοση, δίνουν δηλαδή έμφαση στην εκπαιδευτική και κοινωνική διάσταση του θέματος, όπως και οι Legewie & DiPrete (2012), που εξετάζουν πέρα από τα στερεότυπα και τη μαθητική διαρροή, τον ρόλο του κοινωνικοοικονομικού προφίλ των μαθητών. Οι Legewie & DiPrete (2012), διαπιστώνουν ότι το σχολικό πλαίσιο μηχανικά αναπαράγει τις αντιλήψεις για το χάσμα των δύο φύλων στην επίδοση και οι Jelas et al. (2014), επισημαίνουν ότι εξαιτίας των χαμηλών επιδόσεων, τα αγόρια σημειώνουν περισσότερη μαθητική διαρροή από ότι τα κορίτσια. Οι Weiser & Riggio (2010), εξετάζουν την επίδραση του οικογενειακού πλαισίου στην επίδοση μαθητών και μαθητριών και διαπιστώνουν ότι οι προσδοκίες του οικογενειακού περιβάλλοντος επηρεάζουν τη σχολική επίδοση.

Οι παραπάνω έρευνες οδηγούν στο συμπέρασμα ότι οι παράγοντες που μελετούν οι ερευνητές σε σχέση με το φύλο και τη σχολική επίδοση μπορούν να ταξινομηθούν σε σχολικούς, πολιτισμικούς, κοινωνικούς και παράγοντες που συνδέονται με ατομικά χαρακτηριστικά. Συγκεκριμένα, ως σχολικοί παράγοντες επισημαίνονται τα κοινωνικά στερεότυπα που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο και συμβάλουν στο σχολικό κλίμα, τα μαθησιακά αντικείμενα που θεωρούνται «ανδροκρατούμενα» και «γυναικοκρατούμενα» και η σχολική διαρροή (Jelas et al., 2014), (Kamwendo, 2010), (Kuhn & Holling, 2009), (Legewie & DiPrete, 2012), (Voyer & Voyer, 2014), Wach, et al, 2015).

Παράλληλα, ως πολιτισμικοί παράγοντες θεωρούνται η εθνικότητα και η σύνθεση της τάξης αναφορικά με μαθητές με διαφορετικά φυλετικά χαρακτηριστικά (Clark et al., 2008), (Cokley & Moore, 2007), (Quinn & Cooc, 2015), (Voyer & Voyer, 2014). Ως κοινωνικοί παράγοντες αναφέρονται το κοινωνικοοικονομικό προφίλ των μαθητών σε σχέση με τη σχολική επίδοση αλλά και το κοινωνικό πλαίσιο στο οποίο διαμορφώνονται στερεότυπα για τα δύο φύλα (Buchmann et al., 2008), (Kamwendo, 2010), (Kuhn & Holling, 2009), (Legewie & DiPrete, 2012), (Quinn & Cooc, 2015). Τέλος, αναφορικά με τα ατομικά χαρακτηριστικά επισημαίνεται η ηλικία, το ψυχολογικό υπόβαθρο των μαθητών και μαθητριών, η προσωπικότητα, οι στάσεις και οι συμπεριφορές (Clark et al., 2008), (Cokley & Moore, 2007), (Voyer & Voyer, 2014).

Για αρκετούς ερευνητές, η μεμονωμένη βαθμολογική αξιολόγηση των μαθητών ενδεχομένως να μην αποδεικνύει τις πραγματικές τους δυνατότητες, λόγω της ψυχολογικής πίεσης που ασκεί η φύση των βαθμολογικών τεστ (Elwood, 2005), (Quinn & Cooc, 2015).

Το μαθησιακό κλίμα συχνά συγχέεται με το σχολικό κλίμα. Σύμφωνα με τους Bear et al. (2014), το σχολικό κλίμα μπορεί να περιλαμβάνει κοινωνικοσυναισθηματικές καταστάσεις των μαθητών, όπως αυτοεκτίμηση, άγχος, κατάθλιψη, αίσθημα του «ανήκειν» στην ομάδα του σχολείου, θυματοποίηση, επιθετικότητα ή να ερμηνεύεται από τους εκπαιδευτικούς με βάση την εργασιακή ικανοποίηση, εργασιακό άγχος, εισαγωγή εκπαιδευτικών καινοτομιών. Εντούτοις, ως μαθησιακό κλίμα ερμηνεύεται το κλίμα που επικρατεί μέσα στην τάξη από εκπαιδευτικό και μαθητές, όπως εδραίωση της σχέσης ασφάλειας και αλληλεπίδρασης, αυτοεκτίμηση, ελευθερία έκφρασης και σημασία στην κατανόηση του μαθήματος από τους μαθητές και τον εκπαιδευτικό (Cohn & Fraser, 2015).

Εστίαση - στοχοθεσία

Λαμβάνοντας υπόψη τη διατύπωση του κύριου ερευνητικού σκοπού της έρευνας, που είναι η διερεύνηση της σχέσης φύλου και επίδοσης των παιδιών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και του στόχου της διερεύνησης παραγόντων, που σχετίζονται με την επίδοση μαθητών και μαθητριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, καθώς και την παραπάνω ανάλυση, διατυπώνονται παρακάτω τα ερευνητικά ερωτήματα που απασχόλησαν την έρευνα.

Αναφορικά με τον κύριο σκοπό:

- το αντικείμενο της έρευνας είναι «φύλο και επίδοση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση».
- το πρόβλημα της έρευνας είναι «αν το φύλο επηρεάζει την επίδοση στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»

Αναφορικά με τον επιπλέον στόχο:

- τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας είναι:

Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση διαπιστώνεται σχέση ανάμεσα:

- 1) στα δύο φύλα και την επίδοση τους;
- 2) στην επίδοση των δύο φύλων και το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών τους;
- 3) στην επίδοση των δύο φύλων και τα πολιτισμικά τους χαρακτηριστικά;
- 4) στην επίδοση των δύο φύλων και το μαθησιακό κλίμα;

Σχετικά με τα ερωτήματα που τίθενται στο πλαίσιο του συγκεκριμένου στόχου, σχετικά με το πρώτο ερώτημα της έρευνας, λόγω του ότι στα σχολεία φοιτούν μαθητές με διαφορετική εθνικότητα, διερευνήθηκε εάν η εθνικότητα σχετίζεται με την επίδοση των δυο φύλων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Σχετικά με το δεύτερο ερώτημα, μελετήθηκε εάν το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών σχετίζεται με τις επιδόσεις αγοριών και κοριτσιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Castro et al., 2015), (Kamwendo, 2010), (Kuhn & Holling, 2009), (Legewie & DiPrete, 2012), (Voyer & Voyer, 2014), (Wach, et al, 2015). Τέλος, για το τρίτο ερευνητικό ερώτημα, διερευνήθηκε εάν το μαθησιακό κλίμα σχετίζεται με την επίδοση των δύο φύλων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Clark et al., 2008), (Cokley & Moore, 2007), (Cohn & Fraser, 2015).

Μεθοδολογία

Στην παρούσα έρευνα η επίδοση των μαθητών μετρήθηκε μέσω του μέσου όρου των βαθμών στα δύο προηγούμενα τρίμηνα, αλλά και τον τελικό βαθμό προαγωγής που πήραν το προηγούμενο σχολικό έτος οι μαθητές. Αναφορικά με τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών και το οικογενειακό τους προφίλ, ένα κύριο στοιχείο αποτελεί η εθνικότητα και τα ποικίλα φυλετικά χαρακτηριστικά που προκύπτουν από μαθητές με διαφορετική χώρα καταγωγής (Clark et al., 2008), (Cokley & Moore, 2007), (Quinn & Cooc, 2015), (Voyer & Voyer, 2014). Αναφορικά με το οικογενειακό προφίλ των μαθητών, μελετήθηκε το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών και η σύνθεση της οικογένειας. Αναφορικά με τους σχολικούς παράγοντες, διερευνήθηκε το μαθησιακό κλίμα μέσα στην τάξη.

Στη συνέχεια επιλέχθηκε μια μεταβλητή για κάθε παράγοντα, ώστε να διαπιστωθούν τυχόν σχέσεις ανάμεσα στην επίδοση των δυο φύλων και των συγκεκριμένων μεταβλητών. Ως εκ τούτου, για το πρώτο ερώτημα, επιλέχθηκε να διερευνηθεί η σχέση μεταξύ επίδοσης μαθητών και μαθητριών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και πολιτισμικών χαρακτηριστικών των μαθητών (Clark et al., 2008), (Cokley & Moore, 2007), (Quinn & Cooc, 2015), (Voyer & Voyer, 2014).

Ως καταλληλότερο είδος έρευνας θεωρήθηκε η ποσοτική συσχετιστική, που μελετά τη σχέση μεταξύ δυο ή περισσότερων μεταβλητών (Robson, 2010). Η ποσοτική έρευνα δίνει τη δυνατότητα της περιγραφής ενός φαινομένου και της ερμηνείας των αποτελεσμάτων του. Οι μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν ήταν η επίδοση, το φύλο, το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών, τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά και το μαθησιακό κλίμα. Αναφορικά με το είδος του συσχετιστικού σχεδιασμού, επιλέχθηκε ο επεξηγηματικός, καθώς στη συγκεκριμένη έρευνα

στόχος ήταν η ερμηνεία των παραγόντων που σχετίζονται με την επίδοση των δυο φύλων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Creswell, 2011).

Στον επεξηγηματικό σχεδιασμό, ακολουθήθηκαν συγκεκριμένα βήματα, όπως η συλλογή των δεδομένων σε μια χρονική στιγμή, ο συσχετισμός μεταβλητών με δυο τουλάχιστον τιμές για κάθε άτομο στην ομάδα (δείγμα), ο υπολογισμός των στατιστικών τεστ και η ερμηνεία των αποτελεσμάτων (Creswell, 2011).

Στο ίδιο στάδιο, απεστάλη στα σχολεία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας μια επιστολή συναίνεσης στην έρευνα, που αποσκοπούσε στην εξασφάλιση αδειών από γονείς και εκπαιδευτικούς για την πραγματοποίηση της έρευνας (Creswell, 2011).

Συμμετέχοντες στην έρευνα

Σχετικά με τη δειγματοληψία, πραγματοποιήθηκε βολική δειγματοληψία, που έχει ως χαρακτηριστικό τη διαθεσιμότητα του δείγματος για συμμετοχή στην έρευνα (Creswell, 2011). Το σχολείο σε συνεργασία με τους γονείς έδωσε άδεια για τη συμμετοχή 30 μαθητών και μαθητριών στην έρευνα και αποτέλεσε και τον χώρο διεξαγωγής της έρευνας.

Ερευνητικό εργαλείο

Το εργαλείο συλλογής δεδομένων ήταν ένα ερωτηματολόγιο, που επέτρεψε την λήψη ποσοτικών δεδομένων για τις μεταβλητές και η κατασκευή του (κλειστές ερωτήσεις) συνέβαλε στην οικονομία χρόνου για τη συμπλήρωσή του (Creswell, 2011). Το ερωτηματολόγιο είχε 20 ερωτήσεις που ξεκινούσαν με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των μαθητών, όπως φύλο, ηλικία, τάξη, διαμονή (με πατέρα/μητέρα, αδέρφια). Στη συνέχεια, ακολουθούσαν ερωτήσεις για την οικογένεια και το εκπαιδευτικό επίπεδο και επάγγελμα των γονιών (Castro et al., 2015). Οι πολιτισμικοί παράγοντες, στο ερωτηματολόγιο εξετάστηκαν μέσω του προσδιορισμού της χώρας καταγωγής της μητέρας και του πατέρα (Clark et al., 2008), (Cokley & Moore, 2007), (Quinn & Cooc, 2015), (Voyer & Voyer, 2014).

Το μαθησιακό κλίμα στην τάξη μελετήθηκε μέσω ερωτήσεων για τη γνωστική και συναισθηματική υποστήριξη του εκπαιδευτικού προς τους μαθητές και υπήρχαν ερωτήσεις δάνειες από τις έρευνες των Clark et al. (2008), Cokley και Moore (2007) και Cohn και Fraser (2015). Ενδεικτικά, κάποιες από τις ερωτήσεις αφορούσαν στις σχέσεις μεταξύ των μαθητών, στις σχέσεις με τον εκπαιδευτικό, στην έκφραση αποριών και στη σημασία στην κατανόηση των μαθημάτων. Όλες οι υπόλοιπες ερωτήσεις αφορούσαν στην επίδοση των μαθητών με άμεσο ή έμμεσο τρόπο. Συγκεκριμένα, μελετήθηκε ο βαθμός των δυο προηγούμενων τριμήνων στη συγκεκριμένη τάξη και ο βαθμός προαγωγής από την προηγούμενη τάξη (με την επισήμανση ότι από έρευνες έχει βρεθεί ότι η βαθμολογία – αν και σημαντικό εργαλείο αξιολόγησης – είναι η λιγότερο έγκυρη μέθοδος για την αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης), για την αποφυγή λανθασμένων συμπερασμάτων για τους μαθητές, τα μαθήματα που τους δυσκολεύουν, ο χρόνος που αφιερώνουν στη μελέτη και η βοήθεια στη μελέτη ή η εξατομικευμένη μάθηση (Breen et al., 2010), (Buchmann et al., 2008), (Kamwendo, 2010), (Kuhn & Holling, 2009), (Legewie & DiPrete, 2012), (Quinn & Cooc, 2015), (Voyer & Voyer, 2014), (Wach et al., 2015).

Αξιοπιστία και εγκυρότητα της έρευνας

Για τη διασφάλιση της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου χρησιμοποιήθηκε η μέθοδος χορήγησης – επαναχορήγησης, με σκοπό τον πιλοτικό έλεγχο της εσωτερικής και εξωτερικής συνέπειας των ερωτήσεων (Creswell, 2011). Πριν από την τελική έρευνα προηγήθηκε μια πιλοτική, σε ένα μικρό δείγμα του πληθυσμού (10%) δυο φορές – μία στην αρχή της έρευνας και μια μετά από μια εβδομάδα – ώστε να διαπιστωθεί μια συνέπεια στις τιμές των απαντήσεων των μαθητών (Creswell, 2011). Το δείγμα που συμμετείχε στην πιλοτική εφαρμογή του εργαλείου, δεν συμμετείχε στην τελική έρευνα. Υπολογίζοντας τον δείκτη Pearson, τα αποτελέσματα της πιλοτικής έρευνας έδειξαν ότι το εύρος των συντελεστών συσχέτισης κυμαίνεται από 0.89 έως και 0.94, τιμές που δείχνουν αυξημένη αξιοπιστία του

εργαλείου.

Εκτός της αξιοπιστίας στις πιλοτικές μετρήσεις, υπολογίσθηκε και ο συντελεστής Cronbach's alpha. Σύμφωνα με τον Creswell (2011), τιμές του ερωτηματολογίου μεγαλύτερες του 70% θεωρούνται ικανοποιητικές για την εσωτερική συνάφεια του εργαλείου. Στην εν λόγω έρευνα, ο συντελεστής Cronbach's alpha υπολογίσθηκε ίσος με 0.872, τιμή που κρίνεται πολύ ικανοποιητική. Αναφορικά με την εγκυρότητα, δόθηκε έμφαση στην εννοιολογική κατασκευή του ερωτηματολογίου ώστε να είναι απλό και κατανοητό από μαθητές δημοτικού (Creswell, 2011). Επίσης, ο δανεισμός ερωτήσεων από προηγούμενες έρευνες, έδωσε τη δυνατότητα να διερευνηθούν στοιχεία που έχουν αποτελέσει το επίκεντρο προηγούμενων ερευνών. Έτσι, η επαναλαμβανόμενη διερεύνηση παραγόντων που αναφέρονται στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, διασφαλίζει την εγκυρότητα του περιεχομένου του εργαλείου.

Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Στην παρούσα έρευνα, η μεταβλητή «φύλο», που θεωρείται ποιοτική ονομαστική μεταβλητή με δυο επίπεδα, αναλύθηκε με τη βοήθεια του στατιστικού t – test, σε σχέση με τις απαντήσεις των συμμετεχόντων (Creswell, 2011). Η αξιόπιστη εφαρμογή του ελέγχου t έχει την προϋπόθεση η κατανομή των δειγμάτων σε κάθε επίπεδο της ανεξάρτητης μεταβλητής να είναι κανονική, έτσι ο έλεγχος της κανονικότητας κάθε δείγματος μπορεί να γίνει με την χρήση διαγραμμάτων και ιστογραμμάτων συχνοτήτων. Για τις υπόλοιπες μεταβλητές, οι οποίες ομαδοποιήθηκαν σε περισσότερα από δυο επίπεδα, όπως η ηλικία, το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, η διαμονή με κάποιο γονέα, χρησιμοποιήθηκε η ανάλυση διακύμανσης (ANOVA).

Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Αναφορικά με τα δημογραφικά και οικογενειακά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων, το 16.7% των μαθητών κατοικεί μόνο με τη μητέρα και το 83.3% και με τους δύο γονείς. Το 56.7% του δείγματος δηλώνει ότι έναν/μια αδελφό/ή, το 20% τρία ή περισσότερα, το 13.3% κανένα και το 10% δύο αδέρφια. Η πλειονότητα του δείγματος έχει μητέρα, η οποία είναι απόφοιτη ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 43.3% απόφοιτη Λυκείου και το 6.7% απόφοιτη Γυμνασίου. Το ίδιο μοτίβο επικρατεί και για τους πατέρες των συμμετεχόντων της έρευνας. Το 60% είναι απόφοιτος ΑΕΙ/ΤΕΙ, το 20% απόφοιτος Λυκείου, το 16.7% απόφοιτος Γυμνασίου και το 3.3% απόφοιτος Δημοτικού. Το 23.3% των μητέρων είναι δημόσιοι υπάλληλοι, το 40% ιδιωτικοί υπάλληλοι, και το 20% ελεύθεροι επαγγελματίες. Από την άλλη μεριά, το 40% των πατέρων των μαθητών του δείγματος είναι δημόσιοι υπάλληλοι, το 23.3% ιδιωτικοί υπάλληλοι και το 36.7% ελεύθεροι επαγγελματίες. Τέλος το 76.7% των γονέων είναι Έλληνες και το 23.3% από χώρες εκτός Ελλάδας.

Αναφορικά με το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, από τα αποτελέσματα των συγκρίσεων των μέσων όρων βαθμολογίας της προηγούμενης χρονιάς καθώς και των προηγούμενων 2 τετραμήνων για τα αγόρια ανά χώρα καταγωγής της μητέρας των συμμετεχόντων, φαίνεται ότι ανάμεσα σε μαθητές (αγόρια) με αλλοδαπή μητέρα και μαθητές (αγόρια) με ελληνίδα μητέρα, δεν παρατηρείται στατιστικά σημαντική διαφορά στη μέση βαθμολογία της περσινής τάξης στα αγόρια ($t(13) = -0.35, p > 0.05$), καθώς και στη μέση βαθμολογία των δύο προηγούμενων τριμήνων στα αγόρια ($t(13) = -0.10, p > 0.05$).

Μη στατιστικά σημαντική διαφορά προέκυψε επίσης, ως προς την μέση βαθμολογία των μαθητών με Ελληνίδες μητέρες και αλλοδαπές στα κορίτσια του δείγματος, τόσο της προηγούμενης τάξης ($t(13) = -1.00, p > 0.05$) όσο και των προηγούμενων δυο τετραμήνων ($t(13) = -0.95, p > 0.05$). Κατά τα άλλα οι μαθήτριες με αλλοδαπή μητέρα συστηματικά έχουν καλύτερη επίδοση από τις μαθήτριες με μητέρα από Ελλάδα. Καθώς η καταγωγή του πατέρα στην συγκεκριμένη έρευνα τείνει να είναι ίδια με αυτή της μητέρας, πλην ελαχίστων εξαιρέσεων, τα αποτελέσματα των συγκρίσεων για την μέση βαθμολογία αγοριών και κοριτσιών, ως προς την χώρα καταγωγής του πατέρα τους δεν φαίνεται να διαφέρει στατιστικά σημαντικά.

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, μεταξύ της βαθμολογίας των αγοριών για την προηγούμενη τάξη, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας δεν φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($F(1,13) = 1.38, p > 0.05$). Αυτό σημαίνει ότι τα αγόρια των οποίων οι μητέρες έχουν διαφορετικό εκπαιδευτικό επίπεδο τείνουν να έχουν περίπου ίση βαθμολογία. Μεταξύ της βαθμολογίας των αγοριών για τα προηγούμενα δύο τετράμηνα, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας δεν φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($F(1,13) = 2.15, p > 0.05$).

Αντίστοιχα, μεταξύ της βαθμολογίας των κοριτσιών για την προηγούμενη τάξη, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας δεν φαίνεται να υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ($F(2,12) = 0.01, p > 0.05$) και το ίδιο συμβαίνει και για την βαθμολογία των κοριτσιών στα προηγούμενα δύο τετράμηνα, ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο της μητέρας ($F(2,12) = .79, p > 0.05$). Αντίστοιχα, το ίδιο συμβαίνει και ως προς το εκπαιδευτικό επίπεδο του πατέρα για αγόρια και κορίτσια.

Τέλος, ως προς το τρίτο ερευνητικό ερώτημα για το αν σχετίζεται η επίδοση των μαθητών και των μαθητριών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με το μαθησιακό κλίμα, για αγόρια και κορίτσια τα ευρήματα δεν έδειξαν στατιστικά σημαντικές διαφορές.

Ανάλυση αποτελεσμάτων – Συμπεράσματα

Τα ευρήματα της έρευνας δεν καταλήγουν σε στατιστικά σημαντικές διαφορές στην επίδοση ανάμεσα σε αγόρια και κορίτσια της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Καρδίτσας, ως προς το μορφωτικό επίπεδο και τη χώρα καταγωγής των γονέων και τη βαθμολογία των μαθητών. Το γεγονός όμως αυτό μπορεί να αποτελέσει ένα στοιχείο για το δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα, καθώς η επίδοση μαθητών και μαθητριών στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση της περιοχής που μελετήθηκε, μένει ανεξηγήστη από παράγοντες όπως τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονιών και το μαθησιακό κλίμα στην τάξη. Αντίθετα, οι Voyer & Voyer (2014) και Quinn & Cooc (2015), βρήκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στην εθνικότητα και το φύλο στην επίδοση των μαθητών. Οι Weiser & Riggio (2010), κατέληξαν επίσης στο ότι το οικογενειακό πλαίσιο επηρεάζει την επίδοση των δυο φύλων στο σχολείο. Αντίστοιχα, οι Jelas et al. (2014), Wach et al. (2015) και Legewie και DiPrete (2012), βρήκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα δυο φύλα αναφορικά με την επίδοσή τους και τους σχολικούς παράγοντες που την επηρεάζουν.

Στην παρούσα έρευνα μια στατιστικά σημαντική διαφορά, που αξίζει να σημειωθεί, ήταν ότι οι μαθήτριες με αλλοδαπή μητέρα συστηματικά είχαν καλύτερη επίδοση από τις μαθήτριες με μητέρα ελληνίδα. Το συμπέρασμα αυτό συμφωνεί με την έρευνα των Cokley & Moore (2007), που έδειξε ότι παράγοντες όπως τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών, επιδρούν στην επίδοση και κυρίως, στις καλύτερες επιδόσεις των κοριτσιών. Παρόλα αυτά όπως επεσήμαναν και οι Voyer & Voyer (2014), εκτός από τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά, σημαντικό είναι να εξετάζεται και η φύση της βαθμολογικής αξιολόγησης της επίδοσης αλλά και η ηλικία των μαθητών.

Στην έρευνα, τα δεδομένα που λήφθηκαν για την επίδοση των μαθητών και μαθητριών που συμμετείχαν, (με την προαναφερόμενη επισήμανση ότι η βαθμολογία είναι, ίσως, η λιγότερο έγκυρη μέθοδος για την αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης) αφορούσαν στην προηγούμενη χρονιά και στα δύο προηγούμενα τρίμηνα. Συνεπώς, δεν μελετήθηκε η επίδοση των μαθητών σε όλες τις τάξεις του δημοτικού, στοιχείο που θα οδηγούσε σε πληρέστερα συμπεράσματα για το δείγμα, ωστόσο πολύ δύσκολο στην πράξη λόγω της ηλικίας των μαθητών (Voyer & Voyer, 2014).

Λαμβάνοντας υπόψη μας, κάποιους από τους περιορισμούς της έρευνας – εφόσον, λόγω της μικρής της κλίμακας, το δείγμα αποτελείται από 30 μαθητές και μαθήτριες από μια συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή (Καρδίτσα) και μια συγκεκριμένη σχολική μονάδα – προτείνεται η διεξαγωγή της, με τα ίδια ερευνητικά εργαλεία σε περισσότερες περιοχές, ώστε τα ευρήματά της να καταστούν γενικεύσιμα στον ευρύτερο πληθυσμό των μαθητών και μαθητριών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Creswell, 2011).

Αναφορές

- Bear, G., Yang, C. Pell, M. & Gaskins, C. (2014). Validation of a brief measure of teachers' perceptions of school climate: relations to student achievement and suspensions. *Learning Environment Research* 17 (1), 339-354. DOI: 10.1007/s10984-014-9162-1.
- Buchmann, C., DiPrete, T., A. & McDaniel., A. (2008). Gender inequalities in education. *Annual Review of Sociology* 34, 319-337.
- Castro, M., Exposito-Casas, E., Lopez-Martin, E., Lizasoain, L., Navarro-Asencio, A. & Gaviria, J. (2015). Parental involvement on student academic achievement: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 14 (1), 33-46.
- Clark, M. A., Lee, S. M., Goodman, W. & Yacco, S. (2008). Examining male underachievement in public education. Action research at a district level. *NASSP Bulletin*, 92 (2), 111-132.
- Cohn, S. & Fraser, B. (2015). Effectiveness of student response systems in terms of learning environment, attitudes and achievement. *Learning Environment Research*, 1-15. DOI: 10.1007/s10984-015-9195-0. Retrieved 02/04/2020 from <http://link.springer.com/article/10.1007/s10984-015-9195-0>.
- Cokley, K. & Moore, P. (2007). Moderating and mediating effects of gender and psychological disengagement on the academic achievement of african american college students. *Journal of Black Psychology*, 33 (2), 169-187. DOI: 10.1177/0095798407299512.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας*. Χ. Τσορμπατζούδης (επιμ.), Αθήνα: Ίων.
- Δεληγιάννη, Β. (2008). Εκπαιδευτικό υλικό προπτυχιακού μαθήματος: Ταυτότητες φύλου στην εφηβεία και το σχολικό πλαίσιο για το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009. Ανακτήθηκε στις 02/04/2020, από: http://old.psy.auth.gr/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=290&Itemid=132.
- Else-Quest, N., M., Hyde, J., S. & Linn, M., C. (2010). Cross-national patterns of gender differences in mathematics: A meta-analysis. *Psychological Bulletin*, 136, 103-127. DOI:10.1037/a0018053.
- Elwood, J. (2005). Gender and achievement: what have exams got to do with it?. *Oxford Review of Education*, 31 (3), 373-393. DOI: 10.1080/03054980500222031.
- Ευρωπαϊκή, Επιτροπή, (2010). *Διαφορές των φύλων στο εκπαιδευτικό επίτευγμα. Μελέτη για τα μέτρα που λαμβάνονται και την κατάσταση που επικρατεί στην Ευρώπη σήμερα*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού.
- Frank, B., Kehler, M., Lovell, T. & Davison, K. (2003). A tangle of trouble: Boys, masculinity and schooling – future directions. *Educational Review*, 55, 119-133.
- Gray, C. & Leith, H. (2004). Perpetuating gender stereotypes in the classroom. A teacher perspective. *Educational Studies*, 30, 3-17.
- Jelas, Z., Salleh, Am., Mahmud, Iz., Azman, N., Hamzah, H., Hamid, Z., Jani, R. & Hamzah, R. (2013). Gender disparity in school participation and achievement: The case in Malaysia. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 140, 62-68.
- Kamwendo, M. (2010). Constructions of malawian boys and girls on gender and achievement. *Gender and Education*, 22 (4), 431-445. DOI: 10.1080/09540250903341112.
- Καψάλης, Α. (2006). *Παιδαγωγική Ψυχολογία* (δ΄ έκδοση), εκδ. Αδελφών Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Kuhn, J., T. & Holling, H. (2009). Gender, reasoning ability and scholastic achievement: A multilevel mediation analysis. *Learning and Individual Differences* 19, 229-233.
- Λάππα, Κ. & Βαρδούλης, Α. (2006), Κοινωνική προέλευση και σχολική επίδοση, *Επιστήμες της Αγωγής*, 2, 169-176.

Legewie, J. & DiPrete, T. (2012). School context and the gender gap in educational Achievement., *American Sociological Review*, 77 (3), 463-485.

Newman, E. (2005). Lads and English. *English in Education*, 39 (1), 32-42.

Παπαδοπούλου, Μ. (2014). *Ταυτότητες φύλου, ακαδημαϊκή επίδοση και η αξία του σχολείου: πεποιθήσεις μαθητών και μαθητριών*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

Quinn, D., M. & Cooc, N. (2015). Science achievement gaps by gender and race/ethnicity in elementary and middle school: Trends and predictors. *Educational Researcher*, 44 (6), 336-346. DOI: 10.3102/0013189X15598539.

Robson, C. (2010). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*. Αθήνα: Gutenberg.

Sax, L., (2007). *Boys adrift: The five factors driving the growing epidemic of unmotivated boys and underachieving young men*. New York: Basic Books (Perseus Books Group).

Spinath, B., Eckert, Ch. & Steinmayr, R. (2014). Gender differences in school success: what are the roles of students' intelligence, personality and motivation? *Educational Research*, 56 (2), 230–243.

Van Houtte, M. (2004). Why boys achieve less at school than girls: The difference between boys' and girls' academic culture. *Educational Studies*, 30, 159-173.

Voyer, D. & Voyer, S. (2014). Gender differences in scholastic achievement: A meta-analysis. *Psychological Bulletin, American Psychological Association*, 140 (4), 1174-1204.

Wach, S., Spengler, M., Gottschling, J. & Spinath, F. (2015). Sex differences in secondary school achievement – The contribution of self-perceived abilities and fear of failure. *Learning and Instruction*, 36, 104-112.

Weiser, D. & Riggio, H., R. (2010). Family background and academic achievement: does self-efficacy mediate outcomes? *Social Psychology of Education*, 13, 367–383. DOI 10.1007/s11218-010-9115-1