



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΚΡΗΤΗΣ

ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ

Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών

Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγική & Διδακτική Πράξη

Επιβλέπων Καθηγητής: Ελευθεράκης Θεόδωρος

Αναπληρωτής Καθηγητής ΠΚ

Διπλωματική εργασία

**«Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: Οι αντιλήψεις των  
διευθυντών/ριών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας  
εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στο  
σχολείο»**

Δήμητρα Βιτσιλάκη

A.M.: 567

Χανιά, Ιούλιος 2022

## Περιεχόμενα

Περιεχόμενα.....	2
Ευχαριστίες.....	5
Περίληψη.....	6
Εισαγωγή.....	7
Κεφάλαιο Πρώτο: Οικογένεια και Σχολείο.....	9
1.1 Οριοθέτηση έννοιας οικογένειας.....	9
1.1.1 Οι λειτουργίες και οι ρόλοι στην οικογένεια.....	9
1.1.2 Μορφές οικογένειας.....	11
1.2 Σχολείο.....	12
1.2.1 Ο ρόλος του διευθυντή.....	13
1.2.2 Ιστορική εξέλιξη σχέσης οικογένειας-σχολείου.....	14
1.3 Θεσμικό πλαίσιο.....	15
1.4 Ανασκόπηση βιβλιογραφίας.....	17
Κεφάλαιο Δεύτερο: Θεωρητικά Μοντέλα σχέσης σχολείου-οικογένειας.....	21
2.1 Θεωρητικά Μοντέλα σχέσης σχολείου-οικογένειας.....	21
2.1.1 Το σταδιακό μοντέλο.....	21
2.1.2 Το οργανισμικό μοντέλο.....	21
2.1.3 Το οικοσυστημικό μοντέλο.....	22
2.1.4 Το σφαιρικό μοντέλο.....	23
2.1.5 Το κοινωνικό μοντέλο.....	24
2.1.6 Το πολιτικό μοντέλο.....	25
2.2 Τα μοντέλα σχέσης σχολείου και οικογένειας .....	26
Κεφάλαιο Τρίτο: Οριοθέτηση έννοιας γονικής εμπλοκής και γονικής συμμετοχής. .	29
3.1 Η έννοια της γονικής εμπλοκής και γονικής συμμετοχής.....	29
3.2 Μορφές σχέσεων σχολείου-οικογένειας.....	31

3.3 Χρησιμότητα γονικής συμμετοχής.....	35
3.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση σχολείου-οικογένειας.....	37
3.4.1 Παράγοντες που αφορούν τον γονέα.....	37
3.4.2 Παράγοντες που αφορούν το παιδί.....	41
3.4.3 Παράγοντες που αφορούν το σχολείο.....	44
3.4.4 Παράγοντες εμφάνισης εκπαιδευτικών ανισοτήτων.....	46
3.5 Πρακτικές ενίσχυσης της περιορισμένης συμμετοχής γονέων.....	47
Κεφάλαιο Τέταρτο: Μεθοδολογία Έρευνας.....	50
4.1 Ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας.....	50
4.2 Σκοπός της έρευνας.....	50
4.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	50
4.4 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου.....	51
4.5 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του.....	51
4.6 Εργαλείο συλλογής δεδομένων.....	52
4.7 Περιγραφή Κατασκευής Οδηγού Συνέντευξης και Έλεγχος Αξιοπιστίας και Εγκυρότητας.....	53
4.8 Περιγραφή Διαδικασίας Συνέντευξης.....	54
4.9 Τεχνική Ποιοτικής Ανάλυσης.....	54
4.10 Ζητήματα Ηθικής Δεοντολογίας-Συγκατάθεση Συμμετεχόντων.....	55
4.11 Προτεινόμενη δημοσιοποίηση και χρονοδιάγραμμα.....	56
Κεφάλαιο Πέμπτο: Παρουσίαση & Ερμηνεία αποτελεσμάτων.....	57
5.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	57
5.2 Τα αποτελέσματα του 1ου Ερευνητικού άξονα.....	58
5.3 Τα αποτελέσματα του 2ου Ερευνητικού άξονα.....	63
5.4 Τα αποτελέσματα του 3ου Ερευνητικού άξονα.....	70
5.5 Συζήτηση.....	76
Συμπεράσματα-Περιορισμοί-Προτάσεις έρευνας.....	81

Βιβλιογραφία.....	84
Ελληνόγλωσση.....	84
Ξενόγλωσση.....	88
Παράρτημα.....	90
Θεματικές Ενότητες & Ερωτήσεις Οδηγού Συνέντευξης.....	90
ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΜΕΤΑΓΡΑΦΗΣ.....	91
Συνεντεύξεις διευθυντών/τριών.....	92
1 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	92
2 <sup>η</sup> Συνέντευξη.....	98
Αναλυτικός Πίνακας επεξεργασίας ευρημάτων.....	104

## Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο: «Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: Οι αντιλήψεις των διευθυντών/ριών των σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο» εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγική και Διδακτική Πράξη» του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Κρήτης.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω μέσα από την καρδιά μου τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας κ. Ελευθεράκη Θεόδωρο για τη βοήθεια που μου προσέφερε αλλά και για την κατανόηση και την εμπιστοσύνη που μου έδειξε. Επίσης, θερμές ευχαριστίες στις διευθύντριες και στους διευθυντές των σχολικών μονάδων που δέχτηκαν να μου παραχωρήσουν συνέντευξη, βοηθώντας τη διεξαγωγή της έρευνάς μου. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω τις κόρες μου, Ευαγγελία και Αντωνία, για την υπομονή που έδειξαν μέχρι να πετύχω τον στόχο μου.

## Περίληψη

Το σχολείο περιλαμβάνει μετάδοση γνώσεων και κοινωνικοποίησης και συνήθως αντικατοπτρίζει τον πολιτισμό μιας κοινωνίας. Η οικογένεια και το σχολείο ως θεσμοί έχουν επίδραση στην κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Η γονική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία ωφελεί και επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό μαθητές, γονείς και σχολείο. Οι σχέσεις μεταξύ σχολείου και οικογένειας είναι, μεταξύ άλλων, υψίστης σημασίας όχι μόνο για την εκπαίδευση των παιδιών, αλλά και για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Στην πραγματικότητα, η συμμετοχή των γονέων θεωρείται σήμερα *απαραίτητη προϋπόθεση* για την παραγωγικότητα και την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Παρόλα αυτά υπάρχουν πολλοί παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική συμμετοχή, δημιουργώντας εκπαιδευτικές ανισότητες ενώ τρόποι και μέθοδοι προσέγγισης και συνεργασίας σχολείου-οικογένειας δεν υπάρχουν σε κάποιο επίσημο πρόγραμμα του κράτους. Ωστόσο, οι γονείς και οι διευθυντές/ριες έχουν πολλές ευκαιρίες να οικοδομήσουν σχέσεις και να συνεργαστούν. Οι διευθυντές/ριες των σχολείων διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση της κουλτούρας που επικοινωνούν τα σχολεία, διότι κατευθύνουν εκπαιδευτικές προσπάθειες, καθοδηγούν και συντονίζουν ένα ευρύ φάσμα σχολικών δραστηριοτήτων. Ως εκ τούτου, οι διευθυντές/ριες των σχολείων και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να κάνουν περισσότερο για να προωθήσουν αποτελεσματικά τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική εκπαίδευση.

## Εισαγωγή

Στην Ελλάδα, το ζήτημα της γονικής συμμετοχής στα σχολεία δεν έχει λάβει επαρκή προσοχή μέχρι πρόσφατα. Οι τελευταίες σχολικές μεταρρυθμίσεις τονίζουν την έννοια της γονικής συμμετοχής ως σημαντικού παράγοντα για την αποτελεσματικότητα των ελληνικών σχολείων. Όταν οι διευθυντές/ντριες έχουν θετική στάση απέναντι στη γονική συμμετοχή και ενθαρρύνουν τις οικογένειες να συμμετάσχουν στη σχολική ζωή των παιδιών τους, τότε αυξάνεται η αποτελεσματικότητα της γονικής συμμετοχής. Επομένως, οι στάσεις των διευθυντών/ριών έχουν σημαντικό αντίκτυπο στη συμμετοχή των γονέων και ο ρόλος των διευθυντών/τριών είναι κομβικός στην ενίσχυση της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση, που θεωρείται ένα σημαντικό στοιχείο αποτελεσματικής εκπαίδευσης.

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη γονική συμμετοχή στα σχολεία, καθώς και τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων, προκειμένου να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση της αποτελεσματικής γονικής συμμετοχής. Κύριοι στόχοι της είναι να αναδειχτούν μέσα από τα προσωπικά βιώματα των διευθυντών/ριών τα εξής: α) η σημασία και η χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής στην ανάπτυξη και τη σχολική επίδοση του παιδιού, β) οι παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συμμετοχή των γονέων και δημιουργούν εκπαιδευτικές ανισότητες και γ) οι τρόποι ενίσχυσης της γονικής συμμετοχής, έτσι ώστε να αντιμετωπιστούν και οι εκπαιδευτικές ανισότητες.

Τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα εξής:

- 1) Ποιες εμπειρίες διαμορφώνουν τις αντιλήψεις των διευθυντών/ριών των σχολείων σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;
- 2) Ποιους παράγοντες έχουν εντοπίσει μέσα από την εμπειρία τους οι διευθυντές/ριες των σχολείων ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων;
- 3) Ποιες δράσεις προτείνουν οι διευθυντές/τριες για να ενισχύσουν τη συμμετοχή των γονέων και να μειωθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες;

Τα τρία πρώτα κεφάλαια αποτελούν το θεωρητικό πλαίσιο, ενώ το τέταρτο κεφάλαιο περιλαμβάνει την έρευνα. Συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται η εννοιολογική

οριοθέτηση της οικογένειας, αναφορά στις λειτουργίες, στους ρόλους και στις μορφές της οικογένειας, εξετάζεται η έννοια του σχολείου, καθώς και ο ρόλος του διευθυντή/ριας. Ακολουθεί η ιστορική εξέλιξη σχέσης οικογένειας-σχολείου, το θεσμικό πλαίσιο και γίνεται μια βιβλιογραφική ανασκόπηση ερευνών. Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα θεωρητικά μοντέλα σχέσης σχολείου-οικογένειας. Στο τρίτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται οι έννοιες της γονικής εμπλοκής και γονικής συμμετοχής, περιγράφονται οι μορφές σχέσεων σχολείου-οικογένειας, τα οφέλη της γονικής συμμετοχής, οι παράγοντες που αποθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και οι τρόποι ενίσχυσης της γονικής συμμετοχής.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας, διατυπώνεται ο σκοπός της και τα ερευνητικά ερωτήματα, τεκμηριώνεται η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης, γίνεται αναφορά στο δείγμα και στη διαδικασία επιλογής του. Στη συνέχεια περιγράφεται η κατασκευή οδηγού συνέντευξης και παρουσιάζονται τα ζητήματα ηθικής δεοντολογίας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας και γίνεται η ερμηνεία κατ' αντιστοιχία προς τα ερευνητικά ερωτήματα.

Στο έκτο κεφάλαιο περιέχεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων, ενώ στο έβδομο και τελευταίο κεφάλαιο γίνεται η διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων σχετικά με τρόπους βελτίωσης των σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας.



## Κεφάλαιο Πρώτο: Οικογένεια και Σχολείο

### 1.1 Οριοθέτηση έννοιας οικογένειας

Η οικογένεια αποτελεί μέρος-υποσύστημα του κοινωνικού συστήματος με σκοπό την εξυπηρέτηση αναγκών και την επίτευξη των βασικών σκοπών της κοινωνίας. Ο θεσμός της οικογένειας είναι από τους πιο σημαντικούς κοινωνικούς θεσμούς (Τσαούσης, 1998: 435). Γίνεται συχνά λόγος για την εξέλιξη της οικογένειας, καθώς την συναντάμε σε κάθε κοινωνία. Επομένως, η οριοθέτηση της έννοιας της οικογένειας πρέπει να γίνει ως κοινωνικός θεσμός, που ακολουθεί τις εξελίξεις της κοινωνίας. Σύμφωνα με τη Μουσούρου (2006: 14) ως κοινωνικός θεσμός ορίζεται *«το σταθερό πλέγμα σχέσεων μεταξύ-κοινωνικά προσδιορισμένων-ρόλων, το σύνολο τυποποιημένων τρόπων ατομικής και / ή ομαδικής δράσης»*. Η οικογένεια μπορεί να θεωρηθεί ο κατεξοχήν πολύσκοπος κοινωνικός θεσμός, του οποίου οι κοινωνικά προσδιορισμένοι σκοποί της οικογένειας, η μορφή και η δομή της μεταβάλλονται, καθώς μεταβάλλεται η κοινωνία (Μουσούρου, 1999:6). Η οικογένεια δεν περιλαμβάνει μόνο τα μεμονωμένα άτομα, αλλά *«χαρακτηρίζεται από συνεχή αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών»* (Γιώτσα, 2004: 25), ορίζοντας τον δημόσιο και ιδιωτικό χαρακτήρα της σχετικά με την οργάνωση του δημόσιου και ιδιωτικού βίου αντίστοιχα.

#### 1.1.1 Οι λειτουργίες και οι ρόλοι στην οικογένεια

Η οικογένεια ως θεσμός έχει λειτουργίες, έτσι ώστε να ικανοποιούνται οι στόχοι τόσο του ανθρώπου όσο και του συνόλου. Οι λειτουργίες αυτές χωρίζονται σε: α) Αναπαραγωγικές (βιολογική αναπαραγωγή) β) Οικονομικές (μονάδα κατανάλωσης και παραγωγής) γ) Ψυχολογικές (συναισθηματική ασφάλεια και στήριξη μεταξύ των μελών) και δ) Εκπαιδευτικές (απόκτηση γνώσεων και κοινωνικοποίηση). Οι λειτουργίες αυτές διαφοροποιούνται σε μια κοινωνία, καθώς εξαρτώνται από το κοινωνικό και οικονομικό περιβάλλον (Μουσούρου, 2006: 19-23). Ωστόσο, οι λειτουργίες της οικογένειας αποτελούν την πρωτογενή κοινωνικοποίηση του ατόμου αλλά και τη σταθεροποίηση της προσωπικότητάς του (Τσαούσης, 1998: 462)

Τα μέλη μιας οικογένειας αναλαμβάνουν ρόλους, που καθορίζονται από πολλούς παράγοντες, όπως από τη θέση που καταλαμβάνουν μέσα στην οικογένεια (παιδιά, γονείς κτλ). Σύμφωνα με τον Τσαούση ρόλος είναι *«η συμπεριφορά που αναμένεται από τον κάτοχο μιας θέσης»* (Τσαούσης, 1998: 138). Το κάθε μέλος μπορεί να έχει

παραπάνω από έναν ρόλο, εφόσον ο σύζυγος μπορεί συγχρόνως να είναι και γονέας ή το παιδί να είναι συγχρόνως και αδελφός/ή. Επιπλέον, τα μέλη μιας οικογένειας ανήκουν την ίδια στιγμή σε διάφορα συστήματα, όπως το σύστημα της οικογένειας από την οποία κατάγεται, το σύστημα εργασίας του και το σύστημα της τωρινής του οικογένειας. Ανάλογα, λοιπόν, με τον ρόλο που έχει σε κάθε σύστημα καθορίζει κάθε φορά και την ανάλογη συμπεριφορά του. Τις τέσσερις πρώτες δεκαετίες του 20<sup>ου</sup> αιώνα κυριάρχησε η άποψη του Durkheim, σύμφωνα με την οποία τα γεγονότα και οι κοινωνικοί θεσμοί επηρεάζουν τη διαμόρφωση της δομής της οικογένειας περισσότερο απ' τους ίδιους τους γονείς (Γεώργας, 1999:22). Το 1965, ο Parsons διαφοροποίησε τους ρόλους του πατέρα και της μητέρας, καθώς έδωσε τον εκτελεστικό ρόλο στον πατέρα και τον εκφραστικό ρόλο στη μητέρα. Ο εκτελεστικός ρόλος που απέδωσε στον πατέρα έγκειται στην άσκηση του επαγγέλματος, προσδιορίζοντας την κοινωνική θέση της οικογένειας στην κοινωνία. Ο εκφραστικός ρόλος που απέδωσε στη μητέρα έγκειται στις συναισθηματικές λειτουργίες από μέρους της, στη συναισθηματική στήριξη των μελών της οικογένειας, στην ανατροφή των παιδιών και στην εκτέλεση των οικιακών εργασιών (Γιώτσα, 2004: 26). Η διαφοροποίηση αυτή των ρόλων του πατέρα και της μητέρας διατηρεί την ισορροπία μέσα στην οικογένεια και συμβάλλει στην αναπαραγωγή και την κοινωνικοποίηση των παιδιών. Ο Mead (1934) υποστηρίζει ότι η συμπεριφορά ενός ατόμου καθορίζεται μέσω της περίπλοκης αλληλεπίδρασης στοιχείων τα οποία διαμορφώνονται από τις εμπειρίες που είχε και που αποκτά το άτομο (Γιώτσα, 2004: 26). Μέσω της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης με τους σημαντικούς άλλους, ο άνθρωπος επιλέγει και αναλαμβάνει τον ρόλο που του είναι γνωστός και που του φαίνεται κατάλληλος για την κάθε περίπτωση. Τις περισσότερες φορές ο άνθρωπος παρουσιάζεται σύμφωνα με την εικόνα του εαυτού του, ενώ όταν επιδιώκει τον θαυμασμό των άλλων δείχνει μια εικόνα του εαυτού του που δεν υφίσταται. Άλλες θεωρίες μελετούν τη σχέση των ρόλων της οικογένειας και του κοινωνικού συστήματος, καθώς και την επιρροή που ασκείται. Αναμφισβήτητα, η δομή της οικογένειας έχει συνδεθεί με τους ρόλους που αποδίδει η κάθε εποχή και το κάθε κοινωνικό σύστημα στα μέλη της. Ο Μπαμπάλης αναφέρει χαρακτηριστικά (2003:18) ότι *«η σύγχρονη οικογενειακή οργάνωση εκ των πραγμάτων χαρακτηρίζεται από ευμεταβλητότητα και ποικιλία, καθώς η λειτουργικότητά της εξαρτάται από την ευχέρειά της να ανταποκρίνεται στην εκάστοτε σύγχρονη πραγματικότητα και να καλύπτει όλο το φάσμα των αναγκών που προκύπτουν σε αυτή»*. Επομένως, η

οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός και ως συνάρτηση ενός συστήματος κοινωνικών αξιών συνέχεια μεταβάλλεται στις λειτουργίες και στους ρόλους των μελών της (Κασιμάτη, 2006: 87).

### 1.1.2 Μορφές οικογένειας

Η οικογένεια από τα αρχαία χρόνια συναντάται σε διάφορες μορφές. Αρχικά, ο Τσαούσης (1998) κατατάσσει τα είδη της οικογένειας σε δύο μεγάλες κατηγορίες. Η μία κατηγορία είναι οι μονογαμικές, οι οποίες έχουν ως πυρήνα το ζευγάρι των συζύγων και η άλλη κατηγορία είναι οι πολυγαμικές, οι οποίες αποτελούνται από δύο τουλάχιστον παράλληλες οικογένειες ύστερα από πολλαπλούς γάμους του ενός ή και των δύο συζύγων. Οι κυριότερες μορφές της οικογένειας είναι:

**Συζυγική οικογένεια:** Είναι η πιο διαδεδομένη μορφή, γνωστή και ως **πυρηνική** οικογένεια. Αποτελείται από το ζεύγος των συζύγων και τα ανήλικα παιδιά τους.

**Εκτεταμένη ή διευρυμένη οικογένεια:** Περιλαμβάνει τρεις τουλάχιστον γενιές. Έχει ως πυρήνα τη συζυγική οικογένεια αλλά και στενούς συγγενείς, όπως γονείς, αδέρφια.

**Πατροτοπική οικογένεια:** Η νύφη διαμένει μαζί ή κοντά με την πατρική οικογένεια του γαμπρού.

**Μητροτοπική οικογένεια:** Ο γαμπρός διαμένει μαζί ή κοντά με την πατρική οικογένεια της νύφης.

**Νεοτοπική οικογένεια:** Η οικογένεια που διαμένει ανεξάρτητα από τις οικογένειες των γονιών τους. Είναι η πιο συνηθισμένη μορφή των σύγχρονων κοινωνιών.

**Χωλή οικογένεια:** Χαρακτηριστικό αυτής της μορφής είναι η διάσπαση της οικογένειας σε δύο μέρη λόγω απουσίας του ενός από τους συζύγους για μεγάλο διάστημα, συνήθως λόγω επαγγέλματος (έμποροι, ναυτικοί) κι όχι επειδή δεν επιθυμούν να συζούν.

**Οικογένεια που δημιουργείται από τον δεύτερο γάμο του ενός ή και των δύο συζύγων:** Η αύξηση των διαζυγίων οδήγησε στην αύξηση του ποσοστού των δεύτερων γάμων.

**Μονογονεϊκή οικογένεια:** Μια νέα μορφή οικογένειας, που αποτελείται από ένα γονέα και το/τα ανήλικο/α παιδί/ιά του. Δεν πρόκειται για άρνηση της γονικής σχέσης, αλλά της συζυγικής. Συναντάται είτε ως μητροκεντρική, με μόνο γονέα τη μητέρα είτε ως πατροκεντρική με μόνο γονέα τον πατέρα (Μουσούρου, 2006: 78-99· Τσαούσης, 1998: 441-444· Μπαμπάλης, 2003:19-20).

Η οικογένεια, ως κοινωνικός θεσμός, εφόσον ακολουθεί τις ανάγκες και τους σκοπούς της εκάστοτε εποχής και κοινωνίας, συνεπάγεται και την εμφάνιση και επικράτηση νέων σχημάτων οικογενειακής οργάνωσης, που συναντώνται σε ευρεία κλίμακα.

## 1.2 Σχολείο

Το σχολείο, όπως και η οικογένεια, είναι ένας θεσμός οργανωμένος με κοινωνικές λειτουργίες προσδιορισμένες, στις οποίες τα καθορισμένα πρόσωπα επιτελούν ρόλους συγκεκριμένους. Το σχολείο, ως κοινωνικός θεσμός, εμφανίστηκε ιστορικά την τρίτη χιλιετία προ Χριστού στη Μεσοποταμία και τη Μεσόγειο, για να διδάξει γραφή, ανάγνωση και αριθμητική στα παιδιά, μια που η οικογένεια αδυνατούσε να διδάξει άμεσα αυτές τις δεξιότητες. Το γεγονός αυτό έκανε το σχολείο να υπερέχει έναντι της οικογένειας και παρόλο που επήλθαν πολλές αλλαγές στην αποστολή του, το σχολείο διατήρησε τη θέση υπεροχής στην πορεία των αιώνων. Αναμφισβήτητα, το ανεπαρκές μορφωτικό επίπεδο των περισσότερων γονέων, αλλά και η αντίληψη που κυριαρχούσε για τη σχέση εξάρτησης των ανθρώπων από τους κρατικούς και κοινωνικούς φορείς συνέβαλαν στη διατήρηση της μονοδρομικής, εξουσιαστικής και περιορισμένης σχέσης σχολείου και οικογένειας (Ματσαγούρας, 2008:39). Το σχολείο, ως υποσύστημα της κοινωνίας, αποτελεί τον δευτερογενή φορέα κοινωνικοποίησης, ο οποίος συνεχίζει συγχρόνως με την οικογένεια την κοινωνικοποίηση του παιδιού. Ο Parsons τονίζει τον σπουδαίο ρόλο του σχολείου, καθώς είναι ένας από τους πιο σημαντικούς παράγοντες κοινωνικοποίησης του ατόμου (Γκλέζου, 2019: 156). «Το σχολείο αποσκοπεί, μέσω της συστηματικής οργάνωσης της αγωγής, της διδασκαλίας και της αξιολόγησης, στην κοινωνικοποίηση και στην πολύπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, ώστε να είναι εφικτή η επαγγελματική κατοχύρωση και η κοινωνική ανέλιξή του». Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι συγκεντρωτικό, αφού η κρατική εξουσία λαμβάνει τις αποφάσεις και διαμορφώνει την εκπαιδευτική πολιτική, την οποία κάθε σχολική μονάδα είναι υποχρεωμένη να εφαρμόσει. Ωστόσο, υπάρχει και η εσωτερική εκπαιδευτική πολιτική, η μέθοδος δηλαδή ή ο τρόπος που κάθε σχολική μονάδα αντιμετωπίζει τα θέματα της λειτουργίας και της εκπαίδευσης, ερμηνεύει νόμους, διαχειρίζεται τις καταστάσεις και επικοινωνεί με κοινωνικούς φορείς, όπως ο

Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων. Εκτός όμως από επικοινωνιακό, το σύγχρονο και νέο σχολείο καλείται να γίνει και πιο αποτελεσματικό. Ένα αποτελεσματικό σχολείο πρέπει να επικοινωνεί και να συνεργάζεται με τους γονείς, με τους οποίους μοιράζονται τα αποτελέσματα (Παμουκτσόγλου, 2001: 81-84). Στις Η.Π.Α. τα αποτελεσματικά σχολεία έχουν σχεδιάσει μαζί με τους γονείς την εκπαιδευτική πρακτική και έχουν συμπεριλάβει στα προγράμματά τους την εκπαίδευσή τους. Επιπλέον, έχουν σχεδιάσει καινοτόμες στρατηγικές που να ανταποκρίνονται στις ανάγκες των ποικίλων μορφών οικογένειας. Κάτι τέτοιο, όμως, φαίνεται πολύ δύσκολο για τα ελληνικά δεδομένα, καθώς δεν υπάρχει η ανάλογη στήριξη από το κράτος. Στο πλαίσιο αυτό, ο ρόλος του διευθυντή αποκτά ενδιαφέρον (Ντινίδου, 2013: 27).

### 1.2.1 Ο ρόλος του διευθυντή

Το σχολείο για να καταστεί αποτελεσματικό, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, πολύ σημαντικός είναι ο ρόλος του διευθυντή στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας (Lazaridou & Kassida, 2015: 100). Ο διευθυντής αποτελεί τον συνδετικό κρίκο του σχολείου με την οικογένεια και για τον λόγο αυτό ο επικοινωνιακός ρόλος του αποκτά βαρύνουσα σημασία. Η συμβολή των διευθυντών του σχολείου μπορεί να καθορίσει το επίπεδο και την ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ της διοίκησης του σχολείου και των εκπαιδευτικών και επίσης μεταξύ των γονέων και του σχολείου, διαμορφώνοντας τη φύση της στάσης των εκπαιδευτικών και ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο τους (Anastasiou & Papagianni, 2020: 99).

Η αποτελεσματικότητα του σχολείου εξαρτάται από τη δυνατότητα επικοινωνίας, αλληλεπίδρασης και συνεργασίας μεταξύ όλων των εμπλεκόμενων φορέων στον σχολικό χώρο. Ο διευθυντής, ανάλογα με τις επικοινωνιακές σχέσεις που αναπτύσσει με τους σχολικούς συμβούλους, τον Διευθυντή της Διεύθυνσης της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, τον Σύλλογο Διδασκόντων, τους γονείς και τους μαθητές, προωθεί ή παρεμποδίζει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Η επικοινωνία και η συνεργασία του διευθυντή με τους γονείς και με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων βοηθά τη παιδαγωγική και μορφωτική αποστολή του σχολείου, αλλά και τη διαμόρφωση του κατάλληλου παιδαγωγικού κλίματος. Οι

γονείς είναι ενεργητικοί και όχι παθητικοί παράγοντες στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Μέσω της αρμονικής συνεργασίας σχολείου και οικογένειας επιλύονται τα προβλήματα και πραγματοποιούνται περισσότερα αποτελέσματα στην αγωγή των παιδιών. Εξάλλου, τα πιο πολλά προβλήματα των μαθητών ξεκινούν από την οικογένεια. Καθήκον του διευθυντή είναι η πρόσκληση και η συνάντηση των γονέων των μαθητών, προκειμένου να αναζητηθούν οι πραγματικές αιτίες των προβλημάτων και να βρεθούν αποτελεσματικοί τρόποι αντιμετώπισης σε αυτά. Είναι ανάγκη να επιδιώκονται από τον διευθυντή του σχολείου η υιοθέτηση και η υλοποίηση πρακτικών που ευνοούν τον σεβασμό στη διαφορετικότητα και στην πολυπολιτισμικότητα, ιδιαίτερα σήμερα που η κοινωνική σύνθεση της χώρας μας όλο και μεταβάλλεται.

Το νέο και σύγχρονο σχολείο είναι ανοικτό στην κοινωνία και επιδιώκει καλή σχέση και επικοινωνία με το εξωτερικό περιβάλλον. Αυτή η επικοινωνία εξασφαλίζεται από τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων με τον διευθυντή να αποτελεί τον συνδετικό κρίκο. Συγκεκριμένα, ο διευθυντής:

- Διατηρεί καλές επικοινωνιακές σχέσεις με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, επιδιώκοντας συνεχείς συναντήσεις μαζί του
- Συμμετέχει στις συνεδριάσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, φροντίζοντας για τη νομιμότητά του
- Ενημερώνει τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων για τις ανάγκες του σχολείου και τις ελλείψεις στα εποπτικά μέσα διδασκαλίας, στην υλικοτεχνική υποδομή
- Φέρνει τις προτάσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων για συζήτηση στον Σύλλογο Διδασκόντων
- Κανονίζει τυπικής και άτυπης μορφής συναντήσεις των γονέων με τους εκπαιδευτικούς
- Συνεργάζεται με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων για θέματα που προκύπτουν με μη συνεργάσιμους γονείς (Τζωτζου Μ. & Αναστασόπουλος Μ., 2013:247-248).

Συνοψίζοντας θα λέγαμε ότι η διαπραγματευτική, συμβουλευτική και η επικοινωνιακή πλευρά του ρόλου του διευθυντή έχει μεγάλη σημασία στην ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας.

### 1.2.2 Ιστορική εξέλιξη σχέσης οικογένειας-σχολείου

Η οικογένεια και το σχολείο είναι δύο δυναμικοί θεσμοί, οι οποίοι έχουν αλλάξει σημαντικά τους δύο τελευταίους αιώνες. Τρεις είναι οι σημαντικοί περίοδοι αλληλεπίδρασης οικογένειας-σχολείου, που σύμφωνα με τη Lareau (1987: 74) μπορούν να αναγνωριστούν και να καταγραφούν. Η πρώτη περίοδος περιλαμβάνει την προ-βιομηχανική κοινωνία, στην οποία κυριαρχεί η μορφή της εκτεταμένης οικογένειας. Οι γονείς παρέχουν τροφή και στέγη στον δάσκαλο και δεν εμπλέκονται στη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών τους. Η δεύτερη περίοδος, που ξεκινά από τα μέσα του 18<sup>ου</sup> αιώνα, σημαδεύεται από την άνοδο της μαζικής σχολικής εκπαίδευσης εφόσον η φοίτηση στο σχολείο γίνεται υποχρεωτική. Οι γονείς παρέχουν οικονομική υποστήριξη για τη συντήρηση των σχολικών χώρων, συμμετέχουν στις σχολικές δραστηριότητες, αλλά και πάλι δεν έχουν εμπλοκή στην ανάπτυξη της γνωστικής λειτουργίας των παιδιών τους. Στην τρίτη και τρέχουσα περίοδος, που αρχίζει από τη δεκαετία του 1960, αναπτύσσονται οι σχέσεις οικογένειας-σχολείου. Οι γονείς προωθούν τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών τους στο σπίτι και παίζουν καθοριστικό ρόλο στην εκπαιδευτική τους πορεία. Συμμετέχουν σε ειδικά εκπαιδευτικά προγράμματα και καλούνται να αναλάβουν την ευθύνη για το μέλλον των παιδιών τους.

Στην Ευρώπη και στην Αμερική, πολλές χώρες στοχεύουν στην ενίσχυση της ευθύνης της οικογένειας στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής τους πολιτικής και για τον λόγο αυτό προβλέπεται το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Μάνεσης & Τερεγκούνη, 2005:198). Στην Ελλάδα μέχρι το 1985, οι γονείς εμπλέκονταν με πρωτοβουλία του κάθε σχολείου στα εκπαιδευτικά πράγματα, καθώς η συμμετοχή τους ήταν προαιρετική και αφορούσε είτε τη χρηματοδότηση των ταμείων των σχολείων είτε τη συντήρηση των σχολικών κτιρίων (Τσέτσος, 2015: 168).

### 1.3 Θεσμικό πλαίσιο

Η αναγκαιότητα της επικοινωνίας και της συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας προβλέπεται και από την ελληνική νομοθεσία.

Ο Νόμος 1566 του 1985 εισάγει τον θεσμό της γονικής συμμετοχής στη λειτουργία του σχολείου ως όργανο βοηθητικό (Τσέτσος, 2015: 168). Δύο είναι οι μορφές συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια που θεσμοθετούνται, η άτυπη και η τυπική. Άτυπης μορφής είναι η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των γονέων και του/της εκπαιδευτικού της τάξης. Σύμφωνα με Προεδρικό Διάταγμα 201/1998, κάθε εκπαιδευτικός οφείλει να ορίζει συγκεκριμένη ώρα και ημέρα της εβδομάδας επικοινωνίας με τους γονείς των μαθητών μια φορά τον μήνα. Κατά τη διάρκεια αυτών των συναντήσεων, ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να ενημερώνει τους γονείς για την πρόοδο και τη σχολική εργασία των παιδιών τους, καθώς και για θέματα αγωγής και επιμόρφωσης των γονέων.

Τυπικής μορφής είναι οι σχέσεις του Συλλόγου Διδασκόντων και του Διευθυντή με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Στο άρθρο 53 του Νόμου 1566/1985, το οποίο αντικαταστάθηκε από το άρθρο 2 του Νόμου 2621/98 προβλέπεται η συγκρότηση Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων (Ντινίδου, 2013: 33). Ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων είναι ένα από τα σπουδαιότερα συλλογικά όργανα, καθώς η σχολική μονάδα εξαρτάται από τη λειτουργία του. «Αποτελείται από το σύνολο των γονέων και κηδεμόνων των μαθητών του σχολείου και εκπροσωπείται μέσω των εκλεγμένων αντιπροσώπων του, οι οποίοι συγκροτούν το διοικητικό συμβούλιο. Ο Νόμος δεν καθορίζει με σαφήνεια τις αρμοδιότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Οι Σύλλογοι Γονέων των σχολείων ενός δήμου συγκροτούν μια ένωση γονέων, οι ενώσεις γονέων του Νομού συγκροτούν την ομοσπονδία γονέων και οι ομοσπονδίες γονέων των Νομών συγκροτούν την Πανελλήνια Συνομοσπονδία Γονέων και Κηδεμόνων» (Αργυροπούλου, 2018: 66-67· Σαϊτης, 2008: 252). Τα Σχολικά Συμβούλια, οι Δημοτικές και οι Νομαρχιακές Επιτροπές Παιδείας, όπως επίσης και το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας αποτελούνται από μέλη εκπροσώπων των παραπάνω θεσμών. Με την πάροδο του χρόνου, η γονική εμπλοκή στους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων είναι πιο ουσιαστική, επιζητώντας ενεργό ρόλο στη λειτουργία της



σχολικής μονάδας (Τσέτσος, 2015: 169). Οι γονείς έχουν τη δυνατότητα σε συνεργασία με το σχολείο να θέσουν εκπαιδευτικούς στόχους, να αναπτύξουν δραστηριότητες και να συναποφασίζουν για πολλά θέματα (Πέτρογλου, 2014:5).

Ο διευθυντής της κάθε σχολικής μονάδας έχει την ευθύνη να μεριμνήσει για τη συγκρότηση του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Ένα από τα καθήκοντά του όσον αφορά την εικόνα και τη θέση της σχολικής μονάδας είναι η συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων (Αργυροπούλου, 2018: 66, 107). Ο διευθυντής αποτελεί την κινητήρια δύναμη για εμπύχωση των γονέων, ώστε να κατανοήσουν τη σπουδαιότητα της συμμετοχής και της συνεργασίας τους με το σχολείο.

Οι συναντήσεις μεταξύ του Συλλόγου Διαδασκόντων και του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, αλλά και του εκπαιδευτικού με τους γονείς των μαθητών εντάσσονται στην τυπική μορφή συνεργασίας. Σύμφωνα με το άρθρο 11 του Π.Δ. 201/1998 οι συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς εντάσσονται στον ετήσιο και τριμηνιαίο προγραμματισμό των δραστηριοτήτων του σχολείου με ευθύνη του διευθυντή. Η ενημέρωση των γονέων των μαθητών/τριών από τον/την εκπαιδευτικό της τάξης ή και από τον διευθυντή για το ωρολόγιο πρόγραμμα, για θέματα που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου, την οργάνωση της τάξης, τις προσδοκίες των γονέων, τις απαιτήσεις του σχολείου και άλλα συναφή θέματα πραγματοποιείται στην αρχή του σχολικού έτους. Μετά τη λήξη του τριμήνου και συγκεκριμένα εντός δέκα ημερών από τη λήξη κάθε τριμήνου, οι γονείς των μαθητών/τριών ενημερώνονται από τον/την εκπαιδευτικό της τάξης, με ευθύνη του διευθυντή, για την πρόοδο των παιδιών τους και τους χορηγείται έλεγχος προόδου. Στις περιπτώσεις των μαθητών/τριών που παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς και μαθησιακές δυσκολίες προσδιορίζεται από το εν λόγω Προεδρικό Διάταγμα συνεργασία μεταξύ του δασκάλου της τάξης, του διευθυντή του σχολείου και του σχολικού συμβούλου ή του συμβούλου της Ειδικής Αγωγής. Μια φορά το τρίμηνο, επίσης, το Σχολικό Συμβούλιο με συντονιστή τον διευθυντή του σχολείου οργανώνει συγκεντρώσεις γονέων και κηδεμόνων, προκειμένου οι γονείς να παρακαλοθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα (άρθρο 11 του Π.Δ. 201/1998· Ντινίδου, 2013: 34-35).

## 1.4 Ανασκόπηση βιβλιογραφίας

Οι Ingram, Wolfe και Lieberman (2007) ισχυρίζονται ότι πολλοί γονείς δεν υποστηρίζουν ενεργά ουσιαστικά προγράμματα συμμετοχής γονέων και τα επακόλουθα επίπεδα γονικής συμμετοχής σε ένα συγκεκριμένο σχολείο μπορεί να είναι το αποτέλεσμα της στάσης του διευθυντή απέναντι στην ιδέα. Πολύ συχνά, οι γονείς κατηγορούν τους ηγέτες του σχολείου ως το πρόβλημα στο σχολείο. Συχνά αναφέρονται στη στάση ή τη συμπεριφορά του διευθυντή ως προς το γιατί δεν θέλουν να εμπλακούν. Ανεξάρτητα από τις δράσεις, είναι η ηγεσία που μπορεί είτε να προωθήσει είτε να αποτρέψει τους γονείς από το να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Ο Schubert (2010) υπογραμμίζει τη σημασία της κατανόησης των αντιλήψεων των διευθυντών σχετικά με τις συνεργασίες οικογένειας-σχολείου για αποτελεσματικές και συνεχείς συνεργασίες (Wheeler, 2019).

Οι Denessen, Bakker & Gierveld (2007:31-34) πραγματοποίησαν ημιδομημένες συνεντεύξεις με διευθυντές τεσσάρων πολυεθνικών σχολείων στις Κάτω Χώρες και επικεντρώθηκαν στις εμπειρίες των διευθυντών σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων εθνοτικών μειονοτήτων. Οι τέσσερις διευθυντές, παρόλο που τόνισαν τη σημασία της συμμετοχής των γονέων, έδειξαν ότι η γονική συμμετοχή δεν είχε υψηλή προτεραιότητα στα σχολεία τους. Σε όλα τα σχολεία, οι γονείς εθνοτικής μειονότητας εμπλέκονταν λιγότερο από τους γηγενείς Ολλανδούς γονείς και ως κύρια εμπόδια για τη συμμετοχή των γονέων εθνοτικής μειονότητας στα σχολεία, σύμφωνα με τις απόψεις των διευθυντών, ήταν τα γλωσσικά προβλήματα και οι πολιτιστικές διαφορές μεταξύ σχολείων και οικογενειών.

Στην έρευνα που διεξήγαγε ο Smith (2011: 144), διερευνήθηκαν οι απόψεις των διευθυντών των σχολείων για τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση και διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές δεν επιτρέπουν στους γονείς να συμμετέχουν πλήρως στα σχολεία. Παρόλο που γνωρίζουν τον αντίκτυπο που έχει η γονική συμμετοχή στη σχολική επίδοση των παιδιών, υπάρχει συνειδητή προσπάθεια εκ μέρους τους να εμποδίζουν τη γονική συμμετοχή, ιδιαίτερα στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Σε μια πιο πρόσφατη μελέτη που διεξήχθη από τους Ahmad και Bin Said (2013), διαπιστώθηκε επίσης ότι οι διευθυντές γενικά δεν διαδραματίζουν ενεργό ρόλο στην προώθηση της συμμετοχής των γονέων, καθώς δεν ενθαρρύνουν τους γονείς να συμμετέχουν στη διαδικασία εκπαίδευσης των παιδιών τους και συχνά δεν ξέρουν

πώς να εμπλέκουν τους γονείς στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα λόγω της μη κατάρτισης σχετικά με την έννοια της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση (Ihmeideh και Oliemat, 2015: 183-184).

Οι Ihmeideh και Oliemat (2015: 185-193) διεξήγαγαν έρευνα με σκοπό να διερευνήσουν την αποτελεσματικότητα της οικογενειακής συμμετοχής σε προγράμματα προσχολικής ηλικίας στην Ιορδανία. Συνολικά, 84 διευθυντές Νηπιαγωγείων και 276 εκπαιδευτικοί συμμετείχαν στην έρευνα, για την οποία σχεδιάστηκε ένα ερωτηματολόγιο που αφορούσε πέντε τομείς: σχεδιασμό, εφαρμογή, αξιολόγηση, εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών και επικοινωνία με το νηπιαγωγείο. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι παρόλο που οι διευθυντές και οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται την οικογενειακή συμμετοχή στις εξωσχολικές δραστηριότητες των παιδιών και την επικοινωνία με το νηπιαγωγείο ως αποτελεσματική, βρήκαν την οικογενειακή συμμετοχή στον προγραμματισμό, την εφαρμογή και τους τομείς αξιολόγησης ως αναποτελεσματική. Τα αποτελέσματα, ακόμα, αποκάλυψαν σημαντικές διαφορές μεταξύ των διευθυντών και των εκπαιδευτικών σχετικά με την αποτελεσματικότητα της οικογενειακής συμμετοχής.

Στην έρευνα των Lazaridou & Kassida (2015: 98) οι διευθυντές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην κεντρική Ελλάδα φάνηκαν όχι μόνο υπέρ της συμμετοχής των γονέων, αλλά είδαν επίσης την ανάγκη να την αυξήσουν. Τα αποτελέσματα μελετών μετα-ανάλυσης έδειξαν ότι η ηγεσία των διευθυντών σχετίζεται σημαντικά με την προσπάθεια των σχολείων να επιθυμούν και να αποδέχονται τη γονική συμμετοχή. Οι διευθυντές των σχολείων είναι στην ειδική θέση για να ενθαρρύνουν και να εμπνεύσουν την αυξημένη συμμετοχή των γονέων (Jeynes, 2018: 160).

Την ίδια χρονιά, οι Watson και Bogotch (2015: 263-268) πραγματοποίησαν ημι-δομημένες συνεντεύξεις σε διευθυντές της King's Academy των ΗΠΑ και αφού τους άκουσαν κατέληξαν στο συμπέρασμα ότι οι αντιλήψεις τους για τη γονική συμμετοχή δεν ήταν εμπειρικές απαντήσεις. Παρόλα αυτά, όλοι οι διευθυντές εντόπισαν ότι η γλώσσα, η φτώχεια, η υπερβολική απασχόληση των γονέων, ο αναλφαριθμητισμός και η αδυναμία πρόσβασης στην τεχνολογία ήταν παράγοντες που λειτουργούσαν ως εμπόδια στη γονική συμμετοχή.

Μεταγενέστερη έρευνα των Anastasiou και Papagianni (2020) διερεύνησε τις απόψεις των γονέων, των εκπαιδευτικών και των διευθυντών σχετικά με τη συμμετοχή των

γονέων στα σχολεία της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Η έρευνα βασίστηκε σε 54 γονείς, 84 εκπαιδευτικούς και 12 διευθυντές 12 σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στον νομό Μαγνησίας. Από την έρευνα διαπιστώθηκε ότι οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές είχαν θετική στάση απέναντι στη γονική συμμετοχή, συμφώνησαν για τα οφέλη της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας, ωστόσο παρατηρήθηκαν διαφορετικές απόψεις σχετικά με τους τύπους γονικής συμμετοχής μεταξύ εκπαιδευτικών και διευθυντών. Οι εκπαιδευτικοί παρουσίασαν μια θετική στάση για τη γονική συμμετοχή όσον αφορά τις μηνιαίες σχολικές συναντήσεις, την ενημέρωση για την ακαδημαϊκή απόδοση των παιδιών τους, για τεχνικά ή οικονομικά θέματα, για τις κοινωνικές και αθλητικές εκδηλώσεις, αλλά ήταν απρόθυμοι να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων όσον αφορά την αξιολόγηση του διδακτικού τους έργου και την αξιολόγηση του σχολείου τους. Η απροθυμία των εκπαιδευτικών να εκτεθούν σε κάποιο είδος γονικής συμμετοχής μπορεί να βασίζεται στην έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών στην απαιτητική διαδικασία της γονικής συμμετοχής. Αντίθετα, οι διευθυντές των σχολείων εξέφρασαν την προθυμία τους να αυξήσουν τη συμμετοχή των γονέων στην αξιολόγηση των εκπαιδευτικών και στην αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας των σχολείων τους. Η αυξημένη προθυμία των διευθυντών να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων μπορεί να αντικατοπτρίζει το ηγετικό τους όραμα στη συνεργασία οικογένειας-σχολείου, εφαρμόζοντας ταυτόχρονα τις νομοθετικές οδηγίες για τη συμμετοχή των γονέων. Ορισμένες διαφορές παρουσιάστηκαν στις αντιλήψεις των διευθυντών, των εκπαιδευτικών και των γονέων σχετικά με την ύπαρξη εμποδίων στη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές μονάδες. Οι εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι ο φόρτος εργασίας τους και ότι οι γονείς που δεν εμπιστεύονται το σχολείο ή είναι ανεξάρτητοι αποτελούν παράγοντες που αποθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων. Οι γονείς θεώρησαν ότι ο επαγγελματισμός των εκπαιδευτικών, η έλλειψη κατάρτισης των εκπαιδευτικών σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων και ο δισταγμός των γονέων να μιλούν με τους εκπαιδευτικούς ήταν σημαντικά εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων. Οι διευθυντές των σχολείων συμφώνησαν με τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τα εμπόδια που δημιουργήθηκαν λόγω επαγγελματισμού των εκπαιδευτικών και του δισταγμού των γονέων στο να μιλούν με τους εκπαιδευτικούς.

Από την ανασκόπηση της βιβλιογραφίας προκύπτει ότι οι διευθυντές των σχολείων με το πέρασμα του χρόνου έχουν θετική στάση απέναντι στη γονική συμμετοχή και εκφράζουν την ανάγκη να την αυξήσουν, καθώς εκτιμούν τη χρησιμότητά της. Ωστόσο, οι διευθυντές αποδίδουν την έλλειψη γονικής συμμετοχής σε άλλους παράγοντες και δεν την αποδίδουν σε δική τους ευθύνη ή ανεπάρκεια.

## Κεφάλαιο Δεύτερο: Θεωρητικά Μοντέλα σχέσης σχολείου-οικογένειας

### 2.1 Θεωρητικά Μοντέλα σχέσης σχολείου-οικογένειας

Πολλά και εναλλακτικά μοντέλα έχουν προταθεί κατά καιρούς και έχουν εφαρμοστεί που αφορούν τη σύνδεση σχολείου και οικογένειας. Οι μελετητές των σχέσεων οικογένειας-σχολείου έχουν επηρεαστεί από τις θεωρίες και μοντέλα, των οποίων κοινό γνώρισμα είναι η συστημική προσέγγιση του σχολείου με την οικογένεια. Τα θεωρητικά μοντέλα, σύμφωνα με τον Γεωργίου είναι έξι και είναι τα εξής: το σταδιακό μοντέλο, το οργανισμικό μοντέλο, το οικοσυστημικό μοντέλο, το κοινωνικό μοντέλο, το πολιτικό μοντέλο.

#### 2.1.1 Το σταδιακό μοντέλο

Το σταδιακό μοντέλο είναι το πρώτο ιστορικά ίσως μοντέλο που προσδιορίζει τα όρια της σχέσης του σχολείου με την οικογένεια. Βασίζεται στις θεωρίες του Erikson και του Piaget και χρησιμοποιεί ως βάση τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού μέσα στον χρόνο. Σύμφωνα με τη θεωρία αυτή, πρώτα η οικογένεια αναλαμβάνει την ευθύνη για την ανάπτυξη του παιδιού, στη συνέχεια το σχολείο και τέλος το ίδιο το άτομο, όταν ενηλικιωθεί. Το σταδιακό μοντέλο, δηλαδή, δεν παρέχει τη δυνατότητα αλληλεπίδρασης μεταξύ σχολείου και οικογένειας κι αυτό αποτελεί και το βασικό μειονέκτημά του. Υιοθετεί την άποψη ότι την κύρια ευθύνη την έχει κάθε σύστημα σε διαφορετικές χρονικές περιόδους και πως όταν έλθει το πλήρωμα του χρόνου θα γίνει η παράδοση της ευθύνης από το ένα σύστημα στο άλλο, χωρίς να υπάρχει συνεργασία (Γεωργίου, 2011:14· Ντινίδου, 2013: 74· Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007: 75).

#### 2.1.2 Το οργανισμικό μοντέλο

Το οργανισμικό μοντέλο βασίζεται στις ιδέες των κοινωνιολόγων Weber (1947) και Parsons (1959), σύμφωνα με τους οποίους κάθε οργανισμός λειτουργεί πιο αποτελεσματικά, όταν ενεργεί αυτόνομα και ανεξάρτητα. *«Για να μεγιστοποιείται ο βαθμός επιτυχίας στη λειτουργία των οργανισμών αυτών και να διευκολύνεται η επίτευξη των στόχων τους οι ιεραρχικές δομές θα πρέπει να έχουν ξεκάθαρες αρμοδιότητες, η εξουσία θα πρέπει να πηγάζει από σαφώς καθορισμένες αρχές και η επικάλυψη των ρόλων και ευθυνών θα πρέπει να αποφεύγεται»* (Γεωργίου, 2011:15).

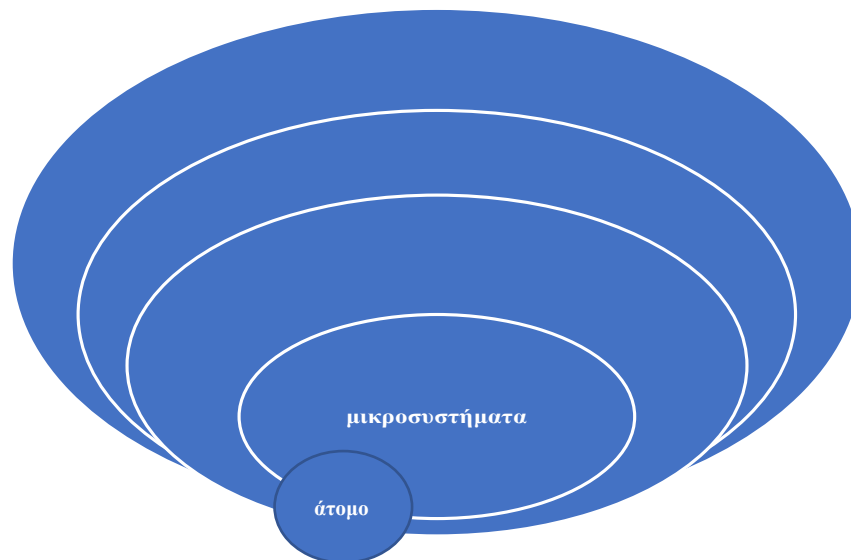
Το οργανισμικό μοντέλο επηρέασε πολλές επιχειρήσεις, δημόσιες υπηρεσίες και ιδρύματα, μεταξύ των οποίων ήταν και το σχολείο. Η εφαρμογή του μοντέλου στη σχέση σχολείου και οικογένειας δημιουργεί πολλές δυσκολίες και προβλήματα, με αποτέλεσμα τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί να μην θέλουν να συνεργαστούν. Έχουν την άποψη ότι είναι καλύτερα να μην υπάρχουν επεμβάσεις μεταξύ τους και οι εκπαιδευτικοί να έρχονται σε επαφή με τους γονείς, στις περιπτώσεις μόνο που τα παιδιά παρουσιάζουν μαθησιακά προβλήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς. Αυτό δείχνει ότι η συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια δεν ξεκινά καλά, αλλά με εμπόδια. Το οργανισμικό μοντέλο δεν ενθαρρύνει τη σύνδεση εκπαιδευτικού και οικογενειακού πλαισίου κι αυτό έχει ως συνέπεια να καθορίζει αλλά και να επηρεάζει όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, καθώς και τους μελετητές της σχέσης σχολείου-οικογένειας (Γεωργίου, 2011:15-16· Ντινίδου, 2013: 75· Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007: 75).

### 2.1.3 Το οικοσυστημικό μοντέλο

Το οικοσυστημικό μοντέλο θεωρεί ότι η οικογένεια και το σχολείο είναι οργανικά μέρη του ίδιου συστήματος και ότι η αλληλεπίδρασή τους είναι τόσο αυτονόητη όσο και επιθυμητή. Σύμφωνα με το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner (1979, 1986) το άτομο ζει και αναπτύσσεται σε ένα υπερσύστημα, που υποδιαιρείται σε μικρότερα υποσυστήματα και για τον λόγο αυτό το μοντέλο σχηματικά παρουσιάζεται με μια σειρά ομόκεντρους κύκλους. Ο μεγαλύτερος και εξωτερικός κύκλος αποτελεί το μακροσύστημα, ο πυρήνας περιέχει το άτομο, ενώ οι άλλοι κύκλοι με τη σειρά αποτελούν το εξωσύστημα, το μεσοσύστημα, το μικροσύστημα. Μέλη μικροσυστημάτων είναι η οικογένεια, το σχολείο, οι παρέες. Οι σχέσεις στα μικροσυστήματα είναι άμεσες, επώνυμες και υπάρχουν θετικά συναισθήματα μεταξύ των μελών τους. Στα μεσοσυστήματα, όπως είναι τα πολιτικά κόμματα οι σχέσεις μεταξύ των μελών είναι πιο επίσημες και η επικοινωνία πιο απρόσωπη. Στα εξωσυστήματα, όπως είναι το κράτος, η επικοινωνία με τα άλλα μέλη είναι έμμεση και τα συναισθήματα που τους δένουν είναι χαλαρά.

Το σχολείο αποτελεί ένα από τα μικροσυστήματα, όπου το άτομο συμμετέχει. Όταν όμως το σχολείο έχει μεγάλο αριθμό παιδιών, που δυσχεραίνει την επικοινωνία ή η Διεύθυνση δίνει μεγάλη σημασία στους νόμους που δεν ενθαρρύνει την αμεσότητα μαθητών και εκπαιδευτικών, τότε το σχολείο θεωρείται ως ένα μεσοσύστημα. Όλα τα

υποσυστήματα ασκούν επιδράσεις στο άτομο που αναπτύσσεται. Εξάλλου, τα βασικά συστατικά του ορισμού του συστήματος αποτελούν οι έννοιες αλληλεπίδραση και αλληλεξάρτηση. Το άτομο, παρόλα αυτά, δεν δέχεται τις ίδιες επιδράσεις από τα διάφορα υποσυστήματα. Τη μεγαλύτερη επιρροή τη δέχεται από τα μικροσυστήματα, καθώς βρίσκονται πιο κοντά του, ενώ όσο απομακρύνεται και μεγαλώνει η απόσταση του ατόμου από το κάθε υποσύστημα, τόσο μειώνεται και η επίδραση πάνω του. Έτσι, η οικογένεια, το σχολείο και οι παρέες παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη του παιδιού. Η κοινωνική προσαρμογή και η σχολική επίδοση του παιδιού δέχονται επιδράσεις από πολλούς περιβαλλοντικούς παράγοντες, αλλά κυρίως από τους «σημαντικούς» άλλους, δηλαδή την οικογένεια και το σχολείο, που επηρεάζουν την αυτοεικόνα του μαθητή ( Ντινίδου, 2013: 76). Η απόσταση με τα άλλα υποσυστήματα μπορεί να μεγαλώνει, αλλά αυτό δεν σημαίνει ότι η απόσταση μηδενίζεται και ότι παύει το άτομο να επηρεάζεται από τις δομές τους. Με μια πρώτη ματιά δεν γίνεται αντιληπτή η επιρροή από τα μεσο- και εξωσυστήματα, ωστόσο οι στάσεις και οι συμπεριφορές του ατόμου διαμορφώνονται από τις πληροφορίες που εισρέουν στη ζωή του από εκείνα τα υποσυστήματα (Γεωργίου, 2011:16-19· Ντινίδου, 2013: 75· Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007: 75· Ζηλιασκοπούλου, 2014: 492).



Το οικοσυστημικό μοντέλο σχέσης σχολείου-οικογένειας

#### 2.1.4 Το σφαιρικό μοντέλο

Το σφαιρικό μοντέλο της Joyce Epstein αποτελεί μια ειδική περίπτωση του οικοσυστημικού μοντέλου. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό και έχοντας ως σημείο



τομής το παιδί, η οικογένεια μαζί με το σχολείο και την κοινότητα είναι σε διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Το σφαιρικό μοντέλο ονομάζεται και μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών, γιατί σχηματικά παρουσιάζεται με τρεις σφαίρες επικαλυπτόμενες. Οι παράγοντες που επηρεάζουν την απόσταση οικογένειας-σχολείου και το κατά πόσο οι τρεις σφαίρες πλησιάζουν ή απομακρύνονται η μία από την άλλη είναι η ηλικία του παιδιού, οι στάσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς και ο βαθμός ευαισθησίας της ευρύτερης κοινότητας για την αναγκαιότητα διατήρησης στενής επαφής (Γεωργίου, 2011: 20· Ντινίδου, 2013: 76· Ζηλιασκοπούλου, 2014: 493).



Το σφαιρικό μοντέλο σχέσης οικογένειας-σχολείου

### 2.1.5 Το κοινωνικό μοντέλο

Το κοινωνικό μοντέλο αποτελείται από τη νομοθετική και ιδιογραφική διάσταση, που αλληλοεπηρεάζονται εφόσον λειτουργούν παράλληλα. Η νομοθετική αφορά στη λειτουργία του οργανισμού και στην προκείμενη περίπτωση του σχολείου, ενώ η ιδιογραφική αφορά στη λειτουργία του ατόμου που εργάζεται μέσα στον οργανισμό, δηλαδή του δασκάλου μέσα στο σχολείο. Οι δύο αυτές διαστάσεις τέμνονται και συσχετίζονται, παράγοντας συμπεριφορές τόσο από την πλευρά του ατόμου όσο και από την πλευρά του οργανισμού. Το σχολείο ως σύστημα της κοινωνίας δέχεται τις επιρροές των κοινωνικών αξιών και στόχων. Αυτό που θέλει ακριβώς να κάνει το σχολείο είναι να πραγματοποιήσει αυτούς τους στόχους. Παρόλο, όμως, που η κοινωνία δημιούργησε το εκπαιδευτικό σύστημα, παρατηρείται μια αλληλεπίδραση, καθώς το εκπαιδευτικό σύστημα, ως ζωντανός οργανισμός επηρεάζει την κοινωνία. Το σχολείο, συγκροτείται από διάφορους ρόλους, όπως του διευθυντή, του δασκάλου,

που δημιουργούν προσδοκίες και απαιτήσεις. Τα άτομα που εκτελούν τους ρόλους αυτούς τους χρωματίζουν με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς τους. Σε αυτό το σημείο ξεκινά η ιδιογραφική διάσταση του κοινωνικού μοντέλου. Οι εκπαιδευτικοί δεν αρχίζουν να υπάρχουν όταν αναλαμβάνουν να εκτελέσουν τον συγκεκριμένο ρόλο, αντίθετα φέρνουν μαζί τους όλες τις εμπειρίες και επιρροές που μπορούν, καταρχήν, να εντοπιστούν στο οικογενειακό και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον που ο εκπαιδευτικός έζησε και μεγάλωσε. *«Η προσωπικότητα και οι ανάγκες του κάθε εκπαιδευτικού αλληλεπιδρούν με το κλίμα και το ήθος που επικρατεί στις ομάδες από τις οποίες αποτελείται ο οργανισμός και διαμορφώνουν μια νέα κατάσταση όσον αφορά επιδιώξεις και στόχους. Η τελική συμπεριφορά τόσο του μεμονωμένου εκπαιδευτικού όσο και η συλλογική συμπεριφορά του σχολείου είναι μία συνάρτηση των απαιτήσεων του κάθε ρόλου αλλά και των αναγκών του ατόμου που ορίστηκε να παίζει αυτόν τον ρόλο* (Γεωργίου, 2011:23-24· Ντινίδου, 2013: 77).

#### 2.1.6 Το πολιτικό μοντέλο

Το πολιτικό μοντέλο του Easton (1965) περιγράφει και εξηγεί μεταξύ οργανισμών και οργανωμένων ομάδων που αλληλοεξαρτώνται τις συναλλαγές που γίνονται (Γεωργίου, 2011:24). Όλα τα συστήματα που παράγουν πολιτική βρίσκονται σε διαρκή διάλογο με ομάδες του περιβάλλοντός τους και δέχονται πιέσεις, με αποτέλεσμα να είναι δεδομένη και αναπόφευκτη η αλληλεξάρτηση. Το μοντέλο των πολιτικών συστημάτων βρίσκει εφαρμογή στο εκπαιδευτικό σύστημα, καθώς οι ομάδες πίεσης είναι οι συνδικαλιστικές οργανώσεις, οι γονείς, η εκκλησία, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης κ.λ.π. Πολλές φορές τα αλληλοσυγκρουόμενα αιτήματα των ομάδων αυτών οδηγούν σε διαφορετικές αντιδράσεις, εφόσον οι αποφάσεις και οι ενέργειες του συστήματος επηρεάζουν την κάθε ομάδα με διαφορετικό τρόπο. Έτσι, αν για παράδειγμα το ΥΠΠΕΘ αποφασίσει την αύξηση ωρών λειτουργίας των σχολικών μονάδων ως ένα μέτρο βελτίωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης θα ευχαριστήσει τους γονείς και θα επιδοκιμαστεί από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, αλλά δε θα βρει ανταπόκριση από τις συνδικαλιστικές οργανώσεις που θα αντιδράσουν προκειμένου να διαφυλάξουν τα κεκτημένα τους. Αντίθετα, αν το ΥΠΠΕΘ αποφασίσει τη μείωση εργασίας για τα σχολεία θα ανακουφίσει τους εκπαιδευτικούς, αλλά θα προκαλέσει δυσαρέσκεια στους γονείς που δε θα έχουν πού να αφήσουν τα παιδιά τους όταν οι ίδιοι εργάζονται και θα αγωνιούν για την ποιότητα

της εκπαίδευσης. Το σχολείο, ως μέρος του εκπαιδευτικού συστήματος, έχει περιορισμένη δυνατότητα να παράγει πολιτική. Ωστόσο, οι αποφάσεις του διευθυντή και του Συλλόγου διδασκόντων επηρεάζουν τις ζωές πολλών οικογενειών και δεν μπορούν να μην λαμβάνουν υπόψη την παρουσία των γονέων σε όλα τα επίπεδα λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Επιπλέον, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, που τους παρατηρούν, αποτελούν τον καθρέπτη της κοινής γνώμης. Επομένως, το σύγχρονο σχολείο δεν μπορεί να αγνοήσει τους γονείς, αντίθετα πρέπει να τους δώσει έναν ρόλο στη διαμόρφωση της πολιτικής (Γεωργίου, 2011:26-27· Ντινίδου, 2013: 78).

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι όλα τα παραπάνω μοντέλα περιγράφουν τη σχέση σχολείου-οικογένειας, δίνοντας το καθένα μοντέλο βάση σε συγκεκριμένες διαστάσεις της σχέσης αυτής. Αξίζει να σημειωθεί ότι το οικοσυστημικό, το σφαιρικό, το κοινωνικό και το πολιτικό μοντέλο υποστηρίζουν την αναγκαιότητα συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια.

## 2.2 Τα μοντέλα σχέσης σχολείου και οικογένειας

Ο Ματσαγγούρας ταξινομεί τα μοντέλα ενεργοποίησης της σχέσης του σχολείου με την οικογένεια με βάση κοινωνιολογικές, πολιτικές, ψυχοπαιδαγωγικές και ιστορικές παραμέτρους. Τα μοντέλα που έχουν προταθεί είναι: 1) τα **σχολειοκεντρικά** μοντέλα, 2) τα **επικουρικής εμπλοκής** γονέων μοντέλα, 3) τα **διαπραγματευτικά** μοντέλα και 4) τα **οικογενειο-κεντρικά** μοντέλα.

Στα σχολειοκεντρικά μοντέλα, οι γονείς έχουν περιορισμένες ευθύνες και αρμοδιότητες, ενώ παράλληλα η σχέση τους με τους εκπαιδευτικούς είναι σχέση εξάρτησης από αυτούς, καθώς οι εκπαιδευτικοί δε θεωρούν τις απόψεις των γονέων σημαντικές. Η σχέση λοιπόν σχολείου και οικογένειας είναι ιεραρχική και μονοδρομική με τους εκπαιδευτικούς να έχουν αυξημένες υποχρεώσεις και δικαιοδοσίες και με τους γονείς να είναι περιθωριοποιημένοι. Οι γονείς αποδέχονται αυτό το μοντέλο, εφόσον οι ίδιοι είχαν άσχημες σχολικές εμπειρίες και νιώθουν ότι δεν μπορούν να υπάρξουν δυνατότητες συνεργασίας και αλληλοβοήθειας με το σχολείο. Ο ρόλος τους περιορίζεται στο να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς για το παιδί και να λαμβάνουν σχετικές οδηγίες από αυτούς. Τα σχολειοκεντρικά μοντέλα δέχονται έντονες επικρίσεις από τους ειδικούς γιατί παραβιάζονται τα δικαιώματα

των γονέων για ενημέρωση και συμμετοχή στα σχολικά δρώμενα, παραβλέπεται η ανάγκη επικοινωνίας του ανομοιογενούς πολιτιστικά φάσματος των σύγχρονων οικογενειών με το σχολείο και έτσι αποκόπτεται η οικογένεια, που είναι ο πρωτογενής φορέας αγωγής, από το σχολείο.

Στα επικουρικής εμπλοκής γονέων μοντέλα, οι εκπαιδευτικοί εξακολουθούν να έχουν αυξημένες υποχρεώσεις και δικαιοδοσίες, ενώ οι γονείς αναλαμβάνουν κάποιες ευθύνες και τη φροντιστηριακή βοήθεια των παιδιών τους. Η σχέση του σχολείου με την οικογένεια γίνεται από μονόδρομη, που ήταν στα σχολειοκεντρικά μοντέλα, σε αμφίδρομη, αλλά η συνεργασία δεν είναι ισότιμη. Ο ρόλος των γονέων περιορίζεται στη φροντιστηριακή στήριξη των παιδιών και στην ενημέρωση των εκπαιδευτικών σχετικά με το ιστορικό των παιδιών τους. Κάποιες φορές οι γονείς εισέρχονται στην τάξη για να παρακολουθήσουν τον τρόπο εργασίας, έτσι ώστε να βοηθηθούν στον φροντιστηριακό τους ρόλο. Στο ίδιο πνεύμα συμμετέχουν στις σχολικές επιτροπές και λαμβάνουν ορισμένες αποφάσεις για εκπαιδευτικά θέματα με τους όρους του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί δε θεωρούνται ότι απειλούνται από τους γονείς, αντίθετα τούς θεωρούν συνυπεύθυνους σε τυχόν αποτυχίες των παιδιών. Τα μοντέλα επικουρικής γονέων θεωρούνται ως μετεξέλιξη θετική των σχολειοκεντρικών μοντέλων και τυγχάνουν ευρύτερης αποδοχής από τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς. Ως μειονέκτημα θεωρείται το γεγονός ότι δεν μπορούν όλοι οι γονείς να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες συνεργασίας με το σχολείο και κυρίως οι γονείς των κατώτερων κοινωνικών στρωμάτων. Αυτή η διαφοροποίηση της γονικής συμμετοχής οδηγεί στη λειτουργία των ταξικών προεκτάσεων στην εκπαίδευση.

Στα διαπραγματευτικά μοντέλα αυξάνονται οι δικαιοδοσίες συμμετοχής των γονέων στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού γίνεσθαι. Αναβαθμίζεται ο ρόλος των γονέων τόσο ως άτομα όσο και ως συλλογικά όργανα, ενώ η επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς είναι αμφίδρομη. Στα διαπραγματευτικά μοντέλα η θέση των εκπαιδευτικών είναι σύμμετρη και σχεδόν ισότιμη με εκείνη των γονέων. Οι τομείς συνεργασίας τους αφορούν στις ανάγκες του παιδιού, στο περιεχόμενο του αναλυτικού προγράμματος και στη λειτουργία του σχολείου. Η αναβάθμιση των γονέων, όμως, ως ισότιμων εταίρων της εκπαίδευσης και η αυξημένη εμπλοκή τους απαιτεί γνώσεις εξειδικευμένες, πέρα της σχετικής μόρφωσης, τις οποίες οι πιο πολλοί γονείς δεν τις έχουν, με αποτέλεσμα τη διαφοροποίησή τους.

Στα οικογενειακο-κεντρικά μοντέλα, η σχέση της οικογένειας και του σχολείου είναι αμφίδρομη, αλλά οι γονείς απαιτούν να ακούγεται ο λόγος τους από τους εκπαιδευτικούς με προσοχή και να έχουν το δικαίωμα να επιλέγουν ό, τι αφορά στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Σε σύγκριση με τα διαπραγματευτικά, στα οικογενειακο-κεντρικά μοντέλα οι γονείς έχουν περισσότερες δυνατότητες επιρροής του περιεχομένου και του προσανατολισμού της εκπαίδευσης, ενώ οι επιλογές τους είναι βαρύνουσες. Περιορίζεται η επαγγελματική αυτονομία των εκπαιδευτικών και για τον λόγο αυτό οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι υποβαθμίζεται το έργο τους και υποσκάπτεται η εκπαιδευτική αποστολή του σχολείου (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013: 10· Ματσαγγούρας & Πούλου, 2009: 29· Ματσαγγούρας, 2008:43-61).

## Κεφάλαιο Τρίτο: Οριοθέτηση έννοιας γονικής εμπλοκής και γονικής συμμετοχής

### 3.1 Η έννοια της γονικής εμπλοκής και γονικής συμμετοχής

Η κοινωνία αναγνώριζε ανέκαθεν ότι οι γονείς καταλαμβάνουν κεντρικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Η σχέση σχολείου-οικογένειας είναι μια διαδικασία πολύ δυναμική, η οποία αντανακλά τις εκάστοτε κοινωνικές, πολιτικές, οικονομικές συνθήκες. Έτσι, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση τα τελευταία χρόνια στη σχέση σχολείου-οικογένειας, καθώς η σχέση αυτή αποτελεί καθοριστικής σημασίας συνιστώσα της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχει το σχολείο. Για τον λόγο αυτό στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν χρησιμοποιηθεί οι έννοιες «γονική εμπλοκή» και «γονική συμμετοχή» εναλλακτικά προκειμένου να περιγράψουν και να προσφέρουν πρακτικές, που θα φέρουν πιο κοντά τα σχολεία με τις οικογένειες των παιδιών.

Ο όρος, ωστόσο, «γονική εμπλοκή είναι ασαφής, εφόσον μπορεί να σημαίνει από μια απλή επίσκεψη του γονέα στο σχολείο μέχρι συχνή επικοινωνία και συνεργασία γονέα-εκπαιδευτικών ή ακόμα και συμπερίληψη στις αποφάσεις του σχολείου. Πολλοί ερευνητές έχουν χρησιμοποιήσει τον όρο, εννοώντας όμως ο καθένας διαφορετικά πράγματα. Ο Watson μαζί με τους συνεργάτες του (1983) αναφέρεται στη γονική εμπλοκή, όταν ο γονέας ενισχύει προφορικά το παιδί του σχετικά με τις σχολικές εργασίες. Ο Bloom (1984) με τον ίδιο όρο εννοεί τους τρόπους που χρησιμοποιούν οι γονείς προκειμένου ν' αναπτύξουν θετικές στάσεις και κίνητρα στα παιδιά τους για μάθηση. Άλλοι ερευνητές μιλούν για τις γονικές προσδοκίες και άλλοι για την εποπτεία της καθημερινής δραστηριότητας του παιδιού (Γεωργίου, 2011: 127-128).

Παρόλα αυτά υπάρχει διαχωρισμός μεταξύ αυτών των δύο εννοιών. Σύμφωνα με τον Συμεού (2015:105-106), η «γονική εμπλοκή» αφορά στις διαδικασίες που αναμειγνύονται οι γονείς στα σχολικά δρώμενα και που οριοθετούνται από τους εκπαιδευτικούς. Οι γονείς αναλαμβάνουν μόνο τον ρόλο του «θεατή» στις εκδηλώσεις ή δραστηριότητες που διοργανώνει το σχολείο ή στις δραστηριότητες που περιγράφονται ως «γονεϊκά καθήκοντα». Η «γονική συμμετοχή» λειτουργεί σε ένα ευρύτερο πλέγμα σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, όπου υπάρχει ισότιμη κατανομή ευθυνών ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Για τον λόγο

αυτό είναι απαραίτητο να καθορίζονται τα δικαιώματα και οι ευθύνες, να διευκρινίζονται οι ρόλοι και οι κοινές δεσμεύσεις μεταξύ των δύο αυτών μικροσυστημάτων. Συνεργασία σχολείου-οικογένειας υφίσταται όταν οι σχέσεις του φτάσουν στο επίπεδο συμμετοχής.

Οι Martin, Ranson και Tall (1997) περιγράφουν τέσσερα στάδια ανάπτυξης των δεσμών μεταξύ οικογένειας και σχολείου, ώστε η «γονική εμπλοκή» να εξελιχθεί σε «γονική συμμετοχή». Το πρώτο στάδιο, στο οποίο οι γονείς είναι παθητικοί απέναντι στην επαγγελματική εμπειρία και γνώση των εκπαιδευτικών, είναι το στάδιο της «εξάρτησης» στις σχέσεις τους. Σύμφωνα με τον Macbeth (1989), τα σχολεία που βρίσκονται σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης των δεσμών τους με τους γονείς των μαθητών/τριών τους ονομάζονται «αποκομμένα». Το δεύτερο στάδιο, στο οποίο οι εκπαιδευτικοί ζητούν τις συμβουλές των γονέων για αλλαγές και εισακούν τις απόψεις τους, είναι το στάδιο της «συνδρομής». Τα σχολεία, που βρίσκονται σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης, ονομάζονται σχολεία κάτω από «επαγγελματική αβεβαιότητα». Το τρίτο στάδιο, στο οποίο είναι αναμενόμενη η ενεργός ανάμειξη των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών τους, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους γονείς συνεκπαιδευτές και τα σχολεία καλλιεργούν την αίσθηση ενός κοινού οράματος για την πρόοδο των παιδιών τους, είναι το στάδιο της «αλληλεπίδρασης». Τα σχολεία, που βρίσκονται σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης δεσμών θεωρούνται ότι αποκτούν «αναπτυγμένη αυτοπεποίθηση». Το τέταρτο και τελευταίο στάδιο είναι το στάδιο της «συνεργασίας/συνεταιρισμού», κατά το οποίο οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων συνεργάζονται και είναι συνυπεύθυνοι σε θέματα που αφορούν στη διοίκηση και την ανάπτυξη του σχολείου. Τα σχολεία που είναι σε αυτό το στάδιο ανάπτυξης θεωρούνται ότι βρίσκονται σε «σύμφωνη αμοιβαιότητα» με τις οικογένειες (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013: 13-14; Συμεού, 2015:108).

Η σημασία της γονικής συμμετοχής στην υποστήριξη μαθητών όλων των ηλικιών ευρέως αναγνωρίζεται από πολλούς ερευνητές, επαγγελματίες και υπεύθυνους χάραξης πολιτικής, ανεξάρτητα από τις ορολογίες που προέρχονται από τη βιβλιογραφία. Παρά τις εννοιολογικές διαφορές, ο όρος «γονική συμμετοχή» χρησιμοποιείται στις μελέτες για να διερευνήσει τη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες μέσα στα πλαίσια της εκπαίδευσης (Keetanjaly, Kadir, Luan & Abdullah, 2019: 1353-1354).

### 3.2 Μορφές σχέσεων σχολείου-οικογένειας

Η σχέση που δημιουργείται ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο του παιδιού της οριοθετείται από τον τρόπο και τη συχνότητα επικοινωνίας τους. Επίσης, **οι δεσμοί και οι σχέσεις που έχει η οικογένεια με το σχολείο εξαρτώνται σε μεγάλο βαθμό από το πόσο «ανοικτό» είναι το σχολείο απέναντι στους γονείς των παιδιών** (Συμεού, 2015: 103· Γεωργίου, 2011:65).

Η διεθνής βιβλιογραφία σχετικά με τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας έχει δείξει διάφορους τύπους οικογενειακής συμμετοχής στη μάθηση των παιδιών, καθώς οι έρευνες στην Ελλάδα βρίσκονται ακόμα σε εμβρυακό στάδιο. Ο Fullan (1982) πρότεινε τέσσερις μορφές σχέσεων ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο: **1)** τη συμμετοχή της οικογένειας στη διδασκαλία του παιδιού στο σπίτι, **2)** τη συμμετοχή της οικογένειας στη διδασκαλία μέσα στο σχολείο, **3)** την εθελοντική εργασία της οικογένειας μέσα στη σχολική μονάδα με βάση τις ανάγκες της και **4)** τη συμμετοχή της οικογένειας στη διοίκηση της σχολικής μονάδας (Συμεού, 2015: 104·Γεωργίου, 2011:66). Ο Tomlinson (1991) διέκρινε μια διαφορετική τυπολογία, με τους τέσσερις ακόλουθους τύπους: **1)** την ανταλλαγή πληροφοριών μεταξύ οικογένειας και σχολείου μέσω επισκέψεων, επιστολών και σημειωμάτων, **2)** την εμπλοκή της οικογένειας στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες (εργασία στην τάξη ή στο σπίτι), **3)** την άτυπη εμπλοκή της οικογένειας στις δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων με παθητική παρουσία και **4)** την επίσημη εμπλοκή των γονέων ως εκλεγμένων μελών του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας (Συμεού, 2015:104·Γεωργίου, 2011: 65-66·Πέτρογλου, 2014· Ντινίδου, 2013: 50).

Σε μια πιο ολοκληρωμένη άποψη και πιο αποδεκτή κατηγοριοποίηση των τρόπων που το σχολείο όχι μόνο επικοινωνεί, αλλά και συνεργάζεται με τους γονείς έχει καταλήξει η Epstein (1995). Με βάση το σφαιρικό θεωρητικό μοντέλο σχέσης οικογένειας -σχολείου η Epstein καθορίζει τους πιο κάτω έξι τύπους σχέσεων μεταξύ αυτών των δύο μικροσυστημάτων, προτείνοντας για κάθε τύπο γονικής συμμετοχής πολλές δραστηριότητες του σχολείου:



**1) Βοήθεια του σχολείου στο σπίτι**, δηλαδή υποστήριξη της μάθησης των παιδιών μέσω της δημιουργίας οικιακού περιβάλλοντος και κατάλληλων συνθηκών με τη βοήθεια του σχολείου, καθώς η οικογένεια έχει την ευθύνη για την ανάπτυξη των παιδιών.

Για τον τύπο αυτό γονικής συμμετοχής η Epstein εισηγείται επιμόρφωση των γονέων σε θέματα υγείας και διατροφής, ενημέρωση των γονέων μέσω ηλεκτρονικών μηνυμάτων, βιντεοταινιών και εργαστηρίων, επισκέψεις στο σπίτι στις φάσεις μετάβασης των παιδιών σε άλλες σχολικές βαθμίδες.

**2) Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας**, δηλαδή δημιουργία αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ οικογένειας και σχολείου σχετικά με τα σχολικά προγράμματα και την πρόοδο των παιδιών, καθώς και για τις οικογενειακές συνθήκες που σχετίζονται με τη μάθηση του παιδιού. Για τον τύπο αυτό γονικής συμμετοχής η Epstein εισηγείται συναντήσεις με κάθε γονέα το λιγότερο μια φορά τον χρόνο, εβδομαδιαία ή μηνιαία αποστολή φακέλων στο σπίτι, που θα περιέχουν ενημέρωση για την πρόοδο του παιδιού και καταγραφή σχολίων, τηλεφωνήματα για την έγκυρη ενημέρωση για τα σχολικά προγράμματα και την πολιτική του σχολείου.

**3) Εθελοντισμός**, δηλαδή εθελοντική προσφορά γονέων στα σχολεία, καθώς οι γονείς μοιράζονται τον χρόνο και τα ταλέντα τους για να βοηθήσουν τα σχολεία με τις υπηρεσίες τους είτε ευκαιριακά (σε σχολικές εκδηλώσεις, σε εκπαιδευτικές εκδρομές, σε αθλητικές ή άλλου είδους δραστηριότητες). Για τον τύπο αυτό γονικής συμμετοχής η Epstein εισηγείται επιλογή γονέων κάθε χρόνο που είναι πρόθυμοι και έχουν τη δυνατότητα να προσφέρουν εθελοντική εργασία στο σχολείο, προγράμματα εθελοντικής προσφοράς των γονέων προς τους άλλους γονείς, μαθητές, εκπαιδευτικούς και διευθυντές.

**4) Μάθηση στο σπίτι**, δηλαδή παροχή βοήθειας στα παιδιά με τις εργασίες και άλλες δραστηριότητες στο σπίτι σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό. Για τον τύπο αυτό γονικής συμμετοχής η Epstein εισηγείται ενημέρωση των γονέων για το πώς να βοηθάνε το παιδί τους στις σχολικές εργασίες στο σπίτι, εκπαίδευση των γονέων σε βασικές μεθόδους αριθμητικής και ανάγνωσης, σεμινάρια κατά τη διάρκεια των καλοκαιρινών μηνών, ενημέρωση για τις δεξιότητες που καλλιεργούνται στο παιδί τους σε κάθε τάξη φοίτησης και συμμετοχή των γονέων στον καθορισμό στόχων για το παιδί και γενικά για το σχολείο.

**5) Λήψη αποφάσεων**, δηλαδή συμμετοχή γονέων σε συμβούλια και επιτροπές και συμπερίληψη στις αποφάσεις του σχολείου. Για τον τύπο αυτό γονικής συμμετοχής η Epstein εισηγείται ενημέρωση των γονέων για τη διαδικασία εκλογής των αντιπροσώπων σε σχολικά συμβούλια και επιτροπές, ενθάρρυνση συμμετοχής γονέων σε αυτά και ηλεκτρονικά δίκτυα διασύνδεσης των αντιπροσώπων των γονέων με όλες τις οικογένειες.

**6) Συνεργασία οικογένειας και σχολείου με την κοινότητα**, δηλαδή συμμετοχή σε οργανισμούς και κοινοτικούς πόρους, που ενσωματώνονται και υποστηρίζουν τα σχολικά προγράμματα. Για τον τύπο αυτό γονικής συμμετοχής η Epstein εισηγείται ενημέρωση των μαθητών και των γονέων τους σχετικά με τα εκπαιδευτικά και πολιτισμικά προγράμματα της κοινότητας, τα θερινά προγράμματα που αφορούν στους μαθητές αλλά και τις υπηρεσίες που παρέχονται προκειμένου να στηρίξουν την οικογένεια και τις υπηρεσίες που παρέχει το σχολείο μαζί με τους εκπαιδευτικούς, τους μαθητές και τους γονείς μέσα από δραστηριότητες, όπως είναι η ανακύκλωση και κάθε μορφής τέχνη (Ihmeideh, 2015:183· Συμεού, 2015:104-105·Γεωργίου, 2011:66-67·Πέτρογλου, 2014· Μανωλίτσης, 2004:122· Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007:74-75·Πνευματικός, Παπακανάκης & Γάκη, 2008: 195· Σακελλαρίου, 2004: 135-136· Ντινίδου, 2013: 51-52· Ματσαγγούρας & Πούλου, 2009:30· Κιρκιγιάννη, 2012:108-109).

Σύμφωνα με το κοινωνικό και οικολογικό μοντέλο του Bronfenbrenner, που περιλαμβάνει το μικροσύστημα, το μεσοσύστημα, το εξωσύστημα και το μακροσύστημα, το μεταβαλλόμενο περιβάλλον επηρεάζει την ανθρώπινη ανάπτυξη. Το παιδί βρίσκεται στο κέντρο των συστημάτων και κάθε σύστημα επηρεάζει άμεσα και έμμεσα τη μάθηση των ατόμων. Η σχέση που υπάρχει μεταξύ οικογένειας και σχολείου είναι ένας ισχυρός παράγοντας που επηρεάζει την ικανότητα του παιδιού να μάθει στο σχολείο. Μία από τις διαδικασίες για την ανάπτυξη του παιδιού σε κοινωνικά και εκπαιδευτικά περιβάλλοντα είναι η συμμετοχή του γονέα (Erdener, 2016: 152).

Η συμμετοχή του γονέα στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού μπορεί να γίνει και ανεξάρτητα από τη στάση που υιοθετεί το σχολείο και οφείλεται στα χαρακτηριστικά, στις στάσεις και στην προσωπικότητα των γονέων. Διακρίνεται σε διάφορους τύπους, που ο καθένας επιδρά διαφορετικά ανάλογα με την ένταση και τον

τρόπο που ερμηνεύεται από το παιδί. Σύμφωνα με τον Γεωργίου (2011: 68-70), μέσα από σειρά σχετικών ερευνών, οι πιο συνηθισμένοι τύποι συμμετοχής των γονέων είναι οι εξής:

**1) Εποπτεία σχολικής συμπεριφοράς.** Ο γονέας, χρησιμοποιώντας διάφορους τρόπους, ρυθμίζει στο σπίτι τη συμπεριφορά του παιδιού όσον αφορά στη σχολική του εργασία. Παρακολουθεί και ελέγχει πόση ώρα αφιερώνει το παιδί στο παιχνίδι και στη μελέτη, προσπαθώντας στη συνέχεια να δώσει το μήνυμα στο παιδί ότι η σχολική εργασία προηγείται από κάθε άλλη απασχόληση.

**2) Έλεγχος εξωσχολικής συμπεριφοράς.** Ο γονέας ελέγχει τη διατροφή, την εμφάνιση και την επιλογή φίλων του παιδιού του, θέματα τα οποία δεν έχουν άμεση σχέση με το σχολείο αλλά στη συνείδησή του μπορεί να συνδέονται. Ο γονέας δικαιολογεί τον έλεγχο της εξωσχολικής συμπεριφοράς, κάνοντας αναφορές στη σχολική ζωή. Έτσι για παράδειγμα πολλές φορές λέει στο παιδί του πως αν δεν τρέφεται σωστά δε θα μπορεί να μελετήσει.

**3) Βοήθεια με την κατ' οίκον εργασία.** Είναι ο πιο γνωστός τύπος συμμετοχής του γονέα, όπου ο γονέας έρχεται σε επαφή με την πορεία της ύλης που διδάσκεται από τον εκπαιδευτικό στην τάξη, ελέγχοντας τα τετράδια και τις εργασίες που έχει να κάνει ο μαθητής στο σπίτι. Ο γονέας βοηθά το παιδί του στα μαθήματά του, λύνοντάς του απορίες, υπαγορεύοντας την ορθογραφία του, εξετάζοντάς το με ερωτήσεις στην ιστορία κ.λ.π. Σε ακραίες περιπτώσεις ο γονέας μετατρέπεται σε δάσκαλο, που παραδίδει ιδιαίτερα μαθήματα.

**4) Ανάπτυξη ενδιαφερόντων.** Ο γονέας, στην προσπάθειά του να αναπτύξει την προσωπικότητα του παιδιού, στέλνει το παιδί σε εξωσχολικές δραστηριότητες για να καλλιεργήσει ταλέντα ή να αναπτύξει ενδιαφέροντα στη μουσική, στην τέχνη, στο χορό, στον αθλητισμό κ.ά.

**5) Επαφή με το σχολείο.** Ο γονέας έρχεται σε επαφή με το σχολείο για να ενημερωθεί από τον εκπαιδευτικό για την πρόοδο και τη διαγωγή του παιδιού του, να παρακολουθήσει σχολικές γιορτές και εκδηλώσεις, να προσφέρει εθελοντικές υπηρεσίες, να συμμετέχει στις δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Στην περίπτωση που ο γονέας παρακολουθεί ως θεατής μια σχολική γιορτή ή εκδήλωση, η επαφή του με το σχολείο γίνεται με παθητικό τρόπο, ενώ στην

περίπτωση που συνεργάζεται με τον εκπαιδευτικό για να ξεπεραστεί μια δυσκολία του παιδιού, η επαφή του περιέχει στοιχεία ενεργητικής συμμετοχής.

Ένας γονέας μπορεί να δείχνει περισσότερο ενδιαφέρον για έναν από τους παραπάνω τύπους και λιγότερο για τους υπόλοιπους. Επίσης, μπορεί να αυξάνει ή να μειώνει τη συμμετοχή του ανάλογα με τη στάση που τηρεί το σχολείο ή ανάλογα με την επίδοση και τη συμπεριφορά του παιδιού του. Ο συγκεκριμένος τύπος, πάντως, συμμετοχής του γονέα ή ο συνδυασμός των τύπων χαρακτηρίζει και τη σχέση που έχει η οικογένειά του με το σχολείο.

### 3.3 Χρησιμότητα γονικής συμμετοχής

Έχει παρατηρηθεί ότι τόσο η οικογένεια όσο και το σχολείο έχουν σημαντικό αντίκτυπο στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών. Επίσης, έχει διαπιστωθεί ότι ο δυνατός δεσμός σχολείου-οικογένειας επιδρά θετικά όχι μόνο στους μαθητές, αλλά και σε γονείς και σε εκπαιδευτικούς. Στους γονείς βοηθά να εκτιμήσουν τον ρόλο τους στην προώθηση της μάθησης των παιδιών τους και αυξάνει την ικανοποίησή τους στη δική τους εκπαίδευση, ενώ στους εκπαιδευτικούς αυξάνει τα κίνητρά τους, βελτιώνει το ηθικό τους και το σχολικό κλίμα (Ihmeideh, 2015:182). Σύμφωνα με τους Scheerens (2013) και Ghani (2014), η συμμετοχή των γονέων είναι ένας από τους πιο σημαντικούς δείκτες για την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Εκτός από αυτό, έχει αναγνωρισθεί ευρέως ότι, κατά τη διάρκεια των σχολικών ετών, η συμμετοχή των γονέων έχει σημαντική συμβολή στην ακαδημαϊκή και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Η συμμετοχή των γονέων στα σχολεία και η συμβολή τους στην ακαδημαϊκή μάθηση των παιδιών τους αποτέλεσαν κομβικό σημείο στην εκπαιδευτική έρευνα. Οι ερευνητές, όπως Epstein et al. (2009) και Shumow et al. (2011), οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής και ειδικά οι εκπαιδευτικοί, επεσήμαναν και συμφώνησαν ότι το επίτευγμα των μαθητών περιλαμβάνει την ουσία της γονικής συμμετοχής, η οποία ωφελεί ιδίως στη βελτίωση και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Άλλες μελέτες, όπως του Jeynes (2011) και Ahmad et al. (2017) υπογράμμισαν ότι η γονική συμμετοχή διευκολύνει τα σχολεία να παράγουν ικανούς και άριστους μαθητές, με την πρόληψη πειθαρχικών προβλημάτων και μείωση του ποσοστού εγκατάλειψης. Συμπερασματικά, η ενθάρρυνση και η υποστήριξη των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες είναι επωφελής για τους μαθητές (Keetanjaly, Kadir, Luan & Abdullah, 2019: 1353). Η συμμετοχή των γονέων λειτουργεί όχι μόνο

για να αυξήσει τις ευκαιρίες για ακαδημαϊκή επιτυχία αλλά και για να μετριάσει τη φυσική αναταραχή που προκαλείται από την εφηβεία. Σε σχέση με το τελευταίο, η γονική συμμετοχή στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι συχνά δύσκολη, λόγω εξισορρόπησης της ανεξαρτησίας των εφήβων και της προσπάθειας των γονιών τους να τους προστατεύσουν. Παρόλα αυτά, ο Wheeler (1992) δήλωσε ότι «Η συμμετοχή των γονέων στο επίπεδο της μέσης και της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης είναι ζωτικής σημασίας για να γίνουν οι έφηβοι σταθεροί και παραγωγικοί ενήλικες». Η έρευνα έχει επίσης δείξει, δυστυχώς, ότι η συμμετοχή των γονέων μειώνεται στην πραγματικότητα καθώς οι μαθητές μεγαλώνουν, έτσι ώστε όταν ένα παιδί φτάσει στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, λίγοι γονείς παραμένουν ενεργοί στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτή η μείωση της συμμετοχής μπορεί να συμβεί για διάφορους λόγους. Ωστόσο, η έρευνα των Epstein and Sheldon (2002) έχει δείξει ότι η συνεχής συμμετοχή των γονέων σε όλο το γυμνάσιο παραμένει προς το συμφέρον του παιδιού (Lazaridou & Kassida, 2015: 99). Είναι γεγονός ότι οικογένειες και ειδικά οι γονείς, έχουν κεντρική σημασία για την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών κατά τη διάρκεια των χρόνων τους. Οι αξίες και οι στάσεις των γονέων έναντι της εκπαίδευσης μεταφέρονται στα παιδιά τους, επηρεάζοντας την απόδοσή τους και το συνολικό ακαδημαϊκό τους επίτευγμα (Γεωργίου: 1993:349· Γεωργίου, 2011: 171). Όταν οι οικογένειες συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, οι μαθητές τείνουν να είναι πιο αφοσιωμένοι και να έχουν κίνητρα (Carpenter, Young, Bowers & Sanders, 2016: 48·Κιρκιγιάννη, 2012: 101· Μπούζος & Εμβαλωτής, 2007:82). Μάλιστα, η ενίσχυση της επίδοσης ως αποτέλεσμα της γονικής συμμετοχής δεν περιορίζεται μόνο κατά τη διάρκεια της παιδικής και εφηβικής ηλικίας, αλλά είναι μακροπρόθεσμη, συμβάλλοντας στην επιτυχία γενικά στη ζωή (Ντινίδου, 2013: 111-112· Φλουρής, 2019, 46·Lazaridou & Kassida, 2015: 99).

Ένας βασικός καθοριστικός παράγοντας του βαθμού στον οποίο οι γονείς συμμετέχουν στα σχολικά προγράμματα είναι η στάση των διευθυντών απέναντι στη γονική συμμετοχή. Παρόλο που πολλοί διευθυντές θεωρούν τη συμμετοχή των γονέων ως επιθυμητή και απαραίτητη για ένα επιτυχημένο σχολικό κλίμα, πολλοί δεν υποστηρίζουν ενεργά προγράμματα συμμετοχής των γονέων. Μερικοί μάλιστα αρνούνται να λάβουν μέτρα για την προώθηση της γονικής συμμετοχής στα σχολεία τους. Επιπλέον, οι διοικητικές πρακτικές τους, πολλές φορές, χρησιμεύουν ως

εμπόδια στην αποτελεσματική συμμετοχή των γονέων (Lazaridou & Kassida, 2015: 100).

Πολλοί ερευνητές κάνουν λόγο για εμπόδια που αντιμετωπίζουν τόσο οι γονείς, όσο και οι εκπαιδευτικοί και οι διευθυντές/ριες στη γονική συμμετοχή. Όταν, όμως, οι διευθυντές/ριες των σχολείων δημιουργούν θετικές σχέσεις με τους γονείς και τους ενθαρρύνουν να συμμετάσχουν στη σχολική ζωή των παιδιών τους, ανεξάρτητα από την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των οικογενειών, το εκπαιδευτικό επίτευγμα ή την εθνικότητα, τότε αυξάνεται η αποτελεσματικότητα της γονικής συμμετοχής και τα παιδιά είναι πιο πιθανό να επιτύχουν υψηλότερα ποσοστά ακαδημαϊκού επιτεύγματος (Wheeler, 2019).

Επομένως, οι στάσεις των διευθυντών/ριών έχουν σημαντικό αντίκτυπο στην συμμετοχή των γονέων και ο ρόλος των διευθυντών/τριών είναι κομβικός στην ενίσχυση της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση, που θεωρείται ένα σημαντικό στοιχείο αποτελεσματικής εκπαίδευσης. Για τον λόγο αυτό, επικεντρωνόμαστε στην παρούσα έρευνα στη διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών/ριών των σχολικών μονάδων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σχετικά με το ζήτημα της γονικής συμμετοχής στα σχολεία, καθώς μπορούν να χρησιμοποιηθούν για τη βελτίωση της αποτελεσματικής γονικής συμμετοχής.

### 3.4 Παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση σχολείου-οικογένειας

Οι παράγοντες που διαφοροποιούν την επικοινωνία και τη συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: α) σε εκείνους που αφορούν τους γονείς, β) σε εκείνους που σχετίζονται με το παιδί και γ) σε εκείνους που αφορούν το σχολείο.

#### 3.4.1 Παράγοντες που αφορούν τον γονέα

##### 3.4.1.1 Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων και το φύλο

Η **κοινωνικοοικονομική κατάσταση** των γονέων είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τον τρόπο που οι γονείς αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Οι γονείς που προέρχονται από μεσαία ή ανώτερα κοινωνικά στρώματα θεωρούν ότι είναι συνυπεύθυνοι με τους εκπαιδευτικούς για τη μάθηση των παιδιών τους, ενώ οι γονείς χαμηλής

κοινωνικοοικονομικής κατάστασης υποστηρίζουν ότι η εκπαίδευση είναι καθήκον αποκλειστικά του εκπαιδευτικού. Η επαφή με το σχολείο είναι δύσκολο να διατηρείται σε υψηλά επίπεδα από τους γονείς που ανήκουν σε χαμηλά κοινωνικά στρώματα για ψυχολογικούς αλλά και για πρακτικούς λόγους. Οι γονείς που δεν είναι της ανώτερης ή μεσαίας τάξης συχνά νιώθουν άβολα μέσα στον χώρο του σχολείου για διάφορους λόγους. Οι κοινωνικοπολιτισμικές διαφορές μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων κάνει τους τελευταίους να αισθάνονται ότι είναι ενοχλητικοί μέσα στο σχολείο. Επίσης, πολλοί γονείς κουβαλούν αρνητικά βιώματα από την περίοδο που ήταν οι ίδιοι μαθητές και η παρουσία τους στο σχολείο τα ζωντανεύει ξανά, με αποτέλεσμα αυτό να τους προκαλεί δυσάρεστα συναισθήματα. Επιπλέον, η βοήθεια με τις σχολικές εργασίες στο σπίτι των παιδιών που προέρχονται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα είναι πιθανόν να εμποδίζεται από τις περιορισμένες γνώσεις των γονέων, που δεν μπορούν να τα βοηθήσουν στη διεκπεραίωση των εργασιών τους. Επιπρόσθετα, η συνήθεια να καλούνται στο σχολείο οι γονείς των παιδιών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα συμπεριφοράς δυσχεραίνει ακόμα περισσότερο τα πράγματα, εφόσον φοβίζει τους γονείς, όταν τους αποστέλλεται μια τέτοια πρόσκληση. Έχει διαπιστωθεί ότι αυτές οι στάσεις και οι αντιλήψεις επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό αρνητικά τη γονική συμμετοχή στη μαθησιακή διαδικασία και κατ' επέκταση στις σχολικές επιδόσεις των παιδιών τους (Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007:92· Μπόνια Αι., Μπρούζος Α. & Κοσσυβάκη Φ., 2008: 73· Μπρούζος, 2002: 104). Εκτός όμως από τους ψυχολογικούς λόγους, η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους εμποδίζεται και από πρακτικά ή άλλου είδους προβλήματα. Συγκεκριμένα, τα επαγγέλματα που ασκούν οι γονείς χαμηλής κοινωνικοοικονομικής κατάστασης συγκριτικά με εκείνα που ασκούν οι γονείς υψηλής κοινωνικοοικονομικής κατάστασης δεν τους παρέχουν τη δυνατότητα και τον απαιτούμενο χρόνο να επισκέπτονται το σχολείο, να συμμετέχουν σε δραστηριότητες και γενικά στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Επίσης, πολλοί γονείς που αντιμετωπίζουν βιοποριστικά προβλήματα δυσκολεύονται να διατηρήσουν τακτική επαφή με το σχολείο λόγω υποχρεώσεων με άλλα παιδιά στο σπίτι ή λόγω πρόσθετων δυσκολιών στη μετακίνηση (Γεωργίου, 2011:131· Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007:92). Όσον αφορά στο φύλο, έχει παρατηρηθεί ότι οι μητέρες αφιερώνουν περισσότερο χρόνο και συμμετέχουν πιο πολύ από τους πατέρες στα σχολικά δρώμενα των παιδιών τους (Γεωργίου, 2011:71· Μανωλίτσης, 2004:123). Ελάχιστοι είναι οι πατέρες που ασχολούνται με το διάβασμα των παιδιών τους ή που

ενδιαφέρονται να επισκεφτούν το σχολείο και να ενημερωθούν από τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδο των παιδιών τους. Συνήθως, οι πατέρες βρίσκουν ως δικαιολογία την έλλειψη χρόνου, τις ανελλιπείς υποχρεώσεις που έχουν ή τη στερεότυπη αντίληψη ότι «αυτές είναι γυναικείες δουλειές», τονίζοντας τον ρόλο που έχει ανατεθεί στη γυναίκα από τις κοινωνίες (Γεωργίου, 2011:71-72).

### **3.4.1.2 Το μορφωτικό επίπεδο των γονέων**

Το **μορφωτικό επίπεδο** παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση στάσεων και αντιλήψεων των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση ως αξία κι είναι ένας σημαντικός παράγοντας γονικής συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους. Είναι γεγονός ότι πολλές φορές το μορφωτικό επίπεδο συναρτάται με το κοινωνικοοικονομικό. Ωστόσο πολλοί ερευνητές τονίζουν ότι τα δύο αυτά επίπεδα δεν ταυτίζονται πάντα και καλό είναι να διαχωρίζονται. Εξάλλου, το υψηλό μορφωτικό επίπεδο μπορεί να αντισταθμίσει τα μειονεκτήματα του χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, στις περιπτώσεις κατά τις οποίες αυτά συνυπάρχουν στην ίδια οικογένεια. Ίσως αυτή η ισορροπία να δώσει ερμηνείες σε τυχόν συμπεράσματα από έρευνες ότι η αυξομείωση συχνότητας επικοινωνίας των γονέων με το σχολείο δεν εξαρτάται από το κοινωνικοοικονομικό τους επίπεδο (Ντινίδου, 2013: 129). Σύμφωνα με τους Baker και Stevenson (1986) όπως αναφέρει ο Γεωργίου (2011: 133) οι μητέρες που ήταν περισσότερο μορφωμένες από κάποιες άλλες γνώριζαν πιο πολλά σχετικά με τη σχολική επίδοση των παιδιών τους, είχαν πιο στενή επαφή με τους εκπαιδευτικούς και διαχειρίζονταν τυχόν προβλήματα των παιδιών τους στο σχολείο. Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί πως «η σπουδαγμένη μητέρα ανεβάζει το πολιτισμικό περιβάλλον του παιδιού και επειδή εμπλέκεται στη ζωή του περισσότερο επηρεάζει την επίδοσή του σε αντίθεση με το μορφωτικό επίπεδο του πατέρα που δεν έχει ισχυρή επίδραση στην επίδοση του παιδιού, αφού και η εμπλοκή του είναι περιορισμένη» (Γεωργίου, 2011: 133). Γενικά, οι λιγότεροι μορφωμένοι γονείς δεν επιθυμούν ή δεν μπορούν να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους, ενώ οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο συμμετέχουν πιο αποτελεσματικά στα σχολικά ζητήματα και δρώμενα των παιδιών τους.



### 3.4.1.3 Στάσεις και προσδοκίες γονέων

Σχετικά με τις στάσεις των γονέων απέναντι στο σχολείο έχουν κατηγοριοποιηθεί σε τρεις ομάδες:

1) Στην πρώτη ομάδα ανήκουν οι γονείς, οι οποίοι πιστεύουν ότι το σχολείο είναι ένας κρατικός οργανισμός, απρόσωπος και γραφειοκρατικός, που τους απωθεί. Σπάνια αυτοί οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο για να ενημερωθούν για τα παιδιά τους από τους εκπαιδευτικούς, ενώ στις περιπτώσεις που τους καλούν οι εκπαιδευτικοί για να συζητήσουν, τότε παρουσιάζονται ντροπαλοί, διστακτικοί ή κρατούν μια στάση αμυντική. Κυρίως είναι γονείς των χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών επιπέδων, οι οποίοι είναι αφοσιωμένοι στις προσωπικές και επαγγελματικές δυσκολίες και δεν θέλουν να προσθέσουν κι άλλες έγνοιες στις ήδη υπάρχουσες.

2) Στη δεύτερη ομάδα ανήκουν οι γονείς των μεσαίων κοινωνικοοικονομικών επιπέδων, οι οποίοι πιστεύουν ότι το σχολείο είναι ένα ίδρυμα που προωθεί την κοινωνική ανέλιξη των παιδιών τους. Οι γονείς αυτοί έχουν εύκολη πρόσβαση στο σχολείο κι αυτό οφείλεται στο γεγονός ότι τα περιεχόμενα μάθησης και οι τρόποι συμπεριφοράς της σχολικής κοινότητας μοιάζουν με τους κανόνες της κοινωνικής τους τάξης. Αξιοποιούν στο έπακρον τις δυνατότητες που τους δίνονται για συμμετοχή στα σχολικά δρώμενα, προκειμένου να προωθήσουν τους στόχους των παιδιών τους, σε αντίθεση με τους γονείς των χαμηλών κοινωνικοοικονομικών επιπέδων, που έχουν λιγότερες ευκαιρίες πρόσβασης στο σχολείο.

3) Στην τρίτη ομάδα ανήκουν στην πλειονότητα οι γονείς των μεσαίων κοινωνικοοικονομικών επιπέδων, που ενδιαφέρονται να προωθήσουν τους στόχους των παιδιών τους αλλά και να βελτιώσουν τις συνθήκες μάθησης στο σχολείο. Δεν είναι τυχαίο ότι επιδιώκουν τη συνεργασία όχι μόνο με τους εκπαιδευτικούς, αλλά και με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και άλλους φορείς (Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007:80-81· Ντινίδου, 2013: 130-132).

Οι προσδοκίες των γονέων συνδέονται με τα αυξημένα κίνητρα των παιδιών τους για επιτυχία και με την υψηλή σχολική επίδοσή τους. Φαίνεται ότι οι γονείς που έχουν προσδοκίες για επιτυχημένη πορεία και ανέλιξη των παιδιών τους μέσα στο εκπαιδευτικό σύστημα έχουν και ενεργότερη συμμετοχή στην όλη διαδικασία. *«Η αδυναμία μιας οικογένειας των ασθενέστερων στρωμάτων να υποβοηθήσει την*

*ανάπτυξη του παιδιού της, σε συνδυασμό με την έλλειψη ενός πολιτιστικού περιβάλλοντος κατάλληλου να εμπνεύσει κίνητρα για σχολική επιτυχία, συχνά καθορίζουν την παραμονή των παιδιών στο χαμηλό κοινωνικό επίπεδο από το οποίο προέρχονται» (Ντινίδου, 2013: 135).*

## **Η αιτιακή απόδοση της επίδοσης του παιδιού**

Η αιτιακή απόδοση της επίδοσης του μαθητή, δηλαδή ο τρόπος που ερμηνεύουν οι γονείς την επίδοση των παιδιών τους, είναι ένας παράγοντας που διαφοροποιεί την επικοινωνία της οικογένειας με το σχολείο. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα των ερευνών οι γονείς αποδίδουν τη σχολική επίδοση των παιδιών τους είτε σε παράγοντες εσωτερικούς είτε σε εξωτερικούς. Οι **εσωτερικοί παράγοντες**, που καθορίζονται βιολογικά και δεν ελέγχονται, είναι η ευφυΐα και τα ταλέντα, ενώ η προσπάθεια που καταβάλλει το παιδί για να επιτύχει ένα συγκεκριμένο έργο είναι ένας ελεγχόμενος ενδοατομικός παράγοντας. **Εξωτερικά αίτια** της επίδοσης των παιδιών στο σχολείο είναι η επίδραση ορισμένων προσώπων, όπως οι εκπαιδευτικοί, οι γονείς και οι συνομήλικοι αλλά και τυχαία γεγονότα ή συνθήκες, όπως είναι οι καιρικές συνθήκες (Γεωργίου, 2011: 135-136· Ντινίδου, 2013: 135-136). Μια εμπειρική έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία της Κύπρου και εξέτασε τη σχέση που έχουν η αιτιακή απόδοση της επίδοσης από τους γονείς, ο βαθμός και το είδος της γονικής συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού και η επίδοση του παιδιού στο σχολείο αποκάλυψε τρεις περιπτώσεις. Στην πρώτη περίπτωση ανήκουν οι γονείς που θεωρούν ότι παίζουν σημαντικό ρόλο οι ίδιοι στη σχολική επίδοση των παιδιών τους και για τον λόγο αυτό συμμετέχουν πιο πολύ στα σχολικά θέματα. Φροντίζουν ν' αναπτύσσουν τα ενδιαφέροντα των παιδιών τους, να τους προφέρουν ευκαιρίες για καλλιέργεια της προσωπικότητάς τους και ελέγχουν στενά τη συμπεριφορά τους. Στη δεύτερη περίπτωση ανήκουν οι γονείς που αποδίδουν τη σχολική επιτυχία στην επανανατραφοδότηση που δέχεται το παιδί από το σχολείο σχετικά με την πρόοδό του και συνεπώς εκτιμούν ότι δεν χρειάζεται οι ίδιοι να συμμετέχουν. Στην τρίτη περίπτωση ανήκουν οι γονείς που πιστεύουν ότι η επίδοση των παιδιών τους εξαρτάται από την προσπάθεια που καταβάλλουν τα ίδια τα παιδιά κι έτσι οι γονείς αυτοί είναι λιγότερο αγχώδεις και πιεστικοί (Γεωργίου, 2011: 149-150).

### **3.4.2 Παράγοντες που αφορούν το παιδί**

Μερικοί παράμετροι που διαφοροποιούν τη σχέση του σχολείου με την οικογένεια είναι: *1) η ηλικία και η τάξη φοίτησης του παιδιού, 2) το φύλο του παιδιού, 3) η*

*επίδοση του παιδιού στο σχολείο, 4) η επιθυμία και η ανάγκη του παιδιού για γονική συμμετοχή.*

Έρευνες έχουν δείξει ότι η συμμετοχή των γονέων κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού είναι περισσότερη απ' ό,τι στις μεγαλύτερες τάξεις. Οι γονείς μικρότερων **ηλικιακά** μαθητών επισκέπτονται συχνά το σχολείο, ενημερώνονται από τους εκπαιδευτικούς για την πρόοδο, τη συμπεριφορά των παιδιών τους και ζητούν να μάθουν τρόπους και μεθόδους, προκειμένου να βοηθήσουν στο σπίτι τα παιδιά τους. Πιθανότατα, το γεγονός αυτό οφείλεται στο ότι οι συγκεκριμένοι γονείς αντιλαμβάνονται ότι στα πρώιμα και κρίσιμα χρόνια η ενεργή συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και γενικότερα στη ζωή των παιδιών τους μπορεί να καθορίσει τη μετέπειτα εξέλιξη και πορεία των παιδιών τους. Στη συνέχεια όμως και όσο περνάνε τα χρόνια οι γονείς απομακρύνονται, καθώς θεωρούν ότι η παρουσία τους στο σχολείο δεν είναι απαραίτητη. Ίσως οι γονείς να νιώθουν ότι δεν είναι ικανοί και δεν μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά τους στις μεγαλύτερες ηλικίες λόγω της δυσκολίας των μαθημάτων. Επιπλέον, τα παιδιά με την είσοδό τους στο γυμνάσιο αντιστέκονται στον εξουσιαστικό έλεγχο των γονέων τους, αναζητώντας την αυτονομία τους. Γενικά όμως είναι απαραίτητη η συμμετοχή των γονέων και η συνεργασία τους με το σχολείο σε όλες τις φάσεις μετάβασης σε άλλες βαθμίδες, προκειμένου να προληφθούν αρνητικές συμπεριφορές και να εξασφαλιστεί η υγιής και ισορροπημένη ανάπτυξη του παιδιού. Ως προς το **φύλο**, οι ίδιες έρευνες έχουν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι γονείς των αγοριών συμμετέχουν πιο πολύ από τους γονείς των κοριτσιών στην εκπαιδευτική διαδικασία, με τη δικαιολογία ότι τα αγόρια αργούν να ξεκινήσουν στις σχολικές εργασίες και δεν είναι τόσο υπεύθυνα στη διεκπεραίωσή τους, με αποτέλεσμα η σχολική τους επίδοση να είναι χαμηλότερη από την αντίστοιχη των κοριτσιών (Γεωργίου, 2011: 141· Ντινίδου, 2013: 138-139· Κιρκιγιάννη, 2012: 115). Βέβαια, σημαντικές διαφορές στη γονική συμμετοχή σχετικά με το φύλο του παιδιού δε βρέθηκαν στη βαθμίδα της προσχολικής εκπαίδευσης (Μανωλίτσης, 2004:140· Ντινίδου, 2013: 139). Σύμφωνα με τον Μανωλίτση (2004: 137-141), τα ερευνητικά ευρήματα είναι ότι: α) από την προσχολική ηλικία των παιδιών οι γονείς συμμετέχουν με διάφορες μορφές, β) από τις πρώτες βαθμίδες της αγωγής των παιδιών η γονική συμμετοχή παρουσιάζει διαφορές από την αντίστοιχη συμμετοχή στο δημοτικό σχολείο, γ) οι Έλληνες γονείς συμμετέχουν πιο πολύ στο σπίτι απ' ό,τι στην τάξη και δ) η συμμετοχή των Ελλήνων

γονέων στην προσχολική αγωγή είναι λιγότερη έντονη στους παιδικούς σταθμούς απ' ό,τι στα νηπιαγωγεία. Ως προς τη **σχολική επίδοση**, η αντίληψη που έχουν οι γονείς για την επίδοση των παιδιών τους στο σχολείο «λειτουργεί ως θερμοστάτης που ανεβοκατεβάζει τον βαθμό εμπλοκής ανάλογα με την επανανατροφοδότηση που παίρνει ο γονιός από τους δασκάλους αναφορικά με την επίδοση του παιδιού του. Πρόκειται δηλαδή για μια δυναμική συμπεριφορά του γονιού που μεταβάλλεται ποσοτικά και ποιοτικά, όπως μεταβάλλεται και το στοιχείο που υποτίθεται πως προσπαθεί να επηρεάσει, τη σχολική επίδοση» (Γεωργίου, 2011: 74). Οι γονείς που θεωρούν ότι τα παιδιά τους τα «πάνε καλά» στο σχολείο σύμφωνα με τη στάση που κρατούν οι ίδιοι για την εκπαίδευση ως αξία, με τις προσδοκίες τους και τα σχέδιά τους για το μέλλον των παιδιών τους, συνήθως ελαττώνουν τις επαφές τους με το σχολείο, καθώς το άγχος και η αγωνία τους μειώνονται. Η σχολική επίδοση των παιδιών ρυθμίζει τη γονική συμπεριφορά, μια που δεν επηρεάζεται μόνο από αυτήν, αλλά και την επηρεάζει (Γεωργίου, 2011: 142). Είναι γεγονός ότι οι γονείς των επιτυχημένων ακαδημαϊκά μαθητών:

- έχουν υψηλές προσδοκίες για τα παιδιά τους,
- επισκέπτονται πολύ συχνά το σχολείο και έρχονται σε επαφή με τους εκπαιδευτικούς από τους οποίους ενημερώνονται για την πρόοδο και τη συμπεριφορά τους
- εμπιστεύονται την κρίση των παιδιών τους και τους δίνουν πρωτοβουλίες
- ελέγχουν την κατ' οίκον εργασία συστηματικά, συμμετέχουν ενεργά στην καθημερινή ζωή των παιδιών τους
- βοηθούν τα παιδιά τους ν' αναπτύξουν υπευθυνότητα και προωθούν τη διαδικασία λήψης αποφάσεων με δημοκρατικό τρόπο
- έρχονται σε διάλογο με τα παιδιά τους για διάφορα θέματα
- θέτουν όρια στη συμπεριφορά των παιδιών τους, τα οποία τηρούν με συνέπεια
- δεν θεωρούν την εκπαίδευση ως μέσο για κοινωνική άνοδο αλλά πιστεύουν σε αυτήν ως αξία (Γεωργίου, 1993: 354-355).

Επιπλέον, οι ίδιοι γονείς πηγαίνουν και παρακολουθούν τις εκδηλώσεις που πραγματοποιούνται στο σχολείο, στις οποίες συμμετέχουν τα παιδιά τους, αλλά και βοηθούν στις διάφορες δράσεις που κάνει το σχολείο. Με αυτόν τον τρόπο οι γονείς βοηθάνε τα παιδιά τους να αποκτήσουν μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση, η οποία παίζει

καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης (Ντινίδου, 2013: 140-141).

### 3.4.3 Παράγοντες που αφορούν το σχολείο

Η πολιτική του διευθυντή είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τη συχνότητα και την ένταση της σχέσης μεταξύ της οικογένειας και του σχολείου. Ένας ισχυρός σχολικός ηγέτης ενισχύει τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών τους και προωθεί διάφορους τύπους γονικής συμμετοχής. Φροντίζει να αντιμετωπίζει φιλικά τους γονείς, να ανταποκρίνεται το σχολείο στις ανάγκες των γονέων και να ενημερώνει τους γονείς για τις προσδοκίες της σχολικής μονάδας. Εκτός όμως από την πολιτική του διευθυντή και η σχέση των γονέων με τους εκπαιδευτικούς σχετίζεται άμεσα με τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση. Όσον αφορά στον τρόπο που οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους, αλλά και τον ρόλο των γονέων διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες: α) στην πρώτη κατηγορία ανήκουν οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι οι ρόλοι πρέπει να διαχωρίζονται ανάμεσα στην οικογένεια και στο σχολείο, β) στη δεύτερη κατηγορία υπάγονται οι εκπαιδευτικοί που προσπαθούν να «ισχυροποιήσουν» τους γονείς, που θέλουν τους γονείς να εργάζονται δίπλα τους και αναθέτουν σε αυτούς διδακτικούς ρόλους, γ) στην τρίτη κατηγορία ανήκουν οι εκπαιδευτικοί που υποστηρίζουν ότι οι γονείς πρέπει να έχουν πιο ενεργό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτή η κατηγοριοποίηση των εκπαιδευτικών αναφορικά με τη σχέση σχολείου-οικογένειας οφείλεται στο είδος της επαγγελματικής αυτοεικόνας και εκπαίδευσης που έχουν, στις γενικότερες στάσεις και απόψεις του, όπως επίσης και στις εμπειρίες από παρελθοντικές συνεργασίες (Ματσαγγούρας & Πούλου, 2009: 30). Οι νεότεροι και αρχάριοι εκπαιδευτικοί φαίνεται να έχουν περισσότερες δυσκολίες στη συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών/τριών τους, αντίθετα οι παλαιότεροι και έμπειροι εκπαιδευτικοί αναπτύσσουν πιο στενές σχέσεις με τις οικογένειες. Ωστόσο, και το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν οι εκπαιδευτικοί πιθανότατα παίζει ρόλο στη σχέση των εκπαιδευτικών με τους γονείς, καθώς σύμφωνα με τους Epstein και Dauber (1991) οι εκπαιδευτικοί χρησιμοποιούν παιδαγωγικές μεθόδους και στρατηγικές που εμπλέκουν τις οικογένειες στα γλωσσικά μαθήματα παρά σε άλλα του αναλυτικού προγράμματος (Συμεού, 2008: 138). Είναι γνωστό ότι οι εκπαιδευτικοί αντιδρούν, όταν νιώθουν ότι

απειλούνται τα επαγγελματικά τους κεκτημένα. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί ανάλογα με το πώς νιώθουν τον κίνδυνο και ανάλογα με τη γενικότερη στάση τους στη γονική συμμετοχή επιτρέπουν στους γονείς να έρχονται σε τακτική επαφή ή όχι με το σχολείο. Φαινομενικά, γονείς και εκπαιδευτικοί δείχνουν να συμφωνούν ότι μια καλή σχέση σχολείου-οικογένειας επιδρά θετικά στο παιδί. Στην πράξη όμως ερμηνεύουν διαφορετικά την «καλή σχέση». Οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι μόνο οι ίδιοι είναι αρμόδιοι και ειδικοί στα παιδαγωγικά και για τον λόγο αυτό θέλουν να διατηρήσουν αυτή τη θέση ισχύος που κατέχουν και να μην επεμβαίνει κανείς στο έργο τους. Φοβούνται ότι αν δώσουν θάρρος στους γονείς θα εισβάλλουν στον προσωπικό τους χώρο και θα παρεμβαίνουν απειλώντας τα επαγγελματικά κεκτημένα τους. Αυτό δεν σημαίνει ότι τούς απορρίπτουν τελείως στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά ότι επιθυμούν να κρατούν μία απόσταση σύμφωνα πάντα με τους όρους που οι ίδιοι θέτουν. Από τη μια χαιρόνται οι εκπαιδευτικοί όταν οι γονείς βοηθάνε τα παιδιά τους στο σπίτι, από την άλλη όμως δυσανασχετούν όταν οι γονείς δεν το κάνουν σωστά. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί παραπονιούνται ότι οι γονείς δεν δείχνουν ορθούς τρόπους επίλυσης προβλημάτων, με αποτέλεσμα πολλές φορές να κάνουν χειρότερα τα πράγματα παρά καλύτερα, εφόσον η λανθασμένη διδακτική μέθοδος προκαλεί σύγχυση στα παιδιά. Οι έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων μόνο στις περιπτώσεις ενημέρωσης για την επίδοση και συμπεριφορά των παιδιών τους σε προκαθορισμένες συναντήσεις, όπως επίσης και στις περιπτώσεις παρακολούθησης σχολικών εκδηλώσεων. Ακόμη, έχει παρατηρηθεί ότι όταν ο εκπαιδευτικός υιοθετεί τον γονικό ρόλο, ειδικά στην προσχολική ηλικία και στις πρώτες τάξεις του δημοτικού, δημιουργεί πεδίο ανταγωνισμού με τους γονείς, εφόσον η αλληλεπίδραση που έχει ο εκπαιδευτικός με τα παιδιά παρέχει φροντίδα και στοργικά συναισθήματα. Εκείνο όμως που τρομάζει περισσότερο τους εκπαιδευτικούς είναι όταν ελέγχεται η δουλειά τους από τον επίσημο φορέα των γονέων, καθώς οι σύλλογοι γονέων και κηδεμόνων έχουν πολιτική δύναμη, την οποία δεν χρησιμοποιούν πάντα σωστά (Γεωργίου, 2011: 165· Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007: 91· Πέτρογλου, 2014:6).

Όσον αφορά τα σχολεία και ανάλογα με τον τρόπο που αντιμετωπίζουν τη σχέση τους με τις οικογένειες διακρίνονται σύμφωνα με τον Γεωργίου (2011: 166) σε δύο κατηγορίες. Στην πρώτη κατηγορία ανήκει το κλειστό σχολείο, το οποίο κρατά σε απόσταση τους γονείς και δεν ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να έχουν επικοινωνία

μαζί τους. Στη δεύτερη κατηγορία είναι το ανοικτό σχολείο, το οποίο επιδιώκει τη συνεργασία με τους γονείς, τη συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων, έρχεται σε τακτική επαφή μαζί τους, αφήνει τους γονείς να έχουν πρόσβαση σε προγράμματα και δημιουργεί ένα ζεστό, φιλικό και ουσιαστικό κλίμα, έτσι ώστε οι γονείς να επισκέπτονται το σχολείο με άνεση. Το ελληνικό σχολείο δεν ανήκει σε καμία από τις δύο παραπάνω κατηγορίες, αντίθετα μπορεί να θεωρηθεί ότι ανήκει στην κατηγορία του «χειριστικού» σχολείου, εφόσον δεν έχει ισότιμη συνεργασία με τους γονείς. Αντίθετα το ελληνικό σχολείο χρησιμοποιεί τους γονείς, τούς προσκαλεί στις σχολικές εκδηλώσεις ως θεατές ή όταν τούς έχει ανάγκη για οικονομική στήριξη σε τυχόν προγράμματα. Η Epstein (1987) υποστηρίζει ότι οι σχέσεις σχολείου-οικογένειας σχετίζονται και με την περιοχή που βρίσκεται ένα σχολείο. Συγκεκριμένα, τα σχολεία που βρίσκονται σε αστικές περιοχές αναπτύσσουν περισσότερες πρακτικές συμμετοχής των γονέων στα σχολικά δρώμενα, ενώ η Lareau (1987, 2000) υποστηρίζει ότι τα σχολεία που βρίσκονται σε περιοχές, όπου κατοικούν οικογένειες χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου δυσκολεύονται να συνεργαστούν με τις οικογένειες των μαθητών συγκριτικά με τα σχολεία που βρίσκονται σε περιοχές, όπου κατοικούν οικογένειες υψηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου (Συμεού, 2008: 139).

#### 3.4.4 Παράγοντες εμφάνισης εκπαιδευτικών ανισοτήτων

Σύμφωνα με τον Bourdieu, η οικογένεια και το σχολείο παίζουν σημαντικό ρόλο στη δημιουργία εκπαιδευτικών ανισοτήτων που αναπαράγουν τις κοινωνικές ανισότητες. Οι Bourdieu και Passeron (1977) υποστηρίζουν ότι *«στο σχολείο συναντώνται και αλληλεπιδρούν δύο τύποι κουλτούρας: η νομιμοποιημένη κουλτούρα του σχολείου, η οποία αποτελεί παραλλαγή της κουλτούρας των κυριάρχων κοινωνικών ομάδων και οι διαφοροποιημένες κουλτούρες που το κάθε παιδί έχει αποκτήσει αβίαστα στο πλαίσιο της οικογένειας. Οι δυνατότητες που έχει το κάθε παιδί να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις του σχολείου εξαρτώνται από το πολιτιστικό κεφάλαιο που έχει κληρονομήσει από την οικογένειά του»* μέσα από τις διαδικασίες της κοινωνικοποίησης (Λάμνιας, 2001: 154-156). *«Η οικογένεια με τον κοινωνικοπολιτιστικό της περίγυρο έχει σημαδέψει οριακά την ωρίμανση του παιδιού και έχει καλλιεργήσει σε μεγάλο βαθμό αυτό που ονομάζουμε εκπαιδευτικές ανισότητες,*



*πριν ακόμη φοιτήσει στο σχολείο» (Πυργιωτάκης, 2006:141). Έρευνες έχουν διαπιστώσει ότι ο τρόπος ανατροφής και διαπαιδαγώγησης των παιδιών από τους γονείς είναι ένας παράγοντας που παίζει σημαντικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού. «Ο τρόπος αυτός χαρακτηρίζεται από επιβολή σταθερών ορίων και πειθαρχίας, έλεγχο της προόδου των παιδιών στο σχολείο και των εξωσχολικών δραστηριοτήτων τους, στις σταθερές προσδοκίες για την πρόοδό τους στα μαθήματα, την εξέλιξη και την ωριμότητά τους και συγχρόνως από την εκδήλωση στοργής, αγάπης, θετικής ενίσχυσης και επιβράβευσης» (Χατζηχρήστου, 2015:148). Σχετικά με το στυλ γονικής μέριμνας, εντοπίστηκαν τέσσερις τύποι: οι έγκυρο-αυθεντικοί, οι αυταρχικοί, οι ανεκτικοί και οι αμέτοχοι γονείς. Τα παιδιά των ανεκτικών γονέων τείνουν να έχουν κακή απόδοση στο σχολείο (Baumrind, 2005:62). Μεταξύ των παραγόντων που οδηγούν τα παιδιά σε μειωμένη σχολική επίδοση είναι η ελλιπής γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών, οι χαμηλές προσδοκίες για την πρόοδο των παιδιών τους, η ελλιπής συνεργασία εκπαιδευτικών-γονέων και συνθήκες λειτουργίας της οικογένειας (Πιλιόγκου, 2008:25-26·Φλουρής, 2019: 224).*

### 3.5 Πρακτικές ενίσχυσης της περιορισμένης συμμετοχής γονέων

Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001), η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι ένας παράγοντας που ενισχύει την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Έτσι, όσο το επίπεδο της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας βρίσκεται σε υψηλό επίπεδο, τόσο πιο μεγάλο είναι το όφελος του μαθητή και αυξάνεται η σχολική αποτελεσματικότητα. Δυστυχώς όμως το ποσοστό ενεργητικής συμμετοχής των γονέων είναι πολύ χαμηλό. Τα σχολεία που συνεργάζονται με τους γονείς στην Κύπρο και στην Αγγλία είναι λίγα, ενώ στις Η.Π.Α. οι οικογένειες προβάλλουν ως δικαιολογία την έλλειψη χρόνου και την άγνοια τρόπων εμπλοκής τους στα σχολικά δρώμενα. Επίσης, ένας αριθμός γονέων προέρχεται από κατώτερα κοινωνικά στρώματα, αρνείται να συνεργαστεί με το σχολείο και όσο μεγαλώνουν τα παιδιά τους αποστασιοποιείται από τα εκπαιδευτικά δρώμενα. Τέλος, υπάρχουν γονείς που απομακρύνονται εξαιτίας της αρνητικής στάσης που κρατούν οι εκπαιδευτικοί απέναντί τους. Επομένως, είναι απαραίτητο σε αυτούς τους γονείς να δοθούν κάποια κίνητρα έτσι ώστε να συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους.

Βασική προϋπόθεση για την ενίσχυση της γονικής συμμετοχής είναι η κατάρτιση των εκπαιδευτικών και η ενημέρωση των γονέων σχετικά με την αναγκαιότητα και τη σπουδαιότητα της μεταξύ τους επικοινωνίας και συνεργασίας (Γεωργίου, 2011: Ντινίδου, 2013: 281· Κιρκιγιάννη, 2012 : 117· Μπρούζος & Εμβάλωτης, 2007: 99· Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005:78-79). *«Η εν λόγω κατάρτιση χρειάζεται να ενταχθεί στα προγράμματα προπτυχιακών σπουδών των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης, των Τμημάτων Επιστημών Αγωγής Προσχολικής Ηλικίας, καθώς και σε ειδικά επιμορφωτικά προγράμματα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ως προς τους γονείς, η σχετική ενημέρωση μπορεί να πραγματοποιείται με διάφορους διαύλους, όπως οι Σχολές Γονέων ή οι τακτικές συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών. Η ενημέρωση αυτή είναι καταλληλότερο να έχει χαρακτήρα σεμιναρίου το οποίο θα περιλαμβάνει εισηγήσεις, συζητήσεις, εργαστήρια και συναφείς βιωματικές δράσεις, ώστε να παρέχεται ουσιαστική και αποτελεσματική εκπαίδευση στους γονείς, προκειμένου να ανταποκριθούν στον απαιτητικό ρόλο του συνεργάτη»* (Ντινίδου, 2013: 281).

Ο διευθυντής μαζί με τον Σύλλογο Διδασκόντων, αφού παρακολουθήσουν επιμορφωτικά προγράμματα διαπροσωπικών σχέσεων και επικοινωνίας, μπορούν να προβούν σε έναν σχεδιασμό ενιαίου προγράμματος με δράσεις για την ενίσχυση της συμμετοχής των γονέων. Μερικές από τις δράσεις που μπορούν να υλοποιηθούν είναι οι εξής: **1) Τακτική πληροφόρηση με όλους τους τρόπους επικοινωνίας** καθόλη τη διάρκεια του σχολικού έτους με τις οικογένειες των μαθητών/τριών. Από την αρχή κιόλας της σχολικής χρονιάς, οι γονείς να πληροφορούνται για τυχόν αλλαγές λειτουργίας του σχολείου, για τους στόχους που έχει θέσει η σχολική μονάδα, καθώς και για τις εκπαιδευτικές δραστηριότητες που έχουν προγραμματιστεί **2) Ευγενή υποδοχή των γονέων και σεβασμός από τον διευθυντή, τους εκπαιδευτικούς και το βοηθητικό προσωπικό** από την ώρα προσέλευσης των γονέων στο σχολείο μέχρι την ώρα αποχώρησής τους. Η επαγγελματική κατάρτιση των εμπλεκόμενων στη λειτουργία του σχολείου, αλλά και η σχολική κουλτούρα που έχει διαμορφωθεί θα κάνει τους γονείς να νιώσουν άνετα ανεξάρτητα από την κοινωνική ή πολιτιστική τους προέλευση **3) Εξεύρεση από το σχολείο αίθουσας κατάλληλης, όπου θα υποδέχεται τους γονείς και θα πραγματοποιεί τις ενημερωτικές συναντήσεις.** Στον χώρο αυτό θα είναι αναρτημένα τα μαθητικά έργα, θα υπάρχει πίνακας ανακοινώσεων με τις δράσεις και τις αποφάσεις του σχολείου σε θέματα που

αφορούν τους γονείς και ένα κουτί εισηγήσεων, στο οποίο θα τοποθετούν γραπτώς τις προτάσεις και τις ιδέες τους. Τέλος, στον χώρο αυτό, θα μπορούν οι γονείς που επιθυμούν να προσφέρουν εθελοντική εργασία στα σχολικά δρώμενα να κάνουν τις απαραίτητες προετοιμασίες των δραστηριοτήτων τους. **4) Δημιουργία μικρής ομάδας, αποτελούμενη από εκπαιδευτικούς καταρτισμένους, οι οποίοι με τη στήριξη της τοπικής κοινότητας και ειδικών επιστημόνων να πραγματοποιούν κατ' οίκον επισκέψεις στις οικογένειες που δυσκολεύονται να συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά δρώμενα.** 5) **Δημιουργία άτυπης σχολής γονέων ύστερα από πρωτοβουλία της σχολικής μονάδας και της τοπικής κοινότητας με στόχο την επιμόρφωση των γονέων σε θέματα ψυχολογικού και παιδαγωγικού περιεχομένου αλλά και συμβουλευτικής.** 6) **Συνεχή επικοινωνία των διαπολιτισμικών σχολείων με τους γονείς των μαθητών/τριών, που μιλούν πιθανότατα μόνο τη μητρική τους γλώσσα** 7) **Οργανωμένη και συλλογική ενεργοποίηση της εθελοντικής εργασίας των γονέων από τον διευθυντή και το διδακτικό προσωπικό του σχολείου.** Οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν εθελοντικά προκειμένου να υλοποιηθούν διάφορα σχολικά προγράμματα, όπως Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης και Αγωγής Υγείας ή διάφορες σχολικές εκδηλώσεις και δραστηριότητες, αρκεί να είναι εφικτή η παρουσία τους όσον αφορά τις μέρες και τις ώρες. 8) **Παροχή οδηγιών από τον εκπαιδευτικό της τάξης στους γονείς για τον τρόπο βοήθειας και ελέγχου των σχολικών εργασιών.** Ο εκπαιδευτικός, στην αρχή της σχολικής χρονιάς, θα πραγματοποιήσει μια πρώτη συνάντηση με τους γονείς, ζητώντας τους με διακριτικότητα και ευγενικό τρόπο πληροφορίες σχετικά με τη συμπεριφορά, τα επιτεύγματα ή τυχόν μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών. Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός θα παρέχει τακτική ενημέρωση είτε εντός είτε εκτός της σχολικής μονάδας στην οικογένεια για την πρόοδο και τη συμπεριφορά του παιδιού της (Τσέτσος, 2015: 170-172 ·Torre & Murphy, 2016:208-209 ·Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007:82-87).

## Κεφάλαιο Τέταρτο: Μεθοδολογία Έρευνας

### 4.1 Ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας

Η διεθνής βιβλιογραφία έχει δώσει μεγάλη σημασία στη γονική εμπλοκή στην εκπαίδευση, καθώς και στις θετικές σχέσεις οικογένειας και σχολείου, με στόχο την αποτελεσματικότερη συνεργασία τους. Στην Ελλάδα, οι έρευνες σχετικά με τη γονική συμμετοχή είναι πολύ λίγες και επικεντρώνονται στις αντιλήψεις των διευθυντών/ριών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Οι διευθυντές/ριες των σχολικών μονάδων είναι ένα περίπλοκο μέρος των σχέσεων οικογένειας-σχολείου. Στο πλαίσιο αυτό κρίνεται αναγκαίο να διερευνηθούν οι αντιλήψεις και οι στάσεις των διευθυντών/ριών σχολείων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απέναντι στη γονική συμμετοχή. Η παρούσα έρευνα είναι σημαντική, γιατί περιλαμβάνει τις φωνές και τις αντιλήψεις των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από τις εμπειρίες τους σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους και παρέχει μια πλατφόρμα για να εκφράσουν οι διευθυντές/ριες τις απόψεις τους και να εντοπίσουν πιθανόν δικές τους αδυναμίες. Τα ευρήματα είναι απαραίτητα, καθώς επιδιώκουν να βελτιώσουν τις σχέσεις οικογένειας-σχολείου, βρίσκοντας τρόπους προσέλκυσης και προώθησης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία και τρόπους αντιμετώπισης εμποδίων/προκλήσεων, έτσι ώστε να υπάρξουν αποτελεσματικές συνεργασίες. Οι τελικοί ευεργέτες της μελέτης είναι τα παιδιά, τα οποία είναι ο παλμός της εκπαίδευσης.

### 4.2 Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των διευθυντών/ριών σχολικών μονάδων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη γονική συμμετοχή στα σχολεία, καθώς και τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων.

### 4.3 Ερευνητικά ερωτήματα

- 1) Ποιες εμπειρίες διαμορφώνουν τις αντιλήψεις των διευθυντών/ριών των σχολείων σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;
- 2) Ποιους παράγοντες έχουν εντοπίσει μέσα από την εμπειρία τους οι διευθυντές/ριες των σχολείων ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων;

- 3) Ποιες δράσεις προτείνουν οι διευθυντές/τριες για να ενισχύσουν τη συμμετοχή των γονέων και να μειωθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες;

#### 4.4 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου

Για την παρούσα έρευνα κρίθηκε κατάλληλη η ποιοτική προσέγγιση, καθώς στοχεύει στη διερεύνηση, την περιγραφή, την ερμηνεία αλλά και την εξήγηση διαφορετικών απόψεων των υποκειμένων της έρευνας. «Η ποιοτική έρευνα ασχολείται με την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι άνθρωποι επιλέγουν να ζήσουν τη ζωή τους, τη σημασία που δίνουν στις εμπειρίες τους και τα συναισθήματά τους σχετικά με την κατάστασή τους» (Newby, 2019:118). Απαντά στα ερωτήματα «πώς» και «γιατί» συμβαίνουν τα πράγματα όπως συμβαίνουν κι είναι ελαστική και περιγραφική. Παρέχει καθοδήγηση κι αφήνει πολλά περιθώρια επιλογής στον ερευνητή, προσφέροντάς του ευελιξία. Επιδίωξη της ποιοτικής έρευνας είναι «να αντλήσει συμπεράσματα από τα τεκμήρια που αντικατοπτρίζουν τα κίνητρά μας, τις αξίες μας, τις στάσεις μας, τους δεσμούς που μας συνδέουν και άλλες βαθιές προσωπικές, κοινωνικές και πολιτιστικές κινητήριες δυνάμεις συμπεριφοράς, διότι η κατανόηση της συμπεριφοράς είναι συνήθως ο δρόμος για την επίλυση ενός προβλήματος» (Newby, 2019:119). Η ποιοτική μεθοδολογία δεν είναι καθόλου αδύναμη, αντίθετα είναι μια ισχυρή και απορρέουν σημαντικά αποτελέσματα από την έρευνα, υιοθετώντας την επαγωγή, καθώς μεταβαίνει από το μερικό-ειδικό στο γενικό. Η συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποίησε μελέτη περίπτωσης, καθώς προσφέρει στον ερευνητή «πλούσια στοιχεία για την κατανόηση μιας κατάστασης» (Newby, 2019:64). Συγκεκριμένα, διερεύνησε τις αντιλήψεις και τις στάσεις των διευθυντών/ριών των σχολικών μονάδων διαφορετικής έδρας και οργανικότητας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο. Η όλη διαδικασία βασίζεται «στη συγκέντρωση δεδομένων από διαφορετικές πηγές και διαφορετικών τύπων» (Newby, 2019:122). Επιχειρήθηκε μέσω της επαγωγικής προσέγγισης να αναδειχτούν οι απόψεις, οι πεποιθήσεις, οι προβληματισμοί και οι εμπειρίες των διευθυντών/ριών. Το ακατέργαστο ερευνητικό υλικό βασίστηκε στην ερμηνεία των νοημάτων, έτσι όπως αποδόθηκαν από τα υποκείμενα της έρευνας, κάτι που το καθιστά μοναδικό και ενδιαφέρον.

#### 4.5 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του

Για τη διεξαγωγή της έρευνας εντοπίζεται και προσεγγίζεται το δειγματοληπτικό πλαίσιο. Το ερευνητικό μας ζήτημα καθορίζει τον πληθυσμό στόχο, που είναι κατάλληλο και έχει όλα τα στοιχεία που ο ερευνητής επιθυμεί να ερευνήσει. Στην παρούσα έρευνα επιλέχθηκε η βολική ή η ευκολίας δειγματοληψία (Newby, 2019:304). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μεταξύ Ιανουαρίου 2022-Φεβρουαρίου 2022 σε δείγμα 15 διευθυντών/ριών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης διαφορετικού φύλου, που υπηρετούν σε δημόσια δημοτικά σχολεία διαφορετικής οργανικότητας του Νομού Χανίων.

#### 4.6 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ως εργαλείο συλλογής δεδομένων επιλέχθηκε η συνέντευξη, που είναι τρόπος συλλογής πρωτογενών δεδομένων και είναι η πιο διαδεδομένη στην ποιοτική έρευνα. Συνέντευξη, σύμφωνα με τον Βάμβουκα (1998: 229), είναι η συνάντηση και η συνομιλία δύο ή περισσότερων ατόμων για την επίτευξη ενός προκαθορισμένου σκοπού. Βασίζεται σε ερωτήσεις, τις οποίες ο ερευνητής υποβάλλει στους συμμετέχοντες και θα πραγματοποιείται σε πραγματικό χρόνο. Το βασικό πλεονέκτημα της συνέντευξης είναι ότι ο ερευνητής ακούει τη φωνή του ερωτώμενου, την έντασή της, τις λέξεις και φράσεις που χρησιμοποιεί, τον τόνο της απάντησης, καθώς επίσης τις παύσεις και τα θαυμαστικά. Μεταξύ ερευνητή και ερωτώμενου αναπτύσσεται μια στενή, μοναδική, ανεπανάληπτη, ειδική και διαδραστική σχέση.

Η συνέντευξη διακρίνεται σε τρία είδη: α) δομημένη, β) ημιδομημένη και γ) μη δομημένη. Στην παρούσα έρευνα επιλέγεται η ημιδομημένη συνέντευξη. Αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων ερωτήσεων, αλλά ο ερωτώμενος έχει αρκετή ελευθερία στη διατύπωση των απαντήσεών του, ενώ ο συνεντευκτής επεμβαίνει μόνο για να τον κατευθύνει στα θέματα που η έρευνα απαιτεί να καλυφθούν. Οι συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας στηρίχτηκαν σε έναν δομημένο οδηγό με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου, ώστε να καλυφθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και με τη συλλογή πλούσιων δεδομένων ν' απαντηθούν. Πλεονεκτήματα της ημιδομημένης συνέντευξης είναι ότι ο ερευνητής έχει ελευθερία:

- ως προς τη διάταξη των ερωτήσεων

- ως προς την αποσαφήνιση πιθανόν παρανοήσεων στους/στις διευθυντές/ριες
- ως προς τον χρόνο και την προσοχή που αφιερώνει στα διάφορα θέματα
- ως προς την υποβολή ερωτήσεων για περαιτέρω διερεύνηση του ζητήματος
- ως προς τη συλλογή άλλων εξηγήσεων και απαντήσεων σε ερωτήσεις που δεν είχαν προβλεφθεί κατά τον προσδιορισμό των ερευνητικών ερωτημάτων (Newby, 2019:426, Robson, 2007: 330)

Οι συνεντεύξεις της έρευνας είναι περισσότερο επεμβατικές από ένα ερωτηματολόγιο, καθώς δίνουν τη δυνατότητα στον ερευνητή να προβεί σε αποσαφηνίσεις, διευκρινίσεις, υποβολή πρόσθετων ερωτημάτων, προκειμένου να εκτιμήσει καλύτερα το ζήτημα.

#### 4.7 Περιγραφή Κατασκευής Οδηγού Συνέντευξης και Έλεγχος Αξιοπιστίας και Εγκυρότητας

Η κατασκευή του οδηγού συνέντευξης έγινε από τον ερευνητή προκειμένου να οργανωθούν καλύτερα οι πληροφορίες των ερωτώμενων. Για κάθε ερευνητικό ερώτημα της παρούσας έρευνας διατυπώθηκαν και διαφορετικές ερωτήσεις. Μόλις σχεδιάστηκε ο οδηγός συνέντευξης πραγματοποιήθηκε μια έρευνα μικρής κλίμακας, δηλαδή μια πιλοτική δοκιμή σε δύο διευθύντριες, οι οποίες δεν έχουν συμπεριληφθεί στο δείγμα μας, προκειμένου να ελεγχθεί η δομή του οδηγού συνέντευξης. Από τον έλεγχο προέκυψε ότι χρειάστηκαν κάποιες μικρές διευκρινίσεις, έτσι ώστε να γίνουν πιο κατανοητές οι ερωτήσεις.

«Η αξιοπιστία κι η εγκυρότητα είναι οι ακρογωνιαίοι λίθοι κάθε έρευνας. Πρέπει να είμαστε σίγουροι ότι τα δεδομένα που συλλέγουμε αντιπροσωπεύουν την κατάσταση που θέλουμε να εξετάσουμε και ότι, αν κάποιος άλλος ερευνητής διεξήγε την έρευνα χρησιμοποιώντας την προσέγγισή μας, τα αποτελέσματα θα ήταν ίδια» (Newby, 2019: 152). Το κριτήριο της αξιοπιστίας στην παρούσα έρευνα ικανοποιήθηκε από την ακεραιότητα του ερευνητή. Τα τεκμήρια για να καταλήξουμε στα συμπεράσματα χρησιμοποιήθηκαν με αμεροληψία και ειλικρίνεια. Επίσης, ικανοποιήθηκαν όλα τα βασικά κριτήρια για την εγκυρότητα της έρευνας όπου είναι:

- ❑ η αντικειμενικότητα (απαλλαγμένη από προκαταλήψεις, επιθυμίες ερευνητή)
- ❑ η μεθοδικότητα ή συστηματικότητα (προς αποφυγή ασαφειών, άσκοπων επαναλήψεων, δαπανών)

- ❑ η επαναληπτικότητα (δυνατότητα επανάληψης από άλλον ερευνητή)
- ❑ η εμπειρικήτητα (το αντικείμενο έρευνας είναι παρατηρήσιμο και μετρήσιμο)
- ❑ η δημοσιότητα (τα αποτελέσματα έρευνας είναι προσεγγίσιμα από άλλα πρόσωπα) (Βάμβουκας, 1998:359-360).

#### 4.8 Περιγραφή Διαδικασίας Συνέντευξης

Ο ερευνητής ήρθε σε τηλεφωνική επικοινωνία με τους διευθυντές/ριες των σχολείων και τούς πρότεινε να του παραχωρήσουν μια συνέντευξη και να συμμετάσχουν σε μια έρευνα στα πλαίσια εκπόνησης της μεταπτυχιακής διπλωματικής του εργασίας. Ο ερευνητής διέγειρε το ενδιαφέρον των υποκειμένων, υπογραμμίζοντας τη σημασία της συγκεκριμένης συνέντευξης και της έρευνας γενικότερα. Μετά τη θετική ανταπόκρισή τους ορίστηκε η ημερομηνία και η ώρα συνάντησης για την πραγματοποίηση της συνέντευξης. Στην πλειοψηφία τους οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω τηλεδιασκέψεων λόγω της πανδημίας του Covid-19. Μέσο όρο διάρκειας οι συνεντεύξεις υπολογίζεται ότι είχαν 15-20 λεπτά. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν, έτσι ώστε να υπάρχει δυνατότητα μεταγενέστερα για λεπτομερή ανάλυση και μελέτη του περιεχομένου. Έχοντας υψηλό επίπεδο ενσυναίσθησης, ο ερευνητής φρόντισε να νιώσουν άνετα οι ερωτώμενοι με το ύφος και τις λέξεις που χρησιμοποίησε, μια που είναι το κλειδί για μια επιτυχημένη συνέντευξη (Newby, 2019:427). Επίσης, φρόντισε να εκφωνεί τις ερωτήσεις, όπως ήταν διατυπωμένες στον οδηγό συνέντευξης, κρατώντας μια ουδέτερη στάση, ο ρυθμός ομιλίας του ήταν αργός και η άρθρωσή του σωστή, έτσι ώστε να γίνεται κατανοητός (Βάμβουκας, 1998: 241).

#### 4.9 Τεχνική Ποιοτικής Ανάλυσης

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ακολούθησε η αποδελτίωσή τους. Έγινε η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων και η μεταγραφή τους σε μορφή κειμένου, εντάσσοντας ο ερευνητής και «άλλες πτυχές της επικοινωνίας, όπως ήταν οι αναστεναγμοί, το γέλιο, το χαμόγελο, οι μορφασμοί», καθώς είναι σημαντικά για την εξαγωγή συμπερασμάτων (Newby, 2019:552). Υιοθετήθηκε η θεματική ανάλυση για την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων, η οποία «είναι μια μέθοδος εντοπισμού, περιγραφής, αναφοράς και «θεματοπο-ποίησης» επαναλαμβανόμενων νοηματικών μοτίβων, δηλαδή «θεμάτων» τα οποία προκύπτουν από τα ερευνητικά δεδομένα»



(Πουρκός, 2015: 116). Στο πρώτο στάδιο της ανάλυσης, ο ερευνητής εξοικειώθηκε με το ερευνητικό υλικό, κάνοντας προσεκτική ανάγνωση στο σύνολό του και κατέγραψε τις πρώτες του ιδέες. Στο δεύτερο στάδιο της ανάλυσης, ο ερευνητής παρήγαγε τους αρχικούς κωδικούς σε κάθε απόσπασμα του κειμένου. *«Η διαδικασία της κωδικοποίησης αποτελεί σημαντικό μέρος της ανάλυσης, καθώς εντοπίζονται μονάδες νοήματος που συνδέονται μεταξύ τους και οργανώνονται τα δεδομένα σε ομάδες που έχουν νόημα»* (Πουρκός, 2015: 118). Στη συνέχεια (τρίτο στάδιο), ο ερευνητής συνδύασε τους κωδικούς και αναζήτησε τα πιθανά θέματα. Αφού διαμόρφωσε ένα σύνολο πιθανών θεμάτων (τέταρτο στάδιο), άρχισε την επανεξέτασή τους, έτσι ώστε να ελέγξει αν πληρούν τα κριτήρια για να συμπεριληφθούν. Στο πέμπτο στάδιο, ο ερευνητής σκέφτηκε *«τα ονόματα που θα δώσει στα διάφορα θέματα στην τελική ανάλυση, τα οποία πρέπει να είναι περιεκτικά, ενδιαφέροντα και να δίνουν άμεσα στον αναγνώστη μια εικόνα σχετικά με το τι περιλαμβάνει το κάθε θέμα»* (Πουρκός, 2015: 118-119). Ακολούθησε η τελική ανάλυση και συγγραφή των ευρημάτων.

Τρεις είναι οι θεματικοί άξονες που προέκυψαν μέσα από τον πλούτο των ερευνητικών δεδομένων: α) Απόψεις διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση και β) Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία γ) Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων.

#### 4.10 Ζητήματα Ηθικής Δεοντολογίας-Συγκατάθεση Συμμετεχόντων

Όλοι οι διευθυντές/ριες ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και για ποιο λόγο επιλέχθηκαν αυτοί συγκεκριμένα και ζητήθηκε η συγκατάθεσή τους. Η συγκατάθεση είναι κάτι περισσότερο από μια υπογραφή σε ένα έντυπο. Στη συνέχεια, ο ερευνητής υπογράμμισε τη σημασία της εμπιστευτικότητας και σύμφωνα με τους κανόνες δεοντολογίας έγινε σωστός προγραμματισμός, προκειμένου να προληφθούν τυχόν προβλήματα. *«Τα ζητήματα δεοντολογίας λαμβάνονται υπόψη στο σύνολο της έρευνας και αντικατοπτρίζονται στην ηθική στάση του ερευνητή»* (Newby, 2019:57, 441-442). Ο ερευνητής διασφάλισε την ανωνυμία των ερωτώμενων, έδειξε ευγένεια απέναντί τους, δεν διατύπωσε καμιά αξιολογική κρίση, αντίθετα τούς έκανε να νιώθουν ότι δεν διατρέχουν κανένα κίνδυνο, ότι το συμφέρον τους προστατεύεται κι επομένως δεν χρειάζεται να αποκρύβουν τίποτα (Βάμβουκας, 1998: 242-243).

Επομένως, τα στοιχεία που χαρακτήρισαν τον συνεντευκτή ήταν η εχεμύθεια, η εμπιστευτικότητα, η ακεραιότητα και η ειλικρίνεια (Newby, 2019:229, 44).

#### 4.11 Προτεινόμενη δημοσιοποίηση και χρονοδιάγραμμα

Η παρούσα έρευνα προτείνεται να δημοσιοποιηθεί σε εθνικά ή διεθνή επιστημονικά εκπαιδευτικά περιοδικά και να γίνει η παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας σε τοπικά, εθνικά ή διεθνή επιστημονικά συνέδρια.

Η έρευνα αυτή υλοποιήθηκε εντός ενός ακαδημαϊκού εξαμήνου και το κόστος ήταν μηδαμινό, καθώς οι περισσότερες συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν μέσω τηλεδιασκέψεων λόγω της πανδημίας του Covid-19, ενώ όσες συνεντεύξεις έγιναν διά ζώσης, τα έξοδα μετακίνησης επιβάρυναν τον ερευνητή.

## Κεφάλαιο Πέμπτο: Παρουσίαση & Ερμηνεία αποτελεσμάτων

### 5.1 Παρουσίαση αποτελεσμάτων

Τα χαρακτηριστικά του δείγματος των διευθυντών/ριών

A/A	Φύλο	Ηλικία	Σπουδές	Χρόνια προϋπηρεσίας ως διευθυντής/τρια	Περιοχή/οργανικότητα σχολείου
E1	Αντρας	48	Μεταπτυχιακό	7 χρόνια	Περαστικό 8/θέσιο
E2	Αντρας	55	Μεταπτυχιακό	8 χρόνια	Περαστικό 6/θέσιο
E3	Γυναίκα	48	Μεταπτυχιακό	5 χρόνια	Περαστικό 6/θέσιο
E4	Αντρας	57	Μεταπτυχιακό	18 χρόνια	Αστικό 12/θέσιο
E5	Αντρας	59	Διδασκαλείο	9 χρόνια	Περαστικό 12/θέσιο
E6	Αντρας	50	Διδακτορικό	11 χρόνια	Αστικό 7/θέσιο
E7	Αντρας	57	Διδακτορικό	9 χρόνια	Αστικό 12/θέσιο
E8	Γυναίκα	57	Μεταπτυχιακό	9 χρόνια	Περαστικό 12/θέσιο
E9	Αντρας	51	Μεταπτυχιακό	5 χρόνια	Περαστικό 12/θέσιο
E10	Γυναίκα	55	Μεταπτυχιακό	11 χρόνια	Αστικό /θέσιο
E11	Γυναίκα	58	Δεύτερο πτυχίο,	14 χρόνια	Αστικό 12/θέσιο

			Μεταπτυχιακό		
E12	Αντρας	55	Δεύτερο Πτυχίο, Μεταπτυχιακό	14 χρόνια	Περισσότερο 12/θέσιο
E13	Γυναίκα	56	Δεύτερο Πτυχίο	14 χρόνια	12/θέσιο
E14	Αντρας	38	Πτυχίο	5 χρόνια	4/θέσιο
E15	Γυναίκα	57	Δεύτερο Πτυχίο, Μεταπτυχιακό	13 χρόνια	12/θέσιο

## 5.2 Τα αποτελέσματα του 1ου Ερευνητικού άξονα

### 1<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Απόψεις διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση

Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων της έρευνας προέκυψε ότι η πλειονότητα των διευθυντών/ριών αισθάνεται ωραία και έχει θετική στάση στο άκουσμα της φράσης «γονική συμμετοχή».

E1: *«Αισθάνομαι ότι είναι κάτι πάρα πολύ σημαντικό, διότι οι γονείς είναι ένα κομμάτι της σχολικής κοινότητας».*

E2: *«Θα πρέπει να εκλαμβάνεται θετικά λόγω του γεγονότος ότι η γονική συμμετοχή ανέκαθεν και πόσο μάλλον τώρα στο σύγχρονο σχολείο αποτελεί έναν από τους πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας... το αν αισθάνεσαι θετικά ή αρνητικά λόγω προσωπικών εμπειριών θεωρώ ότι δεν πρέπει να παίζει μεγάλο ρόλο σε σχέση με τη σπουδαιότητα που έχει η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία».*

E8: *«Θετικά σκέφτομαι για τη γονική συμμετοχή. Σκέφτομαι ότι υπάρχει άλλος ένας πόρος που μπορεί να αξιοποιηθεί στο σχολείο για την επίτευξη του οράματος του σχολείου και της αποστολής του».*

Υπήρχαν, ωστόσο, δύο διευθυντές που δήλωσαν ανάμεικτα συναισθήματα καθώς επιθυμούν τη γονική συμμετοχή, αλλά εκφράζουν τον προβληματισμό τους για τον διαχωρισμό του ρόλου των γονέων και την οριοθέτηση των αρμοδιοτήτων τους.

E7: «Γονική συμμετοχή.....θα έλεγα ότι είναι ανάμεικτα τα αισθήματα. Από τη μια επιθυμούμε τη γονική συμμετοχή στα πεπραγμένα του σχολείου, από την άλλη είμαστε προβληματισμένοι στο κατά πόσο οι γονείς μπορούν να μην υπερβούνε τον ρόλο τους και να εμπλακούν σε θέματα, τα οποία δεν έχουν καμία αρμοδιότητα».

E9: «Θα έλεγα ότι ανάμεικτα είναι τα συναισθήματα που προκαλεί το συγκεκριμένο. Δηλαδή, το πρώτο πράγμα που σου έρχεται στο μυαλό είναι προβλήματα, που μπορεί να δημιουργήσει στο σχολείο».

Οι διευθυντές/τριες που συμμετείχαν στην έρευνα γνώριζαν και κατάφεραν να προσδιορίσουν την έννοια του όρου «γονική συμμετοχή». Η πλειοψηφία των διευθυντών/ριών αντιλαμβάνεται τη γονική συμμετοχή ως συνεργασία και ως συμμετοχή των γονέων στην καθημερινότητα της σχολικής πράξης προς όφελος των παιδιών, ενώ δεν παρέλειψε να επισημάνει πόσο πολύπλευρος και πολυσήμαντος είναι αυτός ο όρος.

E1: «Τον αντιλαμβάνομαι ως εξής....ο γονέας πρέπει να έχει έναν ενεργό ρόλο στη σχολική κοινότητα πέρα από το να ενδιαφέρεται για την πρόοδο του παιδιού του και να έχει μία συχνή και ποιοτική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό της τάξης...πέρα από αυτό πρέπει να δείχνει και ενδιαφέρον για το εκπαιδευτικό γίνεσθαι, για τη σχολική καθημερινότητα στην κοινότητα, να συμμετέχει στις διάφορες δράσεις που κάνει το σχολείο που αφορούν στους γονείς, να ενδιαφέρεται, να ενημερώνεται για τα προβλήματα του σχολείου και να ενδιαφέρεται για την επίλυσή τους μέσα από τον σύλλογο ....τους θεωρώ ως ένα ενεργό κύτταρο του σχολείου».

E2: «Ο όρος γονική συμμετοχή είναι...πολύπλευρος, δεν είναι μονοσήμαντος... περιλαμβάνει πολλές δραστηριότητες, για παράδειγμα μπορεί να είναι η συμμετοχή σε δράσεις του σχολείου, στην εκπαιδευτική διαδικασία, στη βοήθεια των παιδιών στο σπίτι... και επίσης πολλές φορές η γονική συμμετοχή παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία βοηθώντας τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο γενικότερα για...με στόχο τη

διαπαιδαγώγηση, την ορθότερη διαπαιδαγώγηση και καλύτερευση των επιδόσεων των μαθητών».

E3: «Ο όρος γονική συμμετοχή είναι πολυποίκιλος και πολύπλευρος».

Όλοι/ες οι διευθυντές/ριες δήλωσαν πως η χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση είναι πολύ μεγάλη. Αρκετοί/ες διευθυντές/ριες τόνισαν την επίδραση των «σημαντικών άλλων» στην ανάπτυξη των παιδιών και στην καλλιέργεια κινήτρων για μάθηση.

E9: «*Νομίζω ότι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει πολύ θετικά στο να κεντρίζει το ενδιαφέρον και να αναπτύσσει τους μαθητές στο σχολείο είναι, ας πούμε, η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της δουλειάς τους του σχολείου σε σημαντικούς άλλους. Υπό αυτή την έννοια, όταν κάποιοι από τους σημαντικούς άλλους είναι οι ίδιοι τους οι γονείς, θεωρώ ότι συμβάλλει πάρα πολύ θετικά στην ανάπτυξη των παιδιών. Και στη συμπεριφορά τους και στη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, αλλά και στην προώθηση της δουλειάς, της της όρεξης, της επιμονής και της υπομονής τους στο να επιτύχουν καλύτερα αποτελέσματα».*

E5: «*Η συνεργασία ωφελεί τους πάντες...μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς. Οι μαθητές αποκτούν κίνητρα για μάθηση».*

Στην ίδια κατεύθυνση, οι μισοί/ές διευθυντές/ριες δήλωσαν πως η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία συμβάλλει στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης, της συμπεριφοράς, καθώς και στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοαντίληψης των παιδιών.

E2: «*Για τα παιδιά ενδεικτικά μπορεί να είναι η σχολική επίδοση, η συμπεριφορά στο σχολείο, η αυτοαντίληψη που θα έχουνε, η αυτοεκτίμηση, η υπευθυνότητα».*

E11: «*Βοηθά τους μαθητές να βελτιώσουν την επίδοσή τους και τούς βοηθάει να διαφοροποιήσουν τη συμπεριφορά τους, όταν αυτό χρειάζεται. Εκτός από τη βελτίωση*

*της επίδοσης, οι γονείς μπορεί να βοηθήσουν τα παιδιά τους να ενισχύσουν την αυτοπεποίθησή τους, την αυτοαντίληψη τους και την αυτοεικόνα τους στο σπίτι».*

*E15: «Διακρίνω, όλα αυτά τα χρόνια που είμαι διευθύντρια, μια θετική συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής συμμετοχής και των μαθησιακών αποτελεσμάτων».*

Πολλοί/ές διευθυντές/ριες, επίσης, υποστήριξαν ότι η συμμετοχή των γονέων στις μαθησιακές διαδικασίες ενισχύει τους δεσμούς τόσο ανάμεσα στους γονείς και τα παιδιά, όσο και ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο.

*E3: «..τα παιδιά νιώθουν συνοδοιπόρους τους γονείς τους...νιώθουν ασφάλεια σε όλους τους τομείς».*

*E10: «Ενισχύει τη σχέση ανάμεσα στον γονέα και το παιδί, τη σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, στο σχολείο γενικά».*

Δύο μόλις διευθυντές/ριες έκριναν πως η χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής είναι η ανατροφοδότηση στους γονείς σε έναν χώρο που δεν είναι στην άμεση εποπτεία τους.

*E8: «Για τους γονείς είναι πολύ σημαντική, γιατί αντιλαμβάνονται, διαφωτίζονται όψεις της επίδρασης, της συμπεριφοράς του μαθητή στο σχολείο, σε ένα χώρο που δεν βρίσκεται στην άμεση επίβλεψη των γονέων...Οπότε υπάρχει αυτή η ανατροφοδότηση στους γονείς σχετικά με το παιδί, πώς λειτουργεί και ποιος είναι ο ρόλος του μέσα στο σχολείο, στην τάξη, στην ομάδα της τάξης, στις συμμετοχές του, στις φιλικές συμμετοχές».*

*E1: «Οι γονείς πρώτα από όλα, όταν συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, όταν είναι ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας έχουν τη δυνατότητα να λαμβάνουν μέρος σε δράσεις που κάνει το σχολείο για αυτούς, επιμορφωτικές δράσεις σχετικά με το πώς μπορούν να αντιμετωπίσουν κάποια θέματα με τα παιδιά τους, θέματα ανατροφής, θέματα συμπεριφορών, να λάβουν μέρος σε σχολές γονέων...οπότε μπορούν να ωφεληθούν ποικιλοτρόπως από την ενεργή συμμετοχή τους».*

Τέλος, όλοι/ες ανεξαιρέτως οι διευθυντές/ριες δήλωσαν ότι η καλή συνεργασία σχολείου-οικογένειας συμβάλλει τόσο στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών όσο και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου.

E2: «Επίσης, βοηθάει και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου ως έναν από τους παράγοντες αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους οποίους είναι και το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού».

E13: *Ναι, συμβάλλει πάρα πολύ και θετικά δηλαδή, συμβάλλει πάρα πολύ και στην καλή επίδοση των παιδιών και στο μαθησιακό κομμάτι και στο θέμα της συμπεριφοράς. Όταν υπάρχει καλή συνεργασία με τον δάσκαλο και με τον διευθυντή του σχολείου μπορούν να γίνει φοβερά πράγματα, να βελτιωθούν πράγματα, να προχωρήσουν θέματα που υπάρχουν και με τα παιδιά και με...και στο μαθησιακό και στα θέματα συμπεριφοράς. Η καλή συνεργασία είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός σχολείου τόσο σε επίπεδο τάξης, που φοιτά το παιδί όσο και στο επίπεδο της συνολικής λειτουργίας του σχολείου».*

E15: «*Θεωρώ ότι η συμβολή των γονέων στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και στη σχολική αποτελεσματικότητα είναι σημαντική*».

### Ρόλος διευθυντή

Η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών/ριών πιστεύει ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η έρευνα έδειξε ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι καθοδηγητικός και διαμεσολαβητικός, εφόσον είναι το πρόσωπο που καθοδηγεί και ρυθμίζει τη συμμετοχή των γονέων.

E2: «*Σίγουρα το όραμα του σχολείου με επικεφαλής τον διευθυντή σαφώς και παίζει μεγάλο ρόλο, γιατί αυτός κάνει τον στρατηγικό σχεδιασμό, δίνει τις κατευθύνσεις, τις οδηγίες και διαμορφώνει το κλίμα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας*».

E3: «*Πιστεύω ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός σε ό,τι αφορά στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί θεωρώ ότι ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός που παρακινεί τους γονείς να εμπλακούν ενεργά και ωφέλιμα,*



*αλλά και να θέσει τα όρια συμμετοχής των γονέων στο σχολείο. Θα πρέπει να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός και τήρηση των ορίων έτσι ώστε να υπάρχει καλή συνεργασία σχολείου και οικογένειας».*

E7: *«Ο ρόλος μου μπορεί να παίζει έναν ρόλο διαμεσολαβητικό».*

### 5.3 Τα αποτελέσματα του 2ου Ερευνητικού άξονα

**2<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία**

Η έρευνα έδειξε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των διευθυντών/ριών είναι ευχαριστημένη από τη συνεργασία τους με τους γονείς.

E7: *«Μέχρι στιγμής ναι, ναι...θα έλεγα πάρα πολύ ευχαριστημένος».*

E13: *«Ναι, εγώ είμαι πολύ τυχερή. Όλα τα χρόνια που είμαι διευθύντρια, η συνεργασία με τους γονείς ήταν άψογη. Ήταν πάντα δίπλα μου, πάντα συμπαραστάτες, κατανοούσαν από την αρχή ότι ο στόχος μας ήταν κοινός, ήταν το καλό των παιδιών».*

#### Συμμετοχή των γονέων στο σχολείο

Η συμμετοχή των γονέων στο σχολείο θεωρείται από τους περισσότερους διευθυντές/ριες ότι εκδηλώνεται από τη συνοδεία των παιδιών από και προς το σχολείο, από την επικοινωνία τους με τον εκπαιδευτικό για ενημέρωση, από τη συμμετοχή τους σε δράσεις και εκδηλώσεις του σχολείου, από τη συμμετοχή τους ως Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων σε διάφορες δραστηριότητες, καθώς και από τη βοήθεια που προσφέρουν εθελοντικά όταν τούς ζητηθεί.

E3: «Οι γονείς συμμετέχουν με το να συνοδεύουν τα παιδιά στο σχολείο, κάποιοι άλλοι έρχονται πολύ συχνά στο σχολείο για ενημέρωση από τον δάσκαλο, κάποιοι άλλοι συμμετέχουν σε δράσεις και εκδηλώσεις του σχολείου. Επίσης, συμμετέχουν εθελοντικά σε κάποιες δράσεις με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους και είναι παρόντες σε ό,τι γίνεται στο σχολείο».

E10: «Με τις συναντήσεις που γίνονται με τους εκπαιδευτικούς, με τα τηλέφωνα, με την επικοινωνία που υπάρχει, με τις εκδηλώσεις, όταν κάναμε, που έρχονταν οι γονείς, με τη βοήθεια που τούς ζητάμε, με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, με βοήθεια που τούς ζητάμε σε κάποια πράγματα να μάς κάνουν για το σχολείο».

E14: «Είναι υποστηρικτικοί, οτιδήποτε τούς έχουμε ζητήσει μάς το κάνουν. Σε κάποιες δράσεις, επίσης, συμμετέχουν κι αυτοί για να υποστηριχθεί το σχολείο ποικιλοτρόπως».

#### Συμμετοχή των γονέων στο σπίτι

Ο πιο χαρακτηριστικός τρόπος γονικής συμμετοχής στο σπίτι από όλους τους διευθυντές/ριες είναι η βοήθεια που προσφέρουν οι γονείς στα παιδιά τους με τα μαθήματά τους. Αυτό σημαίνει ότι υπάρχει εποπτεία και έλεγχος στις σχολικές υποχρεώσεις των παιδιών, καθώς και βοήθεια στις εργασίες τους με επίλυση τυχόν αποριών. Επίσης, οι γονείς έρχονται σε επαφή με τον εκπαιδευτικό για να ενημερωθούν για τη σχολική επίδοση και ενθαρρύνουν τα παιδιά τους να συμμετέχουν σε διάφορες εξωσχολικές δραστηριότητες προκειμένου να αναπτύξουν την προσωπικότητά τους.

E5: «Οι γονείς συμμετέχουν με πολλούς τρόπους στο σπίτι...βοηθάνε τα παιδιά τους στα μαθήματα...λύνουν τυχόν απορίες τους και ελέγχουν τα τετράδιά τους και τις εργασίες τους να δουν αν τα έχουν κάνει όλα. Επίσης, πολλοί γονείς προκειμένου να εντοπίσουν τις κλίσεις των παιδιών τους τα στέλνουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Υπάρχουν γονείς που υπολογίζουν πόση ώρα διαβάζουν τα παιδιά τους και πόση ώρα παίζουν και έρχονται στο σχολείο για να ρωτήσουν τους εκπαιδευτικούς πώς είναι

δυνατόν να είναι καλοί μαθητές τα παιδιά τους, αφού δεν αφιερώνουν πολλή ώρα για διάβασμα στο σπίτι».

E2: Στο σπίτι οι γονείς, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα του μορφωτικού κεφαλαίου βοηθάνε είτε στα μαθήματα είτε διευκρινίζοντας κάποιες ασκήσεις είτε παίρνοντας τηλέφωνο και να ενημερωθούν διευκρινίζοντας τυχόν αμφισημίες σε διάφορα φυλλάδια ή φύλλα εργασίας, σε ομαδικές εργασίες όπου ζητείται η βοήθειά τους προσφέροντάς τους και πολλές εξωσχολικές δραστηριότητες....Άρα είναι πολυπόικλος και επίσης πρέπει να συνυπολογίσουμε εδώ και τη συμμετοχή των γονέων στην ανατροφή των μαθητών, στην ενίσχυση της προσωπικότητάς τους, στη συμπεριφορική τους ικανότητα ούτως ώστε να αναπτυχθούν κοινωνικά και να μπορούν να ανταπεξέλθουν στο σχολείο και σε σχέση με τους άλλους συμμαθητές τους και γενικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ίδιου τους του παιδιού.

E8: «Αυτό που υποψιάζομαι είναι ότι υπάρχει εποπτεία και έλεγχος στα περισσότερα παιδιά. Τουλάχιστον δηλαδή για την προετοιμασία της σχολικής τσάντας, αν επιτεύχθηκαν...αν διάβασαν όλα τα μαθήματα, δηλαδή το ωρολόγιο πρόγραμμα, έχουν βοήθεια τα παιδιά στην καθημερινή τους εργασία να είναι τυπικά στις υποχρεώσεις τους και ειδικά σε μικρές τάξεις μέχρι να αποκτήσουν καλές συνήθειες ως μαθητές... Και στη συνέχεια με τη συζήτηση που υπάρχει σχετικά με συγκεκριμένους στόχους που τίθεται ανάλογα με τον μαθητή για το τι πρέπει να κάνει ο γονέας στον ρόλο του, στην άσκηση του γονεϊκού ρόλου, έτσι ώστε να παρουσιαστεί ως συνέχεια του σχολείου φαίνεται ότι λειτουργεί καλά, γιατί ζητάνε συμβουλή...πόσο επιτεύχθηκε ο στόχος που είχαμε θέσει, αν το παιδί έχει βελτιωθεί σε αυτόν τον τομέα, τι άλλο πρέπει να κάνουμε».

E10: Με τις εργασίες βοηθάνε τα παιδιά στο σπίτι. Υπάρχουν κι άλλοι τρόποι να συμμετέχουν, να μην είναι σχολικοί, όπως με τη συμμετοχή τους σε όλα αυτά που κάνουν στις δραστηριότητες κ.τ.λ.,

### **Παράγοντες σχετικοί με το παιδί που επηρεάζουν τη γονική συμμετοχή**

### Παραβατική συμπεριφορά παιδιού

Η συμπεριφορά του παιδιού θεωρείται από την πλειονότητα των διευθυντών/ριών ως σημαντικός παράγοντας για τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι γονείς των παιδιών, δηλαδή, που παρουσιάζουν μια παραβατική ή αποκλίνουσα συμπεριφορά δεν είναι πολύ πρόθυμοι να συνεργαστούν και αποφεύγουν να έρχονται σε επαφή με το σχολείο.

E1: *«Συνήθως...συνήθως... οι γονείς των μαθητών που έχουν κάποιες δυσκολίες στο σχολείο, ενδεχομένως προβλήματα συμπεριφοράς αυτοί οι γονείς γενικά ίσως κι επειδή νιώθουν κάποια συναισθήματα ενοχής κάποια φορά ή επειδή φοβούνται ότι μπορεί να έρθουν σε αντιπαράθεση με κάποιον άλλον γονέα, αυτοί συνήθως αποφεύγουν να έχουν μία τακτική έτσι επικοινωνία και επαφή με το σχολείο».*

E15: *«Μάλιστα...όταν ο μαθητής παρουσιάζει μια επιθετική συμπεριφορά ή πολλές φορές και ανάρμοστη συμπεριφορά, τότε παρατηρείται ο γονέας να παρουσιάζει μια διστακτικότητα να συμμετάσχει στο σχολείο».*

### Σχολική επίδοση

Η επίδοση του παιδιού στο σχολείο αποτελεί άλλον έναν σημαντικό παράγοντα για την αυξομείωση της γονικής συμμετοχής. Πολλοί/ές διευθυντές/ριες δήλωσαν ότι οι γονείς που έχουν παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες αρνούνται να συνεργαστούν με τον εκπαιδευτικό της τάξης ή με το σχολείο.

E9: *«Όσον αφορά το παιδί, θα έλεγα ότι η έλλειψη καλών επιδόσεων στο σχολείο για παράδειγμα».*

E13: *«...αν έχει ένα σοβαρό θέμα μαθησιακό και ο γονιός δεν συνεργάζεται, αρνείται να το δει και από κει πέρα ξεκινάνε πολλά προβλήματα, γιατί όταν δεν βλέπεις κάτι αυτό διογκώνεται, πολλαπλασιάζεται, δημιουργείται σύγκρουση με το σχολείο και με τον εκπαιδευτικό της τάξης, από τη στιγμή που δεν τον σέβεται και δεν τον ακούει στο τι του προτείνει και τι έχει να του δώσει για το καλό του παιδιού».*



### Ηλικία και φύλο παιδιού

Σύμφωνα με αρκετούς/ές διευθυντές/ριες, η ηλικία και το φύλο του παιδιού επηρεάζει διαφορετικά τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική ζωή των παιδιών τους. Έχει διαπιστωθεί ότι οι γονείς των αγοριών και οι γονείς των παιδιών των μικρών τάξεων συμμετέχουν και ασχολούνται περισσότερο με την εκπαίδευση των παιδιών τους απ' ό,τι οι γονείς των κοριτσιών και των μεγαλύτερων τάξεων.

*E5: «Έχω παρατηρήσει ότι στις μικρές τάξεις του δημοτικού η συμμετοχών των γονέων είναι αυξημένη, όπως επίσης και τους γονείς των αγοριών να συμμετέχουν περισσότερο στη σχολική ζωή για να μην έχουν χαμηλή σχολική επίδοση».*

*E13: «Οι γονείς συμμετέχουν πολύ στο διάβασμα των παιδιών, ιδιαίτερα των αγοριών όχι τόσο των κοριτσιών, απ' ό,τι έχω δει δηλαδή. Αυτό βοηθάει πάρα πολύ στη μαθησιακή διαδικασία, γιατί τα παιδιά ειδικά στις μικρές τάξεις θέλουν μια σχετική βοήθεια. Μετά στις πιο μεγάλες τάξεις ελέγχουν περισσότερο, ελέγχουν αν έχουν διαβάσει, ελέγχουν αν έχουν κάνει τις ασκήσεις τους. Γενικά ο ρόλος τους είναι διαφορετικός, δεν είναι τόσο από πάνω όσο είναι στις μικρές τάξεις. Στις μεγαλύτερες τάξεις είναι πιο πολύ ένας έλεγχος, ο οποίος μπορεί να είναι και δειγματοληπτικός, όχι κάθε μέρα».*

### Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη παιδιού

Τέλος, ορισμένοι/ες διευθυντές/ριες δήλωσαν ότι η κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, καθώς και η προσαρμογή του στο σχολικό περιβάλλον είναι παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία του σχολείου με τους γονείς.

*E8: «Άλλο θέμα είναι η κοινωνικοσυναισθηματική προσαρμογή του μαθητή...αυτός είναι ένας παράγοντας που σχετίζεται με το παιδί».*

*E11: «Ένας παράγοντας είναι η προσαρμογή του παιδιού στο νέο σχολικό περιβάλλον. Δηλαδή κατά τη μετάβαση, όταν μάς έρχεται από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό ή όταν πηγαίνει από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο κ.λ.π».*

## Παράγοντες σχετικοί με τους γονείς που επηρεάζουν τη γονική συμμετοχή

### Η έλλειψη χρόνου

Πολύ σημαντικός παράγοντας για τους περισσότερους/ες διευθυντές/ριες που περιορίζει τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική ζωή των παιδιών τους είναι η έλλειψη ελεύθερου χρόνου.

E1: *«Ένας σημαντικός παράγοντας είναι πλέον το γεγονός ότι πολλοί γονείς είναι πολυσχολοί, δουλεύουν εντατικά πάρα πολλές ώρες την ημέρα και αυτό γενικά δυσκολεύει την επαφή τους με τη σχολική κοινότητα. Δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν για το παιδί, δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν για να λάβουν μέρος σε κάποιες δράσεις που γίνεται στο σχολείο. Άρα λοιπόν θα έλεγα ότι το μεγάλο πρόβλημα είναι αυτό, η έλλειψη χρόνου, η πίεση χρόνου».*

E15: *«Η έλλειψη χρόνου. Υπάρχουν γονείς, οι οποίοι είναι τόσο απορροφημένοι από την εργασία τους που δεν επενδύουν στην επικοινωνία και στη συμμετοχή τους στο σχολείο. Αδυνατούν να κατανοήσουν ότι αυτό είναι εις βάρος του παιδιού».*

### Μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο

Άλλος ιδιαίτερα σημαντικός παράγοντας που αναγνωρίζουν πάρα πολλοί/ές διευθυντές/ριες ότι επηρεάζει τον τρόπο που συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους είναι το μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο των γονέων.

E11: *«Παράγοντες είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Δηλαδή γονείς χαμηλού κοινωνικού, οικονομικού ή μορφωτικού επιπέδου χρειάζονται περισσότερη ενθάρρυνση, ώστε να επικοινωνήσουν με τη σχολική μονάδα».*

E12: *«Δεν είμαι εκατό τοις εκατό σίγουρος για το ποιος παράγοντας θα μπορούσε να είναι κρισιμότερος, διότι για παράδειγμα θα μπορούσε ένας παράγοντας να είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το οικονομικό επίπεδο των γονιών, όπου αν οι*

*άνθρωποι είναι μεροκαματιάρηδες και χαμηλού μορφωτικού επιπέδου μπορεί να παίζει αυτό ένα ρόλο στον χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους, αλλά και στον τρόπο προσεγγίζουν την κουλτούρα του σχολείου. Άρα θα μπορούσε να είναι το μορφωτικό επίπεδο ένας παράγοντας, θα μπορούσε να είναι το οικονομικό επίπεδο ένας παράγοντας».*

### Στάσεις και αντιλήψεις γονέων

Μία σημαντική μερίδα διευθυντών/ριών δήλωσε πως οι στάσεις και οι αντιλήψεις των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση επηρεάζουν και διαφοροποιούν τη συνεργασία τους με το σχολείο. Γονείς με λαθεμένες αντιλήψεις και προκαταλήψεις αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς δεν διατίθενται ευνοϊκά απέναντι στη συνεργασία τους με το σχολείο.

E8: *«Είναι το δικό τους background, δηλαδή αυτό που έχω δει είναι ότι οι γονείς, που είχαν βιώσει αρνητικές μαθησιακές εμπειρίες οι ίδιοι ως μαθητές, κουβαλούν αυτή την προβληματική σχέση που είχε θεμελιωθεί ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή και έχουν προκαταλήψεις αναφορικά με τον δάσκαλο, το πώς λειτουργεί, ότι θα βάλει το παιδί τους στο μάτι, ότι θα το στιγματίσει, δεν δέχονται εύκολα την κριτική, τη διατύπωση από το σχολείο κάποιων προτάσεων για να τις βάλουν σε πράξη. Οπότε είναι οι δικές τους λαθεμένες αντιλήψεις, αυτές οι βιωμένες στάσεις που είχαν ως παιδί».*

E9: *«Γενικότερα δηλαδή η αντίληψη των γονέων για τη λειτουργία του σχολείου είναι προβληματική και πρέπει να αλλάξει. Είναι ένας παράγοντας που δεν συμβάλλει στη γονική συμμετοχή».*

E13: *«Υπάρχουν γονείς, δυστυχώς, που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία χωρίς να είναι και αρμόδιοι και να ξέρουν και αυτός είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας. Είναι προσβλητικοί, είναι απαξιωτικοί πολλές φορές. Εκεί δημιουργούνται θέματα. Αντίθετα, όταν ο γονέας είναι συνεργάσιμος και ακούει τον εκπαιδευτικό και έρχεται καλοπροαίρετα στο σχολείο, τότε όλα πάνε καλά».*



E14: *«Αυτό έχει να κάνει με το πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι το σχολείο, πώς έχουν βιώσει οι ίδιοι το σχολείο και εννοείται πώς βλέπουν....και τι περιμένουν, τι expectation έχουν, τι προσδοκίες έχουν από το σχολείο».*

#### Εθνική ταυτότητα γονέων

Ορισμένοι/ες διευθυντές/ριες είχαν την άποψη ότι η εθνική ταυτότητα των γονέων λειτουργεί ως εμπόδιο στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία.

E1: *«Σίγουρα, οι γονείς που είναι από άλλες χώρες, που είναι από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες...η εμπειρία μου δείχνει ότι τα παιδιά των οικογενειών αυτών αντιμετωπίζουν σε μεγάλη πλειοψηφία δυσκολίες».*

E3: *«..οι Ρομά σήμερα είναι εδώ, αύριο είναι εκεί κι έτσι δεν είναι προτεραιότητά τους το σχολείο».*

E11: *«Οι μετανάστες, οι πρόσφυγες γονείς αντιμετωπίζουν πρόσθετες δυσκολίες λόγω της διαφορετικής τους καταγωγής, της γλώσσας, των στάσεων, των εθίμων, της κουλτούρας τους».*

#### Σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών

Ωστόσο, ορισμένοι/ες διευθυντές/ριες έκαναν αναφορά στις σχέσεις των γονέων με τους εκπαιδευτικούς. Έχει παρατηρηθεί ότι αν οι σχέσεις των γονέων με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο δεν είναι καλές, τότε οι γονείς αποφεύγουν να συμμετέχουν στο σχολικό γίγνεσθαι.

E10: *«Οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με τον γονέα, δηλαδή αν έχει καλές σχέσεις ο εκπαιδευτικός με τον γονέα, ο γονέας έρχεται πολύ πιο εύκολα στο σχολείο».*

E12: *«Παράγοντες που μπορεί να είναι εμπόδια είναι η δύσκολη σχέση που μπορεί να έχουν οι γονείς με το σχολείο λόγω συγκρούσεων, λόγω ίσως κακής διαχείρισης είτε από την πλευρά του σχολείου λόγω κάποιας κατάστασης είτε κι από την δική τους πλευρά».*

## 5.4 Τα αποτελέσματα του 3ου Ερευνητικού άξονα

**3<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων**

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζουν τα ευρήματα που σχετίζονται με τους τρόπους που προτείνουν οι διευθυντές/ριες για την ενίσχυση της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία. Όλοι ανεξαιρέτως οι διευθυντές/ριες υποστηρίζουν ότι το σχολείο μπορεί και πρέπει να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των γονέων στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, καθώς αποτελούν βασικό πυλώνα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Πρωταρχικός στόχος για πολλούς/ές διευθυντές/ριες είναι η δημιουργία θετικού κλίματος και η καλλιέργεια εμπιστοσύνης.

E8: *«Πολύ ωραία ερώτηση..... Συμμετοχή των γονέων...λοιπόν, υπάρχει ένα ιδιαίτερο προφίλ θεωρώ σε αυτούς τους γονείς. Ο διευθυντής πρέπει να είναι ακριβώς στη δική τους συχνότητα. Μπορεί να μην τους αρέσει να τους μιλάς στον πληθυντικό. Πρέπει να δημιουργήσεις μία φιλική σχέση, μία άνεση. Πρώτα λοιπόν είναι θεμελίωση σχέσης με το σχολείο».*

E11: *«Νομίζω ότι η καλλιέργεια της εμπιστοσύνης και της επικοινωνίας με τους γονείς και του διευθυντή και των εκπαιδευτικών είναι πρωταρχικός στόχος».*

Αρκετοί/ές διευθυντές/ριες τόνισαν ότι μεγάλη σημασία έχουν οι ομαδικές και ατομικές συναντήσεις με τους γονείς για συζήτηση διαφόρων θεμάτων και επίλυση τυχόν προβλημάτων.

E4: *«Υπάρχουν αρκετές δράσεις που μπορεί κάποιος να προτείνει σε αυτήν την ενίσχυση της περιορισμένης συμμετοχής των γονέων. Κυρίως πρέπει να κινήσει το ενδιαφέρον των γονέων όσον αφορά το σχολείο. Πρέπει να ξεκινήσει από κοινές συναντήσεις στο σύνολο του τμήματος μέχρι του γονέα και όταν βλέπει ας πούμε μία στάση, μία τάση αποφυγής των γονέων μεμονωμένα να κινήσει το ενδιαφέρον με*

διάφορες προσωπικές συναντήσεις και να συζητήσει διάφορα θέματα, τα οποία να κινήσουν το ενδιαφέρον του κάθε γονιού για να είναι κοντά στο σχολείο και κοντά σε κάποιο πρόβλημα ή σε έχει κάποιο θέμα το οποίο μπορεί να έχει ένας μαθητής. Κυρίως η συζήτηση είναι αυτή, η οποία θα πρέπει να κάνει ο καθένας εκπαιδευτικός, να αναζητήσει και να δει ποια είναι τα αίτια ούτως ώστε να κινήσει καλύτερα το ενδιαφέρον των γονιών».

E5: «Άλλη δράση είναι η συχνή ομαδική και ατομική επικοινωνία με σημαντικό αριθμό γονέων αλλόγλωσσων μαθητών...πιστεύω ότι και η ειλικρινή και τακτική ενημέρωση των γονέων από τον εκπαιδευτικό για τον τρόπο βοήθειας των σχολικών εργασιών των παιδιών τους θα βοηθούσε πολύ ώστε να αμβλυνθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες».

Οι διευθυντές/ριες του δείγματος δεν παρέλειψαν να αναφερθούν στην ανάγκη επιμόρφωσης τόσο των γονέων όσο και των εκπαιδευτικών και των διευθυντών/ριών, καθώς και στη διοργάνωση εργαστηριακών σεμιναρίων με θέματα που αφορούν στην ανάπτυξη του παιδιού, στα οποία να συμμετέχουν οι γονείς.

E15: Θα πρέπει να γίνει επιμόρφωση και στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς και στους διευθυντές. Αυτό είναι απαραίτητο για να ξέρει η κάθε πλευρά ποια είναι τα όριά της και οι υποχρεώσεις της και το πιο σημαντικό...πόσο αποτελεσματικό είναι για ένα θετικό μαθησιακό περιβάλλον η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών.

E5: Επιμόρφωση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων, ώστε να ενισχυθεί η συνεργασία του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών».

E9: «Θα προσπαθήσω να ιεραρχήσω να αρχίσω κάποια πράγματα που έχω στο μυαλό μου ξεκινώντας από το πιο απλό. Το να αναπτύσσει ο Σύλλογος Διδασκόντων σε συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων δράσεις που απαιτούν την όλο και συχνότερη παρουσία των γονέων στο σχολείο είναι κάτι που είναι σημαντικό με τη διοργάνωση ποιοτικών σεμιναρίων, βιωματικών δράσεων, εργαστηριακών σεμιναρίων που αφορούν γενικότερα την ανάπτυξη του παιδιού με ποικίλα θέματα».

E14: «Οι δράσεις είναι...μπορούν να γίνονται συνέχεια σεμινάρια για να μπορούν να κατανοήσουν πάρα πολλά πράγματα που ίσως να μην έχουν αντιληφθεί στα παιδιά τους, μπορούν να γίνονται εργαστήρια».

Σε παρόμοια κατεύθυνση στράφηκαν ορισμένοι/ές διευθυντές/ριες προτείνοντας τη συμμετοχή των γονέων σε δράσεις που σχετίζονται με δραστηριότητες ή θέματα, τα οποία κατέχουν.

E12: «Όταν υπάρχουν κάποια εργαστήρια, στα οποία χρειάζεται να επικουρήσουν οι γονείς κάτι ως επαγγελματίες, ως κάτι άλλο να τούς εμπλέκουμε σε αυτό».

E14: «..μπορεί να μετέχουν και οι ίδιοι σε κάποιες δράσεις μέσα, να μπορούν κάτι που ξέρουν, κάτι που γνωρίζουν, κάτι που ασχολούνται οι ίδιοι, να το παρουσιάζουν στο σχολείο, ώστε να νιώθουν κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας».

Για την ενίσχυση της γονικής συμμετοχής μια μερίδα διευθυντών/ριών δήλωσε πως χρειάζεται η ενεργοποίηση εθελοντικής εργασίας των γονέων είτε μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων είτε μέσω εθελοντικών ομάδων γονέων.

E4: «Για να έχουμε καλύτερο βαθμό ικανοποίησης αυτής της σχέσης είναι οι κοινές δράσεις, τις οποίες πρέπει να κάνει ούτως ώστε να δει ποιες είναι οι δυνατότητες του καθένα γονέα ενεργοποίησης σε κάθε μία δράση είτε είναι μέσα σχολείο είτε είναι έξω από το σχολείο. Είναι η ενεργοποίηση συμμετοχής των γονέων στην έμμεση ή άτυπη διοίκηση του σχολείου με την ενασχόλησή τους στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων είτε τυπικά ως μέλος είτε άτυπα ως βοήθεια απέναντι στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και όλα αυτά οικοδομούν μια σχέση εμπιστοσύνης απέναντι στο σχολείο και απέναντι σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία».

E9: «Θα μπορούσε να δημιουργήσει στα πλαίσια του σχολείου εθελοντικές ομάδες γονέων για να αναλαμβάνουν διάφορες δράσεις που έχουν να κάνουν με το σχολείο. Με το σχολείο ως κτίριο, με το σχολείο ως οργανισμό, με το σχολείο ως κύτταρο της κοινωνίας. Δράσεις ως πούμε παρέμβασης στον σχολικό χώρο, δράσεις και ομάδες παρέμβασης στην αυλή, που να βελτιώνει την καθημερινότητα των παιδιών, να

δημιουργεί μια καλύτερη εικόνα...παιχνίδια αυλής, παγκάκια, βαψίματα ή οτιδήποτε. Δράσεις αλληλεγγύης, ομάδα δράσης αλληλεγγύης, που να αφορά γενικότερα την κοινωνία και δημιουργία τέτοιων δράσεων».

Τέλος, δύο διευθυντές/ριες πρότειναν την επικοινωνία μέσω τεχνολογίας, έτσι ώστε να διευκολύνονται ή να ενθαρρύνονται οι γονείς στην επικοινωνία και στη συνεργασία με το σχολείο και τους άλλους γονείς.

E1: «Θα πρέπει να γίνουμε λίγο πιο ευέλικτοι και εμείς. Βλέπω και εγώ προσωπικά ως γονέας, γιατί είμαι και εγώ γονέας παιδιού στο σχολείο και ο χρόνος που μπορώ να διαθέσω για το παιδί είναι πολύ περιορισμένος έως ανύπαρκτος, γιατί είναι η πίεση του χρόνου μου τέτοια που δεν μπορώ να βρω εύκολα χρόνο να αφιερώσω σε δράσεις που κάνει το σχολείο του παιδιού μου για εμάς τους γονείς. Οπότε λοιπόν αν υπήρχε δυνατότητα να μπορώ να παρακολουθήσω κάτι ασύγχρονα στον δικό μου χρόνο, ώστε όταν έχω μία μέρα λίγο χρόνο να μπορώ να δω κάποια πράγματα, να αλληλεπιδράσω με άλλους γονείς μέσω ενός forum, κάτι... ενδεχομένως αυτό να βοηθούσε».

E7: «Θα μπορούσαμε τώρα ειδικά, μια και έχουμε εμπλακεί πολύ βαθιά στην τεχνολογία να υπάρχει επικοινωνία μέσα από διαδικτυακά εργαλεία, έτσι ώστε ο γονέας να νιώθει κομμάτι της τάξης, κομμάτι του σχολείου».

Τα ερευνητικά αποτελέσματα που παρουσιάστηκαν στην παρούσα ενότητα συγκεντρώνονται συνοπτικά στον επόμενο πίνακα.

<b>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ</b>		
<b>ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>	<b>ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>
<b>Απόψεις διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην</b>	K1	<b>Θετική στάση</b>
	K2	<b>Ανάμεικτα συναισθήματα</b>
	K3	<b>Όρος πολύπλευρος και πολυσήμαντος</b>
	K4	<b>Καλλιέργεια προσωπικής ανάπτυξης και</b>

<b>εκπαίδευση</b>		<b>κινήτρων για μάθηση</b>
	K5	<b>Βελτίωση σχολικής επίδοσης και συμπεριφοράς</b>
	K6	<b>Ενίσχυση δεσμών</b>
	K7	<b>Ανατροφοδότηση στους γονείς</b>
	K8	<b>Αποτελεσματικότητα σχολείου</b>
	K9	<b>Ρόλος διευθυντή καθοδηγητικός, διαμεσολαβητικός</b>
<b>Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία</b>	K10	<b>Γονική συμμετοχή στο σχολείο</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνοδεία των παιδιών από και προς το σχολείο</li> <li>• Ενημέρωση από τον εκπαιδευτικό</li> <li>• Συμμετοχή σε δράσεις και εκδηλώσεις σχολείου</li> <li>• Συμμετοχή στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων</li> <li>• Εθελοντική εργασία</li> </ul>
	K11	<b>Γονική συμμετοχή στο σπίτι</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εποπτεία σχολικής συμπεριφοράς</li> <li>• Βοήθεια κατ' οίκον εργασία</li> <li>• Ανάπτυξη ενδιαφερόντων</li> <li>• Επαφή με το σχολείο</li> </ul>
	K12	<b>Παραβατική συμπεριφορά παιδιού</b>
	K13	<b>Σχολική επίδοση</b>

	K14	<b>Ηλικία και φύλο παιδιού</b>
	K15	<b>Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη παιδιού</b>
	K16	<b>Έλλειψη χρόνου</b>
	K17	<b>Στάσεις και αντιλήψεις γονέων</b>
	K18	<b>Μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο</b>
	K19	<b>Εθνική ταυτότητα γονέων</b>
	K20	<b>Σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών</b>
<b>Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων</b>	K21	<b>Δημιουργία θετικού κλίματος και καλλιέργεια εμπιστοσύνης</b>
	K22	<b>Ομαδικές και ατομικές συναντήσεις</b>
	K23	<b>Διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων</b>
	K24	<b>Συμμετοχή σε δράσεις</b>
	K25	<b>Ενεργοποίηση εθελοντικής εργασίας γονέων</b>
	K26	<b>Επικοινωνία μέσω τεχνολογίας</b>

## 5.5 Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνήσει τις απόψεις και τις στάσεις των διευθυντών/ριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σχετικά με τη γονική συμμετοχή στα σχολεία και κατ' επέκταση να διερευνήσει το ζήτημα της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. Συγκεκριμένα, ερευνήθηκαν οι αντιλήψεις τους για την έννοια της γονικής συμμετοχής, ο ρόλος που διαδραματίζουν οι ίδιοι/ες οι διευθυντές/ριες στη

συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, οι παράγοντες που επηρεάζουν και λειτουργούν ως εμπόδια και οι τρόποι ενίσχυσης της γονικής συμμετοχής στα σχολεία.

Με βάση τα αρχικώς διατυπωμένα ερευνητικά ερωτήματα διαμορφώθηκαν τρεις ερευνητικοί άξονες, πάνω στους οποίους πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις με τους/τις διευθυντές/ριες. Τα αποτελέσματα της παρούσας έρευνας έδειξαν καταρχήν ότι οι διευθυντές/ριες της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν θετική στάση απέναντι στη γονική συμμετοχή και θεωρούν πολύ σημαντική τη συνεργασία του σχολείου με τις οικογένειες των παιδιών. Οι περισσότεροι/ες διευθυντές/ριες αισθάνονται ωραία και άνετα με τη γονική συμμετοχή, καθώς θεωρούν ότι οι γονείς είναι ένα κομμάτι της σχολικής κοινότητας και αποτελούν έναν από τους βασικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ορισμένοι/ες διευθυντές/ριες νιώθουν ανάμεικτα συναισθήματα, μια που δεν τους αρέσει να υπερβαίνουν οι γονείς τον ρόλο τους και να εμπλέκονται σε θέματα, που δεν είναι της αρμοδιότητάς τους. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με την έρευνα του Smith (2011), σύμφωνα με το οποίο οι διευθυντές/ριες του σχολείου δεν επιτρέπουν στους γονείς να συμμετέχουν πλήρως, ιδιαίτερα σε δραστηριότητες λήψης αποφάσεων.

Αναφορικά με την έννοια της γονικής συμμετοχής, φάνηκε ότι οι περισσότεροι διευθυντές/ριες έχουν ευρεία αντίληψη του όρου. Γονέας που έχει έναν ενεργό ρόλο στη σχολική κοινότητα θεωρείται εκείνος που συνοδεύει το παιδί του προς και από το σχολείο, που έχει μία συχνή και ποιοτική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, που δείχνει ενδιαφέρον για το εκπαιδευτικό γίνεσθαι, που συμμετέχει στις διάφορες δράσεις και εκδηλώσεις του σχολείου, που ενημερώνεται για τα προβλήματα του σχολείου και ενδιαφέρεται για την επίλυσή τους μέσα από τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, που προσφέρει εθελοντική εργασία, που είναι αρωγός για το παιδί του στο σπίτι όσον αφορά στις σχολικές εργασίες και ενδιαφέρεται για την πρόοδό του. Οι απόψεις των διευθυντών/ριών φαίνεται να συμφωνούν με τους πολυδιάστατους ορισμούς που έχουν διατυπωθεί και περιλαμβάνουν ένα σύνολο δραστηριοτήτων (Epstein, 1995) αλλά και με τα θεωρητικά μοντέλα σχέσης οικογένειας-σχολείου, όπως το οικοσυστημικό του Bronfenbrenner (Γεωργίου, 2011· Ντινίδου, 2013). Αντίθετα, φαίνεται να απέχουν από τους μονοδιάστατους ορισμούς που έχουν προτείνει κατά καιρούς ορισμένοι μελετητές (Watson, 1983· Bloom, 1984).



Όσον αφορά στη χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής, οι διευθυντές/ριες θεωρούν πολύ χρήσιμη τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς η συνεργασία των γονέων με το σχολείο συμβάλλει στην ανάπτυξη των παιδιών και στην καλλιέργεια κινήτρων για μάθηση. Η άποψη αυτή συμφωνεί με τα πορίσματα πολλών ερευνών (Κιρκιγιάννη, 2012 ·Carpenter, Young, Bowers & Sanders, 2016 ·Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007). Επίσης, οι διευθυντές/ριες θεωρούν ότι η γονική συμμετοχή βοηθά τα παιδιά να βελτιώσουν όχι μόνο τη σχολική τους επίδοση, αλλά και τη συμπεριφορά τους. Τις θετικές αυτές επιδράσεις της γονικής συμμετοχής τις έχουν επισημάνει πολλοί ερευνητές (Ντινίδου, 2013 · Φλουρής, 2019).

Επιπρόσθετα, οι διευθυντές/ριες υποστηρίζουν ότι η συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία της εκπαίδευσης ωφελεί και τους ίδιους τους γονείς. Μια σημαντική μερίδα διευθυντών/ριών πιστεύει ότι οι γονείς γνωρίζουν καλύτερα τα παιδιά τους μέσα από την ανατροφοδότηση που παίρνουν από τους εκπαιδευτικούς, κατανοώντας τις αδυναμίες και τις δυνατότητές τους, με αποτέλεσμα να ενισχύονται οι δεσμοί τους με αυτά. Τα οφέλη αυτά τονίζονται σε πορίσματα πολλών ερευνών (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005· Κιρκιγιάννη,2012 · Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007).

Ως τελευταίο στοιχείο αυτού του ερευνητικού άξονα αναζητήσαμε τον ρόλο των διευθυντών/ριών στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Η πλειοψηφία των διευθυντών/ριών θεωρεί τον ρόλο του διευθυντή πολύ σημαντικό για τη γονική συμμετοχή. Πολλές έρευνες έχουν αναδείξει τη σημασία που έχει ο διευθυντής στην ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ γονέων και σχολείου, καθώς και στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων στο σχολείο τους (Anastasiou & Papagianni, 2020 ·Lazaridou & Kassida, 2015).

Ωστόσο, όλοι/ες σχεδόν οι διευθυντές/ριες δήλωσαν ότι είναι ευχαριστημένοι/ες από τη συνεργασία τους με τους γονείς, όπως και στην έρευνα του Παπαγεωργάκη (2013), γεγονός που δείχνει ότι η γονική συμμετοχή είναι επιθυμητή και αποδεκτή.

Αναφορικά με τον δεύτερο ερευνητικό άξονα και τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία, αρχικά αναζητήσαμε τους τρόπους με τους οποίους συμμετέχουν οι γονείς στο σχολείο και στο σπίτι. Στο σχολείο η γονική συμμετοχή εκδηλώνεται με τη συνοδεία των παιδιών από και προς το σχολείο, με την ενημέρωση από τον εκπαιδευτικό, με τη συμμετοχή σε δράσεις και εκδηλώσεις σχολείου, με τη συμμετοχή στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και με

την εθελοντική προσφορά εργασίας. Σε ό, τι έχει να κάνει με τη συμμετοχή των γονέων στο σπίτι, φαίνεται πως αυτή εκδηλώνεται με την εποπτεία της σχολικής συμπεριφοράς, με τη βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία, με την ανάπτυξη των ενδιαφερόντων και με την επαφή με το σχολείο. Οι απόψεις αυτές έρχονται σε συμφωνία με τα πορίσματα πολλών ερευνών (Γεωργίου, 2011·Ντινίδου, 2013· Πνευματικός, Παπακανάκης & Γάκη, 2008).

Ακολουθώντας, αναζητήσαμε τους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική συμμετοχή και δημιουργούν εκπαιδευτικές ανισότητες. Στους παράγοντες που σχετίζονται με το παιδί, οι θέσεις των διευθυντών/ριών έδειξαν ότι η συμπεριφορά και η σχολική επίδοση του παιδιού καθορίζουν σε μεγάλο βαθμό τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική του ζωή. Οι γονείς των «καλών» συνεργάζονται πιο συχνά από τους γονείς των μαθητών που αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες ή προβλήματα συμπεριφοράς. Επίσης, η ηλικία και το φύλο των παιδιών, καθώς και η κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη αποτελούν σημαντικούς παράγοντες γονικής συμμετοχής. Πληθώρα ερευνών επιβεβαιώνουν τα ευρήματά μας (Γεωργίου, 2011·Ντινίδου, 2013· Κιρκιγιάννη, 2012).

Όσον αφορά στους παράγοντες που σχετίζονται με τους γονείς, οι διευθυντές/ριες ανέφεραν την έλλειψη χρόνου, τις στάσεις και τις αντιλήψεις των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση, το μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό τους επίπεδο, την εθνική ταυτότητα των γονέων, καθώς και τις σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών. Οι παράγοντες αυτοί έχουν αναδειχθεί σε έρευνες πλείστων μελετητών ως εξαρτώμενοι με τη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία και τη δημιουργία εκπαιδευτικών ανισοτήτων (Watson & Bogotch, 2015·Γεωργίου, 2011·Ντινίδου, 2013· Κιρκιγιάννη, 2012· Φλουρή, 2019).

Μέσα από τον τρίτο ερευνητικό άξονα διερευνήθηκαν οι τρόποι ενίσχυσης της γονικής συμμετοχής με στόχο να μειωθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες. Οι περισσότεροι/ες διευθυντές/ριες θεωρούν σημαντική τη δημιουργία ενός θετικού κλίματος και την καλλιέργεια εμπιστοσύνης, ενώ δίνουν βάση στις ομαδικές και ατομικές συναντήσεις, προκειμένου να κεντρίσουν το ενδιαφέρον των γονέων και να επιλυθούν τυχόν προβλήματα. Στο ίδιο συμπέρασμα έχουν καταλήξει πολλοί μελετητές, όπως Torre & Murphy (2016) και Μπούζος & Εμβαλωτής (2007).

Επίσης, μεγάλη έμφαση δόθηκε από τους/τις διευθυντές/ριες στη διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα επιμόρφωσης γονέων, εκπαιδευτικών και διευθυντών/ριών για το ζήτημα της γονικής συμμετοχής. Την αξία της επιμόρφωσης έχουν αναδείξει με την έρευνά τους πολλοί μελετητές (Γεωργίου, 2011·Ντινίδου, 2013· Κιρκιγιάννη, 2012 · Μπρούζος & Εμβαλωτής, 2007 · Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005).

Άλλοι τρόποι ενίσχυσης γονικής συμμετοχής που προτάθηκαν από τους διευθυντές/ριες είναι η ενεργοποίηση της εθελοντικής εργασίας των γονέων και η συμμετοχή τους σε διάφορες σχολικές δράσεις, όπως έχει επισημανθεί κι από τον Τσέτσο (2015).

Το νέο στοιχείο που προέκυψε από την έρευνά μας είναι πως δύο διευθυντές πρότειναν την αξιοποίηση της τεχνολογίας στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, λόγω του περιορισμένου χρόνου των γονέων.

## Συμπεράσματα-Περιορισμοί-Προτάσεις έρευνας

Η έρευνά μας σχετικά με τις απόψεις και τις στάσεις των διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία δείχνει ότι οι διευθυντές/ριες έχουν θετική στάση απέναντι στη γονική συμμετοχή και αναγνωρίζουν τη σπουδαιότητα και την αναγκαιότητα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας.

Από τα ευρήματα της έρευνας φαίνεται ότι οι περισσότεροι/ες διευθυντές/ριες αισθάνονται άνετα και ωραία με τη γονική συμμετοχή, καθώς θεωρούν ότι οι γονείς είναι ένα κομμάτι της σχολικής κοινότητας και αποτελούν έναν από τους βασικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ωστόσο, σε ορισμένους/ες διευθυντές/ριες δεν αρέσει καθόλου να υπερβαίνουν οι γονείς τον ρόλο τους και να εμπλέκονται σε θέματα, που δεν είναι της αρμοδιότητάς τους. Η πλειοψηφία των διευθυντών/ριών έχει ευρεία αντίληψη του όρου της γονικής συμμετοχής, καθώς στον ορισμό τους περιλαμβάνουν ένα σύνολο δραστηριοτήτων, όπως συνοδεία του παιδιού προς και από το σχολείο, επικοινωνία των γονέων με τον εκπαιδευτικό της τάξης, συμμετοχή τους στις δράσεις και εκδηλώσεις του σχολείου, συμμετοχή τους στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, ενημέρωση και ενδιαφέρον για τα προβλήματα της σχολικής μονάδας, εθελοντική εργασία των γονέων. Οι διευθυντές/ριες θεωρούν χρήσιμη τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, επισημαίνοντας τις θετικές επιδράσεις της γονικής συμμετοχής τόσο στην ανάπτυξη των παιδιών, στη βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης και συμπεριφοράς, όσο και στην ενίσχυση των δεσμών των γονέων με τα παιδιά τους. Επίσης, θεωρούν ότι ο ρόλος τους είναι σημαντικός για τη γονική συμμετοχή, καθώς αναγνωρίζουν τη μεγάλη σημασία που έχει ο διευθυντής στην ποιότητα της επικοινωνίας μεταξύ γονέων και σχολείου, καθώς και στην ενθάρρυνση της συμμετοχής των γονέων στο σχολείο τους.

Οι διευθυντές/ριες που συμμετείχαν στην έρευνα δήλωσαν ότι είναι ευχαριστημένοι/ες από τη συνεργασία τους με τους γονείς και ότι η γονική συμμετοχή στο σχολείο εκδηλώνεται με τη συνοδεία των παιδιών από και προς το σχολείο, με την ενημέρωση από τον εκπαιδευτικό, με τη συμμετοχή σε δράσεις και εκδηλώσεις σχολείου, με τη συμμετοχή στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και με την εθελοντική προσφορά εργασίας. Σε ό, τι έχει να κάνει με τη συμμετοχή των γονέων στο σπίτι, οι διευθυντές/ριες δήλωσαν πως αυτή εκδηλώνεται με την εποπτεία της σχολικής συμπεριφοράς, με τη βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία, με την

ανάπτυξη των ενδιαφερόντων και με την επαφή με το σχολείο. Θεωρούν ότι η συμπεριφορά και η σχολική επίδοση των παιδιών, η ηλικία και το φύλο τους, καθώς και η κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη αποτελούν σημαντικούς παράγοντες γονικής συμμετοχής. Ακόμα, οι διευθυντές/ριες ανέφεραν ότι η γονική συμμετοχή εμποδίζεται από την έλλειψη χρόνου, τις στάσεις και τις αντιλήψεις των γονέων απέναντι στην εκπαίδευση, το μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό τους επίπεδο, την εθνική ταυτότητα των γονέων, καθώς και τις σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών, με αποτέλεσμα να δημιουργούνται εκπαιδευτικές ανισότητες.

Οι διευθυντές/ριες της έρευνας προτείνουν τη διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων, αναδεικνύοντας την αναγκαιότητα επιμόρφωσης γονέων, εκπαιδευτικών και διευθυντών/ριών για το ζήτημα της γονικής συμμετοχής. Άλλοι τρόποι ενίσχυσης γονικής συμμετοχής που προτάθηκαν από τους/τις διευθυντές/ριες είναι η δημιουργία ενός θετικού κλίματος και η καλλιέργεια εμπιστοσύνης, ο προγραμματισμός ομαδικών και ατομικών συναντήσεων με τους γονείς, η ενεργοποίηση της εθελοντικής εργασίας των γονέων, η συμμετοχή τους σε διάφορες σχολικές δράσεις, καθώς και η αξιοποίηση της τεχνολογίας στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, λόγω του περιορισμένου χρόνου των γονέων.

Η παρούσα έρευνα έγινε με δείγμα από συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή κι έτσι δεν είναι αντιπροσωπευτικό του πληθυσμού. Συνεπώς, δεν υπάρχει δυνατότητα για σύγκριση και γενίκευση των συμπερασμάτων. Επιπλέον, το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη, ενώ διαφορετικός ερευνητικός σχεδιασμός και εργαλεία θα μπορούσαν να οδηγήσουν σε διαφορετικά αποτελέσματα.

Από την παρούσα έρευνα προκύπτουν ορισμένες προτάσεις για μεγαλύτερη διερεύνηση του θέματος. Η μελλοντική έρευνα, αρχικά, θα μπορούσε να διεξαχθεί σε μεγαλύτερο δείγμα διευθυντών/ριών, το οποίο να περιλαμβάνει και νεοδιόριστους/ες διευθυντές/ριες από διαφορετικές περιοχές, έτσι ώστε να ληφθούν κι από εκείνους οι απόψεις για τη γονική συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ωστόσο, παρόμοια έρευνα θα ήταν ενδιαφέρον να διεξαχθεί με διευθυντές/ριες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, για να μπορεί να γίνει σύγκριση των απόψεων των διευθυντών/ριών από πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τέλος, για μια πιο ολοκληρωμένη γνώση του θέματος με εγκυρότερα και αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα, θα

μπορούσαν να διερευνηθούν οι απόψεις και οι στάσεις διευθυντών/τριών, εκπαιδευτικών και γονέων σε μελλοντική έρευνα.

Σε επίπεδο παιδαγωγικής εφαρμογής προτείνεται:

- Εφαρμογή καινοτόμων προγραμμάτων για τη βελτίωση της ποιότητας της επικοινωνίας και κατ' επέκταση της συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια.
- Σύνδεση των σχολείων με την τοπική και την ευρύτερη κοινωνία.
- Σχεδιασμός μιας στοχευμένης επιμορφωτικής πολιτικής για θέματα συνεργασίας με τους γονείς
- Αξιοποίηση νέων τεχνολογιών στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας
- Παιδαγωγική κατάρτιση και εκπαίδευση εκπαιδευτικών και διευθυντών/ριών, ώστε να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις μιας τέτοιας συνεργασίας

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Αργυροπούλου, Ε. (2018). *Οργάνωση, Διοίκηση και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, Νηπιαγωγείο, Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.
- Βάμβουκας, Μ. Ι. (1998). *Εισαγωγή στην Ψυχοπαιδαγωγική Έρευνα και Μεθοδολογία*. Αθήνα: Γρηγόρης (5<sup>η</sup> έκδ.).
- Γεώργας, Δ. (1999). Ψυχολογικές διαστάσεις της σύγχρονης οικογένειας. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 98 (98-99), 21-47.
- Γεωργίου Σ. (2011). *Σχέση Σχολείου-Οικογένειας και Ανάπτυξη του Παιδιού*, Αθήνα: ΔΙΑΔΡΑΣΗ.
- Γεωργίου, Σ. (1993). Ο ρόλος της οικογένειας στη σχολική επίδοση. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, 19, 345-368.
- Γιώτσα, Α. (2004). Δομή και λειτουργία της ελληνικής οικογένειας: Ομοιότητες και διαφορές με τη μορφή της οικογένειας σε άλλες χώρες. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3, 25-41. Ανακτήθηκε στις 21 Δεκεμβρίου 2021, από: [https://www.researchgate.net/publication/283671105\\_Dome\\_kai\\_leitourgia\\_tes\\_e llenikes\\_oikogeneias\\_Omoiotetes\\_kai\\_diaphores\\_me\\_te\\_morphe\\_tes\\_oikogeneia s\\_se\\_alles\\_chores.pdf](https://www.researchgate.net/publication/283671105_Dome_kai_leitourgia_tes_e llenikes_oikogeneias_Omoiotetes_kai_diaphores_me_te_morphe_tes_oikogeneia s_se_alles_chores.pdf)
- Γκλέζου, Ν. (2019). Η θεωρία κοινωνικοποίησης του Parsons στο πλαίσιο του δομολειτουργισμού. *Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης*, 1, 152-160.
- Γκλιάου-Χριστοδούλου Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 10, 74-83.
- Ζηλιασκοπούλου, Δ. (2014). Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: πρακτικές ενίσχυσης της επικοινωνίας και αντιμετώπισης των δυσκολιών. *Στο θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο*, 491-510.
- Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας: Εφαρμογές στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο από [www.kallipos.gr](http://www.kallipos.gr)

- Κασιμάτη, Κ. (2006). Λουκία Μ. Μουσούρου, Οικογένεια και οικογενειακή πολιτική, Εκδόσεις Gutenberg, Αθήνα, 2005, σελ. 286. *Social Cohesion and Development*, 1 (1), 87-89.
- Κιρκιγιάννη, Φ. (2012). Επικοινωνία Σχολείου και Οικογένειας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 103-104, 95-120. Ανακτήθηκε στις 26 Ιανουαρίου 2022, από: <https://docplayer.gr/16308081-Epikoinonia-sholeioug-kai-oikogeneias.html>
- Λάμνιαν, Κ. (2001). *Κοινωνιολογική θεωρία και εκπαίδευση. Διακριτές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μάνεσης, Ν., & Τσερεγκούνη, Α. (2005). Η συμβολή του Διευθυντή του Σχολείου στη βελτίωση της επικοινωνίας Γονέων και Δασκάλων. Στο Π. Γεωργογιάννης (Επιμ.), *Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου «Διοίκηση Α΄/θμιας και Β΄/θμιας Εκπαίδευσης», Τόμος 1 (σσ. 131-145)*. Πάτρα: Πανεπιστήμιο Πατρών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Κέντρο Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης.
- Μανωλίτσης, Γ. (2004). Η εμπλοκή των γονέων στην προσχολική αγωγή. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 10(38), 121-145.
- Ματσαγγούρας, Η. (2008). Σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων στον τόμο: Μπρούζος Α., Μισαηλίδη Π., Εμβαλωτής Α., Ευκλείδη Α. (επιμ.): *Σχολείο και Οικογένεια. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, Ελληνικά Γράμματα, 39-43.
- Ματσαγγούρας, Η., & Πούλου, Μ. (2009). Σχέσεις Σχολείου και Οικογένειας. Συγκριτική Παράθεση Απόψεων Εκπαιδευτικών και Γονέων. Στο: *Μέντορας*, 11, 27-41.
- Μουσούρου, Λ. (2006). *Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μουσούρου, Λ. Μ. (1999). Κρίση της οικογένειας και κρίση αξιών. *Επιθεώρηση Κοινωνικών Ερευνών*, 98 (98-99), 5-19.
- Μπαμπάλης, Θ. (2003). *Παιδιά μονογονεϊκών οικογενειών: ψυχοκοινωνική προσαρμογή στην οικογένεια και το σχολείο: σύγκριση με μαθητές από πυρηνικές οικογένειες* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή



Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.

Μπόνια Αι., Μπούζος Α. & Κοσσυβάκη Φ. (2008). Αντιλήψεις και στάση των εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 6, 69-95.

Μπούζος Α. & Εμβαλωτής Α. (2007). Σχέσεις οικογενειακού-σχολικού περιβάλλοντος, Επιμορφωτικό υλικό για το πρόγραμμα: *Ταχύρυθμη επιμόρφωση εκπαιδευτικών με θέμα τον συσχετισμό οικογενειακού-κοινωνικού-πολιτισμικού περιβάλλοντος στη σχολική επίδοση του παιδιού*, Αθήνα: Ο.Ε.Π.ΕΚ. (εκτυπωμένο).

Μπούζος, Α. (2002). Η συνεργασία σχολείου-οικογένειας: Προβλήματα και δυνατότητες ανάπτυξής της. *Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 15, 97-135.

Νόμος 1566/1985: «*Δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις*».  
<https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/276374/nomos-1566-1985>

Νόμος 2621/1998: «*Ρύθμιση θεμάτων οργάνωσης και λειτουργίας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις*».  
<https://www.kodiko.gr/nomothesia/document/201196/nomos-2621-1998>

Ντινίδου, Χ. (2013). *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας*. (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών.

Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων*, 5(81-90).

Παπαγεωργάκης, Π. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με το σύλλογο γονέων και κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας* (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών. Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.

- Πεντέρη, Ε., & Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 1 (1), 2-26.
- Πέτρογλου, Α. (2014). Η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ανακτήθηκε στις 25 Ιανουαρίου, από: <https://www.academia.edu/37539218/%CE%97>
- Πιλόγκου, Β. Κ. (2008). *Η επίδραση της μονογονεϊκότητας στην εκπαιδευτική επιτυχία των παιδιών* (Διδακτορική Διατριβή). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Πνευματικός, Δ., Παπακανάκης, Π., & Γάκη, Ε. (2008). Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. Στο Μπούζος, Α., Μισαηλίδη, Π., Εμβαλωτής, Α. & Ευκλείδη. *Α Σχολείο και Οικογένεια*, τόμος, 6, 193-216.
- Προεδρικό Διάταγμα Υπ' αριθμ. 201: «*Οργάνωση και Λειτουργία Δημοτικών Σχολείων*». <https://www.satea.gr/wp-content/uploads/2011/08/P.D.201-1998.pdf>
- Πυργιωτάκης, Ι. (2006). *Κοινωνικοποίηση και εκπαιδευτικές ανισότητες*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σαϊτής, Χ. Α. (2008). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: ISBN: 9609145906 (5<sup>η</sup> έκδ.).
- Σακελλαρίου, Μ. (2004). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3, 133-148.
- Συμεού, Λ. (2008). ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ-ΓΟΝΕΩΝ: ΜΟΝΤΕΛΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΚΥΠΡΟΥ. Ανακτήθηκε στις 15 Ιανουαρίου 2022, από: [https://www.researchgate.net/publication/259763411\\_Scheseis\\_ekpaideutikon-goneon\\_Montela\\_ekpaideutikon\\_tes\\_Kyprou](https://www.researchgate.net/publication/259763411_Scheseis_ekpaideutikon-goneon_Montela_ekpaideutikon_tes_Kyprou)
- Συμεού, Λ. (2015). Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική επιθεώρηση*, (36), 101-113.

Τζώτζου, Μ., & Αναστασόπουλος, Μ. (2013). Νέο Σχολείο: Μορφές επικοινωνίας και ο επικοινωνιακός ρόλος του διευθυντή της σχολικής μονάδας, στα: *Πρακτικά 16<sup>ου</sup> Διεθνούς Συνεδρίου «Διοίκηση της εκπαίδευσης, Διαπολιτισμικότητα και τα Ελληνικά ως ξένη γλώσσα»*, τόμος ΙΙ, 247-248.

Τσαούσης, Δ. (1998). *Η κοινωνία του ανθρώπου: εισαγωγή στην κοινωνιολογία*. Αθήνα: Gutenberg.

Τσέτσος, Σ. (2015). Σχέσεις σχολείου και γονέων: συνεργασία και σύγκρουση. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 3(2), 167-178.

Φλουρής, Γ. (2019). *Σχολική αποτυχία: οι απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τα αίτια και τους τρόπους αντιμετώπισής της* (Διδακτορική Διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων. Σχολή Επιστημών Αγωγής. Τμήμα Παιδαγωγικό Νηπιαγωγών.

Χατζηχρήστου, Χ. (2015). *Ο χωρισμός των γονέων, το διαζύγιο και τα παιδιά. Η Προσαρμογή των Παιδιών στην Διπυρηνική Οικογένεια και το Σχολείο*. Αθήνα: Πεδίο.

## Ξενόγλωσση

Anastasiou, S., & Papagianni, A. (2020). Parents', Teachers' and Principals' Views on Parental Involvement in Secondary Education Schools in Greece. *Education Sciences*, 10(3), 69. doi:10.3390/educsci10030069

Carpenter, B. W., Young, M. D., Bowers, A., & Sanders, K. (2016). Family involvement at the secondary level: Learning from Texas borderland schools. *NASSP Bulletin*, 100(1), 47-70. doi: 10.1177/0192636516648208

Denessen, E. J. P. G., Bakker, J. T. A., & Gierveld, M. R. M. (2007). Multi ethnic schools' parent involvement policies and practices. *The School Community Journal*, (17)2, 27-43 <http://hdl.handle.net/2066/56399>

Erdener, M. A. (2016). Principals' and Teachers' Practices about Parent Involvement in Schooling. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 151-159. doi: 10.13189/ujer.2016.041319.

Ihmeideh, F., & Oliemat, E. (2015). The effectiveness of family involvement in early childhood programmes: perceptions of kindergarten principals and

- teachers. *Early Child Development and Care*, 185(2), 181-197. doi: 10.1080/03004430.2014.915817.
- Jeynes, W. H. (2018). A practical model for school leaders to encourage parental involvement and parental engagement. *School Leadership & Management*, 38(2), 147-163. doi: 10.1080/13632434.2018.1434767.
- Keetanjaly, A., Kadir, S. A., Luan, W. S., & Abdullah, A. (2019). The role of creativity in principals' leadership practices towards parental involvement. *International Journal of Educational Management*, 33(6), 1352-1365. doi: 10.1108/IJEM-11-2018-0348
- Lareau A. (1987). Social Class differences in Family – School relationships: the importance of Cultural Capital. *Sociology of Education*, 60: 73-85.
- Lazaridou, A., & Kassida, A. G. (2015). Involving parents in secondary schools: Principals' perspectives in Greece. *International Journal of Educational Management* (29)1, 98-114. doi: 10.1108/IJEM-06-2013-0102
- Newby, P. (2019). *Μέθοδοι Έρευνας στην Εκπαίδευση. (Μετ. Ι. Φυρριπή, Επιμ. Γ. Μανωλίτσης)*. Αθήνα: Πεδίο
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές. (Μετ. Β. Νταλάκου, Κ. Βασιλικού, Επιμ. Κ. Μιχαλοπούλου)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Smith, M. D. (2011) *School leader perceptions of acceptable evidence of parent involvement*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Walden University, Minneapolis, MN.
- Torre, D., & Murphy, J. (2016). Communities of parental engagement: new foundations for school leaders' work. *International Journal of Leadership in Education*, 19(2), 203-223. doi.org/10.1080/13603124.2014.958200
- Watson, T. N., & Bogotch, I. (2015). Reframing parent involvement: What should urban school leaders do differently? *Leadership and Policy in Schools*, 14(3), 257-278. doi: 10.1080/15700763.2015.1024327
- Wheeler, D. (2019). Promoting Parental Involvement in Urban Elementary Schools: Perceptions and Experiences of Principals, Parents, and District Office. <http://hdl.handle.net/11603/17935>

## Παράρτημα

### Θεματικές Ενότητες & Ερωτήσεις Οδηγού Συνέντευξης

#### A. Δημογραφικά στοιχεία

Φύλο

Ηλικία

Επίπεδο μόρφωσης

Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής/ρια

Έδρα και οργανικότητα σχολείου

#### B. Απόψεις διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση

1. Πώς αισθάνεστε όταν ακούτε τη φράση «γονική συμμετοχή»;
2. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «γονική συμμετοχή»;
3. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση τόσο για τους γονείς όσο και για τα παιδιά τους;
4. Θεωρείτε από την εμπειρία σας ότι η γονική συμμετοχή συμβάλλει στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου;
5. Πιστεύετε ότι είναι σημαντικός ο ρόλος σας στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία;

#### Γ. Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία

6. Είστε ευχαριστημένος από τη συνεργασία σας με τους γονείς;
7. Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους στο σχολείο;
8. Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους στο σπίτι;
9. Ποιους παράγοντες έχετε εντοπίσει μέσα από την εμπειρία σας που σχετίζονται με το παιδί ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;

10. Ποιους παράγοντες έχετε εντοπίσει μέσα από την εμπειρία σας που σχετίζονται με τους γονείς ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;

11. Ποιος παράγοντας πιστεύετε ότι σχετίζεται περισσότερο με τη γονική συμμετοχή και επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών, βιώνοντας εκπαιδευτικές ανισότητες;

Δ. Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων

12. Θεωρείτε ότι το σχολείο μπορεί να αντιμετωπίσει τα εμπόδια και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των γονέων;

13. Ποιες δράσεις προτείνετε για την ενίσχυση της συμμετοχής των γονέων και την άρση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων;

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΣΥΜΒΟΛΩΝ ΜΕΤΑΓΡΑΦΗΣ

Σύμβολο	Επεξήγηση
E1	1 <sup>ος</sup> Ερωτώμενος
Σ	Συνεντευκτής
...	Μικρή παύση
.....	Μεγάλη παύση
<u>καθόλου</u>	Η υπογράμμιση δηλώνει έμφαση με ανύψωση τόνου φωνής
{...}	Γέλιο

## Συνεντεύξεις διευθυντών/τριών

### 1<sup>η</sup> Συνέντευξη

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 48

Επίπεδο μόρφωσης: Μεταπτυχιακό

Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής: 7 χρόνια

Έδρα και οργανικότητα σχολείου: Χανιά περιαστικό, 8/θέσιο

#### **Σ: Ερ.1. Πώς αισθάνεστε όταν ακούτε τη φράση «γονική συμμετοχή»;**

E1: *Αισθάνομαι ότι είναι κάτι πάρα πολύ σημαντικό, διότι οι γονείς είναι ένα κομμάτι της σχολικής κοινότητας που εμπλέκεται άμεσα στην εκπαιδευτική διαδικασία και πρέπει ο γονέας να είναι εκτός από συμμετοχος και αρωγός και συμπαραστάτης του σχολείου. Οπότε ο ρόλος του είναι πάρα πολύ σημαντικός.*

#### **Σ: Ερ.2. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «γονική συμμετοχή»;**

E1: *Τον αντιλαμβάνομαι ως εξής....ο γονέας πρέπει να έχει έναν ενεργό ρόλο στη σχολική κοινότητα πέρα από το να ενδιαφέρεται για την πρόοδο του παιδιού του και να έχει μία συχνή και ποιοτική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό της τάξης...πέρα από αυτό πρέπει να δείχνει και ενδιαφέρον για το εκπαιδευτικό γίνεσθαι, για τη σχολική καθημερινότητα στην κοινότητα, να συμμετέχει στις διάφορες δράσεις που κάνει το σχολείο που αφορούν στους γονείς, να ενδιαφέρεται, να ενημερώνεται για τα προβλήματα του σχολείου και να ενδιαφέρεται για την επίλυσή τους μέσα από τον σύλλογο ....τους θεωρώ ως ένα ενεργό κύτταρο του σχολείου. Οπότε λοιπόν το κομμάτι αυτό της γονικής συμμετοχής το αντιλαμβάνομαι με αυτόν τον τρόπο.*

#### **Σ: Ερ.3. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση τόσο για τους γονείς όσο και για τα παιδιά τους;**

E1: *Οι γονείς πρώτα από όλα, όταν συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, όταν είναι ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας έχουν τη δυνατότητα να λαμβάνουν μέρος σε δράσεις που κάνει το σχολείο για αυτούς, επιμορφωτικές δράσεις σχετικά με το πώς μπορούν να αντιμετωπίσουν κάποια θέματα με τα παιδιά τους, θέματα ανατροφής,*

θέματα συμπεριφορών, να λάβουν μέρος σε σχολές γονέων...οπότε μπορούν να ωφεληθούν ποικιλοτρόπως από την ενεργή συμμετοχή τους. Για τα παιδιά είναι άμεσος ο αντίκτυπος, γιατί πολλές φορές οι γονείς δεν γνωρίζουν πολλά πράγματα σχετικά με το πώς θα προσεγγίσουν τα παιδιά τους ως μαθητές και συχνά κάνουν λάθη, τα οποία τα βλέπουμε στο σχολείο. Είναι λάθη τα οποία γίνονται από έλλειψη ενημέρωσης, επειδή επαναλαμβάνουν συμπεριφορές που βίωσαν κι αυτοί ως παιδιά και μετά τις επαναλαμβάνουν ως γονείς.. πράγματα τα οποία δεν είναι σωστά έρχεται το σχολείο να τούς υποστηρίξει έτσι ώστε να μπορούν να υποστηρίξουν και αυτοί τα καλύτερα τα παιδιά τους...οπότε και τα παιδιά ωφελούνται όταν υπάρχει συμμετοχή των γονέων... υπάρχει ενεργή συμμετοχή στη σχολική κοινότητα.

**Σ: Ερ.4. Θεωρείτε από την εμπειρία σας ότι η γονική συμμετοχή συμβάλλει στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου;**

Ε1: Φυσικά, γιατί όπως είπα και πριν ...πολλές φορές οι γονείς δεν γνωρίζουν πώς θα υποστηρίξουν σωστά ένα παιδί ή άλλες φορές τα αγχώνουν, άλλες φορές τα πιέζουν πάρα πολύ...άλλες φορές είναι πολύ χαλαροί με τα παιδιά τους. Οπότε σίγουρα το να έχουνε μία επαφή με το σχολείο έτσι ώστε να ξέρουν πώς θα προσεγγίσουν τα παιδιά ως μαθητές βοηθάει σίγουρα στο να διαχειρίζονται καλύτερα το κομμάτι αυτό το μαθησιακό, αλλά βοηθά και τις επιδόσεις των παιδιών.. Και δεν είναι μόνο το μαθησιακό βέβαια ...έχει να κάνει και με τον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών....δηλαδή πολλές φορές κάποιοι γονείς είναι υπερβολικά αυστηροί, πιέζουν τα παιδιά και αυτό δεν τα βοηθάει...οπότε όταν λοιπόν έχουνε μία σωστή έτσι στάση απέναντι στα παιδιά τους, αυτό σίγουρα βοηθά τις ακαδημαϊκές επιδόσεις των παιδιών... άρα και την καλύτερη γενικά δουλειά στο σχολείο.

**Σ: Ερ.5. Πιστεύετε ότι είναι σημαντικός ο ρόλος σας στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία;**

Ε1: *Ναι* το θεωρώ αυτό, διότι πρέπει το σχολείο να έχει ανοιχτές πόρτες και διαύλους επικοινωνίας με τους γονείς. Ο διευθυντής μπορεί να παίζει ένα μεγάλο ρόλο σε αυτό. Μπορεί να φέρει πολύ εύκολα έτσι και σε επικοινωνία και σε επαφή τους εκπαιδευτικούς με τους γονείς, διότι όπως και να το κάνουμε και οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές έτσι με την καθημερινή τριβή και τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν με



τους γονείς, κάποιες φορές έχουν μια δυσκολία επικοινωνίας. Οπότε λοιπόν η διεύθυνση του σχολείου μπορεί να παίζει τον ρόλο της γέφυρας, να τους βοηθήσει να προσεγγίσουν καλύτερα ο ένας τον άλλον. Επίσης, στην κατεύθυνση αυτή μπορεί η διεύθυνση να συμβάλλει στη διοργάνωση δράσεων, να έχει μια καλή επικοινωνία με τον Σύλλογο Γονέων, δηλαδή να φροντίσει η διεύθυνση του σχολείου έτσι ώστε να υπάρχει μια επαφή του σχολείου με τους γονείς...μια συνεργασία καλύτερα θα το έλεγα, όχι επαφή...επαφή δεν φτάνει. Πρέπει να υπάρχει συνεργασία.

**2<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία**

**Σ: Ερ.6. Είστε ευχαριστημένος από τη συνεργασία σας με τους γονείς;**

E1: Σε ένα πάρα πολύ μεγάλο βαθμό ναι. Πάντα αυτό που επιδιώκω από τις πρώτες μέρες που θα πάω σε ένα σχολείο διευθυντής είναι να έχω μία γνωριμία και μία ποιοτική επικοινωνία πρώτα με τον Σύλλογο Γονέων και από κει κι ύστερα φροντίζω καθημερινά όσο το δυνατόν να έχω μία επαφή με τους γονείς. Πώς το πετυχαίνω αυτό.. συνήθως με τη βοήθεια της πρωινής ζώνης, επειδή πάω το πρωί από τις 7:00 έχω έτσι μία επικοινωνία με τους γονείς καθημερινή...αυτούς τουλάχιστον που φέρνουν τα παιδιά στο σχολείο.. θα πούμε δυο κουβέντες το πρωί στην πόρτα... θα πούμε δυο κουβέντες το μεσημέρι στην αποχώρηση. Οπότε έχω μία επικοινωνία με τους γονείς και αυτή η επαφή βοηθά στο να υπάρχει μία ευκολότερη, μια πιο άμεση επικοινωνία γιατί «σπάει ο πάγος»...δεν είμαι απρόσωπος.

**Σ: Ερ.7. Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους στο σχολείο;**

E1: Οι γονείς συμμετέχουν στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών στο σχολείο με τις συχνές επισκέψεις τους...τώρα με τον κορονοϊό με τις συχνές τηλεφωνικές επικοινωνίες τους. Πρέπει να υπάρχει μία συνεργασία πρώτα από όλα με τον εκπαιδευτικό και σε δεύτερο...σαν δεύτερο βήμα και με τη διεύθυνση του σχολείου πρέπει να ενδιαφέρονται για την πρόοδο του παιδιού...κι όχι μόνο για την πρόοδο, για το πώς είναι το παιδί συναισθηματικά στο σχολείο, αν είναι ευτυχισμένο, αν είναι χαρούμενο, αν έχει παρές, πώς περνάει τη μέρα του, ποιες είναι οι επιδόσεις του, πού δυσκολεύεται. Πρέπει δηλαδή να υπάρχει μία συχνή ποιοτική επικοινωνία με το σχολείο, έτσι ώστε να μπορεί να βοηθήσει το παιδί. Άρα λοιπόν θεωρώ ότι η συμμετοχή

τους, τουλάχιστον, σε ένα πρώτο επίπεδο είναι η επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό και με τη διεύθυνση. Σε δεύτερο επίπεδο, θα έλεγα ότι είναι η όσο το δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή τους στις διάφορες δράσεις που κάνει το σχολείο για τους γονείς, για να τους βοηθήσει και να τους υποστηρίξει.

**Σ: Ερ.8. Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους στο σπίτι;**

Ε1: Αυτό που δίνω εγώ σαν κατεύθυνση, δεν ξέρω κατά πόσο ακολουθείται από όλους βέβαια, αυτό που δίνω όμως εγώ σαν κατεύθυνση στους γονείς για τη βοήθεια των παιδιών στο σπίτι είναι να είναι υποστηρικτικοί και γενικά να ακολουθούν μια πορεία φθίνουσας καθοδήγησης. Δηλαδή βοηθάμε το παιδί, ειδικά στις πρώτες τάξεις που χρειάζεται μεγαλύτερη βοήθεια, διότι κάποιες εργασίες θα πρέπει να τούς διαβάσουν την εκφώνηση... ενδεχομένως αν το παιδί δεν έχει καταλάβει να τού εξηγήσουν. Αλλά τη βλέπω την καθοδήγηση ως φθίνουσα πάντα, δηλαδή σταδιακά το παιδί... να βοηθάνε το παιδί και αυτοί από τη μεριά τους, όπως κάνει κι ο εκπαιδευτικός στην τάξη...να ανεξαρτητοποιείται και να μπορεί να δουλεύει μόνο του κι ο γονέας να έχει έναν εποπτικό ρόλο πλέον από ένα σημείο και ύστερα στο σπίτι. Θεωρώ ότι ο πρωταρχικός ρόλος του γονέα στο σπίτι είναι να είναι υποστηρικτικός, καθοδηγητικός όπου χρειάζεται και από κι πέρα να έχει τον ρόλο της εποπτείας, δηλαδή να φροντίζει να παρακολουθεί το παιδί, την πορεία του, την εξέλιξή του, την πρόοδο του.

**Σ: Ερ.9. Ποιους παράγοντες έχετε εντοπίσει μέσα από την εμπειρία σας που σχετίζονται με το παιδί ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;**

Ε1: Συνήθως...συνήθως... οι γονείς των μαθητών που έχουν κάποιες δυσκολίες στο σχολείο, ενδεχομένως προβλήματα συμπεριφοράς αυτοί οι γονείς γενικά ίσως κι επειδή νιώθουν κάποια συναισθήματα ενοχής κάποια φορά ή επειδή φοβούνται ότι μπορεί να έρθουν σε αντιπαράθεση με κάποιον άλλον γονέα, αυτοί συνήθως αποφεύγουν να έχουν μία τακτική έτσι επικοινωνία και επαφή με το σχολείο. Από την εμπειρία μου όλα αυτά τα χρόνια έχω δει αυτό...ότι γενικά δυσκολεύονται στην επικοινωνία και στη συνεργασία με το σχολείο οι γονείς των παιδιών που αντιμετωπίζουν κάποιας μορφής δυσκολία είτε αυτή είναι μαθησιακή είτε είναι θέμα...έχει να κάνει με τη συμπεριφορά του παιδιού και την ενσωμάτωσή του στο σχολικό περιβάλλον.

**Σ: Ερ.10. Ποιους παράγοντες έχετε εντοπίσει μέσα από την εμπειρία σας που σχετίζονται με τους γονείς ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;**

*E1: Ένας σημαντικός παράγοντας είναι πλέον το γεγονός ότι πολλοί γονείς είναι πολυάσχολοι, δουλεύουν εντατικά πάρα πολλές ώρες την ημέρα και αυτό γενικά δυσκολεύει την επαφή τους με τη σχολική κοινότητα. Δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν για το παιδί, δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν για να λάβουν μέρος σε κάποιες δράσεις που γίνεται στο σχολείο. Θα έλεγα ότι το μεγάλο πρόβλημα είναι αυτή η πίεση χρόνου και πολλοί γονείς μου το αναφέρουν κιόλας έτσι σε κάποιες συναντήσεις, ειδικά όταν προγραμματίσουμε κάτι στο σχολείο μου αναφέρουν ότι δεν μπορούν να έρθουν εκείνη την ημέρα, γιατί έχουνε τούτο, εκείνο, γιατί έχουν το ένα το άλλο. Άρα λοιπόν θα έλεγα ότι το μεγάλο πρόβλημα είναι αυτό, η έλλειψη χρόνου, η πίεση χρόνου.*

**Σ: Ερ.11. Ποιος παράγοντας πιστεύετε ότι σχετίζεται περισσότερο με τη γονική συμμετοχή και επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών, βιώνοντας εκπαιδευτικές ανισότητες;**

*E1: Σίγουρα το χαμηλό τους μορφωτικό επίπεδο είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει θεωρώ και την επίδοση και την πρόοδο των παιδιών. Υπάρχουν κάποιοι γονείς που δεν αντιλαμβάνονται την αξία της μόρφωσης, οπότε αυτό με κάποιο τρόπο περνάει στα παιδιά τους. Σίγουρα, οι γονείς που είναι από άλλες χώρες, που είναι από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες...η εμπειρία μου δείχνει ότι τα παιδιά των οικογενειών αυτών αντιμετωπίζουν σε μεγάλη πλειοψηφία δυσκολίες.*

**3<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων**

**Σ: Ερ.12. Θεωρείτε ότι το σχολείο μπορεί να αντιμετωπίσει τα εμπόδια και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των γονέων;**

*E1: Ως ένα σημείο ναι... μέχρι ενός βαθμού ναι. Η αλήθεια είναι ότι χρειάζονται τα σχολεία να έχουνε δομές, τις οποίες δεν έχουμε αυτή τη στιγμή. Δηλαδή θα μπορούσε ενδεχομένως να μάς βοηθήσει και μια δομή του τύπου που να έχουμε έναν κοινωνικό*

λειτουργό ή έναν ψυχολόγο ή έναν οικογενειακό σύμβουλο στο σχολείο, ο οποίος θα μπορούσε πιο εξειδικευμένα και πιο στοχευμένα να παρεμβαίνει σε κάποια θέματα, έτσι ώστε να βοηθάει περισσότερο τις οικογένειες. Το σχολείο γενικά στη βάση που είναι θα μπορούσε να είναι πιο ευέλικτο όσον αφορά τη διοργάνωση δράσεων, θα μπορούσε να αξιοποιηθούν και αυτά τα εργαλεία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης, έτσι ώστε να προσφέρουμε κάποιες επιμορφωτικές δράσεις στους γονείς που θα μπορούσαν να τις παρακολουθούν ενδεχομένως στον χρόνο τους. Ναι, μπορούν να γίνουν κάποια πράγματα και από το σχολείο, αλλά θεωρώ ότι και η πολιτεία πρέπει να κάνει κάποια πράγματα στην κατεύθυνση αυτή, δηλαδή πρέπει να στελεχώσει τα σχολεία με εξειδικευμένο προσωπικό που θα μπορεί να δράσει πιο στοχευμένα και πιο αποτελεσματικά.

**Σ: Ερ.13. Ποιες δράσεις προτείνετε για την ενίσχυση της συμμετοχής των γονέων και την άρση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων;**

Ε1: Σίγουρα όπως είπα και πριν...θα πρέπει να γίνουμε λίγο πιο ευέλικτοι και εμείς. Βλέπω και εγώ προσωπικά ως γονέας, γιατί είμαι και εγώ γονέας παιδιού στο σχολείο και ο χρόνος που μπορώ να διαθέσω για το παιδί είναι πολύ περιορισμένος έως ανύπαρκτος, γιατί είναι η πίεση του χρόνου μου τέτοια που δεν μπορώ να βρω εύκολα χρόνο να αφιερώσω σε δράσεις που κάνει το σχολείο του παιδιού μου για εμάς τους γονείς. Οπότε λοιπόν αν υπήρχε δυνατότητα να μπορώ να παρακολουθήσω κάτι ασύγχρονα στον δικό μου χρόνο, ώστε όταν έχω μία μέρα λίγο χρόνο να μπορώ να δω κάποια πράγματα, να αλληλεπιδράσω με άλλους γονείς μέσω ενός forum, κάτι... ενδεχομένως αυτό να με βοηθούσε. Επίσης, σίγουρα το να έχουμε....το να υπάρχει κοινωνικός λειτουργός και ψυχολόγος στο σχολείο, που θα μπορεί να στηρίζει κάποιες οικογένειες που αντιμετωπίζουν διάφορα προβλήματα είναι σημαντικό.... όπως επίσης θα ήταν πολύ σημαντικό να υπάρχει μία ουσιαστική συνεργασία με τους δήμους, γιατί πέρα από τα θέματα ας πούμε προόδου, υπάρχουν και θέματα σε κάποιες οικογένειες, υπάρχουν και θέματα βιοπορισμού, επιβίωσης τα οποία και αυτά δεν τα ανέφερα πριν, αλλά σίγουρα και αυτά επηρεάζουν σε ένα πολύ μεγάλο βαθμό την πρόοδο των παιδιών και εκεί οι κοινωνικές υπηρεσίες του δήμου θα μπορούσαν να δώσουν λύσεις. Αλλά δυστυχώς, η εμπειρία μου τουλάχιστον δείχνει ότι κι αυτές οι υπηρεσίες είναι υποστελεχωμένες, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει ουσιαστική συνεργασία, παρά μόνο σε κραυγαλέες περιπτώσεις οικογενειών. Δηλαδή εκεί που υπάρχει πραγματικά τεράστιο

πρόβλημα. Ενώ θα μπορούσε να δίνεται βοήθεια και σε άλλες περιπτώσεις, που δεν είναι τόσο έντονες, αλλά όμως υπάρχει πρόβλημα.

## 2η Συνέντευξη

Φύλο: Άντρας

Ηλικία: 55

Επίπεδο μόρφωσης: Μεταπτυχιακό

Έτη προϋπηρεσίας ως διευθυντής 8 χρόνια

Έδρα και οργανικότητα σχολείου: Χανιά Μάλεμε, 6/θέσιο

### **1<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Απόψεις διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση**

#### **Σ: Ερ.1. Πώς αισθάνεστε όταν ακούτε τη φράση «γονική συμμετοχή»;**

E2: Το θέμα δεν είναι πώς αισθάνεσαι όταν ακούς την έννοια γονική συμμετοχή αλλά ως εκπαιδευτικός και στέλεχος της εκπαίδευσης θα πρέπει να εκλαμβάνεται θετικά λόγω του γεγονότος ότι η γονική συμμετοχή ανέκαθεν και πόσο μάλλον τώρα στο σύγχρονο σχολείο αποτελεί έναν από τους πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας... το αν αισθάνεσαι θετικά ή αρνητικά λόγω προσωπικών εμπειριών θεωρώ ότι δεν πρέπει να παίζει μεγάλο ρόλο σε σχέση με τη σπουδαιότητα που έχει η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Άρα ψυχρά επαγγελματικά αν το δούμε θεωρώ ότι είναι μία θετική φίλα προσκείμενη έκφραση προς εμένα.

#### **Σ: Ερ.2. Πώς αντιλαμβάνεστε τον όρο «γονική συμμετοχή»;**

E2: Ο όρος γονική συμμετοχή είναι...πολύπλευρος, δεν είναι μονοσήμαντος... περιλαμβάνει πολλές δραστηριότητες, για παράδειγμα μπορεί να είναι η συμμετοχή σε δράσεις του σχολείου, στην εκπαιδευτική διαδικασία, στη βοήθεια των παιδιών στο σπίτι... και επίσης πολλές φορές η γονική συμμετοχή παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία βοηθώντας τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο γενικότερα για...με στόχο τη διαπαιδαγώγηση, την ορθότερη διαπαιδαγώγηση και καλυτέρευση των επιδόσεων των μαθητών.

**Σ: Ερ.3. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η χρησιμότητα της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση τόσο για τους γονείς όσο και για τα παιδιά τους;**

E2: Για τα παιδιά ενδεικτικά μπορεί να είναι η σχολική επίδοση, η συμπεριφορά στο σχολείο, η αυτοαντίληψη που θα έχουνε, η αυτοεκτίμηση, η υπευθυνότητα και επίσης βοηθάει και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου ως έναν από τους παράγοντες αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους οποίους είναι και το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού. Σε ότι αφορά τους γονείς και αυτοί αισθάνονται ως μέλος εκπαιδευτικής κοινότητας, αισθάνονται ενεργά και καταλαβαίνουν ότι ο ρόλος τους είναι χρήσιμος και βοηθητικός με απώτερο στόχο το ίδιο τους το παιδί.

**Σ: Ερ.4. Θεωρείτε από την εμπειρία σας ότι η γονική συμμετοχή συμβάλλει στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα των παιδιών και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου;**

E2: Εξαρτάται από το είδος της γονικής συμμετοχής. Για παράδειγμα θα μπορούσε η υπερβολική συναισθηματική φόρτιση και πίεση των γονέων να φέρει τα τελείως αντίθετα αποτελέσματα από αυτά που επιδιώκουν οι γονείς. Άρα χρειάζεται μία άψογη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, διακριτούς ρόλους, σωστή διαδικασία και ο γονέας να βοηθάει τόσο όσο χρειάζεται. Αυτό πάντοτε σε συνεργασία με τον δάσκαλο, ο οποίος δεν πρέπει να βλέπει τον γονέα ως εχθρό, ως αντίπαλο, αλλά ως πολύτιμο συνεργάτη.

**Σ: Ερ.5. Πιστεύετε ότι είναι σημαντικός ο ρόλος σας στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία;**

E2: Ναι σαφώς...το σχολικό περιβάλλον είπαμε δρα συνδυαστικά με το οικογενειακό περιβάλλον, τα παιδιά δεν είναι μόνα τους και σίγουρα κάτι παράμετροι όπως η συμπεριφορά, η αυτοεκτίμηση, η αυτοαντίληψη, η βοήθεια στο σπίτι, οι εξωσχολικές δραστηριότητες...όλα αυτά βοηθάνε τόσο στη σχολική επίδοση αλλά όσο και στην ολοκλήρωση της προσωπικότητας του μαθητή και μάλιστα στον νέο τύπου σχολείου που ευαγγελίζονται οι καινούριες νομοθεσίες. Μιλάμε πλέον για συλλογικές εκπαιδευτικές ηγεσίες, όπου συμμετέχουν όλα τα μέλη της εκπαιδευτικής κοινότητας άρα και οι γονείς έτσι ώστε να μπορούν να χρησιμοποιήσουν όλο το σχολικό οικοδόμημα για τη μάθηση, για τα μαθήματα, για δραστηριότητες και για οτιδήποτε άλλο. Σίγουρα το όραμα του σχολείου με επικεφαλής τον διευθυντή σαφώς και παίζει

μεγάλο ρόλο, γιατί αυτός κάνει τον στρατηγικό σχεδιασμό, δίνει τις κατευθύνσεις, τις οδηγίες και διαμορφώνει το κλίμα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

**2<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία**

**Σ: Ερ.6. Είστε ευχαριστημένος από τη συνεργασία σας με τους γονείς;**

E2: Στο σχολείο που είμαι κι επειδή είμαι και αρκετά χρόνια και με γνωρίζουν οι γονείς μέσα από διάφορες θέσεις, γιατί ως εκπαιδευτικός του Τμήματος Ένταξης και ως διευθυντής θεωρώ και έχω την αντίληψη αρκετών ετών ότι η συνεργασία μου είναι ικανοποιητική και αυτό οφείλεται και στη συμπεριφορά τόσο της εκπαιδευτικής κοινότητας όσο και του Συλλόγου Δασκάλων και του διευθυντή, ο οποίος πρέπει να θέτει σαφή όρια αφού όμως έχει ενημερώσει σωστά τους γονείς και θεωρώντας τους ως συνεργάτες και όχι ως εχθρούς. Άρα αν φροντίσεις να διαμορφώσεις ένα θετικό κλίμα συνεργασίας, σαφώς και θα είσαι ευχαριστημένος. Σε οποιαδήποτε άλλη περίπτωση τα αποτελέσματα θα ήταν αρνητικά. Προστριβές και μικροπροβλήματα σίγουρα υπάρχουν ...μιλάμε για σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων όπου ... πιθανοτικά να το πάμε.. στις τόσες διαδικασίες θα υπάρχουνε και μικροπαρεξηγήσεις. Το θέμα είναι ότι λύνονται γιατί ο στόχος όλων είτε γονέων είτε σχολείου είναι τα ίδια τα παιδιά και ο λόγος ύπαρξης φυσικά του σχολείου.

**Σ: Ερ.7. Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους στο σχολείο;**

E2: Οι γονείς συμμετέχουν καταρχάς όταν έρχονται και ενημερώνονται, συμμετέχουν σε κοινές δράσεις, συμμετέχουν σε δράσεις όταν καλούνται από το σχολείο για να βοηθήσουν είτε στην υλικοτεχνική υποδομή είτε προσφέροντας τις δικές τους ειδικές γνώσεις και ικανότητες στη μαθησιακή διαδικασία, όταν έρχονται να ενημερωθούν για προβλήματα συμπεριφοράς, συμμετέχουν σε οποιαδήποτε κοινή δράση ή σεμινάρια ή επιμόρφωση μέσω της Ένωσης Γονέων ή του Δήμου Πλατανιά για τις Σχολές Γονέων, σε ενημερωτικές συναντήσεις με ψυχολόγους, κοινωνικούς λειτουργούς για την όσο δυνατόν καλύτερη προσέγγιση της ανατροφής των παιδιών τους και επίσης συμμετέχουν σε τελικές γιορτές, γιορτές, εκδηλώσεις ή με οποιονδήποτε άλλο τρόπο τούς έχει ζητηθεί ως τώρα.

**Σ: Ερ.8. Με ποιον τρόπο συμμετέχουν οι γονείς στη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών τους στο σπίτι;**

E2: Στο σπίτι οι γονείς, οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα του μορφωτικού κεφαλαίου βοηθάνε είτε στα μαθήματα είτε διευκρινίζοντας κάποιες ασκήσεις είτε παίρνοντας τηλέφωνο και να ενημερωθούν διευκρινίζοντας τυχόν αμφισημίες σε διάφορα φυλλάδια ή φύλλα εργασίας, σε ομαδικές εργασίες όπου ζητείται η βοήθειά τους προσφέροντάς τους και πολλές εξωσχολικές δραστηριότητες από ό, τι γνωρίζω σε αρκετούς μαθητές είτε φροντιστηριακού τύπου είτε ενίσχυσης στις ξενόγλωσσες ειδικότητες, φυσικές επιστήμες, ακόμα και ιδιαίτερα μαθήματα γίνονται σε μαθητές οι οποίοι “αντιμετωπίζουν” ιδιαίτερες δυσκολίες. Άρα είναι πολυποίκιλος και επίσης πρέπει να συνυπολογίσουμε εδώ και τη συμμετοχή των γονέων στην ανατροφή των μαθητών, στην ενίσχυση της προσωπικότητάς τους, στη συμπεριφορική τους ικανότητα ούτως ώστε να αναπτυχθούν κοινωνικά και να μπορούν να ανταπεξέλθουν στο σχολείο και σε σχέση με τους άλλους συμμαθητές τους και γενικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη του ίδιου τους του παιδιού.

**Σ: Ερ.9. Ποιους παράγοντες έχετε εντοπίσει μέσα από την εμπειρία σας που σχετίζονται με το παιδί ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;**

E2: Θεωρώ ότι κυρίως είναι η αντίληψη και η αυτοεκτίμηση που έχουν οι γονείς τόσο για τον εαυτό τους, την οικογένειά τους, τόσο και για το ίδιο τους το παιδί. Πολλές φορές μπορεί να είναι και το φύλο, η ίδια η κοινωνικοποίηση του παιδιού...αν παίζει...αν έχει κάποια ιδιαίτερα προβλήματα, αν προέρχεται από άλλα περιβάλλοντα ή από φτωχό μορφωσιογόνο ή κοινωνικοοικονομικό περιβάλλον. Όλα αυτά παίζουν σημαντικό ρόλο στο να εμπλακεί ο γονέας στη μαθησιακή διαδικασία του παιδιού.

**Σ: Ερ.10. Ποιους παράγοντες έχετε εντοπίσει μέσα από την εμπειρία σας που σχετίζονται με τους γονείς ότι λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία;**

E2: Οι γονείς, οι οποίοι πολλές φορές λειτουργούν αρνητικά ως προς το σχολείο θεωρώντας ότι αυτοί έχουν τον πρώτο λόγο, ενώ το σχολείο θα πρέπει να ακολουθεί τις δικές τους οδηγίες...άρα είναι θέμα κοσμοθεωρίας, την οποία έχουν οι ίδιοι. Επίσης, σίγουρα παίζει ρόλο η καταγωγή τους, το μορφωτικό τους επίπεδο, το οικονομικό τους επίπεδο γιατί μιλάμε για ένα περιφερειακό, ημιεπαρχιακό σχολείο κλειστού τύπου, όπου



όλοι γνωρίζονται μεταξύ τους .....και σίγουρα παίζει και η αυτοεκτίμηση που έχουν οι ίδιοι για τον εαυτό τους αλλά και η αντίληψη για την εκπαίδευση και τη μόρφωση των παιδιών τους. Πολλές φορές αρκετοί γονείς δεν ενδιαφέρονται τόσο για την εκπαίδευση, θεωρώντας ότι η οικονομική τους δυνατότητα, ο τουρισμός ή οι επιχειρήσεις οι οποίες έχουν θεωρούν ότι θα έχουν έτοιμο το μέλλον των παιδιών τους, οπότε δεν χρειάζεται και πολύ η εκπαιδευτική διαδικασία.

**Σ: Ερ.11. Ποιος παράγοντας πιστεύετε ότι σχετίζεται περισσότερο με τη γονική συμμετοχή και επηρεάζει τη σχολική επίδοση των παιδιών, βιώνοντας εκπαιδευτικές ανισότητες;**

E2: Θεωρώ ότι πρωτίστως είναι η αντίληψη που έχουν για τη μάθηση των παιδιών ... είναι το σημαντικό που το ανέφερα και πριν... μετά θα βάλω το μορφωτικό επίπεδο και τρίτο κατά σειρά θα βάλω τις προσδοκίες που έχουν οι ίδιοι οι γονείς για την πρόοδο των παιδιών τους...ο καθένας φυσικά για διαφορετικούς λόγους στην κάθε περίπτωση.

**3<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων**

**Σ: Ερ.12. Θεωρείτε ότι το σχολείο μπορεί να αντιμετωπίσει τα εμπόδια και να ενθαρρύνει τη συμμετοχή των γονέων;**

E2: Ναι θεωρώ όχι μόνο ότι μπορεί και πρέπει να το κάνει γιατί αυτό είπαμε είναι ένας από τους βασικούς πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Θα μπορεί το σχολείο με τον συντονισμό, τη συνεργασία, τη ...συμπληρωματική σχέση που μπορεί να προτείνει ανάμεσα στην οικογένεια και στο σχολείο να ενθαρρύνει την επικοινωνία και τη συνεργασία ανάμεσα τους, να υπάρχει διοικητική υποστήριξη για τη προώθηση της γονεϊκής εμπλοκής, θα μπορεί να τους παρέχει οδηγίες στους γονείς σχετικά με τον τρόπο και τη δυνατότητα επικοινωνίας με το σχολείο και επίσης να έχει προσδοκίες το ίδιο το σχολείο ή ο Σύλλογος Διδασκόντων και ο διευθυντής σε σχέση με τη συμμετοχή των γονέων γιατί άμα το ίδιο το σχολείο βλέπει τους γονείς απλώς ως ένα αντίπαλο δέος ή ως έναν άλλο απλό παράγοντα μόνο χωρίς να έχει τη διάθεση συνεργασίας θεωρώ ότι δε θα γίνει τίποτα.

**Σ: Ερ.13. Ποιες δράσεις προτείνετε για την ενίσχυση της συμμετοχής των γονέων και την άρση των εκπαιδευτικών ανισοτήτων;**

*Ε2: Θεωρώ ότι οι συνθήκες θα πρέπει να είναι κατάλληλες ούτως ώστε να τούς δώσεις το έναυσμα να συμμετάσχουν είτε είναι χρονικά βοηθώντας τους, δηλαδή δεν μπορείς...ενώ ξέρεις ότι οι γονείς είναι όλοι εργαζόμενοι μέχρι τις 4:00, εσύ να ζητάς συνέχεια δράσεις την ώρα που έχουν δουλειά, άρα μπορείς να οργανώσεις κάποια άλλα πράγματα, κάποιες κοινές δράσεις σε χρόνο που να τούς βολεύει τους ίδιους. Επίσης, θα πρέπει να δίνουμε την ευκαιρία στους γονείς να κατανοήσουν τη δυνατότητα αλλά και τη βοήθεια που μπορούν να δώσουν στο σχολείο στο πλαίσιο λειτουργίας, να μάθουν τον τρόπο με τον οποίο εργαζόμαστε, να τούς εξηγήσουμε καθαρά και φανερά το τι κάνουμε, τι μπορούμε να κάνουμε και γιατί θέλουμε τη βοήθειά τους, να νιώσουν σίγουροι και ασφαλείς και θεωρώ ότι με αυτή την ενέργεια και διαδικασία θα έχουμε την όσο δυνατόν μεγαλύτερη συμμετοχή στις δράσεις του σχολείου, γιατί οι γονείς πλέον θα το αντιλαμβάνονται ως στήριγμα στην εκπαιδευτική διαδικασία και θα βοηθούν και θα χτίζουν κι αυτοί γέφυρες επικοινωνίας και εμπιστοσύνης.*

Αναλυτικός Πίνακας επεξεργασίας ευρημάτων

<b>ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ</b>	<b>ΚΩΔΙΚΟΙ</b>	<b>ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ</b>	
<p>Απόψεις διευθυντών/ριών σχετικά με τη γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση</p>	<p>K1</p>	<p>Θετική στάση</p>	<p>E1: «Αισθάνομαι ότι είναι κάτι πάρα πολύ σημαντικό, διότι οι γονείς είναι ένα κομμάτι της σχολικής κοινότητας».</p> <p>E2: «Θα πρέπει να εκλαμβάνεται θετικά λόγω του γεγονότος ότι η γονική συμμετοχή <u>ανέκαθεν</u> και πόσο μάλλον τώρα στο σύγχρονο σχολείο αποτελεί έναν από τους πυλώνες της εκπαιδευτικής διαδικασίας... το αν αισθάνεσαι θετικά ή αρνητικά λόγω προσωπικών εμπειριών θεωρώ ότι δεν πρέπει να παίζει μεγάλο ρόλο σε σχέση με τη σπουδαιότητα που έχει η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία».</p> <p>E8: «Θετικά σκέφτομαι για τη γονική συμμετοχή. Σκέφτομαι ότι υπάρχει άλλος ένας πόρος που μπορεί να αξιοποιηθεί στο σχολείο για την επίτευξη του οράματος του σχολείου και της αποστολής του».</p>
	<p>K2</p>	<p>Ανάμεικτα συναισθήματα</p>	<p>E7:«Γονική συμμετοχή.....θα έλεγα ότι είναι ανάμεικτα τα αισθήματα. Από τη μια επιθυμούμε τη γονική συμμετοχή στα πεπραγμένα του σχολείου, από την άλλη είμαστε</p>

			<p>προβληματισμένοι στο κατά πόσο οι γονείς μπορούν να μην υπερβούνε τον ρόλο τους και να εμπλακούν σε θέματα, τα οποία δεν έχουν καμία αρμοδιότητα».</p> <p>E9: «Θα έλεγα ότι ανάμεικτα είναι τα συναισθήματα που προκαλεί το συγκεκριμένο. Δηλαδή, το πρώτο πράγμα που σου έρχεται στο μυαλό είναι προβλήματα, που μπορεί να δημιουργήσει στο σχολείο».</p>
	K3	<p>Όρος πολύπλευρος και πολυσήμαντος</p>	<p>E1: «Τον αντιλαμβάνομαι ως εξής....ο γονέας πρέπει να έχει έναν ενεργό ρόλο στη σχολική κοινότητα πέρα από το να ενδιαφέρεται για την πρόοδο του παιδιού του και να έχει μία συχνή και ποιοτική επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό της τάξης...πέρα από αυτό πρέπει να δείχνει και ενδιαφέρον για το εκπαιδευτικό γίνεσθαι, για τη σχολική καθημερινότητα στην κοινότητα, να συμμετέχει στις διάφορες δράσεις που κάνει το σχολείο που αφορούν στους γονείς, να ενδιαφέρεται, να ενημερώνεται για τα προβλήματα του σχολείου και να ενδιαφέρεται για την επίλωσή τους μέσα από τον σύλλογο ....τους θεωρώ ως ένα ενεργό κύτταρο του σχολείου».</p> <p>E2: «Ο όρος γονική συμμετοχή είναι...πολύπλευρος, δεν είναι</p>

			<p>μονοσήμαντος... περιλαμβάνει πολλές δραστηριότητες, για παράδειγμα μπορεί να είναι η συμμετοχή σε δράσεις του σχολείου, στην εκπαιδευτική διαδικασία, στη βοήθεια των παιδιών στο σπίτι... και επίσης πολλές φορές η γονική συμμετοχή παίζει σπουδαίο ρόλο στη διαδικασία βοηθώντας τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο γενικότερα για...με στόχο τη διαπαιδαγώγηση, την ορθότερη διαπαιδαγώγηση και καλυτέρευση των επιδόσεων των μαθητών».</p> <p>E3: «Ο όρος γονική συμμετοχή είναι πολυπόικλος και πολύπλευρος».</p>
	K4	<p><b>Καλλιέργεια προσωπικής ανάπτυξης και κινήτρων για μάθηση</b></p>	<p>E9: «Νομίζω ότι ένας πολύ σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει πολύ θετικά στο να κεντρίζει το ενδιαφέρον και να αναπτύσσει τους μαθητές στο σχολείο είναι, ας πούμε, η ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της δουλειάς τους του σχολείου σε <u>σημαντικούς άλλους</u>. Υπό αυτή την έννοια, όταν κάποιος από τους σημαντικούς άλλους είναι οι ίδιοι τους οι γονείς, θεωρώ ότι συμβάλλει πάρα πολύ θετικά στην ανάπτυξη των παιδιών».</p> <p>E5: «Η συνεργασία ωφελεί τους πάντες...μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικούς. Οι μαθητές</p>

			αποκτούν κίνητρα για μάθηση».
	K5	Βελτίωση σχολικής επίδοσης και συμπεριφοράς	<p>E2: «Για τα παιδιά ενδεικτικά μπορεί να είναι η σχολική επίδοση, η συμπεριφορά στο σχολείο, η αυτοαντίληψη που θα έχουνε, η αυτοεκτίμηση, η υπευθυνότητα».</p> <p>E11: «Βοηθά τους μαθητές να βελτιώσουν την επίδοσή τους και τούς βοηθάει να διαφοροποιήσουν τη συμπεριφορά τους, όταν αυτό χρειάζεται. Εκτός από τη βελτίωση της επίδοσης, οι γονείς μπορεί να βοηθήσουν τα παιδιά τους να ενισχύσουν την αυτοπεποίθησή τους, την αυτοαντίληψη τους και την αυτοεικόνα τους στο σπίτι».</p> <p>E15: «Διακρίνω, όλα αυτά τα χρόνια που είμαι διευθύντρια, μια θετική συσχέτιση μεταξύ της γονεϊκής συμμετοχής και των μαθησιακών αποτελεσμάτων».</p>
	K6	Ενίσχυση δεσμών	<p>E3: «...τα παιδιά νιώθουν συνοδοιπόρους τους γονείς τους... νιώθουν ασφάλεια σε όλους τους τομείς».</p> <p>E10: «Ενισχύει τη σχέση ανάμεσα στον γονέα και το παιδί, τη σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, στο σχολείο γενικά».</p>
	K7	Ανατροφοδότηση στους γονείς	E8: «Για τους γονείς είναι πολύ σημαντική, γιατί αντιλαμβάνονται,

			<p>διαφωτίζονται όψεις της επίδρασης, της συμπεριφοράς του μαθητή στο σχολείο, σε ένα χώρο που δεν βρίσκεται στην άμεση επίβλεψη των γονέων...Οπότε υπάρχει αυτή η ανατροφοδότηση στους γονείς σχετικά με το παιδί, πώς λειτουργεί και ποιος είναι ο ρόλος του μέσα στο σχολείο, στην τάξη, στην ομάδα της τάξης, στις συμμετοχές του, στις φιλικές συμμετοχές».</p> <p>E1: «Οι γονείς πρώτα από όλα, όταν συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία, όταν είναι ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας έχουν τη δυνατότητα να λαμβάνουν μέρος σε δράσεις που κάνει το σχολείο για αυτούς, επιμορφωτικές δράσεις σχετικά με το πώς μπορούν να αντιμετωπίσουν κάποια θέματα με τα παιδιά τους, θέματα ανατροφής, θέματα συμπεριφορών, να λάβουν μέρος σε σχολές γονέων...οπότε μπορούν να ωφεληθούν ποικιλοτρόπως από την ενεργή συμμετοχή τους».</p>
	K8	Αποτελεσματικότη τα σχολείου	E2: «Επίσης, βοηθάει και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου ως έναν από τους παράγοντες αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους οποίους είναι και το οικογενειακό περιβάλλον του παιδιού».

			<p>E13: «<i>Η καλή συνεργασία είναι απαραίτητη για τη σωστή λειτουργία ενός σχολείου τόσο σε επίπεδο τάξης, που φοιτά το παιδί όσο και στο επίπεδο της συνολικής λειτουργίας του σχολείου</i>».</p> <p>E15: «<i>Θεωρώ ότι η συμβολή των γονέων στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και στη σχολική αποτελεσματικότητα είναι σημαντική</i>».</p>
	K9	<p><b>Ρόλος διευθυντή καθοδηγητικός, διαμεσολαβητικός</b></p>	<p>E2: «<i>Σίγουρα το όραμα του σχολείου με επικεφαλής τον διευθυντή σαφώς και παίζει μεγάλο ρόλο, γιατί αυτός κάνει τον στρατηγικό σχεδιασμό, δίνει τις κατευθύνσεις, τις οδηγίες και διαμορφώνει το κλίμα συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας</i>».</p> <p>E3: «<i>Πιστεύω ότι ο ρόλος του διευθυντή είναι πολύ σημαντικός σε ό,τι αφορά στη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, γιατί θεωρώ ότι ο διευθυντής του σχολείου είναι αυτός που παρακινεί τους γονείς να εμπλακούν ενεργά και ωφέλιμα, αλλά και να θέσει τα όρια συμμετοχής των γονέων στο σχολείο. Θα πρέπει να υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός και τήρηση των ορίων έτσι ώστε να υπάρχει καλή συνεργασία σχολείου και οικογένειας</i>».</p>



			E7: «Ο ρόλος μου μπορεί να παίζει έναν ρόλο διαμεσολαβητικό».
Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους παράγοντες που λειτουργούν ως εμπόδια στη συμμετοχή των γονέων στα σχολεία	K10	<p><b>Γονική συμμετοχή στο σχολείο</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Συνοδεύω των παιδιών από και προς το σχολείο</li> <li>• Ενημέρωση από τον εκπαιδευτικό</li> <li>• Συμμετοχή σε δράσεις και εκδηλώσεις σχολείου</li> <li>• Συμμετοχή στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων</li> <li>• Εθελοντική εργασία</li> </ul>	<p>E3: «Οι γονείς συμμετέχουν με το να συνοδεύουν τα παιδιά στο σχολείο, κάποιιοι άλλοι έρχονται πολύ συχνά στο σχολείο για ενημέρωση από τον δάσκαλο, κάποιιοι άλλοι συμμετέχουν σε δράσεις και εκδηλώσεις του σχολείου. Επίσης, συμμετέχουν εθελοντικά σε κάποιες δράσεις με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους και είναι παρόντες σε ό,τι γίνεται στο σχολείο».</p> <p>E10: «Με τις συναντήσεις που γίνονται με τους εκπαιδευτικούς, με τα τηλέφωνα, με την επικοινωνία που υπάρχει, με τις εκδηλώσεις, όταν κάναμε, που έρχονταν οι γονείς, με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, με βοήθεια που τους ζητάμε σε κάποια πράγματα να μάς κάνουν για το σχολείο».</p> <p>E14: «Είναι υποστηρικτικοί, οτιδήποτε τους έχουμε ζητήσει μάς το κάνουν. Σε κάποιες δράσεις, επίσης, συμμετέχουν κι αυτοί για να υποστηριχθεί το σχολείο ποικιλοτρόπως».</p>

	K11	<p><b>Γονική συμμετοχή στο σπίτι</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Εποπτεία σχολικής συμπεριφοράς</li> <li>• Βοήθεια κατ' οίκον εργασία</li> <li>• Ανάπτυξη ενδιαφερόντων</li> <li>• Επαφή με το σχολείο</li> </ul>	<p>E5: «Οι γονείς συμμετέχουν με πολλούς τρόπους στο σπίτι...βοηθάνε τα παιδιά τους στα μαθήματα... λύνουν τυχόν απορίες τους και ελέγχουν τα τετράδιά τους και τις εργασίες τους να δουν αν τα έχουν κάνει όλα. Επίσης, πολλοί γονείς προκειμένου να εντοπίσουν τις κλίσεις των παιδιών τους τα στέλνουν σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Υπάρχουν γονείς που υπολογίζουν πόση ώρα διαβάζουν τα παιδιά τους και πόση ώρα παίζουν και έρχονται στο σχολείο για να ρωτήσουν τους εκπαιδευτικούς πώς είναι δυνατόν να είναι καλοί μαθητές τα παιδιά τους, αφού δεν αφιερώνουν πολλή ώρα για διάβασμα στο σπίτι».</p> <p>E8: «Αυτό που υποψιάζομαι είναι ότι υπάρχει εποπτεία και έλεγχος στα περισσότερα παιδιά. Τουλάχιστον δηλαδή για την προετοιμασία της σχολικής τσάντας, αν επιτεύχθηκαν... αν διάβασαν όλα τα μαθήματα, δηλαδή το ωρολόγιο πρόγραμμα, έχουν βοήθεια τα παιδιά στην καθημερινή τους εργασία να είναι τυπικά στις υποχρεώσεις τους και ειδικά σε μικρές τάξεις μέχρι να αποκτήσουν καλές συνήθειες ως μαθητές.... Και στη συνέχεια με τη συζήτηση που υπάρχει σχετικά με</p>
--	-----	--	---

			<p>συγκεκριμένους στόχους που τίθεται ανάλογα με τον μαθητή για το τι πρέπει να κάνει ο γονέας στον ρόλο του, στην άσκηση του γονεϊκού ρόλου, έτσι ώστε να παρουσιαστεί ως συνέχεια του σχολείου φαίνεται ότι λειτουργεί καλά, γιατί ζητάνε συμβουλή...πόσο επιτεύχθηκε ο στόχος που είχαμε θέσει, αν το παιδί έχει βελτιωθεί σε αυτόν τον τομέα, τι άλλο πρέπει να κάνουμε».</p> <p>E10: Με τις εργασίες βοηθάνε τα παιδιά στο σπίτι. Υπάρχουν κι άλλοι τρόποι να συμμετέχουν, να μην είναι σχολικοί, όπως με τη συμμετοχή τους σε όλα αυτά που κάνουν στις δραστηριότητες κ.τ.λ.,</p>
	K12	<p><b>Παραβατική συμπεριφορά παιδιού</b></p>	<p>E1: «Συνήθως...συνήθως... οι γονείς των μαθητών που έχουν κάποιες δυσκολίες στο σχολείο, ενδεχομένως προβλήματα συμπεριφοράς αυτοί οι γονείς γενικά ίσως κι επειδή νιώθουν κάποια συναισθήματα ενοχής κάποια φορά ή επειδή φοβούνται ότι μπορεί να έρθουν σε αντιπαράθεση με κάποιον άλλον γονέα, αυτοί συνήθως αποφεύγουν να έχουν μία τακτική έτσι επικοινωνία και επαφή με το σχολείο».</p> <p>E15: «Μάλιστα...όταν ο μαθητής παρουσιάζει μια επιθετική συμπεριφορά ή πολλές φορές και ανάρμοστη συμπεριφορά, τότε</p>

			<p>παρατηρείται ο γονέας να παρουσιάζει μια διστακτικότητα να συμμετάσχει στο σχολείο».</p>
	K13	Σχολική επίδοση	<p>E9: «Όσον αφορά το παιδί, θα έλεγα ότι η έλλειψη καλών επιδόσεων στο σχολείο για παράδειγμα».</p> <p>E13: «...αν έχει ένα σοβαρό θέμα μαθησιακό και ο γονιός δεν συνεργάζεται, αρνείται να το δει και από κει πέρα ξεκινάνε πολλά προβλήματα, γιατί όταν δεν βλέπεις κάτι αυτό διογκώνεται, πολλαπλασιάζεται, δημιουργείται σύγκρουση με το σχολείο και με τον εκπαιδευτικό της τάξης, από τη στιγμή που δεν τον σέβεται και δεν τον ακούει στο τι του προτείνει και τι έχει να του δώσει για το καλό του παιδιού».</p>
	K14	Ηλικία και φύλο παιδιού	<p>E5: «Έχω παρατηρήσει ότι στις μικρές τάξεις του δημοτικού η συμμετοχών των γονέων είναι αυξημένη, όπως επίσης και τους γονείς των αγοριών να συμμετέχουν περισσότερο στη σχολική ζωή για να μην έχουν χαμηλή σχολική επίδοση».</p> <p>E13: «Οι γονείς συμμετέχουν πολύ στο διάβασμα των παιδιών, ιδιαίτερα των αγοριών όχι τόσο των κοριτσιών, απ' ότι έχω δει δηλαδή. Αυτό βοηθάει πάρα πολύ στη μαθησιακή διαδικασία, γιατί τα παιδιά ειδικά στις</p>

			<p>μικρές τάξεις θέλουν μια σχετική βοήθεια. Μετά στις πιο μεγάλες τάξεις ελέγχουν περισσότερο, ελέγχουν αν έχουν διαβάσει, ελέγχουν αν έχουν κάνει τις ασκήσεις τους. Γενικά ο ρόλος τους είναι διαφορετικός, δεν είναι τόσο από πάνω όσο είναι στις μικρές τάξεις. Στις μεγαλύτερες τάξεις είναι πιο πολύ ένας έλεγχος, ο οποίος μπορεί να είναι και δειγματοληπτικός, όχι κάθε μέρα».</p>
	K15	Κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη παιδιού	<p>E8: «Άλλο θέμα είναι η κοινωνικοσυναισθηματική προσαρμογή του μαθητή...αυτός είναι ένας παράγοντας που σχετίζεται με το παιδί».</p> <p>E11: «Ένας παράγοντας είναι η προσαρμογή του παιδιού στο νέο σχολικό περιβάλλον. Δηλαδή κατά τη μετάβαση, όταν μάς έρχεται από το Νηπιαγωγείο στο Δημοτικό ή όταν πηγαίνει από το Δημοτικό στο Γυμνάσιο κ.λ.π».</p>
	K16	Έλλειψη χρόνου	<p>E1: «Ένας σημαντικός παράγοντας είναι πλέον το γεγονός ότι πολλοί γονείς είναι πολυάσχολοι, δουλεύουν εντατικά πάρα πολλές ώρες την ημέρα και αυτό γενικά δυσκολεύει την επαφή τους με τη σχολική κοινότητα. Δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν για το παιδί, δεν έχουν χρόνο να αφιερώσουν για να λάβουν μέρος σε</p>

			<p>κάποιες δράσεις που γίνεται στο σχολείο. Αρα λοιπόν θα έλεγα ότι το μεγάλο πρόβλημα είναι αυτό, η έλλειψη χρόνου, η πίεση χρόνου».</p> <p>E15: «Η έλλειψη χρόνου. Υπάρχουν γονείς, οι οποίοι είναι τόσο απορροφημένοι από την εργασία τους που δεν επενδύουν στην επικοινωνία και στη συμμετοχή τους στο σχολείο. Αδυνατούν να κατανοήσουν ότι αυτό είναι εις βάρος του παιδιού».</p>
	K17	<p>Στάσεις και αντιλήψεις γονέων</p>	<p>E8: «Είναι το δικό τους background, δηλαδή αυτό που έχω δει είναι ότι οι γονείς, που είχαν βιώσει αρνητικές μαθησιακές εμπειρίες οι ίδιοι ως μαθητές, κουβαλούν αυτή την προβληματική σχέση που είχε θεμελιωθεί ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή και έχουν προκαταλήψεις αναφορικά με τον δάσκαλο, το πώς λειτουργεί, ότι θα βάλει το παιδί τους στο μάτι, ότι θα το στιγματίσει, δεν δέχονται εύκολα την κριτική, τη διατύπωση από το σχολείο κάποιων προτάσεων για να τις βάλουν σε πράξη. Οπότε είναι οι δικές τους λαθεμένες αντιλήψεις, αυτές οι βιωμένες στάσεις που είχαν ως παιδί».</p> <p>E9: «Γενικότερα δηλαδή η αντίληψη των γονέων για τη λειτουργία του σχολείου είναι προβληματική και</p>

			<p>πρέπει να αλλάξει. Είναι ένας παράγοντας που δεν συμβάλλει στη γονική συμμετοχή».</p> <p>E13: «Υπάρχουν γονείς, δυστυχώς, που εμπλέκονται στη μαθησιακή διαδικασία χωρίς να είναι και αρμόδιοι και να ξέρουν και αυτός είναι ένας ανασταλτικός παράγοντας. Είναι προσβλητικοί, είναι απαξιωτικοί πολλές φορές. Εκεί δημιουργούνται θέματα. Αντίθετα, όταν ο γονέας είναι συνεργάσιμος και ακούει τον εκπαιδευτικό και έρχεται καλοπροαίρετα στο σχολείο, τότε όλα πάνε καλά».</p> <p>E14: «Αυτό έχει να κάνει με το πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι το σχολείο, πώς έχουν βιώσει οι ίδιοι το σχολείο και εννοείται πώς βλέπουν...και τι περιμένουν, τι expectation έχουν, τι προσδοκίες έχουν από το σχολείο».</p>
	K18	Μορφωτικό και κοινωνικοοικονομικό επίπεδο	<p>E11: «Παράγοντες είναι το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο. Δηλαδή γονείς χαμηλού κοινωνικού, οικονομικού ή μορφωτικού επιπέδου χρειάζονται περισσότερη ενθάρρυνση, ώστε να επικοινωνήσουν με τη σχολική μονάδα».</p> <p>E12: «Δεν είμαι εκατό τοις εκατό σίγουρος για το ποιος παράγοντας θα μπορούσε να είναι κρισιμότερος, διότι για παράδειγμα θα μπορούσε ένας</p>

			<p>παράγοντας να είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονιών, το οικονομικό επίπεδο των γονιών, όπου αν οι άνθρωποι είναι μεροκαματιάρηδες και χαμηλού μορφωτικού επιπέδου μπορεί να παίζει αυτό ένα ρόλο στον χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους, αλλά και στον τρόπο προσεγγίζουν την κουλτούρα του σχολείου. Άρα θα μπορούσε να είναι το μορφωτικό επίπεδο ένας παράγοντας, θα μπορούσε να είναι το οικονομικό επίπεδο ένας παράγοντας».</p>
	K19	Εθνική ταυτότητα γονέων	<p>E1: «Σίγουρα, οι γονείς που είναι από άλλες χώρες, που είναι από ευάλωτες κοινωνικές ομάδες...η εμπειρία μου δείχνει ότι τα παιδιά των οικογενειών αυτών αντιμετωπίζουν σε μεγάλη πλειοψηφία δυσκολίες».</p> <p>E3: «..οι Ρομά σήμερα είναι εδώ, αύριο είναι εκεί κι έτσι δεν είναι προτεραιότητά τους το σχολείο».</p> <p>E11: «Οι μετανάστες, οι πρόσφυγες γονείς αντιμετωπίζουν πρόσθετες δυσκολίες λόγω της διαφορετικής τους καταγωγής, της γλώσσας, των στάσεων, των εθίμων, της κουλτούρας τους».</p>
	K20	Σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών	<p>E10: «Οι σχέσεις του εκπαιδευτικού με τον γονέα, δηλαδή αν έχει καλές σχέσεις ο εκπαιδευτικός με τον γονέα,</p>



			<p>ο γονέας έρχεται πολύ πιο εύκολα στο σχολείο».</p> <p>E12: «Παράγοντες που μπορεί να είναι εμπόδια είναι η δύσκολη σχέση που μπορεί να έχουν οι γονείς με το σχολείο λόγω συγκρούσεων, λόγω ίσως κακής διαχείρισης είτε από την πλευρά του σχολείου λόγω κάποιας κατάστασης είτε κι από την δική τους πλευρά».</p>
<p><b>Οι αναπαραστάσεις των διευθυντών/ριών για τους τρόπους ενίσχυσης της συμμετοχής των γονέων στα σχολεία με στόχο την άρση εκπαιδευτικών ανισοτήτων</b></p>	K21	<p><b>Δημιουργία θετικού κλίματος και καλλιέργεια εμπιστοσύνης</b></p>	<p>E8: «Πολύ ωραία ερώτηση..... Συμμετοχή των γονέων...λοιπόν, υπάρχει ένα ιδιαίτερο προφίλ θεωρώ σε αυτούς τους γονείς. Ο διευθυντής πρέπει να είναι ακριβώς στη δική τους συχνότητα. Μπορεί να μην τους αρέσει να τους μιλάς στον πληθυντικό. Πρέπει να δημιουργήσεις μία φιλική σχέση, μία άνεση. Πρώτα λοιπόν είναι θεμελίωση σχέσης με το σχολείο».</p> <p>E11: «Νομίζω ότι η καλλιέργεια της εμπιστοσύνης και της επικοινωνίας με τους γονείς και του διευθυντή και των εκπαιδευτικών είναι πρωταρχικός στόχος».</p>
	K22	<p><b>Ομαδικές και ατομικές συναντήσεις</b></p>	<p>E4: «Υπάρχουν αρκετές δράσεις που μπορεί κάποιος να προτείνει σε αυτήν την ενίσχυση της περιορισμένης συμμετοχής των γονέων. Κυρίως πρέπει να κινηθεί το ενδιαφέρον των γονέων όσον αφορά το σχολείο.</p>

			<p>Πρέπει να ξεκινήσει από κοινές συναντήσεις στο σύνολο του τμήματος μέχρι του γονέα και όταν βλέπει ασ πούμε μία στάση, μία τάση αποφυγής των γονέων μεμονωμένα να κινήσει το ενδιαφέρον με διάφορες προσωπικές συναντήσεις και να συζητήσει διάφορα θέματα, τα οποία να κινήσουν το ενδιαφέρον του κάθε γονιού για να είναι κοντά στο σχολείο και κοντά σε κάποιο πρόβλημα ή σε έχει κάποιο θέμα το οποίο μπορεί να έχει ένας μαθητής. Κυρίως η συζήτηση είναι αυτή, η οποία θα πρέπει να κάνει ο καθένας εκπαιδευτικός, να αναζητήσει και να δει ποια είναι τα αίτια ούτως ώστε να κινήσει καλύτερα το ενδιαφέρον των γονιών».</p> <p>E5: «Άλλη δράση είναι η συχνή προσωπική επικοινωνία με σημαντικό αριθμό γονέων αλλόγλωσσων μαθητών...πιστεύω ότι και η ειλικρινή και τακτική ενημέρωση των γονέων από τον εκπαιδευτικό για τον τρόπο βοήθειας των σχολικών εργασιών των παιδιών τους θα βοηθούσε πολύ ώστε να αμβλυνθούν οι εκπαιδευτικές ανισότητες».</p>
	K23	<p><b>Διοργάνωση επιμορφωτικών προγραμμάτων</b></p>	<p>E15: Θα πρέπει να γίνει επιμόρφωση και στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς και στους διευθυντές. Αυτό είναι απαραίτητο για να ξέρει η</p>

			<p>κάθε πλευρά ποια είναι τα όριά της και οι υποχρεώσεις της και το πιο σημαντικό...πόσο αποτελεσματικό είναι για ένα θετικό μαθησιακό περιβάλλον η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών.</p> <p>E5: <i>Επιμόρφωση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων, ώστε να ενισχυθεί η συνεργασία του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών».</i></p> <p>E9: <i>«Θα προσπαθήσω να ιεραρχήσω να αρχίσω κάποια πράγματα που έχω στο μυαλό μου ξεκινώντας από το πιο απλό. Το να αναπτύσσει ο Σύλλογος Διδασκόντων σε συνεργασία με τον Σύλλογο Γονέων δράσεις που απαιτούν την όλο και συχνότερη παρουσία των γονέων στο σχολείο είναι κάτι που είναι σημαντικό με τη διοργάνωση ποιοτικών σεμιναρίων, βιωματικών δράσεων, εργαστηριακών σεμιναρίων που αφορούν γενικότερα την ανάπτυξη του παιδιού με ποικίλα θέματα».</i></p> <p>E14: <i>«Οι δράσεις είναι...μπορούν να γίνονται συνέχεια σεμινάρια για να μπορούν να κατανοήσουν πάρα πολλά πράγματα που ίσως να μην έχουν αντιληφθεί στα παιδιά τους, μπορούν να γίνονται εργαστήρια».</i></p>
	K24	Συμμετοχή σε	E12: <i>«Όταν υπάρχουν κάποια</i>

		<b>δράσεις</b>	<p>εργαστήρια, στα οποία χρειάζεται να επικουρήσουν οι γονείς κάτι ως επαγγελματίες, ως κάτι άλλο να τούς εμπλέκουμε σε αυτό».</p> <p>E14: «..μπορεί να μετέχουν και οι ίδιοι σε κάποιες δράσεις μέσα, να μπορούν κάτι που ξέρουν, κάτι που γνωρίζουν, κάτι που ασχολούνται οι ίδιοι, να το παρουσιάζουν στο σχολείο, ώστε να νιώθουν κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας».</p>
	K25	<b>Ενεργοποίηση εθελοντικής εργασίας γονέων</b>	<p>E4: «Για να έχουμε καλύτερο βαθμό ικανοποίησης αυτής της σχέσης είναι οι κοινές δράσεις, τις οποίες πρέπει να κάνει ούτως ώστε να δει ποιες είναι οι δυνατότητες του καθένα γονέα ενεργοποίησης σε κάθε μία δράση είτε είναι μέσα σχολείο είτε είναι έξω από το σχολείο. Είναι η ενεργοποίηση συμμετοχής των γονέων στην έμμεση ή άτυπη διοίκηση του σχολείου με την ενασχόλησή τους στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων είτε τυπικά ως μέλος είτε άτυπα ως βοήθεια απέναντι στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και όλα αυτά οικοδομούν μια σχέση εμπιστοσύνης απέναντι στο σχολείο και απέναντι σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία».</p> <p>E9: «Θα μπορούσε να δημιουργήσει στα πλαίσια του σχολείου εθελοντικές ομάδες γονέων για να αναλαμβάνουν</p>

			<p>διάφορες δράσεις που έχουν να κάνουν με το σχολείο. Με το σχολείο ως κτίριο, με το σχολείο ως οργανισμό, με το σχολείο ως κύτταρο της κοινωνίας. Δράσεις ως πούμε παρέμβασης στον σχολικό χώρο, δράσεις και ομάδες παρέμβασης στην αυλή, που να βελτιώνει την καθημερινότητα των παιδιών, να δημιουργεί μια καλύτερη εικόνα... παιχνίδια αυλής, παγκάκια, βαψίματα ή οτιδήποτε. Δράσεις αλληλεγγύης, ομάδα δράσης αλληλεγγύης, που να αφορά γενικότερα την κοινωνία και δημιουργία τέτοιων δράσεων».</p>
	K26	Επικοινωνία μέσω τεχνολογίας	<p>E1: «Θα πρέπει να γίνουμε λίγο πιο ευέλικτοι και εμείς. Βλέπω και εγώ προσωπικά ως γονέας, γιατί είμαι και εγώ γονέας παιδιού στο σχολείο και ο χρόνος που μπορώ να διαθέσω για το παιδί είναι πολύ περιορισμένος έως ανύπαρκτος, γιατί είναι η πίεση του χρόνου μου τέτοια που δεν μπορώ να βρω εύκολα χρόνο να αφιερώσω σε δράσεις που κάνει το σχολείο του παιδιού μου για εμάς τους γονείς. Οπότε λοιπόν αν υπήρχε δυνατότητα να μπορώ να παρακολουθήσω κάτι ασύγχρονα στον δικό μου χρόνο, ώστε όταν έχω μία μέρα λίγο χρόνο να μπορώ να δω κάποια πράγματα, να αλληλεπιδράσω με άλλους γονείς μέσω ενός forum, κάτι...</p>

		<p><i>ενδεχομένως αυτό να βοηθούσε».</i></p> <p><i>Ε7: «Θα μπορούσαμε τώρα ειδικά, μια και έχουμε εμπλακεί πολύ βαθιά στην τεχνολογία να υπάρχει επικοινωνία μέσα από διαδικτυακά εργαλεία, έτσι ώστε ο γονέας να νιώθει κομμάτι της τάξης, κομμάτι του σχολείου».</i></p>
--	--	--