



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

Π.Μ.Σ.: «ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΠΟΛΙΤΙΚΗ: ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ, ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΚΑΙ ΔΙΟΙΚΗΣΗ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

«Απόψεις και βαθμός ικανοποίησης γονέων μαθητών Νηπιαγωγείου για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου.»

ΟΝΟΜΑ ΦΟΙΤΗΤΡΙΑΣ: ΜΠΛΑΤΣΟΥ ΜΑΡΓΑΡΙΤΑ

ΚΟΡΙΝΘΟΣ 2023

Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή

Α Επιβλέπων Καθηγητής: Κουτσαμπέλας Χρίστος

Β Επιβλέπων Καθηγητής: Δημόπουλος Κώστας

Γ Επιβλέπων Καθηγητής: Κατσής Αθανάσιος

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η διπλωματική αυτή εργασία πραγματοποιήθηκε την Άνοιξη του 2022 και ολοκληρώθηκε κατά το χειμερινό ακαδημαϊκό εξάμηνο 2022-2023. Το θέμα της είναι «*Απόψεις και βαθμός ικανοποίησης γονέων μαθητών Νηπιαγωγείου για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου.*» και το επέλεξα, καθώς άπτεται του αντικειμένου σπουδών μου και της ιδιότητάς μου, ούσα νηπιαγωγός. Αποτελεί μεν προϊόν ατομικής, αλλά θα μπορούσα να πω και συλλογικής προσπάθειας, καθώς η βοήθεια και η στήριξη συγκεκριμένων ανθρώπων, οδήγησαν στην ολοκλήρωσή της.

Πρώτον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον υπεύθυνο για τη μεταπτυχιακή μου εργασία καθηγητή κύριο Χρίστο Κουτσαμπέλα, ο οποίος υπήρξε πολύτιμος αρωγός και με καθοδήγησε με προσοχή, υπομονή, επιμέλεια και αμεσότητα, ενισχύοντας κάθε προσπάθειά μου και εμπυχώνοντάς με σε κάθε στάδιο της εργασίας. Δεύτερον, ευχαριστώ τις προϊστάμενές μου στα νηπιαγωγεία Αργυρούπολης και Αγίου Δημητρίου Αττικής που χορήγησαν πρόθυμα το ερωτηματολόγιο της έρευνας στους γονείς των μαθητών μας, όπως επίσης και τους γονείς που αποτέλεσαν το δείγμα αυτής της έρευνας.

Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλο το υψηλά καταρτισμένο ακαδημαϊκό προσωπικό του Π.Μ.Σ: «Εκπαιδευτική Πολιτική: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση» για τις γνώσεις και τα εφόδια που μου μεταλαμπάδευσαν, αλλά και τις συμφοιτήτριες και τους συμφοιτητές μου για τη συνεργασία μας προς την κοινή πορεία των σπουδών μας.

Κυρίως όμως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τους γονείς μου που με στήριξαν από το ξεκίνημα του μεταπτυχιακού μου, όπως και σε όλη την πορεία των σπουδών μου εν γένει, αλλά και το σύζυγό μου Γιώργο, ο οποίος αποτελεί κινητήριο δύναμή μου και με συμβουλεύει με γνώση και προθυμία σε κάθε μου ακαδημαϊκό και όχι μόνο βήμα.

Εν κατακλείδι, αφιερώνω την εργασία αυτή στην οικογένειά μου, το σύζυγό μου Γιώργο και τα δύο παιδιά μας Δημήτρη και Ελεάννα, για την αμέριστη υπομονή και αγάπη τους, καθώς το μεταπτυχιακό αυτό πραγματοποιήθηκε παράλληλα με τη δεύτερή μου εγκυμοσύνη και τα πρώτα μας χρόνια ως οικογένεια.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<u>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</u>	9
<u>ABSTRACT</u>	11
<u>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</u>	12
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</u>	15
<u>ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ</u>	15
<u>1.1. Η οικογένεια</u>	15
<u>1.2. Το σχολείο και η εκπαιδευτική πραγματικότητα</u>	16
<u>1.3. Παιδαγωγικό κλίμα- Σχολική κουλτούρα</u>	17
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</u>	19
<u>ΓΟΝΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ-ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ</u>	19
<u>2.1 Η ικανοποίηση γονέων από το σχολείο των παιδιών τους</u>	19
<u>2.2. Συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως άξονας γονικής ικανοποίησης</u>	20
<u>2.3 Γονική συμμετοχή και εμπλοκή ως άξονας γονικής ικανοποίησης από τα σχολεία</u>	23
<u>2.4 Μοντέλα συνεργασίας οικογένειας- σχολείου</u>	24
<u>2.5 Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας ως άξονας γονικής ικανοποίησης</u>	30
<u>2.6 Οι προσδοκίες των γονέων από τη συνεργασία με το σχολείο των παιδιών τους</u>	31
<u>2.7. Εμπόδια συνεργασίας-Διαχείριση συγκρούσεων σχολείου-οικογένειας</u>	34
<u>2.8. Προς ένα αποτελεσματικό σχολείο-Η αναγκαιότητα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας</u>	37

<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</u>	38	
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ</u> <u>ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ</u>	38	
<u>3.1 Εισαγωγή στη βιβλιογραφική επισκόπηση</u>	38	
<u>3.2. Ικανοποίηση γονέων από προγράμματα προσχολικής και</u> <u>πρωτοσχολικής εκπαίδευσης</u>	38	
<u>3.3. Γονική επιλογή και συνεργασία σχολείου- οικογένειας</u>	42	
<u>3.4. Γονική εμπλοκή και συνεργασία σχολείου-οικογένειας</u>	46	
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</u>	48	
<u>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</u>	48	
<u>4.1. Είδος έρευνας</u>	48	
<u>4.2. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας</u>	49	
<u>4.3. Μεθοδολογία συλλογής δεδομένων</u>	50	
<u>4.4. Μέθοδος δειγματοληψίας</u>	51	
<u>4.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων</u>	51	
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5</u>	52	
<u>ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ</u>	52	
<u>5.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος</u>	52	
<u>5.2. Παρουσίαση Ευρημάτων</u>	54	
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6</u>	79	
<u>ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ</u>	79	
<u>6.1. Συζήτηση</u>	79	
<u>6.2. Παρουσίαση προτάσεων</u>	81	
<u>6.3. Περιορισμοί της Έρευνας</u>	83	
<u>6.4.Προτάσεις για μελλοντική έρευνα</u>	84	
<u>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ</u>	85	
Πίνακας	Συστηματικής	Ανάλυσης
Ερευνών.....		96
<u>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</u>	102	
<u>Ερωματολόγιο</u>	102	

ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΕΙΚΟΝΩΝ-ΠΙΝΑΚΩΝ-ΓΡΑΦΗΜΑΤΩΝ

<u>Εικόνα 1: Το σταδιακό μοντέλο (Γεωργίου, 2000)</u>	25
<u>Εικόνα 2: : Το οικοσυστημικό μοντέλο (Γεωργίου, 2000)</u>	26
<u>Εικόνα 3: Το σφαιρικό μοντέλο (Γεωργίου, 2000)</u>	27
<u>Εικόνα 4: Το μοντέλο σχέσεων των Ryan & Adams (Γεωργίου, 2000)...</u>	29
<u>Πίνακας 1: Φύλο</u>	52
<u>Γράφημα 1: Φύλο</u>	52
<u>Πίνακας 2: Σπουδές</u>	53
<u>Γράφημα 2: Σπουδές</u>	53
<u>Πίνακας 3: Ηλικία φοίτησης παιδιών</u>	54
<u>Γράφημα 3: Ηλικία φοίτησης παιδιών</u>	54
<u>Πίνακας 4 : Υλικοτεχνική Υποδομή</u>	55
<u>Γράφημα 4: Υλικοτεχνική Υποδομή</u>	55
<u>Πίνακας 5: Ασφαλές σχολικό περιβάλλον</u>	56
<u>Γράφημα 5: : Ασφαλές σχολικό περιβάλλον</u>	56
<u>Πίνακας 6: Ικανοποίηση παιδιού παραμονής στο σχολείο</u>	57
<u>Γράφημα 6: Ικανοποίηση παιδιού παραμονής στο σχολείο</u>	57
<u>Πίνακας 7: Ικανοποίηση παιδιού κατά τη διαδικασία μάθησης</u>	58
<u>Γράφημα 7: Ικανοποίηση παιδιού κατά τη διαδικασία μάθησης</u>	58

<u>Πίνακας 8: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.</u>	59
<u>Γράφημα 8: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας</u>	60
<u>Πίνακας 9: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.</u>	60
<u>Γράφημα 9: : Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.</u>	61
<u>Πίνακας 10: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες.</u>	62
<u>Γράφημα 10: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες.</u>	62
<u>Πίνακας 11: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του.</u>	63
<u>Γράφημα 11: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του.</u>	63
<u>Πίνακας 12: Οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια</u>	64
<u>Γράφημα 12: Οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια</u>	64
<u>Πίνακας 13: Οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν</u>	65

<u>Γράφημα 13: Οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν</u>	65
<u>Πίνακας 14: Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τις νηπιαγωγούς του.....</u>	66
<u>Γράφημα 14: Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τις νηπιαγωγούς του.....</u>	66
<u>Πίνακας 15: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τις νηπιαγωγούς.....</u>	67
<u>Γράφημα 15: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τις νηπιαγωγούς.....</u>	68
<u>Πίνακας 16: Είμαι ικανοποιημένος/η από το σχολικό εκπαιδευτικό υλικό.....</u>	68
<u>Γράφημα 16: Είμαι ικανοποιημένος/η από το σχολικό εκπαιδευτικό υλικό.....</u>	69
<u>Πίνακας 17: Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου.....</u>	70
<u>Γράφημα 17: Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου.....</u>	70
<u>Πίνακας 18: Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται.....</u>	71
<u>Γράφημα 18: Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται..</u>	
<u>Πίνακας 19: Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μου</u>	72
<u>Γράφημα 19: Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μου</u>	72
<u>Πίνακας 20: Το παιδί μου μεταφέρει στο σπίτι εμπειρίες και ιστορίες από αυτά που διδάσκονται στο σχολείο.....</u>	73

Γράφημα 20: Το παιδί μου μεταφέρει στο σπίτι εμπειρίες και ιστορίες από αυτά που διδάσκονται στο σχολείο..... 73

Πίνακας 21: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί μου..... 74

Γράφημα 21: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί μου..... 74

Πίνακας 22: Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού μου, το σχολείο με ενημερώνει αμέσως..... 75

Γράφημα 22: Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού μου, το σχολείο με ενημερώνει αμέσως..... 75

Πίνακας 23: Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου..... 76

Γράφημα 23: Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.....76

Πίνακας 24: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του..... 77

Γράφημα 24: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του..... 78

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα τελευταία χρόνια, ερευνητικά και θεσμικά, έχει πραγματοποιηθεί στροφή ως προς τον τρόπο προσέγγισης της οικογένειας στο εκπαιδευτικό σύστημα. Οι οικονομικές επιστήμες και η ανάγκη για διαμόρφωση αποτελεσματικών υπηρεσιών επηρέασε τον τρόπο σκέψης της εκπαιδευτικής πολιτικής. Πλέον, οι γονείς/κηδεμόνες του μαθητικού πληθυσμού θεωρούνται βασικοί «πελάτες» του εκπαιδευτικού συστήματος, με αποτέλεσμα να είναι πολύ σημαντική η θετική αξιολόγησή του από τους ίδιους. Οι αλλαγές αυτές δημιούργησαν, κατά συνέπεια, ένα αυξημένο ενδιαφέρον για τη διερεύνηση της ικανοποίησης των γονέων από τα σχολεία των παιδιών τους. Στη βάση αυτών των ερευνών, η γονεϊκότητα αναδεικνύεται ως κοινωνική θέση που η άποψή της συνδέεται στενά με την εκπαιδευτική αναδιαμόρφωση (Räty, et al, 2004).

Η εις βάθος κατανόηση, επομένως, των παραγόντων και εν γένει παραμέτρων που αλληλεπιδρούν και οδηγούν σε υψηλή γονική ικανοποίηση αποτελεί βασικό ζήτημα προς προβληματισμό και διερεύνηση. Σκοπός της παρούσας εργασίας, λοιπόν, είναι η διερεύνηση των απόψεων των γονέων μαθητών Νηπιαγωγείου και ο εντοπισμός του βαθμού ικανοποίησής τους από τη λειτουργία της σχολικής μονάδας και τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό του Νηπιαγωγείου.

Εκατόν σαράντα γονείς μαθητών από τρία νηπιαγωγεία της Διεύθυνσης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δ' Αθηνών, στις περιοχές Αγίου Δημητρίου και Αργυρούπολης, συμμετείχαν στην έρευνα απαντώντας σε ένα δομημένο ερωτηματολόγιο σχετικά με τους βασικούς άξονες αυτής. Τα ευρήματα της ποσοτικής ανάλυσης ανέδειξαν ότι οι συμμετέχοντες αρχικά εμφανίζουν σχετική ικανοποίηση από την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων και το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό, για το οποίο φαίνεται να μην έχουν σαφή εικόνα. Το ίδιο παρατηρήθηκε και για τις μεθόδους διδασκαλίας των νηπιαγωγών. Φαίνεται ότι, ενώ οι γονείς θεωρούν και αξιολογούν θετικά τη σχέση των νηπιαγωγών με τα παιδιά τους, αναγνωρίζοντας ότι βρίσκονται κοντά σε αυτά και γνωρίζουν τις ανάγκες τους, δε γνωρίζουν πλήρως τι μεθόδους αξιοποιούν και τι στοχοθεσία θέτουν.

Ωστόσο, σε γενικές γραμμές εντοπίζεται υψηλός βαθμός ικανοποίησης αναφορικά με την παραμονή των παιδιών τους στο νηπιαγωγείο, την εκπαιδευτική

διαδικασία, αλλά και τις συνεργατικές σχέσεις με το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό, γεγονός που δείχνει πιθανότατα το θετικό κλίμα που κυριαρχεί και προωθείται από τα συγκεκριμένα σχολεία. Οι γονείς αναφέρουν, επιπλέον, τη θετική αξιολόγησή τους ως προς τη λειτουργία του νηπιαγωγείου, αφού θεωρούν ότι παρέχονται στα παιδιά τους οι απαραίτητες γνώσεις και δεξιότητες για τη μετέπειτα εξέλιξή τους. Μικρότερος, αλλά εξίσου υψηλός βαθμός ικανοποίησης εντοπίζεται και αναφορικά με την ενίσχυση του κοινωνικο-συναισθηματικού τομέα ανάπτυξης από το σχολείο.

Τα συγκεκριμένα ευρήματα σε ένα πρώτο επίπεδο αναδεικνύουν αισιοδοξία ως προς τη λειτουργία της βαθμίδας του ελληνικού δημόσιου νηπιαγωγείου και ως προς την κυρίαρχη κουλτούρα που επικρατεί σε αυτά, αφού οι γονείς δείχνουν τη θετική ικανοποίησή τους. Δημιουργούν, όμως, και επιπλέον τροφή για σκέψη σχετικά με το πώς μπορούν να γίνουν περισσότερο κατανοητοί οι εκπαιδευτικοί στόχοι και οι παιδαγωγικές μέθοδοι που χρησιμοποιούνται στο νηπιαγωγείο από τους γονείς. Η αποκρυστάλλωση αυτών των γκρίζων σημείων μπορεί να αποτελέσει τη βάση για τη δημιουργία ισχυρότερων σχέσεων και συνέχειας των δύο αυτών πόλων, αυξάνοντας ακόμα περισσότερο τη γονική ικανοποίηση και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

ABSTRACT

Over the years, there has been a differentiated approach to the family in the educational system scientifically and institutionally. The educational policy has been affected by financial sciences and the need to form efficient services. Nowadays, students' parents or legal guardians are considered as the main "customers" of the educational system, hence, their evaluation is very important. As a result of these changes, parental satisfaction has been placed in the center of attention and research. Parenthood has been the basis of recent research as a social position closely linked to educational reformulations (Räty, et al, 2004).

Thus, a deep understanding of factors and interacting parameters leading to high parental satisfaction is a key issue for reflection and research. So, the purpose of this paper is to examine parents' of Kindergarten students opinions in order to identify their degree of satisfaction concerning the function of the school unit and their cooperation with the educational and administrative staff.

One hundred and forty parents from three different kindergartens of Athens Southern District, at the regions of Agios Dimitrios and Argyroupoli, participated in the research by answering a structured questionnaire concerning basic axis. The quantitative analysis of the findings showed that the participants initially expressed a relative satisfaction level related to the school infrastructure and the educational material which is quite vague to them. The observations were similar about the teaching methods of kindergarten teachers. It seems that parents' reviews about relationships of teachers with students were positive in terms of being close to them and understanding their needs, though, parents are not fully aware of teaching methods and goals.

However, a high satisfaction level has been noted in general regarding students' stay in kindergarten, the educational process, as well as the cooperation with the educational and administrative staff, which probably depicts a prevalent positive mood promoted by specific schools. In addition, parents' assessment of school operation was mainly positive, as they consider that their children are provided with the necessary knowledge and skills for their future development. Regarding students'

social and-emotional development parental satisfaction level is a bit lower but still considered high.

These findings regarding the operation of the Greek public kindergarten and their dominant culture seem optimistic in the first place, since parents show their positivity and satisfaction. However, they also provide some extra food for thought about educational goals and methods and how they can be more comprehensible by parents. The clarification of these vague spots can be the basis of forming stronger and continuous relationships between educators and parents, by boosting more parental satisfaction and the effectiveness of educational services.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σε ένα πλαίσιο συνεχών κοινωνικο-οικονομικο-ιστορικών αλλαγών, τα σχολεία έρχονται αντιμέτωπα με την ανάγκη για αναδιαμόρφωση του τρόπου προσέγγισης όχι μόνο των μαθητών, αλλά και των οικογενειών τους και του ευρύτερου περιβάλλοντος μέσα στο οποίο ανήκουν. Η πλαισίωση του συνόλου των εμπλεκόμενων μελών (μαθητές, γονείς, διδάσκοντες, κοινότητα) βαραίνει την εκπαιδευτική πολιτική σε μακρο-επίπεδο, αλλά και τις σχολικές μονάδες σε μικρο-επίπεδο, καθιστώντας καίριες παρεμβάσεις, ώστε να διατηρηθεί μια ισορροπία εντός του πλαισίου τους. Η σχολική αποτελεσματικότητα, επομένως, χαρακτηρίζεται από πολλαπλούς παράγοντες, επηρεάζεται από πολλαπλές διαδικασίες και στοιχεία, σχετίζεται με πολλαπλές παραμέτρους. Μία από αυτές είναι, φυσικά, και η ικανοποίηση των γονέων από τις σχολικές μονάδες, όπου φοιτούν τα παιδιά τους, αλλά και η ύπαρξη συνεργατικής σχέσης ανάμεσά τους.

Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο περιβάλλον ανάπτυξης και δράσης του παιδιού. Με την έναρξη της υποχρεωτικής εκπαίδευσης, σταδιακά το παιδί αρχίζει να διαμοιράζεται εμπειρίες και βιώματα ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Η σχέση που αναπτύσσεται στους δύο αυτούς πόλους είναι φυσικά εξαιρετικά σημαντική, αλλά συχνά και ευμετάβλητη λόγω της ύπαρξης διαφορετικών προσδοκιών και απαιτήσεων. Κανείς, ωστόσο, δεν αμφισβητεί τη ζωτικότητα της ουσιαστικής συνεργασίας και επικοινωνίας μεταξύ τους. Ανώτερος σκοπός τους εμφανίζεται, έτσι, να είναι η εύρεση κοινών τόπων διασύνδεσης, ώστε να είναι εφικτή η ολιστική ανάπτυξη του παιδιού. Κατανόηση του τρόπου λειτουργίας των δύο αυτών θεσμών, εύρεση και νοηματοδότηση των βασικών παραμέτρων τους, διαμόρφωση και αναδιαμόρφωση των προσδοκιών τους και του βαθμού ικανοποίησης αποτελούν μερικές μόνο από τις διεργασίες που λαμβάνουν χώρα στο πλαίσιο ανάπτυξης και διατήρησης μιας αποτελεσματικής σχέσης μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

Στόχος της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της σχέσης των γονέων με το προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου, καθώς και του βαθμού ικανοποίησης τους από τη σχέση αυτή. Το ενδιαφέρον εστιάζεται στη βαθμίδα της προσχολικής ηλικίας, λόγω της αντίστοιχης επαγγελματικής ιδιότητας της ερευνήτριας, με απώτερο σκοπό την καλύτερη κατανόηση της συγκεκριμένης παραμέτρου εκ μέρους της σε μια προσπάθεια –στο βαθμό του εφικτού- παροχής

νέων δεδομένων από τον ελλαδικό χώρο και βελτίωσης της ισχύουσας εκπαιδευτικής καθημερινότητας.

Συγκεκριμενοποιώντας το λόγο, η παρούσα έρευνα χωρίζεται σε έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αποσαφηνίζονται οι βασικοί όροι της μελέτης. Στο δεύτερο, ο λόγος εστιάζεται στη συνεργασία οικογένειας-σχολείου και στις βασικές παραμέτρους της (μοντέλα συνεργασίας, γονική συμμετοχή και εμπλοκή, γονική ικανοποίηση, προσδοκίες γονέων, εμπόδια και διαχείριση συγκρούσεων). Στο τρίτο κεφάλαιο παρατίθενται σχετικές έρευνες και τα ευρήματά τους στο πλαίσιο της διερεύνησης του θέματος σε διεθνές και ελλαδικό επίπεδο.

Στη συνέχεια, ακολουθεί το τέταρτο κεφάλαιο, που περιλαμβάνει τη θεωρητική μεθοδολογική προσέγγιση και εν γένει το κομμάτι της μεθοδολογίας της έρευνας. Στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζονται και συζητούνται τα δεδομένα. Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο, γίνεται μια συνολική συζήτηση επί των ευρημάτων, παρουσιάζονται οι προκλήσεις κατά τη διεξαγωγή της έρευνας, όπως και προτείνονται θεματικές για περαιτέρω διερεύνηση. Ακολουθούν οι βιβλιογραφικές αναφορές και το παράρτημα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

ΑΠΟΣΑΦΗΝΙΣΗ ΒΑΣΙΚΩΝ ΟΡΩΝ

1.1. Η οικογένεια

Η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο και βασικότερο θεσμό της κοινωνίας. Εκτελεί και ενσαρκώνει σημαντικές λειτουργίες, καθοριστικές για την επιβίωση, αλλά και την εξέλιξη της (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2000). Διαφορετικοί επιστημονικοί κλάδοι (παιδαγωγική, ψυχολογία, κοινωνιολογία, οικονομικά και άλλοι) έχουν ασχοληθεί κατά καιρούς, προσπαθώντας να νοηματοδοτήσουν και να αποσαφηνίσουν βασικά χαρακτηριστικά και λειτουργίες της. Διάφοροι ορισμοί, επομένως, μπορούν να εντοπιστούν βιβλιογραφικά. Η Χουρδάκη (1982) αναφέρεται στη συνύπαρξη συγγενικών μεταξύ τους προσώπων με ευδιάκριτους ρόλους. Ο Murdock (1967) κάνει λόγο για αυτήν, ως μια κοινωνική ομάδα με βασικά μέλη της δύο ενήλικες, που αποσκοπούν στην οικονομική εξέλιξη και την αναπαραγωγή νέων μελών.

Η οικογένεια αδιαμφισβήτητα αποτελεί βασικό πυλώνα της κοινωνίας, όπως ήδη αναφέρθηκε, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι μένει αμεταβλητή στο βάθος του χρόνου. Ως θεσμός εξελίσσεται, διαφοροποιείται και μεταβάλλεται ακολουθώντας τις ευρύτερες κοινωνικο-ιστορικές συνθήκες (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2000). Κατά τον ίδιο τρόπο αλλάζει και η δομή της, οι ρόλοι των μελών της, το εύρος της, οι μορφές της τόσο πρακτικά όσο και νομικά (Κυριακίδης, 2000). Για παράδειγμα, παλαιότερα δεν ήταν επιτρεπτός ο γάμος ομοφυλόφιλων ζευγαριών ή η υιοθεσία τέκνων. Η εποχή επιδρά πάνω στο θεσμό της οικογένειας, αναπροσαρμοζόντάς τον κάθε φορά. Φαίνεται, επομένως, ότι με το πέρασ των ετών, κάποιες από αυτές τις βασικές λειτουργίες δεν επιτελούνται ή απλά έχουν διαφοροποιηθεί οι προτεραιότητες στους κόλπους των οικογενειών. Η αύξηση των διαζυγίων, η υπογεννητικότητα, η ανάδειξη νέων μορφών οικογένειας, η έμφαση στην επαγγελματική αποκατάσταση αποτελούν μερικές μόνο από τις αιτίες που έχουν οδηγήσει σε αυτές τις αλλαγές (Coltrane & Collins, 2015).

Το άτομο κατά τη διάρκεια της ζωής του θα αποτελέσει –τις περισσότερες φορές– μέρος διαφορετικών οικογενειών, με διαφορετικούς ρόλους σε καθεμία από αυτές. Αρχικά, θα είναι ο ίδιος παιδί, ενώ στη συνέχεια θα γίνει ο ίδιος γονέας,

επιτελώντας τη βασική λειτουργία της αναπαραγωγής. Εκτός από αυτή, σημαντικό ρόλο παίζει η οικογένεια στη λειτουργία της εκπαίδευσης και κοινωνικοποίησης των νεότερων μελών. Φυσικά, δεν την αναλαμβάνει εξ' ολοκλήρου, αλλά αποτελεί τη βάση αυτής. Μέσα στην οικογένεια, το άτομο διδάσκεται το πώς να είναι μέλος σε μια μικρο-ομάδα, υιοθετεί βασικούς κοινωνικούς ρόλους, ακολουθεί κανόνες, αποδέχεται ευθύνες, αντιλαμβάνεται τη δράση και τη συνέπεια αυτής σε άλλα άτομα. Η οικογένεια, έτσι, μετατρέπεται σε φορέα πολιτισμού και παιδείας (Κυριακίδης, 2000).

Εισερχόμενο στη συνέχεια στο σχολικό περιβάλλον, το νεαρό άτομο καλείται να γενικεύσει και να εγκαθιδρύσει αυτά τα πρότυπα ή να τα διαφοροποιήσει προς όφελός του. Αυτό δε σημαίνει, φυσικά, ότι ο ρόλος της οικογένειας παύει να είναι ουσιώδης για τις λειτουργίες αυτές. Η συνεργασία και η συνέχεια ανάμεσα σε αυτούς τους δύο θεσμούς μπορούν να αποφέρουν τα μέγιστα οφέλη στην ανάπτυξη του ατόμου, αλλά και της κοινωνίας συλλογικά.

1.2. Το σχολείο και η εκπαιδευτική πραγματικότητα

Το σχολείο αποτελεί έναν δημόσιο ή ιδιωτικό φορέα, όπου μαθητές με βάση την ηλικία τους φοιτούν σε αυτό δεχόμενοι διδασκαλία. Αποτελεί βασικό θεσμό και καθίσταται υποχρεωτικό από την προσχολική (4 ετών) έως την εφηβική ηλικία (18 ετών). Υπάρχουν, δε, σχολικές μονάδες που υποστηρίζουν και άτομα μεγαλύτερων ηλικιών (Σχολεία δεύτερης ευκαιρίας). Η σχολική τάξη ουσιαστικά είναι μια κοινωνική ομάδα από μαθητές και εκπαιδευτικούς, ενώ εντός αυτής πραγματοποιείται διδασκαλία με βάση ένα συγκεκριμένο αναλυτικό πρόγραμμα και ένα συγκεκριμένο οργανωτικό πλαίσιο (Ματσαγγούρας, 2003).

Ο Κωνσταντίνου (2015) κάνει λόγο για την παιδαγωγική και κοινωνική αποστολή του σχολείου, η οποία ξεπερνά τα στενά χωρικά όρια των σχολικών μονάδων και επεκτείνεται στην ευρύτερη κοινότητα μέσα στην οποία εδράζεται αυτό. Μαθητές, εκπαιδευτικοί, γονείς, εξωτερικοί φορείς συνεργάζονται, ώστε να προσφέρουν ολόπλευρη, συστηματική και μεθοδευμένη διδασκαλία και μάθηση.

Συχνά γίνεται λόγος για την αποτελεσματικότητα των σχολείων και αναδεικνύεται το πόσο άρρηκτα συνδεδεμένη είναι με τα ευρύτερα κοινωνικο-οικονομικά, ιστορικά, πολιτισμικά, πολιτικά δεδομένα κάθε περιόδου. Συνεχόμενες

προκλήσεις, επομένως, αναδύονται, καθιστώντας πολλές φορές αδύνατο από την εκάστοτε εκπαιδευτική πολιτική να αναδιαμορφώσει κατάλληλα το οργανωτικό πλαίσιο των σχολείων, για να μπορούν αυτά να ανταπεξέλθουν στις νέες συνθήκες. Έτσι, φαίνεται ότι παραδοσιακά πρότυπα και αξίες παραμένουν ενεργά και αντικρούονται με τις σημερινές ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού (Παμουκτσόγλου, 2001). Εκπαιδευτικοί και διοίκηση αναλαμβάνουν τότε έναν πιο ενεργό ρόλο, δίνοντας μεγαλύτερο βάρος στις υπάρχουσες ανάγκες και προσπαθώντας να ισορροπήσουν ανάμεσα στα θεσμικά πλαίσια και σε αυτές. Άρα, η εκπαιδευτική πραγματικότητα κάθε άλλο παρά σταθερή δεν είναι! Συνεχώς μεταλλάσσεται και χρειάζεται να προσαρμόζεται στο περιβάλλον, υιοθετώντας κατάλληλες παρεμβάσεις δίνοντας στο σχολείο τα χαρακτηριστικά ενός ποιοτικού και αποτελεσματικού οργανισμού (Βαμβάκη, 2020).

Η ποιότητα μιας σχολικής μονάδας επηρεάζεται σημαντικά από τα μέλη που την απαρτίζουν και από όσα εκτυλίσσονται εντός αυτής. Με άλλα λόγια, επηρεάζεται από το ευρύτερο παιδαγωγικό κλίμα που επικρατεί, από τις σχέσεις που αναπτύσσονται εντός αυτού και φυσικά από την εκπαιδευτική διοίκηση: δράσεις αλληλένδετες και συνυφασμένες μεταξύ τους με κοινό στόχο την παροχή ουσιαστικής και ποιοτικής μάθησης στους μαθητές (Mayer et al, 2000· Τριλιανός, 2013).

1.3. Παιδαγωγικό κλίμα- Σχολική κουλτούρα

Το σχολείο αποτελεί ένα κτηριακό, μαθησιακό και συναισθηματικό πλαίσιο, εντός του οποίου είναι ανάγκη να επικρατεί ένα κλίμα ασφαλές, αλλά και ελκυστικό για τους μαθητές τόσο κατά την είσοδό τους σε αυτό όσο και κατά την παραμονή τους. Σύμφωνα με τον Τριλιανό (2013:383), το παιδαγωγικό κλίμα περιγράφει «*τη σύνθεση της ψυχοκοινωνικής ατμόσφαιρας και του φυσικού περιβάλλοντος μιας σχολικής αίθουσας μέσα στην οποία λαμβάνει χώρα αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών και των μαθητών μεταξύ τους*». Το σχολικό- παιδαγωγικό κλίμα, επομένως, συνδέεται με τις ευρύτερες οργανωτικές, συναισθηματικές, εκπαιδευτικές διαστάσεις των σχολικών μονάδων (Πασιαρδή, 2001· Τριλιανός, 2013).

Είναι προφανές και αδιαμφισβήτητο ότι το θετικό παιδαγωγικό κλίμα έχει καλύτερα αποτελέσματα στη διαδικασία της μάθησης και ανάπτυξης των εμπλεκόμενων μελών (μαθητών, εκπαιδευτικών, γονέων, κοινότητας) και καθιστά περισσότερο αποτελεσματικό το σχολείο συνολικά (Kuperminc, et al, 2001). Μέσα σε αυτό το λάθος αξιοποιείται ως μαθησιακό εργαλείο, οι μαθητές και το προσωπικό βιώνουν ασφάλεια ώστε να εκφραστούν και να δημιουργήσουν, παρέχεται ευελιξία και δυνατότητες για περαιτέρω ανάπτυξη, ενθαρρύνεται η προσπάθεια και δίνεται έμφαση στη διαδικασία και όχι μόνο στο τελικό αποτέλεσμα. Προβληματικά ζητήματα επιλύονται, ενώ συμβιβασμοί και διαπραγματεύσεις λαμβάνουν χώρα ανάλογα με το τι προκύπτει κάθε φορά. Τα εμπλεκόμενα μέλη ενθαρρύνονται να λαμβάνουν πρωτοβουλίες, να εκφράζουν ιδέες, να συνεργάζονται και να επεκτείνονται εκτός των «συνόρων» των σχολικών κτηρίων. Το θετικό παιδαγωγικό κλίμα αποτελεί κίνητρο και ενδυναμώνει τα εσωτερικά κίνητρα κάθε μέλους, οδηγώντας το σε νέες ανακαλύψεις και νέα μαθησιακά μονοπάτια (Freiberg, 2005). Ο καθένας υποστηρίζει τον άλλον, ενώ η αποδοχή, η αναγνώριση και η εκτίμηση που επικρατούν συντελούν στην ανάπτυξη μιας υγιούς αυτοεικόνας και τη διαμόρφωση του συναισθήματος του «ανήκειν». Αυτό, φυσικά, αποτελεί σημαντικό έρεισμα για την προσαρμογή των μαθητών, την ένταξη τους επί ίσοις όροις, αλλά και την ομαλότερη μαθησιακή τους πορεία (Μπάμπαλης, 2012).

Ο όρος παιδαγωγικό κλίμα συχνά χρησιμοποιείται ως συνώνυμος με τον όρο «σχολική κουλτούρα», γιατί το κλίμα είναι ουσιαστικά αυτό που ερμηνεύει την κουλτούρα (Kowalski & Reitzug, 1993). Ωστόσο, η σχολική κουλτούρα φαίνεται ότι αναφέρεται περισσότερο σε αρχές, αξίες, στάσεις και συμπεριφορές που διαπερνούν και καθορίζουν το ευρύτερο παιδαγωγικό κλίμα και τον γενικό σχολικό σχηματισμό (Πασιαρδή, 2001). Είναι, επομένως, περισσότερο βαθύ το επίπεδο της κουλτούρας, συνδέεται με γενικές συλλογικές παραδοχές σχετικά με την ανθρώπινη φύση, τις ανθρώπινες σχέσεις, την ανθρώπινη επικοινωνία, το περιβάλλον και το σεβασμό προς αυτά. Με άλλα λόγια, είναι σαν περικλείει τόσο τα πιο φανερά όσο και τα πιο αφανή πρότυπα που αναπτύσσονται ανάμεσα σε μια ομάδα ανθρώπων που συνδιαλέγονται και αλληλοεπιδρούν, διαμοιραζόμενοι κοινές αξίες και νόρμες (ό.π.).

Σε κάθε περίπτωση, η ισχύουσα σχολική κουλτούρα και το ευρύτερο παιδαγωγικό κλίμα είναι εξαιρετικά βαρύνουσας σημασίας για την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, αλλά και για την παροχή όσο το δυνατόν ποιοτικότερων εκπαιδευτικών υπηρεσιών στους μαθητές. Η

κουλτούρα των αποτελεσματικών σχολικών μονάδων διαμορφώνεται από αφοσίωση και ταύτιση σε αυτές τις κοινές αξίες, ενισχύεται από διάφορους παράγοντες, όπως η συμμετοχή και η ενεργή εμπλοκή των γονέων, η προώθηση καινοτόμων δραστηριοτήτων, η δημιουργία προκλήσεων για το μαθητικό και εκπαιδευτικό πληθυσμό, η ανάδειξη και επιβράβευση της προσπάθειας (Χατζηπαναγιώτου, 2008).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΓΟΝΙΚΗ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ- ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ- ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ

2.1 Η ικανοποίηση γονέων από το σχολείο των παιδιών τους

Η ικανοποίηση σαν όρος προήλθε αρχικά από τον επιχειρηματικό κόσμο και συνδέεται με την αξιολόγηση ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας (Salisbury et al, 1997). Αναφορικά με το σχολείο, σχετίζεται με την αξιολόγηση των εκπαιδευτικών υπηρεσιών και προγραμμάτων και αφορά ουσιαστικά έναν παράγοντα ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου (Jinnah et al, 2008). Η φωνή των γονέων, δε, σε όλη αυτή τη διαδικασία θεωρείται εξαιρετικά σημαντική για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος, για αυτό τον λόγο η έρευνα έχει εστιάσει αρκετά στη μέτρηση, αλλά και στους παράγοντες που συνδέονται με τη γονική ικανοποίηση από το σχολείο (Bailey et al, 2003). Αν χρησιμοποιήσει κανείς όρους αγοράς, οι απόψεις των γονέων είναι καίριες, καθώς αναλαμβάνουν ρόλο «καταναλωτών». Επιπρόσθετα, έχοντας οι ίδιοι περάσει από το εκπαιδευτικό σύστημα μπορούν να εκφράσουν νέες ιδέες και προτάσεις προς βελτίωση, προασπιζόμενοι έτσι και τα δικαιώματα των παιδιών τους (Jinnah et al, 2008).

Η στροφή προς τη μέτρηση της γονικής ικανοποίησης, πραγματοποιήθηκε λόγω της γενικότερης εστίασης των κρατών σε πολιτικές δημόσιας διαχείρισης που δίνουν έμφαση στα αποτελέσματα και την αύξηση της αυτό-αποτελεσματικότητας των δημόσιων υπηρεσιών (Gibbons & Silva, 2011). Πιο συγκεκριμένα, η μέτρηση της γονικής ικανοποίησης αφορά την α) αξιολόγηση της υπάρχουσας υπηρεσίας, β) την εύρεση προτάσεων και ιδεών για βελτίωση αυτής, γ) την εμπλοκή των γονέων στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι, καθώς και δ) τη διασφάλιση της αποτελεσματικότητας των σχολείων ως δημόσιων φορέων (Hong et al, 2020·Roger et al, 2008). Η

σπουδαιότητα της έχει γίνει, επομένως, αντιληπτή από τους ρυθμιστές της εκπαιδευτικής πολιτικής διαφόρων χωρών, οι οποίοι προχωρούν κατά καιρούς σε θέσπιση νόμων, δίνοντας μεγαλύτερο χώρο σε οικογένειες να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική πραγματικότητα (Bauch & Goa, 2002· Friedman et al, 2007). Το ίδιο συμβαίνει και στον ελλαδικό χώρο, φυσικά, όπου ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων αποτελεί βασική ομάδα συμμετοχής και δράσης εντός του σχολείου.

Προηγούμενες έρευνες –θα παρουσιαστούν και αναλυτικότερα στο επόμενο κεφάλαιο- δείχνουν ότι η γονική ικανοποίηση σχετίζεται με συγκεκριμένες οπτικές του σχολείου: εκπαιδευτικοί ως προσωπικότητες, εκπαιδευτικό έργο, αναλυτικό πρόγραμμα, υπηρεσίες μεταφοράς και διατροφής των παιδιών, απόσταση από την οικία, ασφάλεια στον σχολικό χώρο, πειθαρχία, διαχείριση υλικών και πόρων (Bond & King, 2003· DeVoe et al, 2004· Ofsted, 2005· Salisbury et al, 1997). Επιπρόσθετα, σχετίζεται με το πόσο καλά ενημερώνονται οι γονείς από το σχολείο, αν έχουν αναπτύξει σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας με το διοικητικό και εκπαιδευτικό προσωπικό, αν νιώθουν ότι είναι επιθυμητή η εμπλοκή τους, αν νιώθουν ότι εισακούονται (ό.π.).

Σε γενικές γραμμές, η γονική ικανοποίηση εμπειρικά συνδέεται με άξονες όπως είναι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας υπό όρους αφοσίωσης και κοινής στοχοθεσίας (Bejou, 2013), η επιλογή του σχολείου από τους γονείς (Goldring & Haussman, 1999), η γονική εμπλοκή και επικοινωνία με το σχολείο (Friedman et al, 2006). Στη συνέχεια, θα γίνει προσπάθεια συνοπτικής αναφοράς σε αυτούς τους βασικούς πυλώνες.

Οι απόψεις και οι αντιλήψεις των γονέων μπορούν να αποτελέσουν σημαντικό βοήθημα και να αξιοποιηθούν κατάλληλα προς μια μετασχηματιστική κατεύθυνση της σχολικής πραγματικότητας. Η κατανόηση των παραγόντων της γονικής ικανοποίησης, η γνώση σχετικά με πιθανά εμπόδια στην ανάπτυξη συνεργασίας και η ενσυναίσθηση αποτελούν τη βάση για να επιτευχθεί το παραπάνω όραμα.

2.2. Συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως άξονας γονικής ικανοποίησης

Το σχολείο και η οικογένεια αποτελούν τους δύο βασικότερους θεσμούς μετάδοσης της παιδείας και του πολιτισμού μια χώρας. Το παιδί ξεκινά την κοινωνικοποίησή του στο πλαίσιο της οικογένειας, συνεχίζει παράλληλα με την

ένταξή του στο σχολείο και ολοκληρώνει εισερχόμενο στην κοινωνία ως νέο μέλος και εμπλεκόμενο σε διαπροσωπικές σχέσεις διαφόρων ειδών. Σχολείο και οικογένεια είναι και οφείλουν να είναι φυσικοί συνεργάτες στην εξέλιξη και πορεία των παιδιών. Η δόμηση μιας ουσιαστικής συνεργατικής σχέσης ανάμεσα σε αυτούς τους δύο πόλους έχει συνδεθεί με την υγιή γνωστική, μαθησιακή, ψυχολογική, κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη όλων των εμπλεκόμενων μελών (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί). Με αυτόν τον τρόπο, μειώνονται σε μεγάλο βαθμό πιθανές ασυνέχειες και ασυνέπειες ως προς τα προτεινόμενα συμπεριφορικά και αξιακά πρότυπα και τα παιδιά μπορούν να τα γενικεύσουν πιο γρήγορα, χωρίς να βιώνουν εσωτερική σύγκρουση.

Κατά την έναρξη του σχολείου, η οικογένεια έχει πιο δυναμικό ρόλο στην υποστήριξη του παιδιού στην ένταξή του στο νέο περιβάλλον, στην ομαλή προσαρμογή του κατά τη διάρκεια της «ανίχνευσης» των νέων συνθηκών (Δασκαλάκη κα, 2002), αλλά και στην καθοδήγηση και αποδόμηση των βασικών στοιχείων της σχολικής πραγματικότητας. Κατά τη σχολική πορεία, οι ρόλοι ως προς την υποστήριξη των παιδιών μεταβάλλονται, τότε γέρνοντας περισσότερο στο σχολείο τότε στην οικογένεια. Σίγουρα, όμως, η συνεργασία και η καλή επικοινωνία μεταξύ τους μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικότερα ως προς τις διαδικασίες που επιτελούνται.

Βέβαια, δεν ίσχυαν πάντα αυτά. Στην Ελλάδα, το εκπαιδευτικό σύστημα θεωρείται ως ένα από τα πιο συγκεντρωτικά συστήματα στον κόσμο (Koutsampelas et al, 2021). Παλαιότερα, οι κοινωνικο-οικονομικές συνθήκες ήταν τέτοιες που όριζαν το σχολείο ως βασικό φορέα λήψης αποφάσεων σχετικά με την εκπαίδευση και μαθησιακή πορεία των παιδιών. Οι γονείς δεν μπορούσαν να εκφράσουν την άποψή τους, παρέμβαιναν μηδαμινά έως καθόλου και ακολουθούσαν ό,τι το σχολείο ανέφερε. Σταδιακά και στο πλαίσιο εκσυγχρονισμού της εκπαίδευσης, θεσμοθετήθηκε για πρώτη φορά στην Ελλάδα το 1985, το δικαίωμα των γονέων να έχουν λόγο στα εκπαιδευτικά δρώμενα και να συμμετέχουν πιο ενεργά στο σχολείο. Με βάση το άρθρο 53 του Ν. 1566/1985, παράγραφοι 1 και 2, δίνεται στους γονείς η δυνατότητα συγκρότησης Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων μέσω εκλογικής διαδικασίας, και «αυτοδίκαιας» συμμετοχής στο σχολείο.

Γενικός σκοπός των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων είναι η διασφάλιση ουσιαστικά της ουσιαστικής επικοινωνίας ανάμεσα στο διδακτικό και διοικητικό προσωπικό των σχολείων και τους γονείς-κηδεμόνες των παιδιών. Αποτελεί ένα

είδος «συνδεδειγμένου κρίκου» ανάμεσα στους δύο πόλους, λειτουργεί διαμεσολαβητικά στη διαχείριση διαφόρων καταστάσεων, αλλά και ενθαρρύνει την ανάληψη πρωτοβουλιών για οικονομική ενίσχυση σχολείου, οικογενειών και μαθητών. Η ενεργή παρουσία του αναγνωρίζει τη σπουδαιότητα του εκπαιδευτικού έργου, προωθώντας ακόμα περισσότερο στα μάτια των παιδιών το σεβασμό προς τη μάθηση, την παιδεία και τη συλλογική κουλτούρα (Ντίνου, 2016).

Η εμπλοκή εκπροσώπων των γονέων των μαθητών φάνηκε να έχει θετικά αποτελέσματα και να διαμορφώνει νέες συνθήκες στη συνύπαρξη εκπαιδευτικών και οικογένειας. Από την απλή ενημέρωση, η σχέση αυτή εξελίχθηκε σε ενεργό συμμετοχή σε δράσεις, σε συνεχή αλληλεπίδραση, σε ανταλλαγή ιδεών και απόψεων, σε μια γενική ενδυνάμωση της οικογένειας να αναλάβει πρωτοβουλίες που να αφορούν την εκπαιδευτική πορεία των παιδιών τους (Ματσαγγούρας & Βερδής, 2003· Meyer & Mann, 2006· Lewis et al, 2011· Στραβάκου, 2003· Thijs & Eilbracht, 2012). Η ενεργητικότερη εμπλοκή των γονέων φαίνεται να συνδέεται σημαντικά με τη γενικότερη ικανοποίηση που βιώνουν σε σχέση με τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες, καθώς αφενός λαμβάνονται υπόψη και οι δικές τους προτάσεις και αφετέρου βρίσκονται πιο κοντά στα δρώμενα του σχολείου των παιδιών τους.

Φυσικά, ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν και πιθανές δυσκολίες που προκύπτουν στο πλαίσιο αυτής της συνεργασίας λόγω των διαφορετικών προσδοκιών ανάμεσα σε εκπαιδευτικούς και γονείς, των διαφορετικών απαιτήσεων, αλλά και της απουσίας κάποιες φορές αμοιβαίας εμπιστοσύνης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008· Ντίνου, 2016). Ωστόσο –ιδίως τα τελευταία χρόνια- η σημαντικότητα αυτής της αλληλεπιδρούσας σχέσης δεν έχει μείνει απαρατήρητη από την ερευνητική και ακαδημαϊκή κοινότητα, αλλά και από τα ίδια τα σχολεία και τους γονείς, που στο πλαίσιό τους προσπαθούν να υιοθετούν κατάλληλες κάθε φορά πρακτικές για να συνεργαστούν μεταξύ τους (Harpin, 2010). Το ενδιαφέρον αυτό έχει οδηγήσει στη διεξαγωγή ποικίλων ερευνών και την πρόταση θεωρητικών μοντέλων, με στόχο την καλύτερη κατανόηση των βασικών παραμέτρων που εμπλέκονται στις συνεργατικές σχέσεις σχολείου-οικογένειας, την ανάδειξη των θετικών επιδράσεων αυτών στη μάθηση και την ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και την προβολή αποτελεσματικότερων πρακτικών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009).

2.3. Γονική συμμετοχή και εμπλοκή ως άξονας γονικής ικανοποίησης από τα σχολεία

Η έννοια της γονικής εμπλοκής (parental involvement) συνδέεται στενά με τον προσδιορισμό και τη διερεύνηση της σχέσης μεταξύ σχολείου και οικογένειας, τη νοηματοδότηση των τρόπων με τους οποίους οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στη μάθηση και εν γένει ολιστική ανάπτυξη των παιδιών τους (Adams et al, 2009· Πεντέρη & Πετρογιάννη, 2013), αλλά και τη γενικότερη ικανοποίηση από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες (Ofsted, 2005). Ως όρος, όμως, φαίνεται να περιλαμβάνει διαφορετικές πτυχές και επίπεδα, χωρίς να υπάρχει σαφήνεια σχετικά με το περιεχόμενό του (Γεωργίου, 2000).

Σε ένα πρώτο επίπεδο, η γονική εμπλοκή εξαρτάται κάθε φορά από τον επιτρεπόμενο από το διοικητικό και διδακτικό προσωπικό βαθμό συμμετοχής των γονέων στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Δηλαδή, υπάγεται στη διοίκηση της σχολικής μονάδας η τελική απόφαση σχετικά με τον τρόπο που οι γονείς θα συμμετέχουν στα εκπαιδευτικά δρώμενα: για παράδειγμα απλή ενημέρωση, παρουσία σε σχολικές εκδηλώσεις. Ο ρόλος των γονέων σε αυτή την περίπτωση αναδεικνύεται παθητικός, περισσότερο ως ρόλος «θεατή», παρά ως ρόλος «συμπρωταγωνιστή» (Συμεού, 2003· Ζιάκα, 2018).

Σε ένα δεύτερο επίπεδο, ο όρος «γονική εμπλοκή» μπορεί να συνδεθεί με τις συμπεριφορές που υιοθετούν οι γονείς-κηδεμόνες των παιδιών τόσο σε επίπεδο σχολείου όσο και εκτός αυτού, με στόχο την ολόπλευρη υποστήριξη των δευτέρων. Συχνά στη βιβλιογραφία, παρουσιάζεται και συνώνυμος με τον όρο «γονική συμμετοχή» (parental participation) και εμπεριέχει λειτουργίες και δράσεις όπως οι προαναφερόμενες (Στραβάκου & Λόζγκα, 2017).

Σε ένα τρίτο επίπεδο, συναντώνται και οι όροι «συνεταιρισμός», «συνεργασία οικογένειας-σχολείου», «εκπαιδευτική συμμαχία (educational partnership)», «δεσμοί οικογένειας-σχολείου», «σύνδεση οικογένειας-σχολείου» (Epstein & Sheldon, 2002· Meyer & Mann, 2006· Μουσουτζάνη, 2016· Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013· Στραβάκου & Λόζγκα, 2017· Thijs & Eilbracht, 2012). Στο πλαίσιο αυτών εμπεριέχονται οι σχέσεις εμπιστοσύνης και αλληλεπίδρασης σχολείου-οικογένειας, όπου με ουσιαστική συνεργασία συμμετέχουν ενεργά και οι δύο φορείς αναλαμβάνοντας ο καθένας το δικό του ρόλο σε μια συστηματική προσπάθεια εξέλιξης του συνόλου του εκπαιδευτικού γίγνεσθαι προς όφελος των μαθητών

(Ζιάκα, 2018· Συμεού, 2003). Κατά αυτόν τον τρόπο, οι γονείς εμφανίζουν υψηλότερη ικανοποίηση από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες και η αποτελεσματικότητα των τελευταίων φαίνεται να αυξάνει σημαντικά.

Σε αυτό το μήκος κύματος, οι Epstein & Sheldon (2006) κάνουν λόγο για την υιοθέτηση του όρου «συνεργασία/συνεταιρισμός σχολείου-οικογένειας» έναντι της «γονικής εμπλοκής», σε μια προσπάθεια επιτονισμού της σπουδαιότητας της αμφίδρομης σχέσης των φορέων. Η κάθε πλευρά, έτσι, κατανοεί καλύτερα τον ρόλο της άλλης, διαμορφώνοντας υψηλότερες προσδοκίες και επιλύοντας ευκολότερα προβληματικές καταστάσεις. Η από κοινού δράση και αφοσίωση στον ίδιο στόχο λειτουργεί ως μια «επένδυση» δύο βασικών συνεταίρων στην εκπαίδευση και μόρφωση των νέων πολιτών της κοινωνίας (Larcoque et al, 2011).

Οι παραπάνω έννοιες φαίνεται να αποτελούν ακόμα και σήμερα σημείο ενδιαφέροντος και περαιτέρω διερεύνησης σε ερευνητικό και ακαδημαϊκό επίπεδο. Στην παρούσα έρευνα, θα υιοθετηθεί ο όρος «συνεργασία σχολείου-οικογένειας», αναφερόμενος στην αλληλεπίδραση των δύο φορέων και την υιοθέτηση πρακτικών που να ευνοούν το σύνολο των εμπλεκόμενων μελών.

2.4. Μοντέλα συνεργασίας οικογένειας-σχολείου

Στη ροή του λόγου και εστιάζοντας στην καλύτερη κατανόηση των παραγόντων που επηρεάζουν τις συνεργατικές σχέσεις σχολείου-οικογένειας, αναφορά γίνεται στα διάφορα θεωρητικά μοντέλα, που μέχρι στιγμής κυριαρχούν στη βιβλιογραφία: το σταδιακό, το οργανισμικό, το οικοσυστημικό, το σφαιρικό, το κοινωνικό και το πολιτικό, το μοντέλο των σχέσεων οικογένειας-σχολείου, το μοντέλο των Hoover-Dempsey και Sandler, το μοντέλο της συνεκπαίδευσης των Μυλωνάκου και Μυλωνάκου-Κεκέ.

Το σταδιακό μοντέλο

Το μοντέλο αυτό έχει τη βάση του στην αναπτυξιακή ψυχολογία. Απορρέει από τις βασικές θεωρίες των Freud, Erikson, Piaget, οι οποίοι παρουσιάζουν την ανάπτυξη αναφερόμενοι στην έννοια των σταδίων (Cole & Cole, 2002). Ιστορικά φαίνεται ότι αποτελεί ίσως και το πρώτο μοντέλο που προσπάθησε να οριοθετήσει τη σχέση ανάμεσα σε οικογένεια και σχολείο. Στο πλαίσιο αυτού, η ευθύνη για την

ανάπτυξη των παιδιών μεταλαμπαδεύεται σταδιακά: αρχικά τη φέρει η οικογένεια, στη συνέχεια την αναλαμβάνει το σχολείο και στο τέλος το ίδιο το άτομο ως ενήλικας (Γεωργίου, 2000). Ο τρόπος περιγραφής του συγκεκριμένου μοντέλου ουσιαστικά δε λαμβάνει υπόψη καμία αλληλεπίδραση ανάμεσα στα δύο μέλη. Περισσότερο αναφέρεται στη μετακύληση της ευθύνης, χωρίς διασύνδεση από το ένα στάδιο στο άλλο (Αναγνωστοπούλου, 2005).



Εικόνα 1: Το σταδιακό μοντέλο (Γεωργίου, 2000)

Το οργανισμικό μοντέλο

Το οργανισμικό μοντέλο προέρχεται από τον επιστημονικό κλάδο της Κοινωνιολογίας. Οι Weber (1947) και Parsons (1959) εστίασαν στη δομή και τη λειτουργία των παραγωγικών οργανισμών. Στο πλαίσιο της δικής τους οπτικής, η ανεξάρτητη δράση του οργανισμού οδηγεί στα βέλτιστα αποτελέσματα. Με άλλα λόγια, ο οργανισμός του σχολείου λειτουργεί περισσότερο αποτελεσματικά όταν δρα ανεξάρτητα από τον οργανισμό της οικογένειας και το αντίστροφο. Η αλληλεπίδραση των δύο οργανισμών πραγματοποιείται μόνο όταν χρειάζεται η υποστήριξη της άλλης πλευράς (Γεωργίου, 2000). Για παράδειγμα, οι γονείς απευθύνονται στο σχολείο για ζητήματα μαθημάτων, ενώ οι εκπαιδευτικοί για πιθανά συμπεριφορικά προβλήματα των παιδιών. Στο ίδιο μοτίβο με το σταδιακό μοντέλο, φαίνεται να μη λαμβάνεται υπόψη η σημασία της αλληλεπίδρασης των δύο «οργανισμών».

Το οικοσυστημικό μοντέλο

Εμπνευστής του οικοσυστημικού μοντέλου είναι ο Bronfenbrenner (1991), ο οποίος κάνει λόγο για τα αλληλεπιδρώντα συστήματα. Το παιδί είναι μέρος πολλαπλών συστημάτων, που το κάθε ένα αλληλεπιδρά με το άλλο σε ένα συνεχές. Σχολείο και οικογένεια, επομένως, αποτελούν δύο διαφορετικά συστήματα, με δική τους δομή, λειτουργία, διαδικασίες, αλλά με κοινές επιρροές πάνω στο παιδί. Σύμφωνα με τον Bronfenbrenner (ό.π.), εντοπίζονται το μακροσύστημα (κοινωνία-

κράτος, κουλτούρα, πολιτισμός), το εξωσύστημα (κοινωνικές οργανώσεις, μέσα μαζικής επικοινωνίας), το μεσοσύστημα (διαπροσωπικές σχέσεις-ομάδες συνομηλίκων-εργασία) και το μικροσύστημα (οικογένεια, σχολείο, γειτονιά). Όπως γίνεται εύκολα αντιληπτό, το άτομο δέχεται επιρροές από όλα τα συστήματα σε διαφορετικό βαθμό και με διαφορετική ποιότητα κάθε φορά, εφόσον αναπτύσσεται και δρα δυναμικά σε όλα αυτά τα πλαίσια. Το σχολείο και η οικογένεια αλληλεπιδρούν μεταξύ τους σε αυτό το μοντέλο, επηρεάζοντας συστηματικά το παιδί σε όλο το εύρος της ανάπτυξής του (Σταμάτης, 2013). Υπό αυτή την οπτική, η ανθρώπινη ανάπτυξη μπορεί να νοηθεί ως μια διαρκής και δυναμική αλλαγή στον τρόπο με τον οποίο το άτομο αντιλαμβάνεται και διαχειρίζεται τις επιρροές από τα διάφορα περιβάλλοντα (Bronfenbrenner, 1979· Sontag, 1996).



Εικόνα 2: Το οικοσυστημικό μοντέλο (Γεωργίου, 2000)

Το σφαιρικό μοντέλο (μοντέλο αλληλεπικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής)

Το σφαιρικό μοντέλο περιλαμβάνει τρία σημαντικά πλαίσια, που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους: το σχολείο, την οικογένεια, την κοινωνία-κοινότητα. Το μοντέλο αυτό, γνωστό και ως η τυπολογία της Epstein (1992· 1995), περιλαμβάνει δραστηριότητες συμμετοχής και συνεργασίας, καθώς και ένα πλαίσιο καλών πρακτικών ανάμεσα σε αυτά τα περιβάλλοντα. Πιο συγκεκριμένα, προσδιορίζονται έξι κατηγορίες ευδιάκριτες μεταξύ τους (Epstein & Sheldon, 2006· Keyes, 2002· Prior & Gerard, 2007): 1) Υποχρεώσεις οικογένειας- Ενδυνάμωση ρόλου γονέα, 2) Υποχρεώσεις σχολείου-εκπαιδευτικού προσωπικού, 3) Εθελοντική συμμετοχή οικογένειας στο σχολείο, 4) Υποστήριξη των μαθησιακών και αναπτυξιακών δραστηριοτήτων από την οικογένεια στο σπίτι με την καθοδήγηση και υποστήριξη

του σχολείου, 5) Συμμετοχή της οικογένειας στη λήψη αποφάσεων, 6) Συνεργασία με την ευρύτερη κοινότητα.



Εικόνα 3: Το σφαιρικό μοντέλο (Γεωργίου, 2000)

Το κοινωνικό μοντέλο

Οι Getzels και Cuba (1995), στο πλαίσιο διατύπωσης του κοινωνικού μοντέλου, αναφέρονται σε δύο βασικές και αλληλοεπηρεαζόμενες διαστάσεις: τη νομοθετική και την ιδιογραφική. Η νομοθετική διάσταση σχετίζεται με τη δομή και τη λειτουργία ενός οργανισμού (του σχολείου), ενώ η ιδιογραφική με τις συμπεριφορές και τις δράσεις που υιοθετεί ένα άτομο εντός ενός οργανισμού (οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο) (ό.π.). Βασικός στόχος του σχολείου είναι η μετάδοση της παιδείας και του πολιτισμού της κοινωνίας. Αποτελείται, όμως, από ενεργά μέλη, διαφορετικές οντότητες, που φέρουν τα δικά τους βιώματα και τις δικές τους αξίες. Αυτά με τη σειρά τους επηρεάζουν τον θεσμό του σχολείου και σαν αλυσίδα αυτό επηρεάζει τη συνεχώς μεταβαλλόμενη κοινωνία. Η ιδιογραφική διάσταση φέρει τον προσωποποιημένο χαρακτήρα του οργανισμού και η αλληλεπίδρασή της με τη νομοθετική αναδεικνύει την ισορροπία που κάθε φορά γίνεται προσπάθεια να διατηρηθεί ανάμεσα στη δομή και στα πρόσωπα των σχολείων.

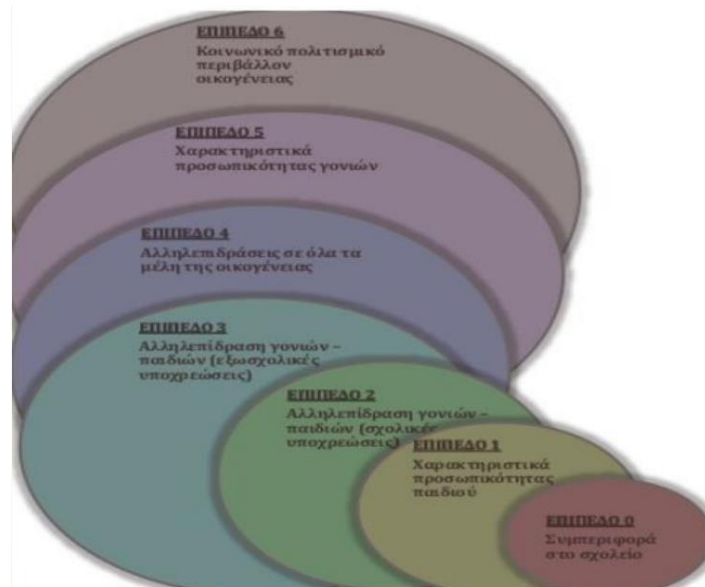
Αναφορικά, δε, με τον ρόλο της οικογένειας και τη συνεργασία της με το σχολείο, είναι κατανοητό –μέσα από αυτό το μοντέλο- ότι αν επιδιώκεται από τη λειτουργία και τα μέλη του σχολείου, τότε θα είναι περισσότερο εφικτό να πραγματοποιηθεί (Γεωργίου, 2000). Από την άλλη πλευρά, αν για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί στέκονται αρνητικά προς οποιαδήποτε συνεργασία, θα επηρεάσουν αρνητικά το σχολείο και άρα οποιαδήποτε προσπάθεια διασύνδεσης με την οικογένεια. Το μοντέλο αυτό ίσως φέρει περισσότερο ρόλο προβλεπτικό σχετικά με το πώς ένας σχολικός οργανισμός θα αντιδράσει σε κάποια νέα δράση, εφόσον έχουν αποκρυσταλλωθεί τα χαρακτηριστικά των δύο βασικών αυτών διαστάσεων.

Το πολιτικό μοντέλο

Το πολιτικό μοντέλο εστιάζει στο εκπαιδευτικό σύστημα. Ο Easton (1965) αναφέρεται στις συναλλαγές μεταξύ διαφορετικών ομάδων: γονείς, σχολικές μονάδες, συνδικαλιστικές οργανώσεις, εκπαιδευτικοί σύλλογοι, πολιτικά κόμματα, εκκλησιαστικοί φορείς, μέσα μαζικής επικοινωνίας. Το μοντέλο αυτό ουσιαστικά περιγράφει τον τρόπο λειτουργίας ανάμεσα στους φορείς εξουσίας και τις εκάστοτε ομάδες πίεσης για τη διεκδίκηση της ικανοποίησης των αναγκών τους. Έχει άμεση ισχύ στο εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ οι αποφάσεις που λαμβάνονται κάθε φορά επιδρούν καταλυτικά στο εκπαιδευτικό γίγνεσθαι. Στο επίπεδο συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει ως φορέας εξουσίας και να επιβάλλει απόψεις και πρακτικές, ενώ από την άλλη οικογένειες μπορούν να λειτουργήσουν ως ομάδες πίεσης διεκδικώντας ίσως ενεργητικότερο ρόλο ή αλλαγές στην εκπαιδευτική καθημερινότητα.

Το μοντέλο των σχέσεων οικογένειας- σχολείου

Οι Ryan και Adams (1995) πλαισιώνουν το παιδί συστημικά εντός του ευρύτερου κοινωνικού, οικογενειακού και σχολικού περιβάλλοντος μέσα στο οποίο δρα. Αναπτυσσόμενες σχέσεις ανάμεσα σε αυτά τα τρία σκέλη επηρεάζουν σημαντικά τη συμπεριφορά και την επίδοση του παιδιού ακαδημαϊκά. Κάθε επίπεδο – περιβάλλον (έξι συνολικά) χαρακτηρίζεται από τα δικά του στοιχεία και διαφοροποιείται από τα υπόλοιπα λόγω των ιδιαίτερων ρόλων που φέρει και μπορεί να επιτελέσει σε σχέση με τα άλλα (Γεωργίου, 2000). Το σύνολο των προσωποποιημένων χαρακτηριστικών του κάθε περιβάλλοντος επηρεάζεται και επηρεάζει την ανάπτυξη του παιδιού, ενώ όποια περιβάλλοντα βρίσκονται εγγύτερα έχουν μεγαλύτερη σφαίρα επιρροής. Έτσι, σχολείο και οικογένεια αλληλεπιδρούν αμεσότερα μεταξύ τους επηρεάζοντας σημαντικά την εξέλιξη του παιδιού-μαθητή.



Εικόνα 4: Το μοντέλο σχέσεων των Ryan & Adams (Γεωργίου, 2000)

Το μοντέλο των Hoover-Dempsey και Sandler

Το συγκεκριμένο μοντέλο επικεντρώνεται σε ψυχολογικές παραμέτρους που επηρεάζουν συνολικά τις σχέσεις μεταξύ σχολείου και οικογένειας (Hoover-Dempsey & Sandler, 1995). Συγκροτείται από πέντε επίπεδα, τα οποία περιγράφουν βασικές πτυχές που μπορεί να λειτουργήσουν καταλυτικά ως προς τη διαμόρφωση θετικών συνεργατικών σχέσεων μεταξύ οικογένειας και σχολείου:

- A. Παράγοντες κινητοποίησης των γονέων ως προς τη συμμετοχή τους στην εκπαίδευση των παιδιών
- B. Αντιλήψεις γονέων για τους μηχανισμούς συνεργασίας με σχολείο
- Γ. Αντιλήψεις παιδιών για τους μηχανισμούς συνεργασίας γονέων με σχολείο
- Δ. Αντιλήψεις παιδιών για καλύτερες επιδόσεις
- E. Επιδόσεις μαθητών στα διάφορα γνωστικά αντικείμενα.

Το μοντέλο συνεκπαίδευσης των Μυλωνάκου και Μυλωνάκου-Κεκέ

Ως συνεκπαίδευση ορίζεται «η απόκτηση κοινής εκπαιδευτικής εμπειρίας ταυτόχρονα και σε συνεργασία από άτομα διαφορετικής ηλικίας, γνωστικής υποδομής, εμπειριών, ενδιαφερόντων και κοινωνικο-πολιτισμικού επιπέδου» (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009: 488). Στο πλαίσιο αυτού του μοντέλου, γίνεται προσπάθεια να ληφθούν υπόψη οι σύγχρονες κοινωνικο-οικονομικο-πολιτισμικές αλλαγές και να δοθεί

έμφαση σε μια κουλτούρα κοινής στοχοθεσίας και δημιουργίας κοινών εκπαιδευτικών οραμάτων. Όλα τα εμπλεκόμενα μέλη (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτικοί) οργανώνουν συνεκπαιδευτικές δράσεις μετακινούμενα σε ενεργό συμμετοχή σε μια κοινότητα μάθησης. Η συνεργατική αυτή διαδικασία ολοκληρώνεται με τη λειτουργική αξιοποίηση αυτών των εμπειριών και την κοινοποίησή τους στην τοπική κοινωνία (ό.π.).

Συνοψίζοντας, παρατηρεί κανείς μέσα από τη συνοπτική παρουσίαση των μοντέλων, ότι αρχικά σχολείο και οικογένεια περιγράφονται ως διαφορετικά ανεξάρτητα συστήματα. Στην πιο πρόσφατη βιβλιογραφία, όμως, έμφαση δίνεται στην αλληλεπίδρασή τους, σε μια οπτική περισσότερο συστημική, αναδεικνύοντας τη σπουδαιότητα των δύο φορέων στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Ο συνδυασμός περισσότερων από ένα μοντέλων μπορεί πιθανότατα να έχει σημαντικότερα αποτελέσματα σε μια επιτυχημένη συνεργασία ανάμεσα σε οικογένεια, σχολείο και κοινότητα.

2.5. Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας ως άξονας γονικής ικανοποίησης

Η επικοινωνία είναι βαρύνουσα σημασία από την κύηση κιάλας ενός νέου ανθρώπου. Αποτελεί μια ενεργή διαδικασία ανταλλαγής μηνυμάτων και πληροφοριών είτε μέσω του προφορικού και γραπτού λόγου είτε μέσω μη λεκτικής επικοινωνίας (Πασιαρδής, 2004). Έχει αποτελέσει κέντρο ενδιαφέροντος πολλών επιστημονικών κλάδων, ενώ η μελέτη της έχει ιδιαίτερη σημασία στην ανθρώπινη καθημερινότητα.

Αναφορικά με το σχολικό και εκπαιδευτικό περιβάλλον, η επικοινωνία φαίνεται να διακρίνεται σε Παιδαγωγική, Αναπτυξιακή και Διδακτική (Σταμάτης, 2013). Η Παιδαγωγική επικοινωνία επικεντρώνεται σε διάφορα ζητήματα επικοινωνίας, όπως για παράδειγμα μέθοδοι και πρακτικές αποτελεσματικής επικοινωνίας. Η Αναπτυξιακή επικοινωνία εστιάζει στην ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, στη βελτίωση ή όχι αυτών, όπως και στους τρόπους αξιοποίησής τους. Η Διδακτική επικοινωνία σχετίζεται με τους τρόπους επικοινωνίας που υιοθετούνται εντός μιας διδασκαλίας.

Τα παραπάνω είδη, φυσικά, έχουν άμεση επίδραση και στον τρόπο ανάπτυξης συνεργατικών σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας, για αυτόν τον λόγο

τυγχάνουν και αναφοράς στο παρόν κείμενο. Απώτερος σκοπός είναι η επίτευξη αποτελεσματικής επικοινωνίας ανάμεσα στα συνεργαζόμενα μέλη, κατά τέτοιο τρόπο που να αισθάνονται ικανοποιημένα από τη μεταξύ τους διάδραση (Πασιαρδής, 2004). Διαφορετικοί μέθοδοι μπορούν να υιοθετηθούν για να επιτευχθεί αυτό: διαζώσης συναντήσεις, τηλεφωνικές επικοινωνίες, αλληλογραφία, ηλεκτρονική αλληλογραφία, τετράδια επικοινωνίας. Έτσι, οποιαδήποτε στιγμή μπορούν να γνωστοποιηθούν οι προσδοκίες του ενός μέλους στο άλλο και να μην υπάρχουν παρεξηγήσιμα και μη κατανοητά μηνύματα (Συμεού, 2002·Τσιαφίλλη, 2017).

Βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες, όπως ενεργή ακρόαση, ενσυναίσθηση, αυθεντικότητα, αξιοποίηση της σιωπής, παροχή χρόνου και χώρου στον συνομιλητή, δημιουργία κλίματος ασφάλειας και εμπιστοσύνης (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001), αποτελούν τον κεντρικό πυρήνα στη διαμόρφωση ισχυρών συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα σε οικογένεια και σχολείο. Η αίσθηση ουσιαστικής επικοινωνίας και ασφάλειας στον διαμοιρασμό ιδεών και απόψεων αποτελεί, εξάλλου, και σημαντικό δείκτη γονικής ικανοποίησης (Friedman et al, 2006).

Είναι καίριο, λοιπόν, εξ αρχής να έχει οριστεί ένα επικοινωνιακό πλαίσιο ανάμεσα στις δύο πλευρές (Κιρκιγιάννη, 2012). Κατά αυτόν τον τρόπο, ο καθένας θα επιτελεί αποτελεσματικότερα το ρόλο του, χωρίς να παρεμποδίζει τον άλλον, θα επιλύονται αμεσότερα προβληματικά ζητήματα, ενώ και οι δύο μεριές θα είναι ενήμερες και θα δρουν με κοινή στοχοθεσία. Τα παιδιά, έτσι, θα λαμβάνουν περισσότερα οφέλη και θα αυξάνεται η ικανοποίηση όλων σημαντικά στο πλαίσιο της μεταξύ τους συνεργασίας (Μαρμαρινός, 2008).

2.6. Οι προσδοκίες των γονέων από τη συνεργασία με το σχολείο των παιδιών τους

Η συστηματική και σωστά δομημένη συνεργατική σχέση οικογένειας-σχολείου φαίνεται να έχει σημαντικά οφέλη στη γνωστική, ακαδημαϊκή και κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Εκτός αυτού –όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενα κεφάλαια- η σύμπραξη αυτή οδηγεί τόσο τους γονείς και τους μαθητές όσο και τους εκπαιδευτικούς σε καλύτερη κατανόηση και πραγμάτωση της βασικής στοχοθεσίας του εκπαιδευτικού συστήματος (Σταμάτης & Κρασοπούλου, 2012).

Βασική προϋπόθεση για να δημιουργηθεί η παραπάνω σχέση είναι αφενός η δημιουργία ενός ευρύτερου συνεργατικού κλίματος, και αφετέρου η παροχή της

δυνατότητας για ανάληψη πρωτοβουλιών από τα εμπλεκόμενα μέλη, η προώθηση εκ μέρους της σχολικής διοίκησης ενός κλίματος αμοιβαίου σεβασμού, αλληλοκατανόησης και εμπιστοσύνης, καθώς και η ενεργοποίηση του εκπαιδευτικού προσωπικού ως «εμπυχωτές» σε αυτή τη συνεργατική δυναμική (Σταμάτης, 2009).

Ο τρόπος, δε, που οι γονείς εμπλέκονται στο εκπαιδευτικό γίνεσθαι μπορεί να οδηγήσει στην προοπτική ενός ευρύτερου πρωτοποριακού εκπαιδευτικού σχεδιασμού, με προσωποποιημένες προτάσεις γονικής συνεργασίας και την ανάληψη συγκεκριμένων ρόλων από τις οικογένειες (Prior & Gerard, 2007). Έτσι, θα διαμορφώνονται θετικότερα οι προσδοκίες των γονέων και θα αυξάνεται σημαντικά η αποτελεσματικότητα τόσο του εκπαιδευτικού έργου όσο και της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών. Κλίμα συναισθηματικής ασφάλειας και σταθερότητας ανάμεσα στους δύο χώρους θα επικρατεί, όπως και μια αίσθηση συνέχειας από το σπίτι στο σχολείο και αντίστροφα (Μπακιρτζής, 2002).

Βιβλιογραφικά, έχει εξάλλου επιβεβαιωθεί ότι οι θετικές προσδοκίες γονέων αναφορικά με το σχολείο και τις επιδόσεις των μαθητών ασκούν σημαντική επιρροή στα κατορθώματα των παιδιών (Entwisle et al, 2005· Hoover- Dempsy et al, 2005). Τα υψηλά ακαδημαϊκά επιτεύγματα με τη σειρά τους συνδέονται με υψηλή γονική ικανοποίηση και άρα με αποτελεσματικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Επομένως, είναι σημαντικό το σχολείο να διατηρεί θετικές τις προσδοκίες των γονέων και να συμβάλλει προς τη γενικότερη ενδυνάμωσή τους.

Ποιοι παράγοντες, όμως, συνδιαμορφώνουν αυτές τις προσδοκίες, πέρα από το επικρατών συνεργατικό κλίμα του σχολείου; Βασική παράμετρος διαμόρφωσης των γονικών προσδοκιών από το σχολείο είναι το μορφωτικό, πολιτισμικό και οικονομικό κεφάλαιο των γονέων. Όσο υψηλότερο είναι το κεφάλαιο αυτό, τόσο υψηλότερες είναι και οι προσδοκίες των γονέων, αλλά και οι απαιτήσεις τους από το σχολείο και τα παιδιά. Αυτό συμβαίνει, διότι η διαφορετική κοινωνική προέλευση προϋποθέτει την παροχή διαφοροποιημένων εφοδίων πριν καν την είσοδο των παιδιών στο σχολείο. Κατά αυτόν τον τρόπο, αυξάνονται και οι γονικές προσδοκίες (Räty et al, 2006· Τσάμη, 2019). Σύμφωνα με το έργο του Bourdieu, αυτό συμβαίνει λόγω *«της αναπαραγωγής της δομής της κατανομής του πολιτισμικού κεφαλαίου μέσα από την οικογένεια στο σχολείο»* (Παναγιωτόπουλος, 2019: 29). *«Ο Bourdieu βλέπει το πολιτισμικό κεφάλαιο ως μια διάσταση μιας ευρύτερης έξης (habitus), ως κάτι που αντανακλά την κοινωνική θέση του κατόχου του»* (Smith, 2006: 217), επηρεάζοντας σημαντικά το τι αποζητάται από το εκπαιδευτικό σύστημα. Από την άλλη πλευρά,

γονείς με χαμηλό πολιτισμικό κεφάλαιο έχουν χαμηλότερες προσδοκίες, καθώς και οι ίδιοι νιώθουν λιγότερο αποτελεσματικοί αναφορικά με το τι προσφέρουν στα παιδιά τους και με το πώς μπορούν να τα υποστηρίξουν στις σχολικές απαιτήσεις (Bond & King, 2003· Mucube, 2010· Reed, 2012).

Επιπρόσθετα, ψυχολογικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά της οικογένειας φαίνεται να επηρεάζουν σημαντικά τις προσδοκίες της από το σχολείο και τα παιδιά. Διαπιστώνεται ερευνητικά ότι η εκπαιδευτική πορεία των μαθητών και η ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων με το σχολείο συνδέεται με τις σχέσεις γονέων –παιδιών. Οικογένειες που επενδύουν στη σχέση τους με τα παιδιά τους και λειτουργούν με ενσυναίσθηση και κατανόηση έχουν μεγαλύτερες προσδοκίες από τα επιτεύγματά τους στο σχολείο, αλλά ενεργοποιούνται και σε μεγαλύτερο βαθμό ως προς τη συνεργασία τους με αυτό (Moore et al, 2009).

Φυσικά, το φύλο και η ηλικία παίζουν καθοριστικό ρόλο στις προσδοκίες που διαμορφώνονται (Reed, 2012). Για παράδειγμα, για τα κορίτσια οι προσδοκίες αυξάνονται σε σχέση με τα αγόρια. Το φύλο, δε, των γονέων επίσης φαίνεται να επηρεάζει τις προσδοκίες των γονέων και τη συνολική ικανοποίησή τους από το σχολείο. Στις έρευνες των Rätty και συνεργατών (2006· 2007) αναδείχθηκε ότι οι μητέρες είχαν περισσότερο αισιόδοξες απόψεις και γνώριζαν περισσότερα για τις σχολικές εμπειρίες των παιδιών, ενώ ήταν περισσότερο ενεργοποιημένες ως προς τη συνεργασία τους με τα σχολεία.

Επιπρόσθετα, εκπαιδευτική βαθμίδα και προσδοκίες φαίνεται να λειτουργούν ανάλογα: όσο αυξάνεται η ηλικία και η βαθμίδα τόσο αυξάνονται και οι προσδοκίες των γονέων (Jacob, 2010). Γενικά, η ικανοποίηση των γονέων στην πάροδο των χρόνων φαίνεται να βελτιώνεται όταν λαμβάνονται ειδικά μέτρα από τις σχολικές μονάδες, όταν περιορίζονται ή εξαλείφονται καταστάσεις έντονου προβληματισμού για τους ίδιους (όπως η εμφάνιση περιστατικών εκφοβισμού) και όταν λαμβάνουν συστηματική ενημέρωση για τα παιδιά τους (Ofsted, 2005). Αυτό, βέβαια, δεν ισχύει για την εμπλοκή τους στα σχολικά δρώμενα. Σε αυτή την περίπτωση, όσο αυξάνεται η ηλικία και η βαθμίδα τόσο μειώνεται η γονική εμπλοκή.

Οι γονείς θεωρούν ότι το σχολείο θα μεριμνήσει για την παροχή κατάλληλης παιδείας και μόρφωσης στα παιδιά τους, ενώ οι ίδιοι θα την ενισχύσουν με βάση τα δικά τους εκπαιδευτικά, γνωστικά και μαθησιακά αποθέματα. Η ανάπτυξη ουσιαστικής συνεργατικής και διαπραγματευτικής σχέσης ανάμεσα στα δύο αυτά μέρη επηρεάζεται σημαντικά, επομένως, από τις διαμορφωμένες προσδοκίες, όπως

επηρεάζεται και ο βαθμός εν τέλει ενεργής εμπλοκής των γονέων στα σχολικά δρώμενα (Hampden & Galindo, 2017).

2.7. Εμπόδια συνεργασίας- Διαχείριση συγκρούσεων σχολείου-οικογένειας

Η συνεργασία σχολείου-οικογένειας συνδέεται με ποικίλα οφέλη. Μέσα από αυτή τη διαδικασία τα παιδιά ενισχύονται ως προς τις ακαδημαϊκές τους επιδόσεις, διευκολύνονται ως προς τις μεταβάσεις, δημιουργούν θετικότερο κίνητρο για μάθηση, ενδυναμώνονται ως προς την αυτοεικόνα τους (Hornby, 2011). Αναφορικά, δε, με τους γονείς, φαίνεται ότι ενδυναμώνονται ως προς τον ρόλο τους στην υποστήριξη των παιδιών, κατανοούν ουσιαστικότερα το τι συμβαίνει στην εκπαιδευτική πραγματικότητα, αξιοποιούν καλύτερα καθημερινές καταστάσεις, βοηθώντας στην πιο άμεση γενίκευση προτύπων και συμπεριφορών (ό.π.). Οι εκπαιδευτικοί, δε, είναι σε θέση να κατανοήσουν καλύτερα το κοινωνικο-μορφωτικό και πολιτισμικό υπόβαθρο των γονέων, να μάθουν περισσότερες πληροφορίες για τα παιδιά, να ικανοποιούνται περισσότερο επαγγελματικά από την προσφορά τους σε παιδιά και οικογένειες (Prior & Gerard, 2007).

Η αρμονική συνεργασία, όμως, δεν είναι πάντα ευνόητη ή εύκολη στο να πραγματοποιηθεί. Πολλές φορές εμπόδια από τη μια ή την άλλη πλευρά δυσχεραίνουν την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα σε σχολείο και οικογένεια.

Ξεκινώντας από την πλευρά των γονέων, ιδίως στη σημερινή εποχή, το βαρύ επαγγελματικό πρόγραμμα, η έλλειψη χρόνου, αλλά και τα ωράρια της εργασίας τους μπορεί να δυσχεραίνουν ακόμη και την πιο απλή διαδικασία, αυτή της ενημέρωσης για την πρόοδο των παιδιών. Είναι ευκόλως αντιληπτό ότι υπό αυτές τις συνθήκες χρειάζεται πολύ καλή συνεννόηση και αξιοποίηση διευκολυντικών πρακτικών (για παράδειγμα ενημέρωση μετά το σχολικό ωράριο ή δια ζώσης συναντήσεις κάποιες απογευματινές ώρες), ώστε να επιτευχθεί ως ένα βαθμό επικοινωνία μεταξύ τους. Σύμφωνα με τη Ζιάκα (2018), οι γονείς φαίνεται ότι προτιμούν περισσότερο να εμπλέκονται σε εξωσχολικές δραστηριότητες (bazaar, εκδρομές, χορούς), καθώς διευκολύνονται ως προς το πρόγραμμά τους. Όπως αναδεικνύουν τα δεδομένα της έρευνάς της, υπάρχει γενικά θετική διάθεση προς συνεργασία, ωστόσο η εμπλοκή τους φαίνεται εν τέλει να είναι περισσότερο περιορισμένη.

Ένα, επίσης, εμπόδιο είναι οι αντιλήψεις των γονέων και οι προσδοκίες τους σχετικά με το ρόλο των εκπαιδευτικών. Πολλές φορές διαπιστώνεται ότι παρεμβαίνουν περισσότερο από ότι χρειάζεται χωρίς να έχουν τις κατάλληλες γνώσεις με αποτέλεσμα να επέρχεται δυσανασχέτηση από την πλευρά των εκπαιδευτικών (Stravakou, 2020). Επιπλέον, σε περιπτώσεις που οι οικογένειες αμφισβητούν τον ρόλο των εκπαιδευτικών και εν γένει του σχολείου, η ανάπτυξη επικοινωνίας φαντάζει δύσκολη έως αδύνατη, καθώς δεν είναι πάντα εφικτός ο διάλογος, ώστε να επιλυθούν ζητήματα ή να συναποφασιστούν δράσεις. Στο πλαίσιο, δε, της προστατευτικότητας προς τα παιδιά τους, οι γονείς μπορεί να διαφωνήσουν και να αμφισβητήσουν έντονα τον ρόλο του σχολείου αναφορικά με τις αξιολογήσεις των πρώτων (ό.π.).

Από την άλλη πλευρά, υπάρχουν γονείς που βιώνουν οι ίδιοι ανασφάλεια σε σχέση με το εκπαιδευτικό σύστημα και με τη βοήθεια που μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά τους. Αυτό τους θέτει σε έναν πιο παθητικό ρόλο, χωρίς να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Περαιτέρω ενδυνάμωση εκ μέρους των εκπαιδευτικών, παροχή βοηθημάτων, επεξηγήσεις, ενεργητική ακρόαση και σεβασμός στο υπόβαθρο του καθενός μπορεί να λειτουργήσει εξομαλυντικά σε αυτή την κατάσταση (Foot et al, 2002).

Ωστόσο, δυσκολίες εντοπίζονται και από την πλευρά των εκπαιδευτικών. Η έλλειψη χρόνου και οι υψηλές γραφειοκρατικές απαιτήσεις των σημερινών εποχών δεν ευνοούν πολλές φορές την ανάπτυξη πιο στενής συνεργασίας με κάθε οικογένεια. Εδώ εμπεριέχονται περισσότερο ιδιοσυγκρασιακά στοιχεία που αφορούν τη δράση του κάθε εκπαιδευτικού ξεχωριστά, αλλά και στοιχεία σχολικής κουλτούρας που να προωθούν γενικότερα τη συνεργασία. Οι Μπόνια και συνεργάτες (2008) ανέφεραν ότι εκπαιδευτικοί που ήταν οι ίδιοι γονείς επιδίωκαν περισσότερο τη συνεργασία με τους γονείς των μαθητών τους. Επίσης, όσοι είχαν περισσότερα χρόνια εμπειρίας φάνηκαν να επιθυμούν σε μεγαλύτερο βαθμό τη γονική εμπλοκή στα σχολικά δρώμενα.

Οι προσωπικές τους αντιλήψεις, αλλά και η πιθανή ανασφάλεια που μπορεί να βιώνουν για την εφαρμογή αποτελεσματικών συνεργατικών πρακτικών μπορεί να αποτελέσουν τροχοπέδη σε αυτή τη διαδικασία. Πολλές φορές, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η πιο ενεργή συμμετοχή των γονέων μπορεί να αποδυναμώσει τον ρόλο τους, ενώ είναι δύσκολο να διατηρηθούν σχέσεις ισορροπίας ανάμεσα σε τόσο διαφορετικά άτομα (Hughes & Mac Naughton, 2019). Αυτό μπορεί να δημιουργήσει

συγκρούσεις, καθώς οι ενέργειες του ενός μέλους μπορεί να μη ταυτίζονται ή αλληλοσυμπληρώνονται με τις ενέργειες του άλλου. Έτσι, ο συμβιβασμός και η ύπαρξη διαλλακτικότητας ανάμεσα στα μέλη δεν είναι εύκολο να επιτευχθεί (Corvette, 2007).

Το σχολείο χαρακτηρίζεται από μια ατμόσφαιρα αρκετά δυναμική και εξουσιαστική, γεγονός που μπορεί να οδηγήσει εύκολα σε διαστάσεις απόψεων. Η ύπαρξή τους, βέβαια, είναι σημαντική για τη δόμηση μιας ουσιαστικής σχέσης, καθώς μέσα από αυτές γίνονται πιο ξεκάθαροι οι ρόλοι των δύο μερών. Ωστόσο, όταν ξεπερνιούνται τα όρια και επέρχεται η ρήξη, μετά το κλίμα είναι πολύ δύσκολο να διαφοροποιηθεί.

Η διαχείριση τέτοιου είδους συγκρούσεων μπορεί να αποφευχθεί με την εκπαίδευση και υιοθέτηση κατάλληλων επικοινωνιακών δεξιοτήτων εκ μέρους αρχικά της διοίκησης και στη συνέχεια των εκπαιδευτικών (Γιαννικόπουλος, κα, 2022). Επιπλέον, η κατανόηση από όλα τα εμπλεκόμενα και ο διαμοιρασμός κοινού οράματος εξ αρχής θα μπορεί να λειτουργήσει καταλυτικά σε αυτή τη διαδικασία. Στόχος είναι η ολιστική ανάπτυξη των παιδιών και η παροχή όσο το δυνατόν καλύτερων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Έχοντας αυτό στο νου, ίσως είναι περισσότερο εφικτό τα «θέλω» της κάθε πλευράς να υποβαθμιστούν μπροστά στο κοινό «θέλω» για τα παιδιά.

2.8. Προς ένα αποτελεσματικό σχολείο-Η αναγκαιότητα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας

Η αποτελεσματικότητα ενός σχολείου συνδέεται και επηρεάζεται από πολλές παραμέτρους και παράγοντες, οι οποίοι αντανακλούν κάθε φορά το υπάρχον κοινωνικό-ιστορικό-οικονομικό-πολιτισμικό περιβάλλον (MacBeath & Mortimore, 2001). Η εμπλοκή, δε, πολλών διαφορετικών προσωπικοτήτων καθιστά τις διεργασίες εντός του σχολείου ακόμα πιο περίπλοκες (Παμουκτσόγλου, 2001).

Οι σύγχρονες τάσεις προωθούν μια αμφίδρομη επικοινωνία ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέλη. Αυτό σημαίνει, φυσικά, αφοσίωση και αμοιβαία δέσμευση για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Η συνεργασία οικογένειας-σχολείου αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την εξέλιξη των παιδιών. Τα δύο άκρα ενός συνεχούς που στο κέντρο βρίσκεται το παιδί μπορούν να δώσουν

σημαντικές πληροφορίες και να βοηθήσουν στη σκιαγράφηση ενός ολοκληρωμένου προφίλ των παιδιών. Κατά αυτόν τον τρόπο, μπορούν να εμπλουτιστούν οι παρεμβάσεις, όπως και να επιλύονται περισσότερο συστημικά ζητήματα που προκύπτουν.

Η συνεργασία ξεπερνά τα όρια των «καλών σχέσεων» και της απλής ενημέρωσης. Συνεργασία σημαίνει τη μετακίνηση από το «εγώ» στο «εμείς», τη διαπραγμάτευση για την ικανοποίηση των επιθυμιών και των αναγκών, την επικοινωνία χωρίς την ανάγκη εξωτερικής διαμεσολάβησης (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006). Οι μαθητές μέσα από αυτή τη διαδικασία μπορούν να παρατηρήσουν και να υιοθετήσουν υγιή συμπεριφορικά πρότυπα ως προς τη διαχείριση συγκρούσεων, την επίλυση προβλημάτων, την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του καθενός για την επίτευξη κοινών στόχων (Hoover-Dempsey & Sandley, 1995). Μέσα σε ένα τέτοιο κλίμα, αυξάνεται σημαντικά και η ικανοποίηση των γονέων από το σχολείο. Τα υψηλά επίπεδα γονικής ικανοποίησης συνδέονται στενά με τα αποτελεσματικά σχολεία (Reynolds & Teddile, 2002).

Η υιοθέτηση, λοιπόν, περισσότερο οικογενειακοκεντρικών παρεμβάσεων μπορεί να οδηγήσει σε καλύτερα αποτελέσματα, αλλά και να ενισχύσει την εκπαίδευση μαθητών και γονέων σε κοινό τόπο και χρόνο. Οι συνεχώς μεταβαλλόμενες ανάγκες της κοινωνίας εισχωρούν στο σχολικό περιβάλλον, το οποίο οφείλει να γεφυρωθεί ώστε να προστατέψει τη νέα γενιά. Το να υπάρχει, δε, καλή επικοινωνία και συνεργασία μπορεί να αυξήσει το αίσθημα ασφάλειας και όντως να επιφέρει σημαντικές αλλαγές, τόσο μικρές όσο και μεγάλες.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ ΓΟΝΕΩΝ ΑΠΟ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

3.1. Εισαγωγή στη βιβλιογραφική επισκόπηση

Βιβλιογραφικά, κανείς μπορεί να εντοπίσει πληθώρα ερευνών, που αναδεικνύουν ότι η γονική ικανοποίηση συνδέεται με πολλά στοιχεία, τα οποία τείνουν να διαφοροποιούνται ανά μονάδα, ανά σύστημα, ανά περιοχή, ανά χώρα. Πολλά σχολεία –από νωρίς- έχουν προσπαθήσει να μετρήσουν τη γονική ικανοποίηση, με απώτερο στόχο τη βελτίωση της ποιότητας του προγράμματός τους, αλλά και την κατανόηση των παραγόντων που την επηρεάζουν (Badri, 2010· Greiwood & Hickman, 1991).

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζονται ερευνητικά δεδομένα από τη δεκαετία του '90 και έπειτα σχετικά με τη γονική ικανοποίηση και την ανάπτυξη θετικών συνεργατικών σχέσεων σχολείου-οικογένειας. Οι προσδοκίες των γονέων και η ικανοποίησή τους από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες φαίνεται να συνδέονται στενά με την ύπαρξη καλής συνεργασίας με το σχολείο. Ενώ όλα τα παραπάνω συνδέονται στενά με την ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών, προωθώντας ένα πιο αποτελεσματικό εκπαιδευτικό σύστημα.

3.2. Ικανοποίηση γονέων από προγράμματα προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαίδευσης

Η ικανοποίηση των γονέων αποτελεί ένα σημαντικό δείκτη αποτελεσματικότητας όχι μόνο των σχολικών μονάδων διαφόρων βαθμίδων, αλλά και της συνεργατικής σχέσης σχολείου-οικογένειας. Στις περιπτώσεις, δε, όπου ξεκινά η συνεργασία της οικογένειας με άλλους φορείς από μικρότερη ηλικία, η φωνή των γονέων είναι εξαιρετικά σημαντική και βαρύνουσας σημασίας.

Ο Tuck (1995), προσπάθησε να εστιάσει σε συγκεκριμένους παράγοντες γονικής ικανοποίησης, ώστε να τη μετρήσει. Η έρευνά του εστίασε σε πέντε βασικούς άξονες: α) στην ποιότητα προσωπικού, β) στο σχολικό κλίμα, γ) στο ακαδημαϊκό

πρόγραμμα, δ) στην κοινωνική ανάπτυξη και τις εξωδιδασκτικές δραστηριότητες, ε) στη γονική εμπλοκή. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι γονείς σε γενικές γραμμές είναι μέτρια ικανοποιημένοι από τα σχολεία όπου φοιτούν τα παιδιά τους. Ένα πολύ μικρό ποσοστό, μόλις το ένα τρίτο του συνόλου, έδωσε εξαιρετική βαθμολογία στο σχολείο του. Αναφορικά με τους εξεταζόμενους άξονες, αυτός που είχε το μεγαλύτερο ποσοστό ικανοποίησης ήταν ο άξονας της γονικής εμπλοκής, επιβεβαιώνοντας ότι ο ενεργός ρόλος των γονέων εντός των σχολείων είναι αρκετά σημαντικός. Ακολουθούσε η ποιότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού και το ακαδημαϊκό πρόγραμμα. Επίσης, **οι γονείς με παιδιά με υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις εμφάνιζαν υψηλότερα ποσοστά ικανοποίησης**. Επιπλέον, η ταχύτητα δράσης των σχολικών διευθυντών, η ανάληψη πρωτοβουλιών και η επίλυση προβλημάτων από τη σχολική διοίκηση εμφάνισε χαμηλότερα ποσοστά από τους λιγότερο ικανοποιημένους γονείς. Οι τελευταίοι, ωστόσο, βαθμολόγησαν θετικότερα το σχολικό κλίμα, την ύπαρξη φιλικών σχέσεων ανάμεσα σε μαθητές και γονείς και εκπαιδευτικούς σε αντίθεση με τους ικανοποιημένους γονείς. Σε επίπεδο αξιολόγησης της ποιότητας του προσωπικού, οι γονείς που ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι, ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί ήταν ενημερωμένοι στα μαθήματα που διδάσκουν, αλλά επίσης δε δοκίμαζαν νέους τρόπους διδασκαλίας. Οι γονείς που ήταν περισσότερο ικανοποιημένοι ένιωσαν ότι οι δάσκαλοι ήταν αφοσιωμένοι στους μαθητές, αλλά ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι με τις προσπάθειες τους να κάνουν τη μάθηση συναρπαστική για αυτούς. Τα ευρήματα αυτής της έρευνας είναι σημαντικά, καθώς θέτουν προβληματισμούς σχετικά με συγκεκριμένα στοιχεία της εκπαιδευτικής διαδικασίας και ανοίγουν συζήτηση γύρω από τρόπους βελτίωσης αυτής. Η αλληλεπίδραση, δε, ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια φαίνεται ότι μπορεί να αποφέρει σημαντικά θετικότερα αποτελέσματα ως προς τους παραπάνω άξονες.

Ο Friedman και οι συνεργάτες του (2006) προσπάθησαν και αυτοί να προσδιορίσουν ποια χαρακτηριστικά είναι αυτά που σχετίζονται θετικά με την ικανοποίηση των γονέων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Μέσω της έρευνάς τους διαπιστώθηκαν ότι τα παρακάτω στοιχεία επηρεάζουν σημαντικά τις προσδοκίες, αλλά και το πόσο ικανοποιημένοι νιώθουν οι γονείς από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες:

1. Ο βαθμός γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών.
2. Ο βαθμός κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των παιδιών.
3. Το εκπαιδευτικό και διοικητικό προσωπικό της σχολικής μονάδας.

4. Οι εξωσχολικές δραστηριότητες.
5. Ο βαθμός συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δράσεις.

Μια ακόμη έρευνα, αυτή τη φορά, στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, την περίοδο μεταξύ του 2002 έως 2005, αποσκοπούσε στη διερεύνηση αρχικά των παραγόντων που σχετίζονται με τη συνολική ικανοποίηση των γονέων από το σχολείο των παιδιών τους και στη συνέχεια τον εντοπισμό των προγνωστικών παραγόντων αυτής μεταξύ τριών ομάδων μεταβλητών: τα χαρακτηριστικά της σχολικής περιφέρειας, τα δημογραφικά στοιχεία των γονέων και τους παράγοντες σχολικής ικανοποίησης (Friedman et al, 2007). Τα δεδομένα ανέδειξαν τρεις παράγοντες σχολικής ικανοποίησης: 1) επικοινωνία και εμπλοκή, 2) σχολικοί πόροι, 3) ποιότητα ηγεσίας και επάρκεια στη διαχείριση του προϋπολογισμού. Οι συγκεκριμένοι φάνηκε μέσω της ποσοτικής ανάλυσης ότι επηρεάζουν σημαντικά τη συνολική γονική ικανοποίηση, ακόμα και κατόπιν της ανάλυσης με βάση τις μεταβλητές της περιφέρειας που ανήκει το σχολείο και των δημογραφικών στοιχείων των γονέων.

Στο ίδιο μήκος κύματος, οι Meier και Lemmer (2018) και Bejou (2013), διερεύνησαν τον βαθμό γονικής ικανοποίησης από τη φοίτηση των παιδιών τους στο δημοτικό σχολείο και τη συσχέτισή του με συγκεκριμένους παράγοντες. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι το θετικό κλίμα από το σχολείο, το αίσθημα της άνεσης, η συχνή επικοινωνία εκπαιδευτικών-γονέων, η θετική αποτίμηση του σχολείου από τη μεριά των παιδιών, η γονική αφοσίωση, οι γενικές επιδόσεις των μαθητών, το σχολικό ηθικό κλίμα, η γονική ενδυνάμωση και η ποιότητα των σχολικών υπηρεσιών αποτελούν σημαντικούς δείκτες ικανοποίησης από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες. Τα αποτελέσματα αυτά προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες, κυρίως, ως προς την αναδόμηση των σχέσεων σχολείου-οικογένειας καθ' όλα τα στάδια φοίτησης των μαθητών, αλλά και ως προς τη βελτίωση των σχολείων προς μια περισσότερο διαφοροποιημένη και προσωποποιημένη προσέγγιση των μελών τους.

Οι Kaiser και συνεργάτες (2020), επίσης, εστίασαν το ενδιαφέρον τους στις δομές των ανοιχτών νηπιαγωγείων που λειτουργούν σε αρκετούς δήμους της Νορβηγίας. Η συγκεκριμένη δομή αποτελεί μια κρατική προσπάθεια για παροχή δωρεάν εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε μικρά παιδιά, ενώ διαφοροποιείται από τη βασική προσχολική εκπαίδευση στο γεγονός ότι ένας ενήλικας φροντιστής από την οικογένεια των παιδιών είναι παρών καθ' όλη τη διάρκεια των μαθημάτων. Σκοπός της παρούσας έρευνας, λοιπόν, ήταν η διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης των

γονέων από αυτές τις δομές και η ανάδειξη παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή. Σε χρονικό διάστημα μεταξύ του 2015 και 2018, συγκεντρώθηκαν συνολικά 292 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια, ενώ οι πολυεπίπεδες αναλύσεις ανέδειξαν ότι οι συμμετέχοντες κατά πλειοψηφία ήταν πολύ ικανοποιημένοι από τα ανοιχτά νηπιαγωγεία. Επίσης, παράγοντες, όπως το φυσικό περιβάλλον, η αξιολόγηση του προσωπικού και τα οφέλη για το παιδί και τους φροντιστές, ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες για τη συνολική ικανοποίηση των χρηστών από το ανοιχτό νηπιαγωγείο.

Μια ακόμη έρευνα, που έχει διεξαχθεί στην Ελλάδα και εξετάζει τις αξιολογήσεις των γονέων αναφορικά με την ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης είναι αυτή των Grammatikopoulos και συνεργατών (2014). Το δείγμα αποτελούταν από 553 γονείς παιδιών, ηλικίας 2,5-4 ετών, που φοιτούσαν σε δημόσιους παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης, ενώ ως ερευνητικό εργαλείο αξιοποιήθηκε το Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης περιβαλλόντων προσχολικής αγωγής (Early Childhood Environment Rating Scale Parent Questionnaire- ECERSPQ). Επίσης, εκπαιδευμένοι ερευνητές αξιοποίησαν την Αναθεωρημένη Κλίμακα Αξιολόγησης Προσχολικού Περιβάλλοντος (ECERS-R) σε δομημένες μη συμμετοχικές παρατηρήσεις σε 31 τάξεις σε διάστημα τεσσάρων μηνών. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι αξιολογήσεις των γονέων υπερεκτιμούν την ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά τους, σε σύγκριση με αυτές των εκπαιδευμένων παρατηρητών. Τα ευρήματα επιβεβαίωσαν προηγούμενες σχετικές έρευνες από άλλες ευρωπαϊκές χώρες. Οι αξιολογήσεις των γονέων παρουσιάστηκαν σημαντικά υψηλότερες σε σχέση με τις αξιολογήσεις των παρατηρητών, γεγονός που ίσως επεξηγείται από το ότι οι γονείς μπορεί να αξιολογούν την ποιότητα των σχολικών προγραμμάτων με βάση τις προσωπικές τους προσδοκίες και όχι την πραγματικότητα. Από την άλλη μεριά, οι εκπαιδευμένοι ερευνητές έχουν το θεωρητικό υπόβαθρο και την κατάρτιση για να αξιολογήσουν ρεαλιστικά και με λιγότερο συναισθηματική εμπλοκή τις σχολικές μονάδες και τα εφαρμοζόμενα προγράμματα σε σχέση με τους γονείς. Επιπρόσθετα, οι γονείς αξιολογούν θετικά τις περισσότερες κλίμακες σε αντίθεση με τους ερευνητές, των οποίων οι αξιολογήσεις δεν προσφέρουν και τόσο ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Παρ' όλα αυτά, τα δεδομένα και από τις δύο πηγές αναδεικνύουν τον άξονα της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού-παιδιού να κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα, τονίζοντας

τη σπουδαιότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών και τον βασικό τους ρόλο στην ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης.

Οι παραπάνω ερευνητικές αναφορές αναδεικνύουν σε ένα πρώτο επίπεδο ότι η ικανοποίηση των γονέων μπορεί να εκτιμηθεί σε σχέση με ποιοτικά αλλά και ποσοτικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών υπηρεσιών που προσφέρονται στα παιδιά τους, αλλά και με βάση την ποιότητα της σχέσης που διαμορφώνουν με το διδακτικό και διοικητικό προσωπικό (Badri et al, 2010· Bailey et al, 2003· Hong et al, 2020). Όσο θετικότερες οι εμπειρίες των γονέων από τη συνεργασία και την επικοινωνία τους με το σχολείο, τόσο υψηλότερες οι επιδόσεις των παιδιών και αποτελεσματικότερο το έργο των εκπαιδευτικών (Πούλου & Ματσαγγούρας, 2009· Κουτσελίνη & Νεοφύτου, 2017).

3.3. Γονική επιλογή και συνεργασία σχολείου- οικογένειας

Διαπερνώντας τη βιβλιογραφία σχετικά με τη γονική ικανοποίηση από τα σχολεία, κανείς θα έρθει αντιμέτωπος με διάφορες θεωρίες και τάσεις πάνω σε αυτό το θέμα. Μια από αυτές σχετίζεται με τους υποστηρικτές της επιλογής των σχολείων. Η έννοια της «επιλογής» ερευνητικά συνάδει με υψηλή ικανοποίηση των γονέων από τα δημόσια σχολεία και θετική συνεργασία μαζί τους, ωστόσο φαίνεται να αλληλεπιδρά και συνδέεται και με άλλους παράγοντες.

Η έρευνα των Goldring και Shapira (1993) εστιάζει στο δημόσιο εκπαιδευτικό σύστημα του Ισραήλ, με χαρακτηριστικά κατεξοχήν συγκεντρωτικά και με χαμηλή γονική ικανοποίηση από τη λειτουργία του τη δεκαετία του '90, οπότε και διεξάγεται. Κατόπιν κοινωνικών πιέσεων και σε μια προσπάθεια αποκέντρωσης των δημόσιων σχολείων και ανοίγματός τους προς την κοινωνία, διάφορες πρωτοβουλίες τοπικών αρχών φαίνεται να λαμβάνουν χώρα τη συγκεκριμένη περίοδο. Μια από αυτές ήταν τα λεγόμενα «σχολεία επιλογής». Σκοπός, λοιπόν, των ερευνητών ήταν να εξετάσουν τη φύση της σχέσης ανάμεσα στην επιλογή του σχολείου και τη γονική ικανοποίηση από αυτό. Σε δεύτερο επίπεδο, να αναδείξουν την ύπαρξη ή μη σχέσης ανάμεσα στην επιλογή και α) στη γονική ενδυνάμωση, β) στη γονική εμπλοκή, γ) στην αντιστοιχία μεταξύ των προσδοκιών των γονέων από το σχολείο και του αναλυτικού προγράμματος που τελικά εφαρμοζόταν. Επίσης, ως προς τα δημογραφικά στοιχεία, έμφαση δόθηκε στη διερεύνηση της συσχέτισης του

κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου και των προαναφερόμενων παραγόντων. Στο πλαίσιο αυτής της ποσοτικής έρευνας, ανώνυμα δομημένα ερωτηματολόγια, τετράβαθμης κλίμακας Likert, σχεδιάστηκαν –με βάση τους παραπάνω άξονες- και διανεμήθηκαν σε γονείς μαθητών από τέσσερα δημοτικά σχολεία. Το δείγμα ήταν τυχαίο και περιελάμβανε γονείς από ένα τμήμα κάθε τάξης. Βασικό κριτήριο επιλογής ήταν να έχουν «πραγματικά επιλέξει» τα συγκεκριμένα σχολεία και όχι να φοιτούν τα παιδιά τους εκεί λόγω της κοντινής διαμονής τους ή της στέγασής τους εντός οικείων γειτονιών. Τα δεδομένα ανέδειξαν τη γενική ικανοποίηση των γονέων από τις επιλογές τους, όπως και την επιρροή της κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης των γονέων. Όσοι διαμένουν σε περιοχές χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού στάτους, αλλά έχουν τη δυνατότητα τείνουν να επιλέγουν ένα εναλλακτικό σχολείο σε σχέση με το σχολείο της γειτονιάς τους.

Γενικά, η παροχή επιλογής από την πολιτεία φάνηκε να λειτουργεί θετικά ως προς τη γονική ικανοποίηση εν τέλει, ιδίως για γονείς από ανώτερα κοινωνικά-οικονομικά κλιμάκια που αναζητούν ποιοτικότερη εκπαίδευση για τα παιδιά τους, γεγονός που συνάδει και με άλλα ερευνητικά δεδομένα. Επίσης, ο παράγοντας της συμβατότητας του σχολικού προγράμματος με τις προσδοκίες των γονέων αναδείχθηκε να φέρει την πιο υψηλή στατιστικά συσχέτιση. Ενώ, η ύπαρξη ευκαιριών για ενδυνάμωση της οικογένειας μέσω συμμετοχής και εμπλοκής στη λήψη αποφάσεων αποτελεί, επιπλέον, ένα σημαντικό δείκτη ικανοποίησης. Εν κατακλείδι, η διαδικασία αποκέντρωσης των ισραηλινών σχολείων και η παροχή της «επιλογής» στους γονείς, μέσα από την ενδυνάμωση και ενεργό συμμετοχή τους στις αποφάσεις φάνηκε, μέσα από την παρούσα έρευνα, να έχει θετικά αποτελέσματα ως προς την ικανοποίηση των τελευταίων και στην ανάπτυξη συστηματικότερων σχέσεων συνεργασίας μεταξύ τους.

Μια ακόμη έρευνα των Goldring και Hausman (1999) από τη δεκαετία του '90, έρχεται να προσθέσει στοιχεία πάνω στο ζήτημα της επιλογής σχολικής μονάδας από γονείς. Την περίοδο αυτή, στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής πραγματοποιήθηκαν και χρηματοδοτήθηκαν προγράμματα για «σχολεία μαγνήτες», δηλαδή σχολεία με διαφοροποιημένο πρόγραμμα σπουδών που θα μπορούσαν να επιλεγούν από οικογένειες από διαφορετικές περιοχές. Με αφορμή αυτή την πολιτική κίνηση, οι ερευνητές εστίασαν το ενδιαφέρον τους στα εξής ερωτήματα: (1) σε ποιο βαθμό οι γονείς επιλέγουν μεταξύ διαφορετικών τύπων δημόσιων σχολείων σε ένα αστικό πλαίσιο; (2) Ποια είναι τα χαρακτηριστικά των γονέων που κάνουν τις

επιλογές των σχολείων; και (3) Ποιοι είναι οι λόγοι επιλογής των γονέων, συμπεριλαμβανομένου του ρόλου της δυσαρέσκειας (δηλαδή της επιλογής εξόδου από ένα σχολείου και εισόδου σε ένα άλλο) στη διαδικασία επιλογής; Γονείς από σχολεία της περιοχής του St. Louis αποτέλεσαν το δείγμα αυτής της έρευνας. Επιλέχθηκαν 26 δημοτικά σχολεία, όπου δέκα εξ αυτών ήταν «σχολεία-μαγνήτες» και δεκαέξι «σχολεία μη-μαγνήτες». Δομημένα ερωτηματολόγια μοιράστηκαν σε γονείς μαθητών πέμπτης τάξης. Παρατηρήθηκε ότι οι γονείς των «σχολείων-μαγνητών» συμμετείχαν σε μεγαλύτερη πλειοψηφία στην έρευνα σε σχέση με τους γονείς από «μη-μαγνήτες σχολεία», που υποεκπροσωπούνται στην παρούσα έρευνα. Περιγραφικές και πολυπαραγοντικές στατιστικές αναλύσεις ανέδειξαν σε ένα πρώτο επίπεδο ότι ένα σημαντικό μεγάλο μέρος των οικογενειών στην ευρύτερη περιοχή του St. Louis συμμετέχει στο πρόγραμμα επιλογής, αναζητώντας πληροφορίες και εναλλακτικές μορφές μάθησης.

Επιπλέον, η φυλή και η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση φαίνεται να επηρεάζουν την επιλογή ανάμεσα σε σχολεία μαγνήτες ή μη. Λευκοί γονείς, υψηλού κοινωνικού-οικονομικού στάτους σε μεγαλύτερη πλειοψηφία επιλέγουν σχολεία μαγνήτες, σε αντίθεση με οικογένειες μειονοτήτων. Οι γονείς, ακόμη, φαίνεται ότι μπαίνουν στη διαδικασία επιλογής λόγω της δυσαρέσκειάς τους με τα δημόσια σχολεία στη συγκεκριμένη αστική περιοχή. Προβληματισμοί, όπως η απόσταση και η εγγύτητα που νιώθουν με τη σχολική μονάδα, τους οδηγούν στο να επιλέξουν με βάση τις αξίες τους αυτά που οι ίδιοι θεωρούν «καλά σχολεία». Τα ευρήματα αυτά έρχονται να αναδείξουν την ανάγκη της εποχής για περισσότερα προγράμματα «μαγνητών», διαφοροποίηση και παροχή εναλλακτικών προγραμμάτων σπουδών, ώστε γονείς από διάφορα κοινωνικο-οικονομικά στρώματα και εθνοτικά επίπεδα να έχουν τη δυνατότητα να επιλέξουν σχολεία εντός της περιοχής τους, τα οποία θα τους παρέχουν υψηλού επιπέδου εκπαίδευση.

Στο ίδιο μοτίβο σκέψης κυμαίνεται και η έρευνα των Hausman και Goldring το 2000. Επίκεντρο αποτελεί και πάλι η γονική επιλογή ως προς τα σχολεία, εστιάζοντας κυρίως στα σχολεία «μαγνήτες». Τα σχολεία «μαγνήτες» αφορούν τις σχολικές μονάδες που παραμένουν στις πρώτες επιλογές των οικογενειών για τα παιδιά τους. Σύμφωνα με τους ερευνητές, χαρακτηρίζονται από τέσσερις ιδιότητες: α) θεματικό πρόγραμμα σπουδών ή επιλογή μιας μεθόδου διδασκαλίας, β) κριτήρια αποδοχής για την εξάλειψη μορφών αποκλεισμού, γ) επιλογή από οικογένειες και δ) ανοιχτή πρόσβαση και από μαθητές που δεν ανήκουν στην περιοχή όπου στεγάζονται

αυτά τα σχολεία. Τα αποτελέσματα της έρευνας αναδεικνύουν αρχικά ότι οι γονείς που επιλέγουν τα σχολεία «μαγνήτες» εμφανίζουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης. Επίσης, οι λόγοι επιλογής (ακαδημαϊκοί, αξίες, πειθαρχία/ασφάλεια, ευκολία), αλλά και η συμμετοχή των γονέων στις αποφάσεις και τις δράσεις των σχολείων συνδέονται σημαντικά με τα ποσοστά της γονικής ικανοποίησης. Οι λόγοι, δε, επιλογής, η απόσταση της οικίας από το σχολείο, αλλά και το εισόδημα των γονέων συνδέονται θετικά με τη γονική εμπλοκή στο σχολείο και κατ' επέκταση με τη γονική ικανοποίηση. Τα ευρήματα αυτά προσφέρουν σημαντικές πληροφορίες για το εκπαιδευτικό προσωπικό, τη σχολική ηγεσία, αλλά και την εκπαιδευτική πολιτική. Ο συνήθης λόγος επιλογής σχολείου «μαγνήτη» είναι η εμφάνιση δυσαρέσκειας από άλλο σχολείο, γεγονός που ακολουθεί και επηρεάζει στη συνέχεια τη γονική εμπλοκή και ικανοποίηση από το νέο σχολείο. Είναι σημαντικό, επομένως, να αναπτύσσονται ισχυροί δεσμοί ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, να λαμβάνονται μέτρα για την επίλυση ζητημάτων που προκύπτουν και να διασφαλίζεται η ευημερία του συνόλου των εμπλεκόμενων μελών (μαθητές, γονείς, εκπαιδευτική, κοινότητα).

Μια επιπλέον έρευνα που εστιάζει στη γονική επιλογή είναι των Hastings και συνεργατών (2005), οι οποίοι διερευνούν δεδομένα σχολικής επιλογής από την περιφέρεια Charlotte-Mecklenburg σε μια προσπάθεια κατανόησης των λόγων προτίμησης των γονέων, των χαρακτηριστικών των επιλεγμένων σχολείων, αλλά και τις επιπτώσεις αυτής της επιλογής στη γενική ζήτηση των συγκεκριμένων σχολείων και από άλλες οικογένειες. Το δείγμα αποτελούταν από 36.816 μαθητές, τετάρτης έως έκτης τάξης. Ως μέθοδος χρησιμοποιήθηκε μια ποσοτική μελέτη σχολικής επιλογής, ενώ συλλέχθηκαν πρωτότυπα δεδομένα σε επίπεδο μαθητών, ώστε να αποκρυσταλλωθούν οι γονικές προτιμήσεις για συγκεκριμένα σχολικά χαρακτηριστικά. Για την ανάλυση αξιοποιήθηκε ένα μεικτό μοντέλο εκτίμησης που διέκρινε τις προτιμήσεις των γονέων ανάμεσα σε παρατηρήσιμα (εξωτερικά) και ιδιοσυγκρασιακά (εσωτερικά) χαρακτηριστικά. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι οι γονείς με υψηλότερο εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο, εκτιμούν θετικότερα την εγγύτητα του σχολείου και την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών. Γονείς από χαμηλότερα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα επιλέγουν τα τοπικά σχολεία, τα οποία όμως αντιμετωπίζουν περιορισμένα ποσοστά ζήτησης και εμφανίζουν περιορισμένες ευκαιρίες προς βελτίωση των υπηρεσιών τους. Τα ευρήματα αυτά τονίζουν την αναπαραγωγή κοινωνικών και οικονομικών μοτίβων εντός των σχολείων και αξίζουν προσοχής σε μακρο-επίπεδο, ώστε να ενισχυθούν συνολικά τα

σχολεία ως προς τους παρεχόμενους πόρους, την εφαρμογή εναλλακτικών διδακτικών πρακτικών, την άρση αποκλεισμού και διακρίσεων.

Με βάση τις παραπάνω έρευνες αναδεικνύεται για ακόμη μια φορά η ύπαρξη υψηλής συσχέτισης ανάμεσα στις προσδοκίες γονέων από το σχολείο, στην ικανοποίηση που βιώνουν και στη λειτουργική συνεργασία που αναπτύσσουν με αυτό. Ο παράγοντας, δε, της επιλογής των σχολείων από τους ίδιους τους γονείς αυξάνει τις τιμές των προαναφερόμενων. Ωστόσο, σε αυτό το σημείο είναι καίριο να αναφερθεί ότι η δυνατότητα επιλογής δεν είναι πάντοτε εφικτή. Επομένως, είναι σημαντικό να λαμβάνονται μέτρα και να υπάρχει μια γενικότερη κινητοποίηση προς τη δημιουργία ενός αποτελεσματικού σχολείου ανεξαρτήτως επιλογής ή μη, ώστε όλοι να έχουν τη δυνατότητα να λαμβάνουν ποιοτικές εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

3.4. Γονική εμπλοκή και συνεργασία σχολείου-οικογένειας

Οι Elliot και συνεργάτες (2008) από την πλευρά της εκπαιδευτικής ψυχολογίας δίνουν μεγάλη έμφαση στη συστηματική επικοινωνία μεταξύ οικογένειας και σχολείου. Αναφέρουν ότι όσο περισσότερο εμπλέκονται οι γονείς στα εκπαιδευτικά δρώμενα τόσο μεγαλύτερα είναι τα επιτεύγματα των παιδιών. Ιδίως, ο τρόπος εμπλοκής γονέων από διαφορετικά κοινωνικό-οικονομικά και πολιτισμικά στρώματα βοηθά αφενός στην ενδυνάμωση των ίδιων και αφετέρου στην προώθηση μια γενικότερης κουλτούρας αποδοχής και σεβασμού της διαφορετικότητας. Σε αυτό, αναδεικνύουν τον ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας ως καίριο, καθώς θεωρείται ότι είναι το πρώτο μέλος του σχολείου που εμπνέει και προβάλλει τη συνεργατική κουλτούρα ανάμεσα στα εμπλεκόμενα μέλη. Στα ίδια συμπεράσματα καταλήγει και η Αναγνωστοπούλου (2005), η οποία διερεύνησε τη σχέση διευθυντή και γονέων στην αποτελεσματικότερη συνεργασία με το σχολείο. Επίσης, οι Κιρκιγιάννη και Μπάμπαλης (2011), εστιάζοντας και αυτοί στον ρόλο του διευθυντή, αναδεικνύουν ότι όσο μεγαλύτερη η εμπειρία του τόσο πιο εφευρετικός είναι ως προς την εύρεση εναλλακτικών τρόπων επικοινωνίας με τους γονείς στο πλαίσιο επιδίωξης για συνεργασία μαζί τους.

Η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο συνδέεται στενά –όπως έχει ήδη αναφερθεί πολλάκις με την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Φαίνεται ότι τα παιδιά, παρατηρώντας τους γονείς τους να αναλαμβάνουν έναν πιο

ενεργό ρόλο και να έχουν στενή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, αυξάνουν την αυτοπεποίθησή τους και νιώθουν περισσότερο ενδυναμωμένα ως προς την αντιμετώπιση ποικίλων ζητημάτων (Adams & Ryan, 2005). Με άλλα λόγια, αναπτύσσουν μια περισσότερο θετική σχέση με το σχολείο και αναπτύσσουν ολόπλευρα την προσωπικότητά τους έχοντας θετικά πρότυπα (Erstein & Sheldon, 2002). Ωστόσο, σε αυτή τη διαδικασία είναι εξαιρετικά σημαίνουσα η αλληλεπίδραση και η κοινή βούληση από τις δύο πλευρές. Μόνο τότε μπορεί να αναπτυχθεί μια αρμονικότερη συνεργατική σχέση (Μαρμαρινός, 2008· Μπόνια, 2010).

Στην έρευνά τους οι Ματσαγγούρας και Πούλου (2009) διερεύνησαν τον τρόπο που εκπαιδευτικοί και γονείς αναλαμβάνουν ρόλο ως προς τη συνεργασία μεταξύ τους και ποιες μορφές παίρνει αυτή η συνεργασία. Τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι τα δύο μέλη οριοθετούν τους ρόλους τους. Από τη μια, οι εκπαιδευτικοί αναλαμβάνουν τη διαδικασία της μάθησης και ό,τι συνεπάγεται με αυτή και από την άλλη, οι γονείς αναλαμβάνουν τα συμπεριφορικά ζητήματα και την κοινωνικο-συναισθηματική ενδυνάμωση των παιδιών τους. Η ενημέρωση, δε, είναι αμφίπλευρη, ώστε να επιτυγχάνεται η απουσία παρερμηνειών και να υπάρχει κοινός τόπος δράσης.

Έρευνες, επίσης, εστιάζουν στα διαφορετικά ιδιοσυγκρασιακά στοιχεία της οικογένειας. Το διαφορετικό κοινωνικο-μορφωτικό υπόβαθρο της οικογένειας συνδέεται με την επιλογή των γονέων να εμπλακούν με το σχολείο πιο ενεργά. Οι εκπαιδευτικοί φαίνεται από τα ευρήματα της έρευνας του Μάνεση (2008), επικοινωνούν πιο συχνά και συστηματικά με γονείς υψηλότερου κοινωνικο-μορφωτικού υποβάθρου. Ενώ, η επικοινωνία με οικογένειες χαμηλότερου υποβάθρου αφορά κυρίως την ενημέρωση για τυχόν δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά στο σχολείο. Επιπρόσθετα, οι γονείς που φέρουν θετική σχέση μεταξύ τους, εμφανίζουν περισσότερο ενεργό ρόλο στο σχολείο των παιδιών τους (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013).

Με γνώμονα τα παραπάνω, φαίνεται ότι η γονική εμπλοκή στο σχολείο έχει σημαντικά οφέλη σε όλους τους τομείς ανάπτυξης των παιδιών. Ο τρόπος, ο βαθμός και οι μορφές αυτής ακόμα τελούν υπό διερεύνηση, χωρίς όμως να αποσιωπάται το πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος της σχολικής διοίκησης στην προώθηση μιας τέτοιας κουλτούρας που να ανοίγει το σχολείο στις οικογένειες και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Η αρμονική συνεργασία και η βούληση και από τις δύο πλευρές μπορεί να επιφέρει σημαντικά οφέλη για τα παιδιά, αλλά και για τα υπόλοιπα μέλη.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

4.1. Είδος Έρευνας

Η ερευνητική μεθοδολογία είναι η συνολική στρατηγική που χρησιμοποιείται για τη συλλογή και ανάλυση δεδομένων (Dainty, 2008). Η ερευνητική μεθοδολογία μπορεί να κατηγοριοποιηθεί ως ποιοτική και ποσοτική, αλλά υπάρχει και μια τρίτη κατηγορία, οι μικτές μέθοδοι, που είναι συνδυασμός ποιοτικών και ποσοτικών μεθόδων

Η ποσοτική έρευνα παρέχει τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει μεγαλύτερο μέρος του πληθυσμού, χαρακτηρίζεται από μια συγκεκριμένη και σταθερή δομή, επικεντρώνεται στη μέτρηση ποσοστών εμφάνισης και εντοπισμού των θεωρητικών εννοιών μέσω δομημένων εργαλείων, όπως το ερωτηματολόγιο, καθώς και παρέχει τη δυνατότητα συσχέτισμού των χαρακτηριστικών του δείγματος με σκοπό την ανεύρεση γενικών τάσεων και, κατά συνέπεια, την επαλήθευση των θεωρητικών υποθέσεων (Κυριαζή, 2009). Η ποιοτική, από την άλλη πλευρά, δίνει τη δυνατότητα στους συμμετέχοντες της ελεύθερης έκφρασης γύρω από τα βιώματα και τις εμπειρίες τους και στον ερευνητή της εις βάθος ανάλυσης και ανίχνευσης περισσότερων στοιχείων και δεδομένων (Eisner, 1991).

Η μεθοδολογία που υιοθετήθηκε για τους σκοπούς της παρούσας διπλωματικής ήταν η ποσοτική, καθώς μπορεί να παράγει στατιστικά δεδομένων μέσα από την καταγραφή των απόψεων και αντιλήψεων που εκφράζονται από μεγάλο αριθμό συμμετεχόντων. Επίσης, ένας ερευνητής μέσα από μια ποσοτική έρευνα μπορεί να αποτυπώσει αποτελέσματα μέσα από την ποσοτικοποίηση των απόψεων που εξέφρασαν οι συμμετέχοντες, παρουσιάζοντάς τα σε αριθμητική μορφή, χρησιμοποιώντας πίνακες και γραφήματα, τα οποία είναι συγκρίσιμα μεταξύ τους (Creswell, 2009).

Μέσα, λοιπόν, από την ποσοτική προσέγγιση πραγματοποιήθηκε καταγραφή των απόψεων των γονέων διερευνώντας τη σχέση τους με το προσωπικό του Νηπιαγωγείου, το βαθμό ικανοποίησής τους από τη σχέση αυτή και τους παράγοντες που την επηρεάζουν.

4.2. Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων και ο βαθμός ικανοποίησης γονέων μαθητών Νηπιαγωγείου για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου. Κατόπιν βιβλιογραφικής ανασκόπησης, πραγματοποιήθηκε ο προσδιορισμός και η καταγραφή των ερευνητικών στόχων ως εξής:

- Διερεύνηση των απόψεων των γονέων για την υλικοτεχνική υποδομή και το παρεχόμενο σχολικό εκπαιδευτικό υλικό.
- Διερεύνηση της συνεργασίας των γονέων με την/τον εκπαιδευτικό της τάξης.
- Διερεύνηση των απόψεων των γονέων σχετικά με την ικανοποίηση των παιδιών τους από το νηπιαγωγείο.
- Διερεύνηση των απόψεων των γονέων για τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τη ψυχολογική ενδυνάμωση που προσφέρει το νηπιαγωγείο στα παιδιά τους.
- Διερεύνηση των απόψεων των γονέων για το εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγών.
- Διερεύνηση της συνεργασίας των γονέων με τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου.

Η μελέτη επιδιώκει να διερευνήσει τα ακόλουθα ερωτήματα:

- 1) Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς των μαθητών του νηπιαγωγείου από την υλικοτεχνική υποδομή και το παρεχόμενο σχολικό εκπαιδευτικό υλικό;
- 2) Ποιες είναι οι απόψεις των γονέων σχετικά με την ικανοποίηση των παιδιών τους από το νηπιαγωγείο;
- 3) Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς με τις γνώσεις, τις δεξιότητες και τη ψυχολογική ενδυνάμωση που προσφέρει το νηπιαγωγείο στα παιδιά τους;
- 4) Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς με το εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγών;
- 5) Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς των μαθητών του νηπιαγωγείου από τη συνεργασία τους με την/τον εκπαιδευτικό της τάξης;
- 6) Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς από τη συνεργασία τους με τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου;

4.3.Μεθοδολογία συλλογής δεδομένων

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εργασίας, το εργαλείο που επιλέχθηκε για τη συλλογή των ποσοτικών δεδομένων ήταν το δομημένο ερωτηματολόγιο, καθώς αποτελεί μια μέθοδο που χρησιμοποιείται ευρέως στο πλαίσιο ερευνητικών στρατηγικών για τη διερεύνηση απόψεων, αντιλήψεων και στάσεων. Μεταξύ των πλεονεκτημάτων χρήσης του ερωτηματολογίου για συλλογή δεδομένων αναφέρεται η δυνατότητα αποστολής σε μεγαλύτερο αριθμό ανθρώπων ανεξάρτητα από τη γεωγραφική τους θέση, η ευκολία στη δημιουργία και τη χρήση του, η διευκόλυνση της ελεύθερης έκφρασης του δείγματος λόγω έλλειψης άμεσης επικοινωνίας με τον ερευνητή, η οικονομική και ελάχιστα χρονοβόρα φύση του, καθώς και η δυνατότητα που παρέχει για απάντηση στο ίδιο σύνολο ερωτήσεων με προκαθορισμένη σειρά (Λαγουμιντζής, Βλαχόπουλος & Κουτσογιάννης, 2015). Επίσης, λόγω των συνθηκών της πανδημίας, το συγκεκριμένο εργαλείο θεωρήθηκε ως το πιο κατάλληλο μέσο για τη συλλογή δεδομένων.

Για τις ανάγκες της συγκεκριμένης έρευνας, χορηγήθηκε στους συμμετέχοντες ένα δομημένο ερωτηματολόγιο, το οποίο προέρχεται από τους Koutsampelas et al (2021), με τις ανάλογες προσαρμογές προκειμένου να εφαρμοστεί στην προσχολική εκπαίδευση. Αρχικά, περιλάμβανε ερωτήσεις που αφορούσαν το φύλο, τις σπουδές και την ηλικία φοίτησης του παιδιού τους. Στη συνέχεια, ακολουθούσαν ερωτήσεις αυτοσχέδιες που αφορούσαν τη μέτρηση των απόψεων των γονέων για τη σχέση τους με το προσωπικό του Νηπιαγωγείου, το βαθμό ικανοποίησής τους από τη σχέση αυτή και τους παράγοντες που την επηρεάζουν. Η μέτρηση των απόψεων του δείγματος έγινε με πενταβάθμια κλίμακα Likert, όπου η απόλυτη διαφωνία σημειώνεται με την τιμή 1 (Διαφωνώ πλήρως) και η μεγάλη συμφωνία σημειώνεται με την τιμή 5 (Συμφωνώ πλήρως).

Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι το ερωτηματολόγιο δοκιμάστηκε πιλοτικά σε μικρό αριθμό ερωτηθέντων πριν διαμοιραστεί στον πληθυσμό με σκοπό να αξιολογηθεί ο βαθμός κατανόησης των ερωτήσεων, αν γίνονται αντιληπτοί οι όροι που χρησιμοποιούνται στα διάφορα ερωτήματα, και αν η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου είναι χρονοβόρα με αποτέλεσμα να προκαλεί κόπωση στους ερωτώμενους, με αρνητική συνέπεια τη μείωση του ποσοστού απόκρισης, και αν ο τρόπος διατύπωσης των ερωτήσεων επιτρέπει τη συλλογή στοιχείων που επιθυμεί η

έρευνα (Creswell, 2009). Τέλος, ο χρόνος συμπλήρωσης κυμάνθηκε περίπου στα 10 λεπτά.

4.4. Μέθοδος δειγματοληψίας

Η διαδικασία εξαγωγής του δείγματος ήταν μη πιθανοτική, καθώς βασίστηκε σε τεχνικές κατά τις οποίες δε χρησιμοποιούνται οι νόμοι των πιθανοτήτων. Συγκεκριμένα, για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκε η δειγματοληψία ευκαιρίας (convenience sampling method), καθώς οι ερευνητές προσέγγισαν το δείγμα στο οποίο είχαν άμεση και εύκολη πρόσβαση (Lavrakas, 2008). Το δείγμα της έρευνας αποτελείται από 140 συμμετέχοντες, οι οποίοι είναι γονείς μαθητών που φοιτούν σε δημόσια νηπιαγωγεία της Αττικής και πιο συγκεκριμένα στις περιοχές της Δ' Αθηνών, Αργυρούπολη και Άγιος Δημήτριος.

Για τη συλλογή των δεδομένων έγινε χρήση των Φορμών Google (Google forms) που αποτελούν ένα από τα πιο γνωστά εργαλεία για τη δημιουργία ερωτήσεων και παρέχουν τη δυνατότητα εισαγωγής διαφόρων τύπων ερωτήσεων. Ο διαμοιρασμός του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε με ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, μέσω των προϊσταμένων των συγκεκριμένων Νηπιαγωγείων. Οι συμμετέχοντες γονείς ενημερώθηκαν για το σκοπό της έρευνας και τους ζητήθηκε να απαντήσουν με ειλικρίνεια στις ερωτήσεις. Διατυπώθηκε με σαφήνεια στους συμμετέχοντες ότι η φύση της έρευνας είναι εθελοντική, ανώνυμη και εμπιστευτική και πως η χρήση των δεδομένων γίνεται αποκλειστικά και μόνο για ερευνητικούς σκοπούς. Ακόμη, ενημερώθηκαν πως μπορούν να διακόψουν οποιαδήποτε στιγμή τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου χωρίς συνέπειες. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν σε διάστημα ενός μήνα.

4.5. Μέθοδος ανάλυσης δεδομένων

Τα ποσοτικά δεδομένα, που συλλέχθηκαν από τα ερωτηματολόγια, κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν σε πίνακες συχνοτήτων και στη συνέχεια παρουσιάστηκαν σε γραφήματα με χρήση του προγράμματος Microsoft Excel 2007.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

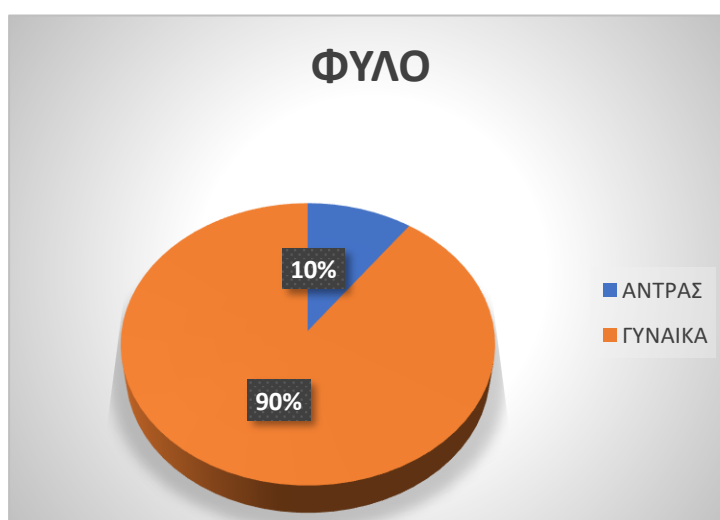
5.1 Δημογραφικά στοιχεία δείγματος

Στην πρώτη ενότητα του κεφαλαίου των αποτελεσμάτων παρουσιάζονται τα ευρήματα της ανάλυσης αναφορικά με τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα.

Από το σύνολο του δείγματος της έρευνας, οι 126 γονείς (90%) είναι γυναίκες ενώ οι 14 (10%) άντρες (πίνακας & γράφημα 1). Το γυναικείο φύλο εμφανίζεται να είναι σε πολύ υψηλότερα ποσοστά. Τα μεγαλύτερα ποσοστά συμμετοχής των γυναικών είναι συμβατά με άλλες μελέτες (π.χ. Koutsampelas et al, 2021) και οφείλονται στον υψηλότερο βαθμό εμπλοκής των μητέρων με την εκπαίδευση των παιδιών.

Πίνακας 1: Φύλο

	N	Ποσοστό %
Άνδρες	14	10
Γυναίκες	126	90
Σύνολο	140	100

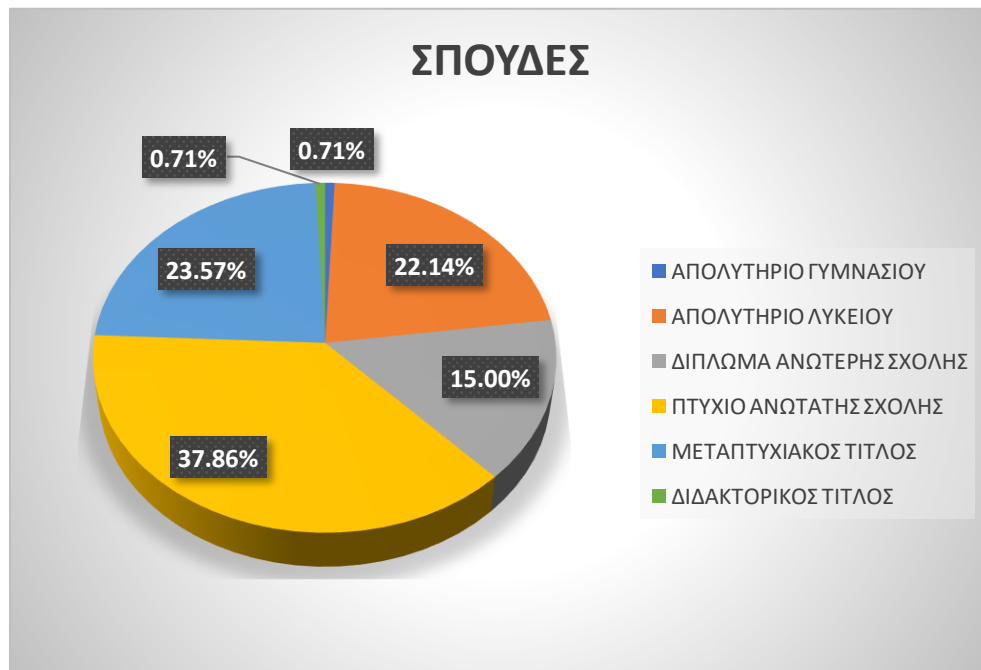


Διάγραμμα 1. Φύλο

Όσον αφορά στις βασικές σπουδές των υποκειμένων, η πλειονότητα κατέχει πτυχίο Ανώτατης Σχολής με ποσοστό 37,86% (N=53). Το 23,57% (N=33) κατέχει Μεταπτυχιακό τίτλο, το 22,14% (N=31) Απολυτήριο Λυκείου, το 15% (N=21) Δίπλωμα Ανώτερης Σχολής. Τέλος, μόνο ένας γονέας (0,71%) κατέχει Απολυτήριο Γυμνασίου και άλλος ένας (0,71%) κατέχει Διδακτορικό Τίτλο Σπουδών.

Πίνακας 2: Σπουδές

	N	Ποσοστό %
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ	1	0,71
ΑΠΟΛΥΤΗΡΙΟ ΛΥΚΕΙΟΥ	31	22,14
ΔΙΠΛΩΜΑ ΑΝΩΤΕΡΗΣ ΣΧΟΛΗΣ	21	15,00
ΠΤΥΧΙΟ ΑΝΩΤΑΤΗΣ ΣΧΟΛΗΣ	53	37,86
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟΣ ΤΙΤΛΟΣ	33	23,57
ΔΙΔΑΚΤΟΡΙΚΟΣ ΤΙΤΛΟΣ	1	0,71
Σύνολο	140	100

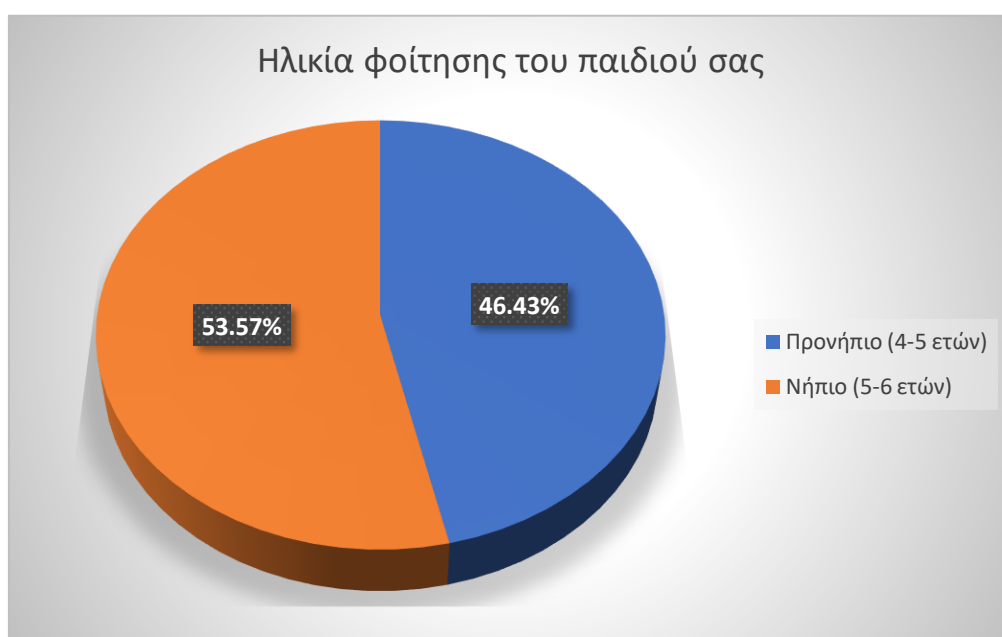


Γράφημα 2: Σπουδές

Ο πίνακας και το γράφημα 3 παρουσιάζουν την ηλικία φοίτησης των παιδιών του δείγματος. Το 53,57% των παιδιών (N=75) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 5 έως 6 ετών (νήπια), ενώ το 46,63% (N=65) είναι μεταξύ 4 και 5 ετών, δηλαδή προνήπια.

Πίνακας 3: Ηλικία φοίτησης παιδιών

	N	Ποσοστό %
Προνήπιο (4-5 ετών)	65	46,63
Νήπιο (5-6 ετών)	75	53,57
Σύνολο	140	100



Γράφημα 3: Ηλικία

5.2. Παρουσίαση ευρημάτων

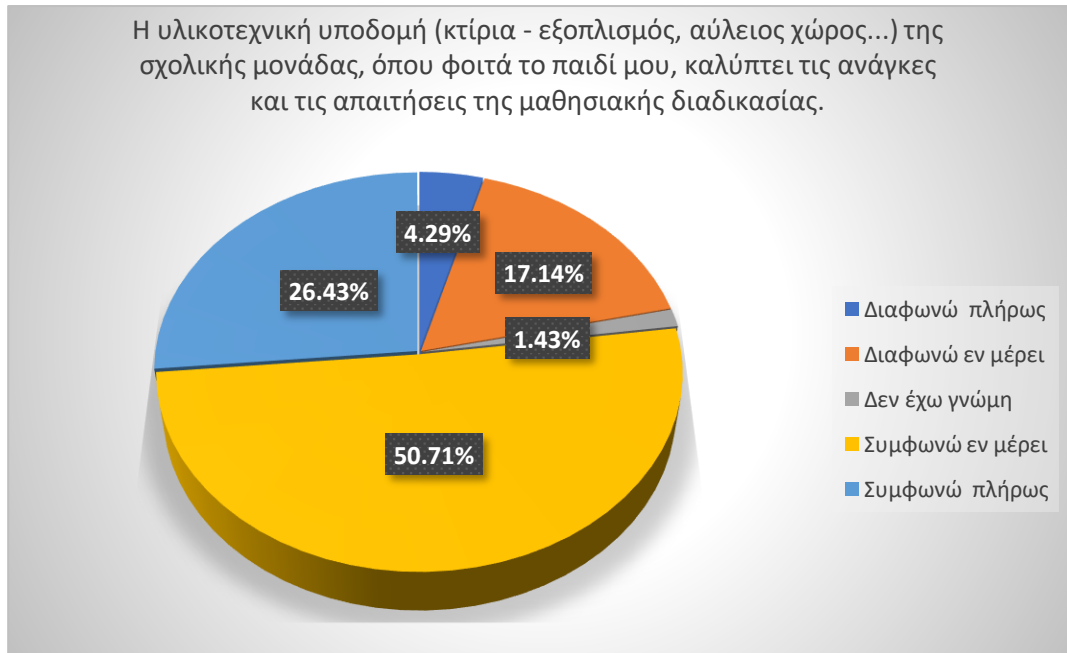
Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι τα ακόλουθα:

Στο ερώτημα σχετικά με το εάν η υλικοτεχνική υποδομή (κτίρια - εξοπλισμός, αύλειος χώρος...) της σχολικής μονάδας, όπου φοιτούν τα παιδιά του δείγματος, καλύπτει τις ανάγκες και τις απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας (πίνακας & γράφημα 4), η πλειονότητα των γονέων, ποσοστό 50,71% (N=71), απάντησε «*Συμφωνώ εν μέρει*». Το αμέσως επόμενο ποσοστό βρίσκεται στην απάντηση «*Συμφωνώ πλήρως*» με 26,43% (N=37) και ακολουθούν οι απαντήσεις «*Διαφωνώ*

εν μέρει» με 17,14% (N=24), «Διαφωνώ πλήρως» με 4,29% (N=6) και «Δεν έχω γνώμη» με 1,43% (N=2). Όπως προκύπτει λοιπόν απ' τα ευρήματα του συγκεκριμένου ερωτήματος, η πλειοψηφία των γονέων είναι σχετικά και όχι απόλυτα ικανοποιημένη από την υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας των παιδιών τους, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό (50,71%) απάντησε «Συμφωνώ εν μέρει».

Πίνακας 4: Υλικοτεχνική Υποδομή

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	24	17,14
Δεν έχω γνώμη	2	1,43
Συμφωνώ εν μέρει	71	50,71
Συμφωνώ πλήρως	37	26,43
Σύνολο	140	100

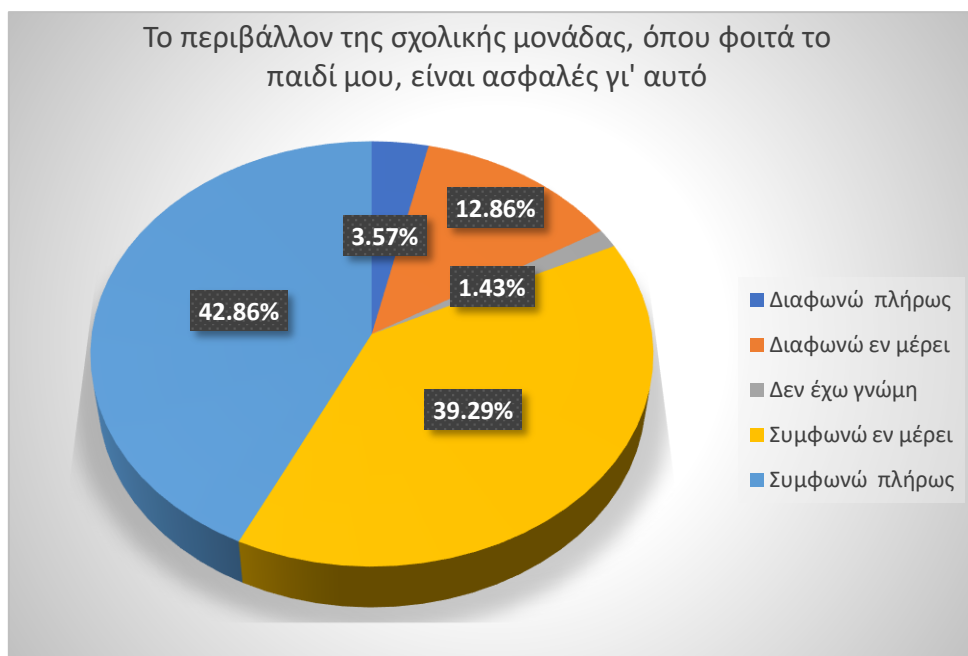


Γράφημα 4: Υλικοτεχνική Υποδομή

Οι απαντήσεις των υποκειμένων στο ερώτημα εάν είναι ασφαλές το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, όπου φοιτούν τα παιδιά τους (πίνακας & γράφημα 5), έδειξαν ότι το μεγαλύτερο ποσοστό 42,86% (N=60) θεωρεί πως είναι απόλυτα ασφαλές, αφού απάντησαν «*Συμφωνώ πλήρως*». Αυτή η θετική άποψη για την ασφάλεια του σχολικού περιβάλλοντος επισφραγίζεται με το αμέσως επόμενο ποσοστό που βρίσκεται στην απάντηση «*Συμφωνώ εν μέρει*» με 39,29% (N=55). Το σύνολο αυτών των δύο θετικών απαντήσεων ανέρχεται σε ποσοστό 82,15%. Ακολουθούν οι απαντήσεις «*Διαφωνώ εν μέρει*» με 12,86% (N=18), «*Διαφωνώ πλήρως*» με 3,57% (N=5) και «*Δεν έχω γνώμη*» με 1,43% (N=2).

Πίνακας 5: Ασφαλές σχολικό περιβάλλον

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	5	3,57
Διαφωνώ εν μέρει	18	12,86
Δεν έχω γνώμη	2	1,43
Συμφωνώ εν μέρει	55	39,29
Συμφωνώ πλήρως	60	42,86
Σύνολο	140	100



Γράφημα 5: Ασφαλές σχολικό περιβάλλον

Σχετικά με την ικανοποίηση των ίδιων των παιδιών απ' την παραμονή τους στο σχολείο (πίνακας & γράφημα 6), η συντριπτική πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε σε ποσοστό 69,29% (N=97) ότι τα παιδιά τους χαίρονται απ' την παραμονή τους στο σχολείο, αφού απάντησαν «*Συμφωνώ πλήρως*». Επίσης, το 24,29% (N=34) απάντησε «*Συμφωνώ εν μέρει*», το 4,29% (N=6) «*Διαφωνώ πλήρως*», το 1,43% (N=2) «*Διαφωνώ εν μέρει*», ενώ ένας γονέας δήλωσε ότι δεν είχε γνώμη. Συμπερασματικά, απ' τις απαντήσεις των υποκειμένων βλέπουμε πως το 93,58% (N=131) δήλωσε «*Συμφωνώ πλήρως*» και «*Συμφωνώ εν μέρει*», γεγονός που φανερώνει ότι τα παιδιά χαίρονται την παραμονή τους στο νηπιαγωγείο. Αντίθετα, μόνο το 5,72 % (N=8) έδωσε αρνητικές απαντήσεις.

Πίνακας 6: Ικανοποίηση παιδιού παραμονής στο σχολείο

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	2	1,43
Δεν έχω γνώμη	1	0,71
Συμφωνώ εν μέρει	34	24,29
Συμφωνώ πλήρως	97	69,29
Σύνολο	140	100

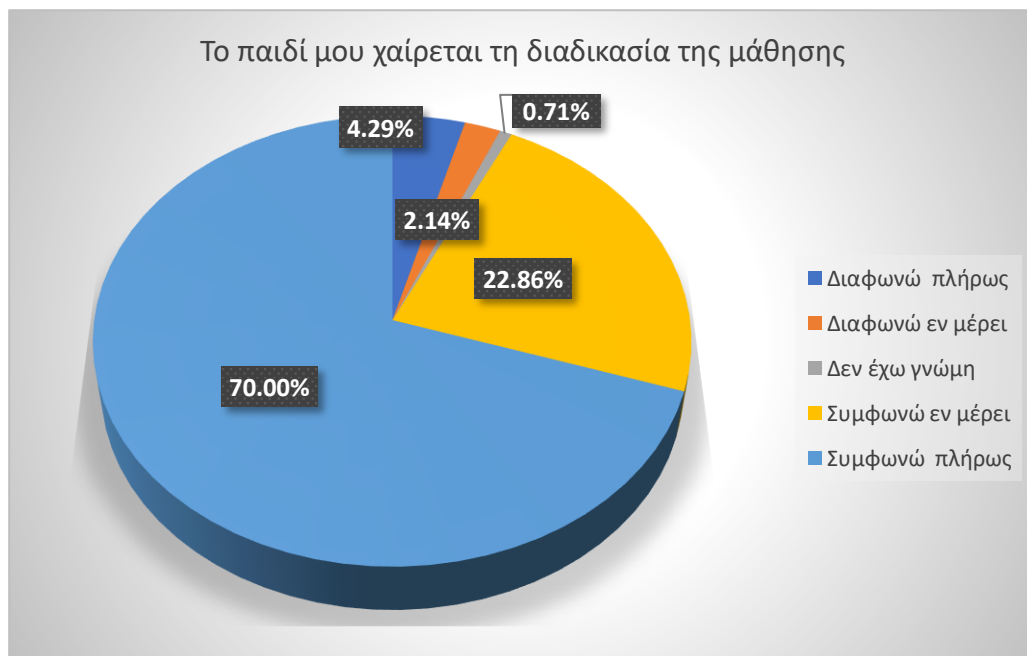


Γράφημα 6: Ικανοποίηση παιδιού παραμονής στο σχολείο

Όσον αφορά στην ικανοποίηση των παιδιών κατά τη διαδικασία μάθησης (πίνακας & γράφημα 7), οι περισσότεροι γονείς απάντησαν ότι τα παιδιά τους χαίρονται με αυτή, καθώς απάντησαν «*Συμφωνώ πλήρως*» σε ποσοστό 70% (N=98). Επίσης, το 22,86% (N=32) δήλωσε ότι συμφωνεί εν μέρει, το 4,29% (N=6) ότι διαφωνεί πλήρως, το 2,14% (N=3) ότι διαφωνεί εν μέρει και ένας γονέας δήλωσε πως δεν έχει γνώμη. Συμπερασματικά, παρατηρούμε πως οι 130 ερωτώμενοι, δηλαδή το 92,86%, έδωσε θετικές απαντήσεις, ότι τα παιδιά τους δηλαδή χαίρονται κατά τη διαδικασία μάθησης.

Πίνακας 7: Ικανοποίηση παιδιού κατά τη διαδικασία μάθησης

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	3	2,14
Δεν έχω γνώμη	1	0,71
Συμφωνώ εν μέρει	32	22,86
Συμφωνώ πλήρως	98	70
Σύνολο	140	100



Γράφημα 7: Ικανοποίηση παιδιού κατά τη διαδικασία μάθησης

Οι απόψεις των υποκειμένων, για το εάν το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας (πίνακας & γράφημα 8), είναι και σε αυτή την περίπτωση θετικές αφού το 48,57% (N=68) έδωσε την απάντηση «*Συμφωνώ πλήρως*» και το 39,29% (N=55) την απάντηση «*Συμφωνώ εν μέρει*». Στη συνέχεια, ακολουθούν οι απαντήσεις «*Διαφωνώ εν μέρει*» με 5,71% (N=8), «*Διαφωνώ πλήρως*» με 5% (N=7) και «*Δεν έχω γνώμη*» με 1,43% (N=2). Το συγκεκριμένο ερώτημα συνδέεται άμεσα με την ικανοποίηση των γονέων, καθώς σύμφωνα με τον Friedman και τους συνεργάτες του (2006), ο βαθμός γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών επηρεάζουν σημαντικά τις προσδοκίες, αλλά και το πόσο ικανοποιημένοι νιώθουν οι γονείς από τις παρεχόμενες εκπαιδευτικές υπηρεσίες.

Πίνακας 8: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	7	5,00
Διαφωνώ εν μέρει	8	5,71
Δεν έχω γνώμη	2	1,43
Συμφωνώ εν μέρει	55	39,29
Συμφωνώ πλήρως	68	48,57
Σύνολο	140	100

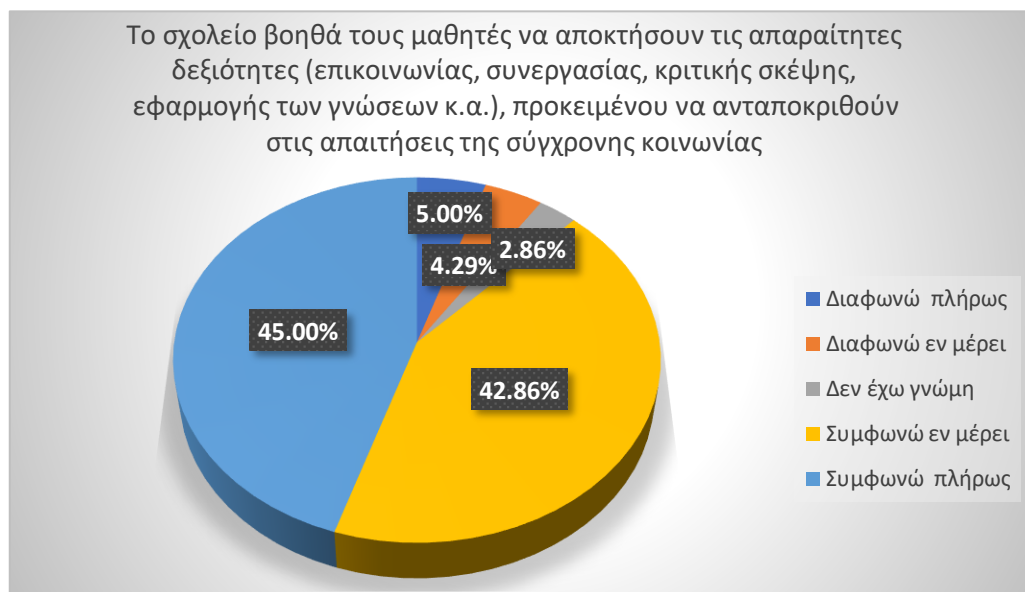


Γράφημα 8: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

Στη συνέχεια, τα υποκείμενα κλήθηκαν να απαντήσουν εάν το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας (πίνακας & γράφημα 9). Όπως προκύπτει απ' τα ευρήματα, σχεδόν το ίδιο ποσοστό έλαβαν οι απαντήσεις «Συμφωνώ πλήρως» και «Συμφωνώ εν μέρει» με 45% (N=63) και 42,86% (N=60) αντίστοιχα. Το 9.29% (N=13) έδωσε αρνητικές απαντήσεις, ενώ 4 γονείς δήλωσαν πως δεν είχαν γνώμη επί του συγκεκριμένου ερωτήματος.

Πίνακας 9: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	7	5,00
Διαφωνώ εν μέρει	6	4,29
Δεν έχω γνώμη	4	2,86
Συμφωνώ εν μέρει	60	42,86
Συμφωνώ πλήρως	63	45,00
Σύνολο	140	100

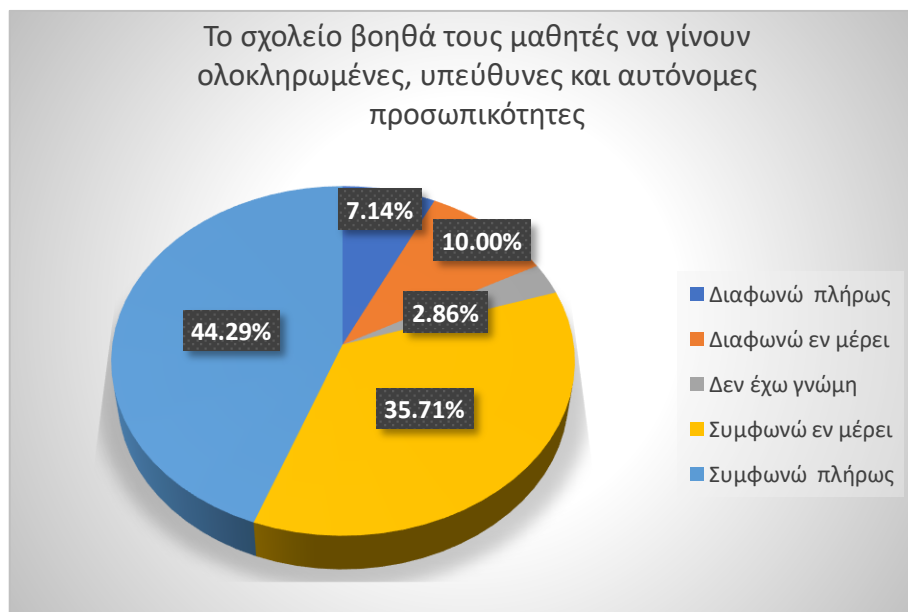


Γράφημα 9: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των γονέων για το κατά πόσο το σχολείο βοηθάει τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες. Τα ευρήματα της συγκεκριμένης ερώτησης δίνονται στον πίνακα και το γράφημα 10. Από το σύνολο των γονέων το 44,29% (N=62) συμφωνεί απόλυτα με αυτή την άποψη, ενώ το 35,71% (N=50) συμφωνεί εν μέρει. Αντίθετα, το 17,14% (N=24) των γονέων έδωσε αρνητικές απαντήσεις, δηλαδή δεν πιστεύει, απόλυτα ή εν μέρει, ότι το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες. Αξίζει να σημειωθεί ότι στο συγκεκριμένο ερώτημα οι αρνητικές απαντήσεις είναι αρκετά περισσότερες σε σχέση με τα προηγούμενα ερωτήματα της έρευνας. Τέλος, 4 γονείς δήλωσαν πως δεν έχουν γνώμη.

Πίνακας 10: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	10	7,14
Διαφωνώ εν μέρει	14	10,00
Δεν έχω γνώμη	4	2,86
Συμφωνώ εν μέρει	50	35,71
Συμφωνώ πλήρως	62	44,29
Σύνολο	140	100

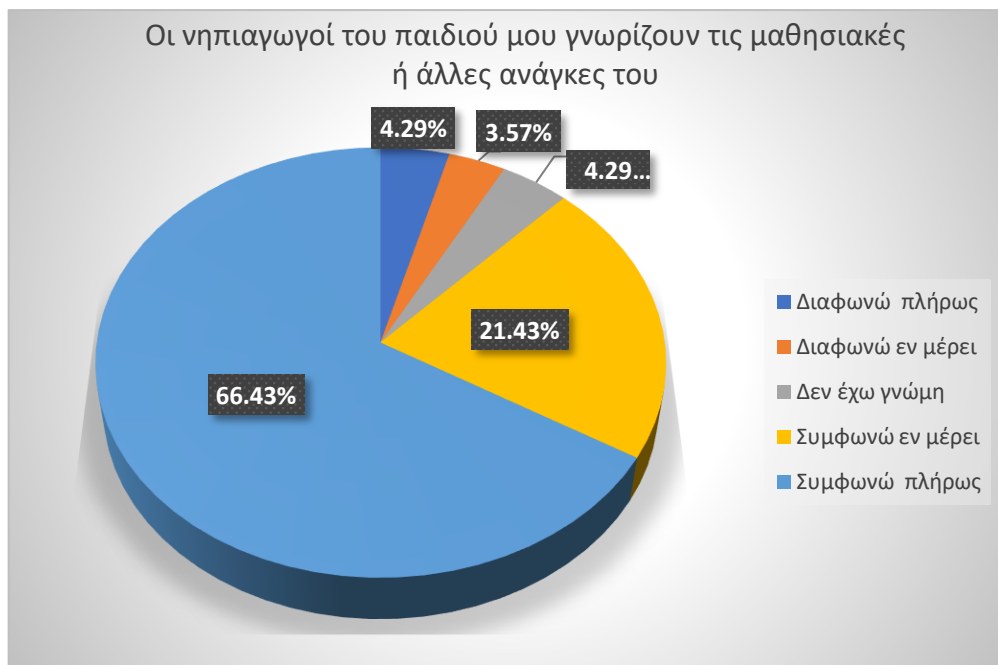


Γράφημα 10: Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες.

Η ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των γονέων σχετικά με το εάν οι νηπιαγωγοί του παιδιού τους γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του. Τα ευρήματα της ερώτησης δίνονται στον πίνακα και στο γράφημα 11. Από το σύνολο των ερωτώμενων, το 66,43% (N=93) δήλωσε ότι οι νηπιαγωγοί γνωρίζουν πλήρως τις μαθησιακές και τις άλλες ανάγκες του, ενώ το 24,43% (N=30) ότι γνωρίζουν εν μέρει. Το 4,29% (N=6) δήλωσε ότι δεν γνωρίζει πλήρως και το 3,57% (N=5) ότι δεν γνωρίζει εν μέρει. Τέλος, 6 γονείς (4,29%) δήλωσαν ότι δεν έχουν γνώμη.

Πίνακας 11: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	5	3,57
Δεν έχω γνώμη	6	4,29
Συμφωνώ εν μέρει	30	21,43
Συμφωνώ πλήρως	93	66,43
Σύνολο	140	100



Γράφημα 11: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του.

Οι απαντήσεις των γονέων στο ερώτημα εάν οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν τους ίδιους και τα παιδιά τους με ευγένεια, κατανόηση και ειλικρίνεια (πίνακας & γράφημα 12), έδειξαν ότι η συντριπτική πλειοψηφία τους σε ποσοστό 78,58% (N=110) θεωρεί πως το κάνουν απόλυτα, ενώ το 12,14% (N=17) εν μέρει. Το σύνολο αυτών των δύο θετικών απαντήσεων ανέρχεται σε ποσοστό 90,72% (N=127). Ακολουθούν οι απαντήσεις «*Διαφωνώ εν μέρει*» με 4,29% (N=6), «*Διαφωνώ πλήρως*» με 4,29% (N=6) και «*Δεν έχω γνώμη*» με 0,71% (N=1).

Πίνακας 12: Οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	6	4,29
Δεν έχω γνώμη	1	0,71
Συμφωνώ εν μέρει	17	12,14
Συμφωνώ πλήρως	110	78,58
Σύνολο	140	100



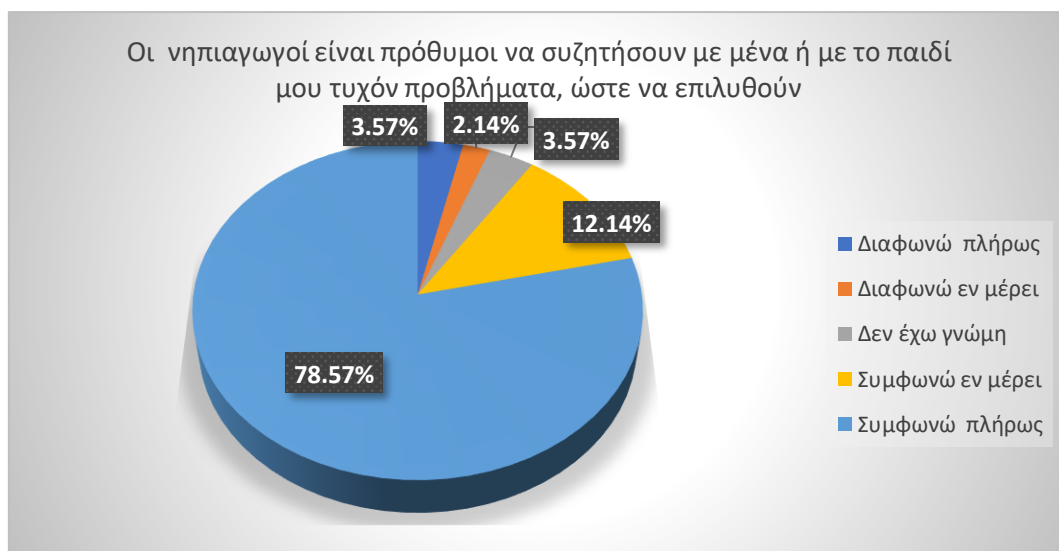
Γράφημα 12: Οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια.

Στο ερώτημα σχετικά με το εάν οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με τους γονείς ή με το παιδί τους τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν (πίνακας & γράφημα 13), η πλειονότητα του δείγματος, ποσοστό 78,57% (N=110), απάντησε «Συμφωνώ πλήρως». Το αμέσως επόμενο ποσοστό βρίσκεται στην απάντηση «Συμφωνώ εν μέρει» με 12,14% (N=17) και ακολουθούν οι απαντήσεις «Διαφωνώ πλήρως» με 3,57% (N=5), «Διαφωνώ εν μέρει» με 2,14% (N=3) και «Δεν έχω γνώμη» με 3,57% (N=5). Όπως γίνεται αντιληπτό οι θετικές απαντήσεις συγκεντρώνουν ποσοστό της τάξης του 90,71%, γεγονός που συνάδει με τη βιβλιογραφία ως προς το

βαθμό συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων και το θετικό αντίκτυπο που προσφέρει. Συγκεκριμένα, όπως αναφέρουν οι Adams & Ryan, 2005, η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο συνδέεται στενά με την κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Δηλαδή τα παιδιά, παρατηρώντας τους γονείς τους να αναλαμβάνουν έναν πιο ενεργό ρόλο και να έχουν στενή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, αυξάνουν την αυτοπεποίθησή τους και νιώθουν περισσότερο ενδυναμωμένα ως προς την αντιμετώπιση ποικίλων ζητημάτων. Επομένως, αναπτύσσουν μια θετικότερη σχέση με το σχολείο και αναπτύσσουν ολόπλευρα την προσωπικότητά τους έχοντας θετικά πρότυπα (Epstein & Sheldon, 2002).

Πίνακας 13: Οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	5	3,57
Διαφωνώ εν μέρει	3	2,14
Δεν έχω γνώμη	5	3,57
Συμφωνώ εν μέρει	17	12,14
Συμφωνώ πλήρως	110	78,57
Σύνολο	140	100

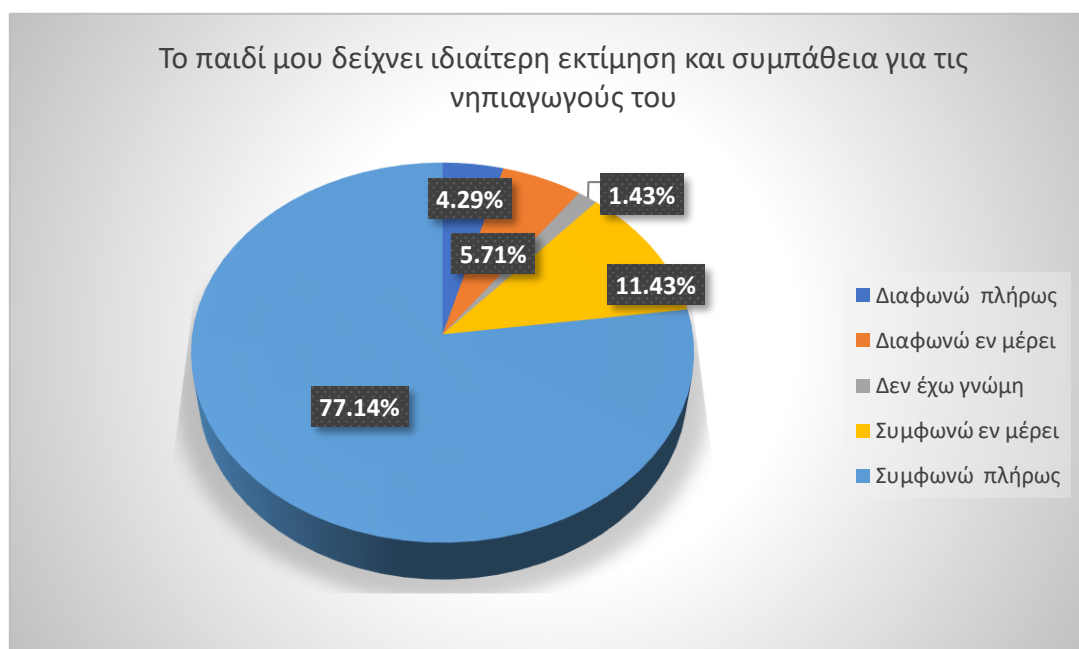


Γράφημα 13: Οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν

Στη συνέχεια, οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα σχετικά με το εάν το παιδί τους δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τις νηπιαγωγούς του (πίνακας & γράφημα 14). Τα ευρήματα έδειξαν ότι η πλειονότητα του δείγματος, ποσοστό 77,14% (N=108), απάντησε «Συμφωνώ πλήρως» και το 11,43% (N=16) «Συμφωνώ εν μέρει». Ακολουθούν οι απαντήσεις «Διαφωνώ εν μέρει» με 5,71% (N=8), «Διαφωνώ πλήρως» με 4,29% (N=6), και «Δεν έχω γνώμη» με 1,43% (N=2).

Πίνακας 14: Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τις νηπιαγωγούς του.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	8	5,71
Δεν έχω γνώμη	2	1,43
Συμφωνώ εν μέρει	16	11,43
Συμφωνώ πλήρως	108	77,14
Σύνολο	140	100



Γράφημα 14: Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τις νηπιαγωγούς του.

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των γονέων για το κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι από τη συχνότητα της επικοινωνίας τους με τις νηπιαγωγούς (πίνακας & γράφημα 15). Από το σύνολο των γονέων το 54,29% (N=76) δήλωσε απόλυτα ικανοποιημένο, ενώ το 29,29% (N=50) δήλωσε εν μέρει ικανοποιημένο. Το μεγάλο ποσοστό θετικών απαντήσεων στη συγκεκριμένη ερώτηση επιβεβαιώνει και βιβλιογραφικά το βαθμό ικανοποίησης των γονέων, καθώς όσο θετικότερες εμπειρίες έχουν οι γονείς από τη συνεργασία και την επικοινωνία τους με το σχολείο, τόσο υψηλότερες είναι οι επιδόσεις των παιδιών τους, αλλά και το έργο των εκπαιδευτικών (Πούλου & Ματσαγούρας, 2009· Κουτσελίνη & Νεοφύτου, 2017).

Εν συνεχεία, τα υπόλοιπα ευρήματα κυμάνθηκαν σε ποσοστά 12,86% (N=18) με αρνητικές απαντήσεις των γονέων, δηλαδή όχι απόλυτα ή εν μέρει ικανοποιημένοι από τη συχνότητα επικοινωνίας τους με τις νηπιαγωγούς. Τέλος, 5 γονείς (3,57%) δήλωσαν πως δεν έχουν γνώμη.

Πίνακας 15: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τις νηπιαγωγούς.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	9	6,43
Διαφωνώ εν μέρει	9	6,43
Δεν έχω γνώμη	5	3,57
Συμφωνώ εν μέρει	41	29,29
Συμφωνώ πλήρως	76	54,29
Σύνολο	140	100

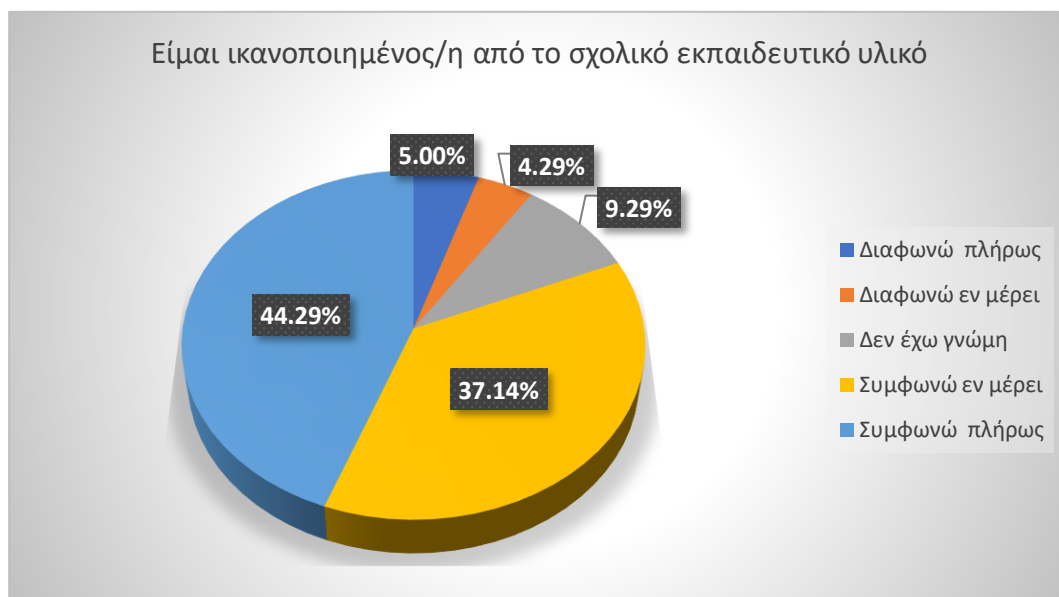


Γράφημα 15: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τις νηπιαγωγούς.

Στο ερώτημα σχετικά με το εάν οι γονείς είναι ικανοποιημένοι από το σχολικό εκπαιδευτικό υλικό (πίνακας & γράφημα 16), η πλειονότητα του δείγματος, ποσοστό 44,29% (N=62), απάντησε «*Συμφωνώ πλήρως*». Το αμέσως επόμενο ποσοστό βρίσκεται στην απάντηση «*Συμφωνώ εν μέρει*» με 37,14% (N=52) και ακολουθούν οι απαντήσεις «*Δεν έχω γνώμη*» με 9,29% (N=13), «*Διαφωνώ πλήρως*» με 5,00% (N=7) και «*Διαφωνώ εν μέρει*» με 4,29% (N=6). Σε αυτή την ερώτηση το ενδιαφέρον βρίσκεται στην απάντηση «*Δεν έχω γνώμη*», αφού συγκέντρωσε μεγαλύτερο ποσοστό από τις αρνητικές απαντήσεις αλλά και το μεγαλύτερο ποσοστό σε όλη την έρευνα, δείχνοντας πως οι γονείς πολλές φορές δεν έχουν γνώση του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιείται στα νηπιαγωγεία.

Πίνακας 16: Είμαι ικανοποιημένος/η από το σχολικό εκπαιδευτικό υλικό.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	7	5,00
Διαφωνώ εν μέρει	6	4,29
Δεν έχω γνώμη	13	9,29
Συμφωνώ εν μέρει	52	37,14
Συμφωνώ πλήρως	62	44,29
Σύνολο	140	100

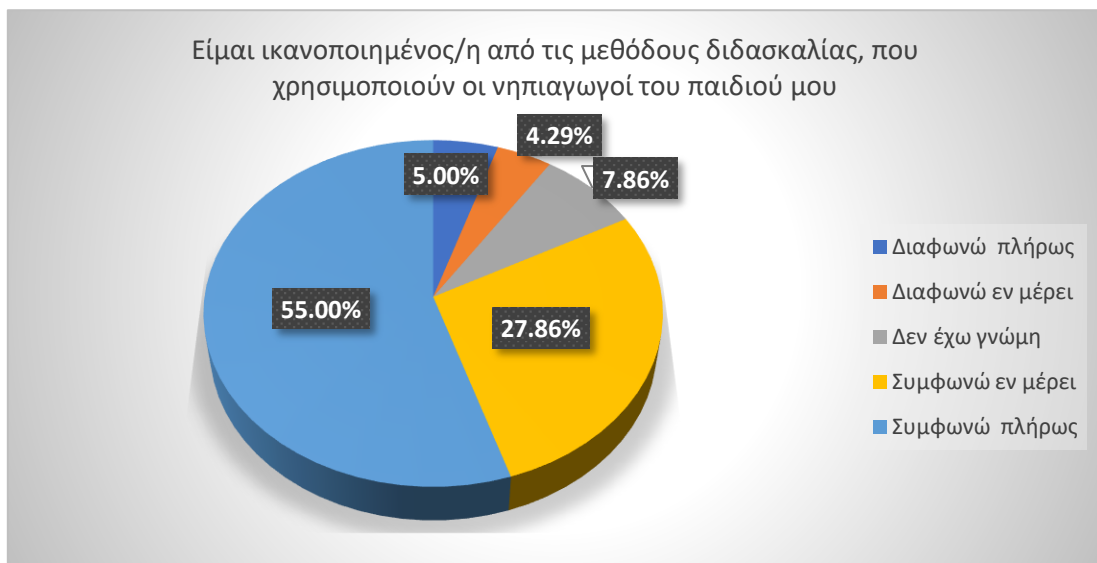


Γράφημα 16: Είμαι ικανοποιημένος/η από το σχολικό εκπαιδευτικό υλικό.

Σε συνέχεια του προηγούμενου ερωτήματος, οι γονείς κλήθηκαν να απαντήσουν στο ερώτημα κατά πόσο είναι ικανοποιημένοι από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού τους (πίνακας & γράφημα 17). Οι απαντήσεις έδειξαν ότι η πλειοψηφία τους σε ποσοστό 55,00% (N=77) είναι απόλυτα ικανοποιημένοι, ενώ το 27,86% (N=17) εν μέρει. Ακολουθούν οι απαντήσεις «Δεν έχω γνώμη» με 7,86% (N=11), «Διαφωνώ πλήρως» με 5,00% (N=7) και «Διαφωνώ εν μέρει» με 4,29% (N=6). Και στη συγκεκριμένη ερώτηση, όπως και στην προηγούμενη, παρατηρείται το φαινόμενο η απάντηση «Δεν έχω γνώμη» να συγκεντρώνει υψηλότερο ποσοστό απ' ό,τι συνήθως, γεγονός που δείχνει πως κάποιοι γονείς δεν γνωρίζουν τις μεθόδους διδασκαλίας των νηπιαγωγών.

Πίνακας 17: Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	7	5,00
Διαφωνώ εν μέρει	6	4,29
Δεν έχω γνώμη	11	7,86
Συμφωνώ εν μέρει	39	27,86
Συμφωνώ πλήρως	77	55,00
Σύνολο	140	100



Γράφημα 17: Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου.

Οι απαντήσεις του δείγματος στο ερώτημα εάν οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί τους να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται (πίνακας & γράφημα 18), έδειξαν ότι η πλειοψηφία τους σε ποσοστό 59,29% (N=83) θεωρεί πως είναι κατάλληλες απόλυτα, ενώ το 12,14% (N=17) εν μέρει. Το σύνολο αυτών των δύο θετικών απαντήσεων ανέρχεται σε ποσοστό 87,15% (N=100). Ακολουθούν οι απαντήσεις «Δεν έχω γνώμη» με 6,43% (N=9), «Διαφωνώ πλήρως» με 4,29% (N=6) και «Διαφωνώ εν μέρει» με 2,14% (N=3).

Πίνακας 18: Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	6	4,29
Διαφωνώ εν μέρει	3	2,14
Δεν έχω γνώμη	9	6,43
Συμφωνώ εν μέρει	39	27,86
Συμφωνώ πλήρως	83	59,29
Σύνολο	140	100



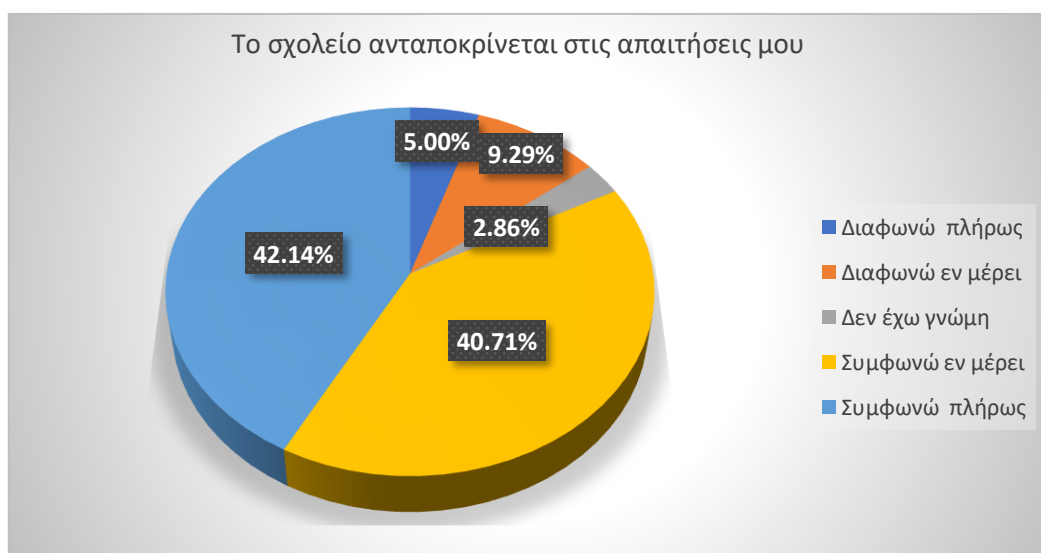
Γράφημα 18: Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των γονέων για το κατά πόσο το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις τους (πίνακας & γράφημα 19). Από το σύνολο των γονέων το 42,14% (N=59) δήλωσε ότι ανταποκρίνεται απόλυτα, ενώ το 40,71% (N=57) δήλωσε ότι ανταποκρίνεται εν μέρει στις απαιτήσεις του. Αντίθετα, το 14,29% (N=20) των γονέων έδωσε αρνητικές απαντήσεις, δηλαδή ότι δεν ανταποκρίνεται, καθόλου ή εν μέρει, στις απαιτήσεις του. Τέλος, 4 γονείς (2,86%) δήλωσαν πως δεν έχουν γνώμη. Αυτή η πολύ θετική άποψη των γονέων, στο ερώτημα κατά πόσο το νηπιαγωγείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις τους, συνάδει με τη σχετική βιβλιογραφία (Grammatikopoulos και συνεργάτες, 2014) στην οποία

αναφέρεται ότι οι γονείς υπερεκτιμούν την ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης που παρέχεται στα παιδιά τους, τονίζοντας τη σπουδαιότητα του ρόλου των εκπαιδευτικών και τον βασικό τους ρόλο στην ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης.

Πίνακας 19: Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μου.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	7	5,00
Διαφωνώ εν μέρει	13	9,29
Δεν έχω γνώμη	4	2,86
Συμφωνώ εν μέρει	57	40,71
Συμφωνώ πλήρως	59	42,14
Σύνολο	140	100



Γράφημα 19: Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μου.

Στο ερώτημα σχετικά με το εάν τα παιδιά μεταφέρουν στο σπίτι εμπειρίες και ιστορίες από αυτά που διδάσκονται στο σχολείο (πίνακας & γράφημα 20), η πλειονότητα του δείγματος, ποσοστό 60,71% (N=85), απάντησε «*Συμφωνώ πλήρως*». Το αμέσως επόμενο ποσοστό βρίσκεται στην απάντηση «*Συμφωνώ εν μέρει*» με 27,14% (N=38) και ακολουθούν οι απαντήσεις «*Διαφωνώ πλήρως*» με 6,43% (N=9), «*Διαφωνώ εν μέρει*» με 3,57% (N=5) και «*Δεν έχω γνώμη*» με 2,17% (N=3).

Πίνακας 20: Το παιδί μου μεταφέρει στο σπίτι εμπειρίες και ιστορίες από αυτά που διδάσκονται στο σχολείο.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	9	6,43
Διαφωνώ εν μέρει	5	3,57
χσαςΔεν έχω γνώμη	3	2,17
Συμφωνώ εν μέρει	38	27,14
Συμφωνώ πλήρως	85	60,71
Σύνολο	140	100



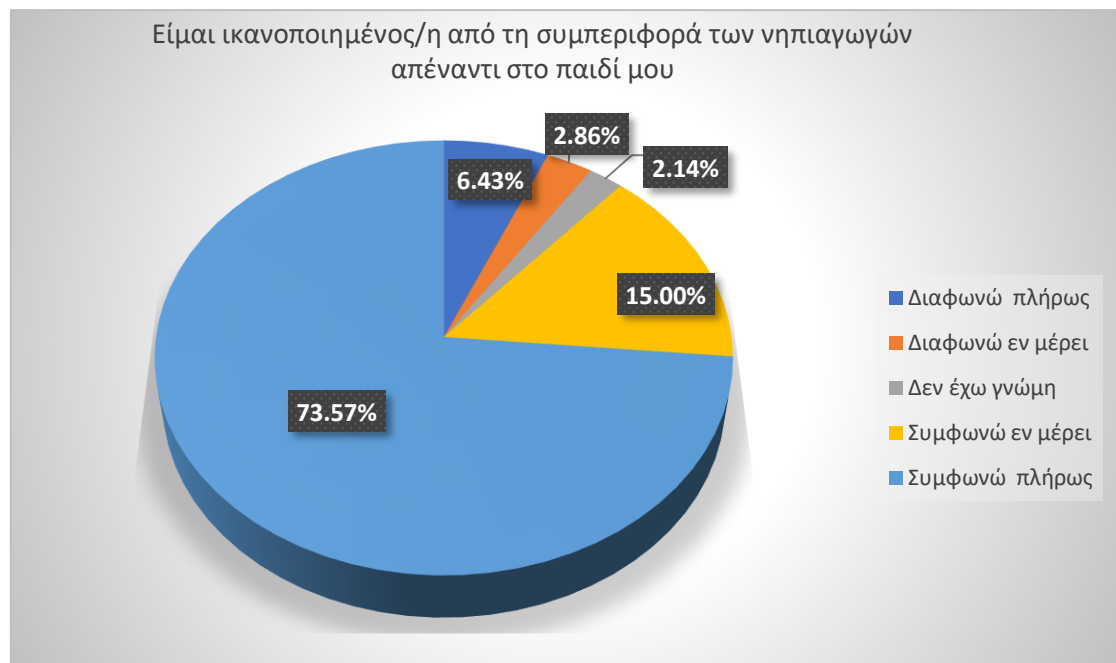
Γράφημα 20: Το παιδί μου μεταφέρει στο σπίτι εμπειρίες και ιστορίες από αυτά που διδάσκονται στο σχολείο.

Όσον αφορά στην ικανοποίηση των γονέων με τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί τους (πίνακας & γράφημα 21), οι περισσότεροι γονείς απάντησαν ότι είναι απόλυτα ικανοποιημένοι, καθώς απάντησαν «Συμφωνώ πλήρως» σε ποσοστό 73,57% (N=103). Επίσης, το 15,00% (N=21) δήλωσε ότι συμφωνεί εν μέρει, το 6,43% (N=9) ότι διαφωνεί πλήρως, το 2,86% (N=4) ότι διαφωνεί εν μέρει και 3 γονείς δήλωσαν πως δεν έχουν γνώμη. Συμπερασματικά, παρατηρούμε πως οι 118 ερωτώμενοι, δηλαδή το 88,57%, έδωσε θετικές απαντήσεις, ότι είναι δηλαδή ικανοποιημένοι από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί τους και κατεπέκταση από το παιδαγωγικό κλίμα που διαμορφώνεται στην

τάξη. Στοιχείο που σύμφωνα με τη θεωρία αποτελεί κίνητρο και ενδυναμώνει τα εσωτερικά κίνητρα κάθε μέλους, οδηγώντας το σε νέες ανακαλύψεις και νέα μαθησιακά μονοπάτια (Freiberg, 2005). Επίσης, η καλή συμπεριφορά των νηπιαγωγών βοηθά αδιαμφισβήτητα στην προσαρμογή των μαθητών, την ένταξη τους επί ίσοις όροις, αλλά και την ομαλότερη μαθησιακή τους πορεία (Μπάμπαλης, 2012).

Πίνακας 21: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί μου.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	9	6,43
Διαφωνώ εν μέρει	4	2,86
Δεν έχω γνώμη	3	2,14
Συμφωνώ εν μέρει	21	15,00
Συμφωνώ πλήρως	103	73,57
Σύνολο	140	100

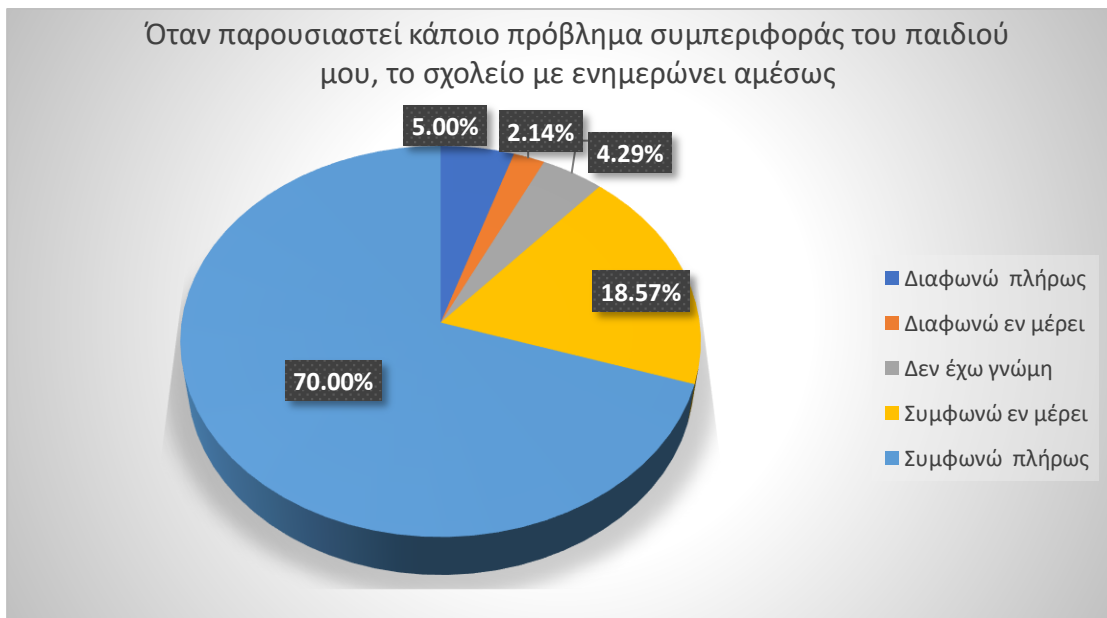


Γράφημα 21: Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί μου.

Στο ερώτημα σχετικά με το εάν οι γονείς ενημερώνονται αμέσως από το σχολείο, όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού τους (πίνακας & γράφημα 22), η πλειονότητα του δείγματος, ποσοστό 70,00% (N=98), απάντησε «*Συμφωνώ πλήρως*». Το αμέσως επόμενο ποσοστό βρίσκεται στην απάντηση «*Συμφωνώ εν μέρει*» με 18,57% (N=26) και ακολουθούν οι απαντήσεις «*Διαφωνώ πλήρως*» με 5,00% (N=7), «*Δεν έχω γνώμη*» με 4,29% (N=6) και «*Διαφωνώ εν μέρει*» με 2,14% (N=3).

Πίνακας 22: Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού μου, το σχολείο με ενημερώνει αμέσως.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	7	5,00
Διαφωνώ εν μέρει	3	2,14
Δεν έχω γνώμη	6	4,29
Συμφωνώ εν μέρει	26	18,57
Συμφωνώ πλήρως	98	70,00
Σύνολο	140	100



Γράφημα 22: Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού μου, το σχολείο με ενημερώνει αμέσως.

Η επόμενη ερώτηση είχε σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των γονέων για το κατά πόσο η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού τους προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου (πίνακας & γράφημα 23). Από το σύνολο των γονέων το 59,29% (N=83) δήλωσε ότι προωθεί τη συνεργασία σε απόλυτο βαθμό, ενώ το 26,43% (N=37) δήλωσε ότι αυτό συμβαίνει εν μέρει. Αντίθετα, το 12,14% (N=17) των γονέων έδωσε αρνητικές απαντήσεις, δηλαδή ότι δεν προωθείται η συνεργασία από το σχολείο, καθόλου ή εν μέρει. Τέλος, 3 γονείς (2,14%) δήλωσαν πως δεν έχουν γνώμη.

Πίνακας 23: Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	12	8,57
Διαφωνώ εν μέρει	5	3,57
Δεν έχω γνώμη	3	2,14
Συμφωνώ εν μέρει	37	26,43
Συμφωνώ πλήρως	83	59,29
Σύνολο	140	100



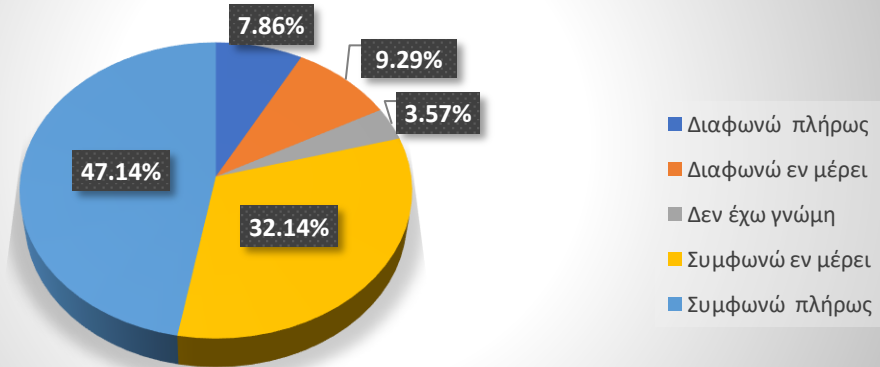
Γράφημα 23: Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

Η τελευταία ερώτηση του ερωτηματολογίου είχε σκοπό να καταγράψει τις απόψεις των γονέων για το κατά πόσο οι νηπιαγωγοί του παιδιού τους συνεργάζονται στενά μαζί τους, σε τακτική βάση, για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού τους ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του (πίνακας & γράφημα 24). Από το σύνολο των γονέων το 47,14% (N=59) δήλωσε ότι οι νηπιαγωγοί του παιδιού τους συνεργάζονται απόλυτα μαζί τους, ενώ το 32,14% (N=45) δήλωσε ότι αυτό συμβαίνει εν μέρει, γεγονός που επιβεβαιώνεται από τη βιβλιογραφία, όπου κατά την εκπαιδευτική ψυχολογία, η συστηματική επικοινωνία μεταξύ οικογένειας και σχολείου είναι εξαιρετικής σημασίας. Ειδικότερα, όσο περισσότερο εμπλέκονται οι γονείς στα εκπαιδευτικά δρώμενα τόσο μεγαλύτερα είναι τα επιτεύγματα των παιδιών (Elliot και συνεργάτες, 2008). Εν συνεχεία, μικρότερο είναι το ποσοστό αρνητικών απαντήσεων, όπου το 7,86% (N=11) των γονέων έδωσε την απάντηση «*Διαφωνώ πλήρως*», το 9,29% (N=13) «*Διαφωνώ εν μέρει*», ενώ μόλις το 3,57% (N=5) απάντησε «*Δεν έχω γνώμη*».

Πίνακας 24: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του.

	N	Ποσοστό %
Διαφωνώ πλήρως	11	7,86
Διαφωνώ εν μέρει	13	9,29
Δεν έχω γνώμη	5	3,57
Συμφωνώ εν μέρει	45	32,14
Συμφωνώ πλήρως	66	47,14
Σύνολο	140	100

Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του



Γράφημα 24: Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

6.1. Συζήτηση

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η διερεύνηση των απόψεων των γονέων μαθητών Νηπιαγωγείου και ο βαθμός ικανοποίησής τους για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου.

Το πρώτο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε στο βαθμό ικανοποίησης των γονέων από την υλικοτεχνική υποδομή των νηπιαγωγείων των παιδιών τους, όπως και στο παρεχόμενο σχολικό εκπαιδευτικό υλικό. Τα ευρήματα της ανάλυσης έδειξαν ότι η πλειοψηφία των γονέων είναι σχετικά, και όχι απόλυτα, ικανοποιημένη με την υλικοτεχνική υποδομή (κτίρια - εξοπλισμός, αύλειος χώρος...) της σχολικής μονάδας που φοιτούν τα παιδιά τους. Επιπλέον, σύμφωνα με τα ευρήματα, οι γονείς θεωρούν ότι η ασφάλεια του σχολικού περιβάλλοντος είναι ικανοποιητική σε μεγάλο βαθμό. Τέλος, όσον αφορά στο παρεχόμενο σχολικό εκπαιδευτικό υλικό, η πλειονότητα των γονέων είναι αρκετά ικανοποιημένη από αυτό, ωστόσο απ' τα ευρήματα φάνηκε πως οι γονείς πολλές φορές δεν έχουν γνώση του εκπαιδευτικού υλικού που χρησιμοποιείται στα νηπιαγωγεία.

Το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε στις απόψεις των γονέων σχετικά με την ικανοποίηση που αισθάνονται τα παιδιά τους από το νηπιαγωγείο. Το συγκεκριμένο ερώτημα εξετάστηκε τόσο ως προς την ικανοποίησή τους κατά την παραμονή τους στο νηπιαγωγείο, όσο και ως προς την ικανοποίησή τους κατά την εκπαιδευτική διαδικασία. Τα ευρήματα, λοιπόν, έδειξαν ότι η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων θεωρεί ότι τα παιδιά τους χαίρονται ιδιαίτερα την παραμονή τους στο σχολείο, αλλά και το πολύ θετικό και συνάμα ενθαρρυντικό γεγονός, ότι τα παιδιά αισθάνονται χαρά στο χώρο του νηπιαγωγείου, τόσο με την απλή παραμονή τους σε αυτό, όσο και κατά την εκπαιδευτική διαδικασία.

Σύμφωνα με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα που αφορούσε την ικανοποίηση των γονέων σε σχέση με το κατά πόσο το νηπιαγωγείο προσφέρει τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και ψυχολογική ενδυνάμωση στα παιδιά τους, τα ευρήματα έδειξαν ότι οι γονείς θεωρούν πως στο νηπιαγωγείο προσφέρονται αυτές οι γνώσεις

σε πολύ μεγάλο βαθμό. Στα ίδια σχεδόν επίπεδα κυμαίνονται και οι απαντήσεις που αφορούν στις απαραίτητες δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά(επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας. Μικρή διαφοροποίηση παρατηρείται στον τομέα της ψυχολογικής ενδυνάμωσης των παιδιών και συγκεκριμένα στο κατά πόσο το σχολείο βοηθάει τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες. Τα ευρήματα, λοιπόν, έδειξαν ότι το σχολείο μπορεί να βοηθήσει σε μεγάλο βαθμό σε αυτή την κατεύθυνση της ψυχολογικής ενδυνάμωσης, αλλά αξίζει να σημειωθεί ότι στο συγκεκριμένο ερώτημα οι θετικές απαντήσεις είναι λιγότερες και οι αρνητικές αρκετά περισσότερες σε σχέση με τα προηγούμενα ερωτήματα που αφορούσαν τις γνώσεις και τις δεξιότητες.

Το τέταρτο ερευνητικό ερώτημα της εργασίας αφορούσε την ικανοποίηση των γονέων από το εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγών. Το ερώτημα αυτό προσεγγίστηκε πολύπλευρα, αναδεικνύοντας το εύρος του εκπαιδευτικού έργου των νηπιαγωγών. Αρχικά, η μεγάλη πλειοψηφία των γονέων δήλωσε πως οι νηπιαγωγοί γνωρίζουν απόλυτα τις ανάγκες των παιδιών τους και ότι είναι απόλυτα ή εν μέρει ικανοποιημένοι από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού τους. Ωστόσο, παρατηρήθηκε ότι αρκετοί γονείς δεν γνωρίζουν τις μεθόδους διδασκαλίας των νηπιαγωγών. Επιπλέον, οι γονείς θεωρούν σε μεγάλο βαθμό πως οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες, ώστε το παιδί τους να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται. Τέλος, δεδομένου ότι στα πλαίσια του εκπαιδευτικού έργου η συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στα παιδιά, ιδίως σε μια τόσο ευαίσθητη ηλικία, είναι κομβικής σημασίας, δημιουργήθηκε το ερώτημα, εάν οι γονείς είναι ικανοποιημένοι από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί τους. Στο σημείο αυτό, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων δήλωσε απόλυτα ικανοποιημένη. Συμπερασματικά, προκύπτει ότι η ικανοποίηση των γονέων από το εκπαιδευτικό έργο των νηπιαγωγών είναι πολύ μεγάλη.

Το πέμπτο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας αφορούσε την ικανοποίηση των γονέων των μαθητών του νηπιαγωγείου από τη συνεργασία τους με την/τον εκπαιδευτικό της τάξης. Η σημασία της συνεργασίας εκπαιδευτικού και

γονέων αναδείχθηκε ιδιαίτερα στο θεωρητικό μέρος της εργασίας και αντίστοιχα επιχειρήθηκε το ίδιο στο ερευνητικό μέρος. Έτσι λοιπόν, οι απαντήσεις των γονέων έδειξαν ότι οι νηπιαγωγοί του παιδιού τους συνεργάζονται, απόλυτα ή εν μέρει μαζί τους και είναι πολύ ικανοποιημένοι από τη συχνότητα της μεταξύ τους επικοινωνίας. Επιπλέον, στα ερωτήματα εάν οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν τους γονείς και τα παιδιά τους με ευγένεια, κατανόηση και ειλικρίνεια και εάν οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με τους γονείς ή με τα παιδιά τους τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν, οι γονείς απάντησαν «Συμφωνώ πλήρως», δείχνοντας έτσι την απόλυτη ικανοποίησή τους. Από τα ευρήματα αυτά φαίνεται ότι οι γονείς αναγνωρίζουν πως οι νηπιαγωγοί των παιδιών τους είναι πρόθυμοι/ες για συνεργασία σε όλα τα δυνατά επίπεδα, με επίκεντρο πάντα το καλό των μαθητών τους, αντιμετωπίζοντάς τους έτσι με ευγένεια, ειλικρίνεια και κατανόηση.

Το έκτο και τελευταίο ερευνητικό ερώτημα αφορούσε την διερεύνηση των απόψεων των γονέων σχετικά με τη συνεργασία τους με τη Διεύθυνση του Νηπιαγωγείου. Λόγω του ότι η ομαλή λειτουργία μιας σχολικής μονάδας, αλλά και η εικόνα που αυτή εκπέμπει στην ευρύτερη κοινωνία, οφείλονται κατά κύριο λόγο στη Διεύθυνση της σχολικής μονάδας, δε θα μπορούσαν να μη διερευνηθούν οι απόψεις των γονέων σε σχέση με τη συνεργασία τους με τη Διεύθυνση του Νηπιαγωγείου που φοιτούν τα παιδιά τους. Αρχικά, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, οι γονείς φάνηκε να υποστηρίζουν ότι το σχολείο τους ενημερώνει αμέσως όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού τους και δεύτερον ότι προωθεί τη συνεργασία τους σε αρκετά μεγάλο βαθμό. Συνολικά, εκ των ευρημάτων προκύπτει ότι οι γονείς διάκεινται θετικά προς τη διεύθυνση και είναι ικανοποιημένοι από τη μεταξύ τους σχέση.

6.2. Παρουσίαση προτάσεων

Με γνώμονα τα ευρήματα της έρευνας, αλλά και τη μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με τη σχέση των γονέων με το προσωπικό του Νηπιαγωγείου και το βαθμό ικανοποίησής τους από τη σχέση αυτή, ακολουθούν ορισμένες προτάσεις οι οποίες θα συμβάλλουν αφενός στη βελτίωση της σχέσης ανάμεσα σε σχολείο/νηπιαγωγούς

και γονείς και αφετέρου στη βελτίωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου που έχει φυσικά αντίκρισμα στην ικανοποίηση των γονέων.

Όπως προέκυψε από τα ευρήματα της έρευνας, οι γονείς είναι σχετικά και όχι απόλυτα ικανοποιημένοι από την υλικοτεχνική υποδομή (κτίρια - εξοπλισμός, αύλειος χώρος...) της σχολικής μονάδας που φοιτούν τα παιδιά τους, επομένως είναι απαραίτητο να υπάρξει βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής των σχολικών μονάδων, δημιουργία νέων-σύγχρονων Νηπιαγωγείων και ανανέωση του παρεχόμενου εκπαιδευτικού υλικού.

Επίσης, όσον αφορά στον τομέα της ψυχολογικής ενδυνάμωσης των παιδιών και συγκεκριμένα στο κατά πόσο το σχολείο βοηθάει τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες, τα ευρήματα έδειξαν ότι το σχολείο μπορεί να βοηθήσει σε μεγάλο βαθμό προς αυτή την κατεύθυνση, αλλά συγκριτικά με τις γνώσεις και τις δεξιότητες, σε μικρότερο βαθμό. Επομένως μία πρόταση, που εύκολα προκύπτει, είναι η εισαγωγή ψυχολόγων στα Νηπιαγωγεία, ώστε να συνδράμουν στο έργο των εκπαιδευτικών στον τομέα της ψυχολογικής ενδυνάμωσης των μαθητών, όπως και σε άλλους τομείς που άπτονται της ειδικότητάς τους.

Επιπρόσθετα, και συμπληρωματικά της παραπάνω πρότασης, εφόσον οι νηπιαγωγοί έχουν τον πρωτεύοντα παιδαγωγικό ρόλο, προτείνεται η τακτική επιμόρφωσή τους σε σύγχρονες μεθόδους διδασκαλίας, αλλά και σε θέματα παιδοψυχολογίας, ώστε να είναι επαρκώς καταρτισμένες/οι σε αυτούς τους τομείς. Επίσης, οι γονείς, γνωρίζοντας ότι οι νηπιαγωγοί των παιδιών τους επιμορφώνονται υποχρεωτικά από το κράτος σε τακτά χρονικά διαστήματα, ενδεχομένως να ένιωθαν μεγαλύτερη ασφάλεια και εμπιστοσύνη για το παρεχόμενο εκπαιδευτικό έργο, με αποτέλεσμα τη μεγαλύτερη ικανοποίησή τους από το σχολείο και τις νηπιαγωγούς.

Ακόμα, με έναυσμα τα ευρήματα που έδειξαν ότι αρκετοί γονείς δε γνωρίζουν το παρεχόμενο εκπαιδευτικό υλικό του νηπιαγωγείου, τις μεθόδους διδασκαλίας των νηπιαγωγών, καθώς και τα καθημερινά ζητήματα που αφορούν τα παιδιά τους, προτείνεται καλύτερη και συχνότερη ενημέρωση των γονέων από το Νηπιαγωγείο. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τακτικότερες, προγραμματισμένες ενημερώσεις από το σχολείο ή έκτακτες, εφόσον προκύπτει κάποιο ζήτημα με συγκεκριμένους μαθητές.

Τέλος, μια πρόταση εκπαιδευτικής πολιτικής που θα μπορούσε να εφαρμόσει το Υπουργείο Παιδείας, θα μπορούσε να ήταν η συστηματική διεξαγωγή τέτοιων ερευνών, κατά τη λήξη κάθε σχολικού έτους, σχετικών με την ικανοποίηση των γονέων, μέσω ερωτηματολογίων προς τους γονείς, τα οποία θα ήταν ανώνυμα και θα παρείχαν χρήσιμη και άμεση ανατροφοδότηση στους διευθυντές των μονάδων. Βεβαίως, στην περίπτωση αυτή πιθανότατα να ελλόχευε ο κίνδυνος παρερμηνείας των προθέσεων της έρευνας από τη διεύθυνση που πιθανότατα να θεωρούσε τις απαντήσεις των γονέων ως κακόβουλη κριτική και έλεγχο, παρά ως έναυσμα για να ανατροφοδοτήσει και αναστοχασμό με σκοπό την καλύτερευση της λειτουργίας της σχολικής δομής. Παρολαυτά, το όφελος θα ήταν μεγαλύτερο από την εφαρμογή μιας τέτοιας πολιτικής, αφού πολλοί θα ήταν οι διευθυντές που θα εκμεταλλεύονταν θετικά και εποικοδομητικά τις απόψεις των γονέων.

6.3.Περιορισμοί της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα επεδίωξε να διερευνήσει τις απόψεις και το βαθμό ικανοποίησης των γονέων των μαθητών Νηπιαγωγείου από τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου. Ωστόσο, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να επισημανθούν κάποιοι περιορισμοί της παρούσας έρευνας.

Τα δεδομένα της έρευνας συγκεντρώθηκαν στη βάση των δηλώσεων των υποκειμένων, οι οποίες είναι πιθανόν να μην είναι πάντα ακριβείς. Έτσι, τα ευρήματα της έρευνας ως ένα βαθμό είναι εύθραυστα, από τη στιγμή που στηρίχτηκαν στις αναφορές των γονέων. Επίσης, η δειγματοληψία χωρίς πιθανότητα δεν επιτρέπει την ασφαλή εξαγωγή γενικευμένων συμπερασμάτων, καθώς η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα συγκεκριμένο γεωγραφικό τόπο, στην Αργυρούπολη και στον Άγιο Δημήτριο Αττικής, αλλά και σε περιορισμένο αριθμό νηπιαγωγείων, τρία στον αριθμό.

Επομένως, δε θα μπορούσε να γίνει γενίκευση των αποτελεσμάτων για όλο το γονεϊκό πληθυσμό της Ελλάδας για παράδειγμα, καθώς η έρευνα και τα αποτελέσματα εστιάζουν σε συγκεκριμένο δείγμα ατόμων.

6.4. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Η παρούσα έρευνα αισιοδοξεί να αποτελέσει έναυσμα για περαιτέρω έρευνα και προβληματισμό στον τομέα της ικανοποίησης των γονέων από τα νηπιαγωγεία. Ταυτόχρονα, προτείνει πεδία μελλοντικής έρευνας που είναι ιδιαίτερα σημαντικά για την κατανόηση του συγκεκριμένου θέματος.

Σε μελλοντικές προσπάθειες έρευνας λοιπόν, θα μπορούσαν να διερευνηθούν οι απόψεις και των ίδιων των μαθητών του νηπιαγωγείου, μέσω ποιοτικής έρευνας και με κατάλληλα μέσα συλλογής δεδομένων, όπως συνέντευξη, προσαρμοσμένη στην ηλικία τους, ώστε να καταγραφούν οι αντιλήψεις των παιδιών σε σχέση με το σχολείο τους, τη ζωή τους σε αυτό, αλλά και τη σχέση που έχουν αναπτύξει με τους εκπαιδευτικούς.

Επιπροσθέτως, η ικανοποίηση των γονέων, θα μπορούσε να ερευνηθεί και μέσα από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας, μελετώντας τις απόψεις τους για τους γονείς και συγκεκριμένα κατά πόσο θεωρούν ότι είναι ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με το νηπιαγωγείο και ό,τι αυτό περιλαμβάνει, όπως σχέσεις γονέων-εκπαιδευτικών, μαθητών-εκπαιδευτικών, γονέων-διοίκησης κ.α.

Η έρευνα, τέλος, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί και σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, ώστε να διερευνηθούν οι γεωγραφικοί και κοινωνικο-περιβαλλοντικοί παράγοντες και κατά πόσο αυτοί επηρεάζουν την ικανοποίηση των γονέων.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

Ξενόγλωσσες:

- Adams C., Forsyth P. B. & Mitchell R. M. (2009). The Formation of Parent-School Trust: A Multilevel Analysis. *Educational Administration Quarterly*, Vol 45, Issue 1. pp. 4-33.
- Badri, M. A., Mason, S. E. & Mourad, T. (2010), “Determinants of parents’ satisfaction with subjects taught and the effects of school factors, parents’ demographics and schools’ characteristics”, in Proceedings of the *International Academy of Business & Public Administration Discipline*. Dallas, USA.
- Bailey D., Scarborough A. & Hebbeler K. (2003). *Families' First Experiences with Early Intervention*. Menlo Park, CA: SRI International.
- Bauch, P., & Goa, H. (2000). “Contributions of parents’ school opinions and reasons for choice their willingness to support Catholic high schools: a structural model”, paper presented at the Annual Meeting of the *American Educational Research Association*, New Orleans, LA, April 24-28.
- Bejou, A. (2013). An empirical investigation of the correlates of satisfaction in public schools. *Journal of Relationship Marketing*, 12(4), 243-260.
- Bond, T. G. & King, J. A. (2003). Measuring client satisfaction with public education III: group effects in client satisfaction. *Journal of Applied Measurement*, 4(4), 326-334.
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bronfenbrenner, U. (1991). What do Families do? Part 1. *Teaching Thinking and Problem Solving*, 14(4), 1, 3-5.
- Coltrane S. & Collins R. (2015). *Sociology of marriage & the family: Gender, love, and property*. Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Learning.
- Corvette, B. (2007). *Conflict Management: A Practical Guide to Developing Negotiation Strategies*. New Jersey: Prentice Hall.

- Creswell, J.W. (2009). *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*, 3rd edition, London: Sage Publications.
- Dainty, A. (2008). Methodological pluralism in construction management research. In: A. Knight and L. Ruddock (eds.), *Advanced Research Methods in the Built Environment*, Wiley-Blackwell, New York.
- DeVoe, J., Peter, K., Kaufman, P., Miller, A., Noonan, M., Snyder, T., & Baum, K. (2004). *Indicators of School Crime and Safety*, National Center for Educational Statistics, US Department of Education Institute of Educational Sciences, NCES, NCES 2005002, Washington, DC.
- Easton. D. (1965). *A systems analysis of political life*. New York: Wiley.
- Eisner, W. E. (1991). *The enlightened eye, qualitative inquiry and the enhancement of educational practice*. New York: Macmillan.
- Entwisle, D. R., Alexander, K. L., and Olson, L. S. (2005). First grade and educational attainment by age 22: A new story. *American Journal of Sociology*, 110 (5), 1458-1502.
- Epstein, J. (1992). School and Family partnerships. In M. Alkin (Ed), *Encyclopedia of Educational Research*, 1139-1151, 6th edition. New York: Mac Millan.
- Epstein, J. (1995). *Perspectives and previews on research for school, family, and community partnerships*. The John Hopkins University Center on Families, Communities, Schools and Children's Learning.
- Epstein J. & Sheldon S. (2002). Present and accounted for improving students attendance through family and community involvement. *The Journal of Educational Research*. 95 (5). 308-318.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2006). *Moving Forward: Ideas for Research on School Family , and Community Partnerships*. Sage handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry.
- Foot, H., Howe, C., Cheyne, B., Terras, M., & Rattray, C. [28](2002). Parental participation and partnership in pre-school provision. *International Journal of Early Years Education*, 10(1), 5-19.

- Freiberg, H. J. (2005). Three creative ways to measure school climate and next steps. In J. Freiberg (Ed.), *School climate: Measuring, improving and sustaining healthy learning environments* (pp.208-218). London: Routledge Falmer
- Friedman B., Bobrowski P. & Geraci, J. (2006): Parents' school satisfaction: ethnic similarities and differences. *Journal of Educational Administration*, 44(5), 471-486.
- Friedman, B.A., Bobrowski, P.E. & Markow, D. (2007). Predictors of parents' satisfaction with their children's school. *Journal of Educational Administration*, 45(3), 278-288.
- Getzels J. W. & Cuba, E. G. (1995). The Structure of Roles and Role Conflict in the Teaching Situation, *Journal of Educational Sociology*, XXIX, 30-40.
- Gibbons, S., & Silva, O. (2011). School quality, child wellbeing and parents' satisfaction. *Economics of Education Review*, 30(2), 312–331.
- Goldring, E.B. & Shapira, R. (1993). Choice, empowerment, and involvement: what satisfies parents? *Education Evaluation and Policy Analysis*, 15(4), 396-409.
- Goldring, E.B. & Hausman, C.S. (1999). Reasons for parental choice of urban schools. *Journal of Education Policy*, 14(5), 469–490.
- Grammatikopoulos, V., Gregoriadis, A., Tsigilis, N., & Zachopoulou, E. (2014). Parental conceptions of quality in Greek early childhood education. *European Early Childhood Education Research Journal*, 22(1), 134–148.
- Greenwood, G. & Hickman, C.W. (1991). Research and practice in parent involvement. Implications for teacher education. *The elementary School Journal*, 91(3), 279-288.
- Hampden-Thompson, G. & Galindo, C. (2017) *School-family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people*. *Educational Review*, 69 (2). pp. 248-265.
- Harpin J.L (2010). *Promising Partnerships: Ways to Involve Parents in Their Children's Education*. Rowman & Littlefield Education

- Hastings, J., Kane, T. & Staiger, D. (2005). *Parental Preferences and School Competition: Evidence from a Public School Choice program*. Yale Economic Applications and Policy Discussion Paper no. 19.
- Hausman, C. & Goldring, E. (2000). Parent involvement, influence, and satisfaction in magnet schools: do reasons for choice matter? *The Urban Review*, 32(2), 105-19.
- Hoover-Dempsey K. & Sandler H. (1995). Parental Involvement in Children's Education: Why Does It Make a Difference? *The Teachers College Record*, 97 (2) , 310-331.
- Hoover-Dempsey, K. V., Walker, J. M. T., Sandler, H. M., Whetsel, D., Green, C. L., Wilkins, A. S., & Closson, K. E. (2005). Why do parents become involved? Research findings and implications. *The Elementary School Journal*, 106(2),105–130.
- Hong X., Zhu W., Wu D. & Hui Li (2020). Are Parents Satisfied with Early Childhood Education Service in Urban China? Empirical Evidence from the Validation Study of the Parent Satisfaction with Educational Experiences Scale, *Early Education and Development*, 31:2, 200-217.
- Hornby, G. (2011) Parental Involvement in Childhood Education: Building Effective School-Family Partnerships. *Springer Science & Business Media*, Berlin, Heidelberg.
- Hughes P. & MacNaughton G. (2019). Who's the Expert: Reconceptualizing Parent-Staff Relations in Early Education. *Australian Journal of Early Childhood*. 24 (4). <https://doi.org/10.1177/183693919902400406>
- Jacob, M. (2010). Parental Expectations and Aspirations for their Children's Educational Attainment: An Examination of the College-Going Mindset among Parents. University of Minnesota Ph.D. Dissertation. Major: *Educational Psychology*. Advisor: Sandra Christenson.
- Jinnah, H. A., & Walters, L. H. (2008). Including parents in evaluation of a child development program: Relevance of parental involvement. *Early Childhood Research & Practice*, 10(1).

- Kaiser, S., Skjesol, I., Sætrum, A., Adolfsen, F. & M. Martinussen (2020). Parent Satisfaction with the Open kindergarten in Norway, *International Journal of Health Promotion and Education*, DOI: 10.1080/14635240.2020.1775674.
- Keyes, C. R. (2002). A way of thinking about parent/teacher partnerships for teachers. *International Journal of Early Years Education*, 10(3), 177-191.
- Koutsampelas, C., Dimopoulos, K. & Katsiri, T. (2021). Parental Satisfaction in a Centralized School System: Evidence from Greece and Policy Implications. *Leadership and Policy in Schools*, 20(2), 293-311.
- Kowalski, T., & Reitzug, U. (1993). *Contemporary School Administration*. New York: Longman.
- Kuperminc, G. R., Leadbeater, B. J. & Blatt, S. J. (2001). School social climate and individual differences in vulnerability to psychopathology among school students. *Journal of School Psychology*, 39(2), 141-159.
- Larocque M., Kleiman I. & Darling S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure*, 55(3) (pp. 115–122).
- Lavrakas P.J., (2008). *Encyclopedia of Survey Research Methods*. SAGE Publishing.
- Lewis L., Kim Y. A. & Bey J. A. (2011). Teaching practices and strategies to involve inner-city parents at home and in the school. *Teaching and Teacher Education*, 27 (pp. 221-234).
- MacBeath J. & Mortimore P. (eds) (2001). *Improving School Effectiveness*. Taylor & Francis. United Kingdom (Scotland).
- Mayer, D.P., Mullens, J.E., & Moore, M.T. (2000). *Monitoring School Quality: An Indicators Report*. Washington DC: U.S Department of Education. National Center for Education Statistics.
- Meier, C. & Lemmer E. (2018). Parents as consumers: a case study of parent satisfaction with the quality of schooling. *Educational review*. Vol. 71, 2019- Issue

- Meyer J. A. & Mann M. B. (2006). In *Teachers' Perceptions of the Benefits of Home Visits for Early Elementary Children*. *Early Childhood Education Journal*, 34(1) (pp. 93-97).
- Moore, K. A., Whitney, C. & Kinukawa, A. (2009). *Exploring the links between family strengths and adolescent outcomes*. Child Trends Research Brief.
- Mucube V. (2010). Parental involvement in school activities in South Africa to the mutual benefit of the school and the community. *Education as Change, Vol. 14, No. 2*, p.p. 233-246.
- Murdock, G. (1967). *Social Structure*. New York: The Free Press.
- Ofsted, (2005). *Parents' Satisfaction with Schools*. Document reference number: HMI 2634
- Parsons, T. (1959). The school class as a social system: Some of its functions in American society. *Harvard Educational Review*. 29. pp. 297-318.
- Prior J. & Gerard M. (2007). *Family Involvement in Early Childhood Education: Research into Practice*. USA: Wadsworth Publishing.
- Reynolds, D., & Teddlie, C. (2002). *The international handbook of school effectiveness research*. London, UK: Routledge.
- Räty, H., Jaukka, P. & Kasanen, K. (2004). Parents' satisfaction with their child's first year of school. *Social Psychology of Education*, 7(4), 463-479.
- Räty, H., Kasanen, K. & Honkalampi, K. (2006). Three years later: a follow-up study of parents' assessments of their children's competencies. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(9), 2079–2099.
- Räty, H. & Kasanen, K. (2007). Parents' perceptions of their children's schools: findings from a five year longitudinal study. *Educational Studies*, 33(3), 339-351.
- Reed, E., J. (2012). *An examination of the educational aspirations' parents have for their children*. Thesis, University of Iowa. Iowa Research Online
- Ryan B. & Adams G. (1995). The family-school relationships model. In Ryan B., Adams G., Gullota T., Weissberg R. & Hampton R. (eds). *The family school connection* (pp.3-28). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

- Salisbury, D.F., Branson, R.K., Altreche, W.I., Funk, F.F. & Broetzmann, S.M. (1997). Applying customer dissatisfaction measures to schools: You better know what's wrong before you try to fix it. *Educational Policy*, 11(3), 286-308.
- Sontag J.C. (1996). Toward a Comprehensive Theoretical Framework for Disability Research: Bronfembrenner Revisited. *The Journal of Special Education*. 30 (3). <https://doi.org/10.1177/002246699603000306>
- Stravakou, P. (2020). Parental Involvement in the School Unit: A Case Study. *Saudi Journal of Humanities and Social Sciences*. pp. 75-80
- Thijs J. & Eilbracht L. (2012). In *Teachers' perceptions of parent–teacher alliance and student–teacher relational conflict: examining the role of ethnic differences and “disruptive” behavior*. *Psychology in the Schools*. pp. 1-15.
- Tuck, K.D. (1995). *Parent Satisfaction and Information: A Customer Satisfaction Survey, District of Columbia Public Schools*, Washington DC: Research Branch, Washington DC, ERIC Document Reproduction Service (ED401326).
- Weber M. (1947). *The theory of social and economic organization*. New York: Oxford University Press.

Ελληνόγλωσσες ή από μετάφραση:

- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). Ο εκπαιδευτικός οργανισμός και το ευρύτερο κοινωνικό του περιβάλλον. Στο Α. Κόκκος (Επιμ.), *Κοινωνική και Ευρωπαϊκή Διάσταση της Εκπαιδευτικής Διοίκησης* (σσ. 39-92). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών- μαθητών στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Βαμβάκη, Α. (2020). Το αποτελεσματικό σχολείο. Παράγοντες - χαρακτηριστικά. *Οι εκπαιδευτικοί στο προσκήνιο. Οι ερευνητικές δραστηριότητες στο χώρο της εκπαίδευσης*. Τεύχος 26, σσ. 4-6.
- Γεωργίου, Σ. Ν. (2000). *Σχέση σχολείου - οικογένειας και ανάπτυξη παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Γιαννικόπουλος Ι., Κατσούρης Γ. & Σιαμαντά Β. (2022). *Η Συμβουλευτική στη Διοίκηση των Σύγχρονων Σχολικών Μονάδων*. Καλαμάτα: Δημόπουλος
- Cole, M. & Cole, S. (2002). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών. Γνωστική και Ψυχοκοινωνική Ανάπτυξη κατά τη Νηπιακή και Μέση Σχολική Ηλικία*. Β' Τόμ. (Επιμ.: Ζ. Μπαμπλέκου, Μτφρ.: Μ. Σόλμαν). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Δασκαλάκη Ν., Δρόσος Β., Κυρίδης Α. (2002)., Συνεργασία σχολείου και οικογένειας: Θεωρητικές προσεγγίσεις, ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις. *Σχολική Γνώση & Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Β' Τόμος. σσ. 1-8.
- Elliott, S., Kratochwill, T., Cook, J. & Travers, J. (2008). *Εκπαιδευτική Ψυχολογία. Αποτελεσματική Διδασκαλία. Αποτελεσματική Μάθηση*. (Επιμ.: Α. Λεονταρή & Ε. Συγκολλίτου, Μτφρ.: Μ. Σόλμαν & Φ. Καλύβα). Αθήνα: Gutenberg.
- Ζιάκα, Β.(2018). *Ο ρόλος των γονέων στην οργάνωση και λειτουργία της σχολικής μονάδας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Κιρκιγιάννη, Φ. (2012). Επικοινωνία σχολείου και οικογένειας. *Τα Εκπαιδευτικά*, 103-104, 95-120.
- Κουτσελίνη Β. & Νεοφύτου Λ. (2017). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Λειτουργική και αποτελεσματική εφαρμογή*. Αθήνα: Πεδίο.
- Κυριαζή, Ν. (2009). *Η Κοινωνιολογική Έρευνα και η Κατασκευή της Κοινωνικής Πραγματικότητας: Το Παράδειγμα της Ποσοτικής Προσέγγισης*. Επιμέλεια Γιώτα Παπαγεωργίου, Εκδόσεις: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδάνος, Αθήνα.
- Κυριακίδης, Π. (2000). *Η οικογενειακή σχέση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κωνσταντίνου Ι. Χ. (2015). *Το καλό σχολείο, ο ικανός εκπαιδευτικός και η κατάλληλη αγωγή ως παιδαγωγική θεωρία και πράξη*. Αθήνα: GUTENBERG.
- Λαγουμιντζής, Γ., Βλαχόπουλος, Γ., Κουτσογιάννης, Κ., 2015. *Μεθοδολογία της έρευνας στις επιστήμες υγείας*. [ηλεκτρ. βιβλ.] Αθήνα:Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Διαθέσιμο στο: <http://hdl.handle.net/11419/5356>
- Μαλικιώση- Λοΐζου, Μ. (2001). *Η Συμβουλευτική Ψυχολογία στην Εκπαίδευση* (εκδ. Ζ). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

- Μάνεσης, Ν. (2008). Η κοινωνική κατηγορία των γονέων και το περιεχόμενο της επικοινωνίας τους με τους εκπαιδευτικούς. *Επιστημονική Επετηρίδα*, 6, 174-189.
- Μανωλάκου-Κεκέ Η. (2006). *Σύγχρονες θεωρητικές προσεγγίσεις στην επικοινωνία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μανωλάκου-Κεκέ Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαρμαρινός, Ι. (2008). *Παιδαγωγική ψυχολογία, διαπροσωπικές σχέσεις*. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Η Σχολική Τάξη. Χώρος – Ομάδα – Πειθαρχία - Μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης
- Ματσαγγούρας Η. & Πούλου Μ. (2009). Αντιλήψεις γονέων για τη σχέση σχολείου – οικογένειας. *Επιστήμες της Αγωγής*, 1, (σσ. 41-56). Μουσουτζάνη, Α. (2016). *Ο ρόλος των Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση του σχολείου: Διερεύνηση των απόψεων γονέων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής*. (Διπλωματική εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα.
- Μπαμπάλης, Θ. (2012). *Η ζωή στη σχολική τάξη*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μπαμπάλης, Θ. & Κιρκιγιάννη, Φ. (2011). Ο Ρόλος του Διευθυντή στην επικοινωνία του σχολείου με τους εμπλεκόμενους γονείς. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 52, 118-133.
- Μπακιρτζής, Κ. (2002). *Επικοινωνία και αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg
- Μπόνια, Α., Μπρούζος Α., & Κοσσυβάκη, Φ., (2008). Αντιλήψεις και στάση των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. *Επιστημονική Επετηρίδα*, 6, 69-96.
- Μπόνια, Α. (2010). *Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο*. (Διδακτορική διατριβή). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα
- Ματσαγγούρας Η. & Βέρδης Α. (2013). Γονείς, Εταίροι στην Εκπαίδευση: Απόψεις Ελλήνων Γονέων υπό τη Σύγχρονη προβληματική. *Επιστημονικό Βήμα* (2), 5-23.

- N. 1566/1987. Δομή και Λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις (ΦΕΚ 167, τ. Α' /30.9.1985).
- Ντίνου, Ε. (2016). *Γονεϊκή εμπλοκή στη σχολική μονάδα και επαγγελματική ταυτότητα των εκπαιδευτικών στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. (Διπλωματική Εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Πάτρα.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2001). Αποτελεσματικό σχολείο: Χαρακτηριστικά και αντιλήψεις σε μια προσπάθεια αξιολόγησής του. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*. 5, 81-90.
- Παναγιωτόπουλος, Ν. (2019). Πρόλογος της Δεύτερης Έκδοσης - Εισαγωγή του Μεταφραστή. Στο: Ν. Παναγιωτόπουλος & Μ. Βιδάλη (επιμ.), *Οι Κληρονόμοι: Οι Φοιτητές και η Κουλτούρα* (σελ. 7-43). Αθήνα: Ινστιτούτο του Βιβλίου - Καρδαμίτσα.
- Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (2000). *Οικογένεια και όρια. Συστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα. Πασιαρδή, Γ. (2001). *Το σχολικό κλίμα. Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του*. Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ. Δαρδανός.
- Πασιαρδής, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία: Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Πεντέρη, Ε., & Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Έρευνα στη εκπαίδευση*, 1, σσ. 2-26
- Smith, P. (2006). *Πολιτισμική Θεωρία: Μια Εισαγωγή* (μτφρ. Α. Κατσίκερους, εισεπιμ. Ν. Μπουμπάρης). Αθήνα: Κριτική.
- Σταμάτης, Ι. (2013). *Πανεπιστημιακές σημειώσεις*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Σταμάτης, Π. (2009). *Παιδαγωγική επικοινωνία στην προσχολική και πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Σταμάτης Π. & Κρασπούλου Α. (2012). *Επικοινωνία νηπιαγωγείου και οικογένειας: διερευνώντας απόψεις γονέων σε νηπιαγωγεία της Ρόδου*. Ανάκτηση Μαρτίου 13, 2021, από Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Συνέδριο:

http://www.elliepek.gr/documents/60_synedrio_eisigiseis/49_stamatis_krasopoulou.pdf

- Στραβάκου, Π.(2003). *Ο Διευθυντής της Σχολικής Μονάδας Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητική Ανάλυση και Εμπειρική Διερεύνηση*. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.
- Στραβάκου, Π., & Λόζγκα, Ε. (2017). *Σχέσεις γονέων και εκπαιδευτικών-Μία ποιοτική έρευνα. Πρακτικά 6ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Εταιρείας Επιστημών Αγωγής Δράμας με θέμα: «Σύγχρονες Τάσεις και Πρακτικές στη Διαχείριση της Σχολικής Τάξης» (832-840)*. Δράμα: Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας.
- Συμεού, Λ. (2002). *Εμπλοκή των γονιών στο σχολείο. Η προοπτική των διευθυντών δημοτικής*. Πρακτικά Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, 1.
- Συμεού, Λ. (2003). *Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές*. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 101-113.
- Τριλιανός, Θ. (2013). *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Διάδραση.
- Τσάμη, Μ.Γ. (2019). *Η Επίδραση του Πολιτισμικού Κεφαλαίου και του Τόπου Διαμονής στις Εκπαιδευτικές και Επαγγελματικές Επιλογές των Μαθητών*. Διπλωματική Εργασία. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Τσιαφίλλη, Χ. (2017). *Η σημασία της αυθεντικότητας της ηγεσίας στην επικοινωνία εντός του σχολείου και στην επικοινωνία σχολείου -γονέων. Απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Διπλωματική Εργασία)*. Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα.
- Χατζηπαναγιώτου, Π. (2008). *Ο ρόλος της κουλτούρας στην αποτελεσματικότητα του σχολικού οργανισμού*. Στο Δ. Μαυροσκούφης (Επιμ.), *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή: Οδηγός Επιμόρφωσης* (231-240). Θεσσαλονίκη.
- Χουρδάκη, Μ. (1982). *Οικογενειακή Ψυχολογία*. Αθήνα: Γρήγορη.

Πίνακας Συστηματικής Ανάλυσης Ερευνών

Έρευνα	Αντικείμενο-Ερευνητικός σκοπός	Πλαίσιο	Μεθοδολογία	Ευρήματα
Goldring, E.B. & Shapira, R. (1993)	Σκοπός, λοιπόν, των ερευνητών ήταν να εξετάσουν τη φύση της σχέσης ανάμεσα στην επιλογή του σχολείου και τη γονική ικανοποίηση από αυτό.	337 γονείς από τέσσερα δημοτικά σχολεία στο Ισραήλ.	Δομημένο ερωτηματολόγιο τετράβαθμης κλίμακας- Ανάλυση συσχέτισης-παλινδρόμησης-Ποσοτική έρευνα	Τα δεδομένα ανέδειξαν τη γενική ικανοποίηση των γονέων από τις επιλογές τους, όπως και την επιρροή της κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης των γονέων. Η διαδικασία αποκέντρωσης των ισραηλινών σχολείων και η παροχή της «επιλογής» στους γονείς, μέσα από την ενδυνάμωση και ενεργό συμμετοχή τους στις αποφάσεις φάνηκε, μέσα από την παρούσα έρευνα, να έχει θετικά αποτελέσματα ως προς την ικανοποίηση των τελευταίων.
McNaughton, D. (1994)	Σκοπός της έρευνας ήταν η κατανόηση της υφιστάμενης ερευνητικής, ακαδημαϊκής πρακτικής γύρω από τη μέτρηση της γονικής ικανοποίησης, η εύρεση προβλημάτων και δυσκολιών σε αυτή, καθώς και η ανάδειξη μελλοντικών προοπτικών.	14 άρθρα από περιοδικά, δημοσιευμένα κατόπιν κρίσης, μεταξύ του 1986 και του 1992, με βασική θεματική την πρόωμη παρέμβαση και με εξαρτημένη μεταβλητή τη γονική ικανοποίηση	Μετανάλυση	Η γονική ικανοποίηση, δε, ήταν πλειοψηφικά σε υψηλά επίπεδα, κυμαινόμενη από το «πολύ ικανοποιημένοι» έως «κάπως ικανοποιημένοι». Όμως, τα προγράμματα που αξιολογούνταν ήταν πρότυπα ως προς τις πρακτικές που χρησιμοποιούσαν, στοιχείο που ίσως επεξηγεί το τόσο μεγάλο ποσοστό της ικανοποίησης των γονέων, αλλά εγείρει και προβληματισμό σχετικά με την ευρύτερη επιτυχία τέτοιων αναπτυξιακών προγραμμάτων. Συμπερασματικά, τα ευρήματα ανέδειξαν τη σημασία για δημιουργία και εφαρμογή αξιόπιστων και έγκυρων εργαλείων μέτρησης της γονικής ικανοποίησης, εφόσον μπορεί να δώσει σημαντικές πληροφορίες τόσο για την ποιότητα αυτών των προγραμμάτων όσο και για τη συνέχισή τους στις επόμενες ηλικίες.
Tuck K.D. (1995).	Εξετάζει τη γονική ικανοποίηση με βάση πέντε άξονες: α) ποιότητα προσωπικού, β) σχολικό κλίμα, γ) ακαδημαϊκό πρόγραμμα, δ) κοινωνική ανάπτυξη και εξωδιδασκτικές δραστηριότητες, ε) γονική εμπλοκή.	3.948 γονείς	Δομημένο ερωτηματολόγιο πεντάβαθμης κλίμακας.	Οι γονείς σε γενικές γραμμές είναι μέτρια ικανοποιημένοι από τα σχολεία όπου φοιτούν τα παιδιά τους. Ένα πολύ μικρό ποσοστό, μόλις το ένα τρίτο του συνόλου, έδωσε εξαιρετική βαθμολογία στο σχολείο του. Αναφορικά με τους εξεταζόμενους άξονες, αυτός που είχε το μεγαλύτερο ποσοστό ικανοποίησης ήταν ο άξονας της γονικής εμπλοκής.
Griffith, J. (1996)	Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η εξέταση ενός αιτιακού μοντέλου, που ενσωματώνει το σχολικό κλίμα, την επικοινωνία-σχολείου-οικογένειας, τη γονική ενδυνάμωση και τις επιδράσεις τους στη γονική εμπλοκή και ικανοποίηση από το σχολείο.	33.244 γονείς από 122 δημοτικά σχολεία σε μια μεγάλη μητροπολιτική περιοχή προαστίων.	Σαράντα μία διαφορετικές κλίμακες χρησιμοποιήθηκαν για να ολοκληρωθεί το τελικό δομημένο ερωτηματολόγιο. Ανάλυση συσχέτισης και διαδρομής	Το ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου επηρεάζει σημαντικά τη γονική ικανοποίηση. Οι παράγοντες της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας και το σχολικό κλίμα, επιπλέον, αναδείχθηκαν να έχουν τη μεγαλύτερη συσχέτιση με τη γονική ικανοποίηση, ενώ ακολουθεί η γονική ενδυνάμωση. Αναφορικά με τις αναλύσεις διαδρομών, η πιο δυνατή στατιστικά άμεση διαδρομή ήταν από το σχολικό κλίμα προς τους ενημερωμένους γονείς. Άλλες διαδρομές που αναδείχθηκαν, χωρίς όμως πολύ δυνατές συσχετίσεις ήταν οι παρακάτω: σχολικό κλίμα- ενδυνάμωση-ενημέρωση, σχολικό κλίμα-ενδυνάμωση και σχολικό κλίμα- γονική εμπλοκή.
Salisbury, D.F., Branson, R.K., Altreche, W.I., Funk, F.F. & Broetzmann, S.M. (1997)	Εφαρμογή εργαλείων μέτρησης δυσaráσκειας από τα δημόσια σχολεία σε επιχειρήσεις και γονείς	14.995 γονείς και 1.742 επιχειρήσεις απαντώντας στο	Δομημένο ερωτηματολόγιο στην Αγγλική, Ισπανική και σε κρεολικές γλώσσες (creole languages)- Ποσοτική ανάλυση	Τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι οι γονείς και οι επιχειρηματίες εμφάνισαν γενικά διαφορές ως προς την ικανοποίησή τους από τα σχολεία. Τόσο οι γονείς όσο και οι επιχειρήσεις φαίνεται να εκφράζουν σημαντικούς προβληματισμούς ως προς τη λειτουργία των σχολείων, λίγοι όμως από αυτούς φαίνεται να τους επικοινωνούν στην αρμόζουσα σχολική περιφέρεια για βοήθεια. Η εφαρμογή εργαλείων μέτρησης της δυσaráσκειας πελατών στο πλαίσιο του σχολείου μπορεί να προσφέρει σημαντικές πληροφορίες προς βελτίωση της αποτελεσματικότητας τους τελευταίου. Παρ' όλα αυτά, σύμφωνα με τους ερευνητές, οφείλει κανείς να λάβει υπόψιν του σοβαρούς περιορισμούς, όπως η αξιοποίηση των αποτελεσμάτων σε επιφανειακές μόνο λύσεις και όχι η ουσιαστική αναβάθμιση και καλύτερευση της ποιότητας των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.
Goldring, E.B. & Hausman, C.S. (1999)	Σκοπός της έρευνας ήταν η εξέταση των λόγων που οι γονείς επιλέγουν σχολεία.	Γονείς μαθητών έμπτης τάξης από 26 δημοτικά σχολεία στο St. Louis, ΗΠΑ	Δομημένο ερωτηματολόγιο, περιγραφική και πολυπαραγοντική στατιστική ανάλυση	Ένα σημαντικό μεγάλο μέρος των οικογενειών στην ευρύτερη περιοχή του St. Louis συμμετέχει στο πρόγραμμα επιλογής. Η φυλή και η κοινωνικο-οικονομική κατάσταση φαίνεται να επηρεάζουν την επιλογή ανάμεσα σε σχολεία μαγνήτες ή μη. Οι γονείς φαίνεται ότι μπαίνουν στη διαδικασία επιλογής λόγω της δυσaráσκειας τους με τα δημόσια σχολεία στη συγκεκριμένη αστική περιοχή. Προβληματισμοί, όπως η απόσταση και η εγγύτητα που νιώθουν με τη σχολική μονάδα, τους οδηγούν στο να επιλέξουν με βάση τις αξίες τους αυτά που οι ίδιοι θεωρούν «καλά σχολεία».

Hausman, C. & Goldring, E. (2000)	Διερευνούν την ύπαρξη συσχετίσεων ανάμεσα στους λόγους επιλογής των γονέων και στα επίπεδα ικανοποίησης και εμπλοκής στα επιλεγμένα από τους ίδιους σχολεία «μαγνήτες».	18 δημοτικά σχολεία, 1.689 γονείς μαθητών Ε' τάξης δημοτικού.	Ανώνυμο ερωτηματολόγιο-στατιστική ανάλυση	Οι γονείς που επιλέγουν τα σχολεία «μαγνήτες» εμφανίζουν υψηλά επίπεδα ικανοποίησης. Επίσης, οι λόγοι επιλογής, αλλά και η συμμετοχή των γονέων στις αποφάσεις και τις δράσεις των σχολείων συνδέονται σημαντικά με τα ποσοστά της γονικής ικανοποίησης. Οι λόγοι, δε, επιλογής, η απόσταση της οικίας από το σχολείο, αλλά και το εισόδημα των γονέων συνδέονται θετικά με τη γονική εμπλοκή στο σχολείο και κατ'επέκταση με τη γονική ικανοποίηση.
King, J. & Bond, T. (2000)	Διερευνά την πιθανή διαφοροποίηση στα ποσοστά γονικής ικανοποίησης ανάμεσα σε γονείς και μαθητές από απομακρυσμένες περιοχές και στους γονείς και μαθητές της ευρύτερης πολιτείας.	38.000 γονείς παιδιών ηλικίας ενός έως δώδεκα και 43.000 γονείς παιδιών πέντε, εφτά, εννέα και έντεκα ετών	Ποσοτική ανάλυση-δομημένο ερωτηματολόγιο	Συμμετέχοντες από απομακρυσμένες περιοχές παρουσιάζουν από τα υψηλότερα ποσοστά ικανοποίησης. Στις απομακρυσμένες περιοχές το μέγεθος των σχολείων και των τάξεων είναι μικρότερο σε σχέση με το κέντρο, γεγονός που αξιολογείται θετικά και αυξάνει τη γονική ικανοποίηση. Χαμηλότερα ποσοστά, ωστόσο, εμφανίζονται στο επίπεδο της επιλογής. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών, δε, παρουσιάζεται καίριος και στις δύο περιπτώσεις σχολείων, αναδεικνύοντας για ακόμη μια φορά τη σημασία του ανθρώπινου δυναμικού στην εκπαιδευτική διαδικασία.
Bond, T. G. & King, J. A. (2003).	Αποσκοπεί στη μέτρηση της ικανοποίησης συγκεκριμένων ομάδων πελατών (γονέων και μαθητών) από τη δημόσια εκπαίδευση.	Γονείς και μαθητές χαμηλού κοινωνικο-οικονομικού υποβάθρου από 88 δημόσια σχολεία της Αυστραλίας	Ποσοτική έρευνα με αξιοποίηση του ConQuest λογισμικού στο πλαίσιο Rasch αναλύσεων	Οι γονείς χαμηλής κοινωνικο-οικονομικής κατάστασης και οι μη αγγλόφωνοι εμφανίζουν χαμηλότερα ποσοστά ικανοποίησης από τα σχολεία σε σχέση με το σύνολο των γονέων. Οι μαθητές από τα ίδια σχολεία παρουσιάζουν –οριακά– αλλά σημαντική κατά μέσο όρο υψηλότερη ικανοποίηση από τον υπόλοιπο μαθητικό σύνολο. Επίσης, Αυστραλοί γονείς μαθητών με αναπηρία σημείωσαν υψηλότερους βαθμούς ικανοποίησης από τα δημόσια σχολεία που συμμετείχαν στην έρευνα. Το είδος της αναπηρίας επηρεάζει τον βαθμό αυτό. Οι γονείς όσο και οι μαθητές φαίνεται να δείχνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση εάν το σχολείο είναι ολιγοπληθές σε σχέση με σχολεία -κυρίως δημοτικά και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης- που ο μαθητικός πληθυσμός είναι πολύ μεγάλος. Η ικανοποίηση των πελατών τείνει να μειώνεται τόσο στους γονείς όσο και στους μαθητές οποιασδήποτε υπο-ομάδες καθώς αυξάνεται η σχολική βαθμίδα.
Räty, H., Jaukka, P. & Kasanen, K. (2004)	Βασικός σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αν και σε ποιο βαθμό η επαγγελματική θέση και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τις αξιολογήσεις τους αναφορικά με τη σχολική μονάδα που φοιτούν τα παιδιά τους.	486 πανεπιστημιακών και επαγγελματικά μορφωμένων γονέων στη Φινλανδία	Δομημένο ερωτηματολόγιο στην αρχή και στο τέλος της σχολικής χρονιάς	Οι γονείς ήταν ικανοποιημένοι από τον πρώτο χρόνο φοίτησης των παιδιών τους. Επιπρόσθετα, η κοινωνική-ψυχολογική θέση των γονέων έδειξε να επηρεάζει το βαθμό ικανοποίησής τους. Σε γενικές γραμμές, η διάδραση σχολείου-οικογένειας αναδεικνύεται για ακόμη μια φορά σημαντικός προγνωστικός παράγοντας για τη γονική ικανοποίηση από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες.
Ofsted, (2005)	Διερευνάται η γονική ικανοποίηση και οι παράγοντες που την επηρεάζουν.	6.958 επιθεωρήσεις σε χρονικό διάστημα μεταξύ του 2003 και του 2005	Ποσοτική ανάλυση	Η ικανοποίηση των γονέων στην πάροδο των χρόνων φαίνεται να βελτιώνεται όταν λαμβάνονται ειδικά μέτρα από τις σχολικές μονάδες, όταν περιορίζονται ή εξαλείφονται καταστάσεις έντονου προβληματισμού για τους ίδιους (όπως η εμφάνιση περιστατικών εκφοβισμού) και όταν λαμβάνουν συστηματική ενημέρωση για τα παιδιά τους. Η ενεργή εμπλοκή και συμμετοχή, η ενημέρωση και η σωστή διαχείριση από τη σχολική διοίκηση και το προσωπικό αναδεικνύονται βασικοί παράγοντες γονικής ικανοποίησης από τα δεδομένα της συγκεκριμένης έκθεσης.

Hastings, J., Kane, T. & Staiger, D. (2005)	Διερευνώνται δεδομένα σχολικής επιλογής από την περιφέρεια Charlotte-Mecklenburg σε μια προσπάθεια κατανόησης των λόγων προτίμησης των γονέων, των χαρακτηριστικών των επιλεγμένων σχολείων, αλλά και τις επιπτώσεις αυτής της επιλογής στη γενική ζήτηση των συγκεκριμένων σχολείων και από άλλες οικογένειες.	36.816 μαθητές Δ΄ έως Στ΄ τάξης	Ποσοτική μελέτη-μεικτό μοντέλο αναλύσεων	Οι γονείς με υψηλότερο εισόδημα και μορφωτικό επίπεδο, εκτιμούν θετικότερα την εγγύτητα του σχολείου και την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών. Γονείς από χαμηλότερα κοινωνικά και οικονομικά στρώματα επιλέγουν τα τοπικά σχολεία, τα οποία όμως αντιμετωπίζουν περιορισμένα ποσοστά ζήτησης και εμφανίζουν περιορισμένες ευκαιρίες προς βελτίωση των υπηρεσιών τους.
Räty, H., Kasanen, K. & Honkalam pi, K. (2006)	Η παρούσα μελέτη εξετάζει τις αλλαγές που εμφανίζονται στις απόψεις των γονέων σχετικά με τις ικανότητες των παιδιών τους κατά τα πρώτα τρία χρόνια φοίτησης του παιδιού τους στο σχολείο.	180 γονείς με πανεπιστημιακή ειδίκευση και 249 επαγγελματικά μορφωμένοι γονείς	Ποσοτική ανάλυση-δομημένο ερωτηματολόγιο	Παρατηρείται η διατήρηση υψηλών επιπέδων και μάλιστα η αύξησή τους σε κάποιους τομείς, όπως είναι η συμμετοχή στα αθλήματα, οι κοινωνικές δεξιότητες, η δημιουργικότητα και η αξιοποίηση της μητρικής γλώσσας. Διαφοροποιήσεις εντοπίστηκαν σχετικά με το φύλο των γονέων και το κοινωνικό-μορφωτικό στάτους.
Friedman, B.A., Bobrowski, P.E. & Geraci, J. (2006)	Σκοπός αυτής της εργασίας είναι να προσδιορίσει εμπειρικά τις ομοιότητες και τις διαφορές στους παράγοντες ικανοποίησης των γονέων που προέρχονται από διαφορετικές εθνότητες.	27.605 Αφροαμερικανοί, Ασιάτες, Καυκάσιοι και Ισπανόφωνοι γονείς από 121 σχολεία των ΗΠΑ.	Εννοιολογικό Μοντέλο Ικανοποίησης των γονέων	Οι εθνοτικές ομάδες γονέων έχουν κοινά χαρακτηριστικά με τη σχολική ικανοποίηση. Ωστόσο, η σημασία που δίνουν οι ομάδες σε τέτοια σχολικά χαρακτηριστικά όπως η συμμετοχή των γονέων, η διοίκηση του σχολείου και η τεχνολογία ποικίλλει. Σε όλες τις εθνοτικές ομάδες, η σχολική ικανοποίηση των γονέων επηρεάστηκε περισσότερο από τη βαθμολογία τους, το σχολικό προϋπολογισμό και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών.
Räty, H. & Kasanen, K. (2007)	Αυτή η διαχρονική μελέτη έχει ως στόχο να εξετάσει τις αλλαγές που συνέβησαν κατά τη διάρκεια της πενταετίας στην ικανοποίηση των γονέων με τη λειτουργία του σχολείου του παιδιού τους.	391 ακαδημαϊκά και επαγγελματικά μορφωμένοι γονείς στη Φιλανδία	Ποσοτική ανάλυση-δομημένο ερωτηματολόγιο	Το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων ήταν αρκετά υψηλό στην αρχή, και παρά την πτωτική τάση στα επόμενα χρόνια, εξακολούθησε να διατηρείται σε υψηλά επίπεδα. Η παρούσα έρευνα έρχεται να συμπληρώσει πρότερες έρευνες σχετικά με την ικανοποίηση των γονέων από τα σχολεία στην Φιλανδία και να αναδειξεί ξανά την επιρροή της κοινωνικής-μορφωτικής θέσης και του φύλου στον τρόπο διαμόρφωσή της πρώτης.
LaForett, D. R. & J. L. Mendez. (2010)	Εξετάζει την ύπαρξη ή μη συσχετίσεων ανάμεσα στη γονική εμπλοκή, τη γονική κατάθλιψη και τη γονική ικανοποίηση ανάμεσα σε οικογένειες με χαμηλό εισόδημα.	203 οικογένειες από μια πόλη μεσαίου μεγέθους στις νοτιοανατολικές Ηνωμένες Πολιτείες	Μεικτή ανάλυση: Δομημένο ερωτηματολόγιο για την εύρεση δεικτών κατάθλιψης (Center for Epidemiologic Studies–Depression scale-CES-D) και για τη γονική εμπλοκή (Family Involvement Questionnaire) Συνεντεύξεις για τη γονική ικανοποίηση σε 2 φάσεις	Περίπου το 40% των μητέρων με χαμηλό εισόδημα βίωσαν κατάθλιψη –περιοδική ή χρόνια- τον πρώτο χρόνο που συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Συγκριτικά με τις μητέρες χωρίς κατάθλιψη, εκείνες που έφεραν εμφάνιζαν χαμηλότερη εμπλοκή και συμμετοχή στις δραστηριότητες του προγράμματος τόσο στο σπίτι όσο και στο σχολείο. Επιπλέον, όσοι γονείς δεν έφεραν κατάθλιψη, εμφάνισαν υψηλότερο βαθμό ικανοποίησης από το πρόγραμμα.
Borooh, V. K. & Mangan, J. E. (2011)	Διεθνής έρευνα για τη γονική ικανοποίηση, η οποία βασίστηκε σε δεδομένα της έρευνας του Program for International Student Assessment που πραγματοποιήθηκε το 2006, σχετικά με τις γνώσεις και τις δεξιότητες των 15χρονων (PISA 2006).	Γονείς μαθητών από διάφορες χώρες.	Χορήγηση ερωτηματολογίου (PISA 2006) με οικονομετρικές μεθόδους	Οι απόψεις των γονέων διέφεραν ανάλογα με το κοινωνικο-οικονομικό του υπόβαθρο (πχ. κριτήριο ικανοποίησης οι επιδόσεις των παιδιών τους στο σχολείο) και το είδος του σχολείου (κρατικό-ιδιωτικό). Επίσης, η καταγωγή των γονέων έπαιξε ρόλο στο βαθμό ικανοποίησής τους(πχ. Βορειοευρωπαίοι και Ασιάτες λιγότερο ικανοποιημένοι).

Skallerud, K. (2011)	Έρευνα με στόχο τη διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ της σχολικής φήμης, της ικανοποίησης των γονέων και της αφοσίωσης των γονέων.	Έρευνα σε 325 γονείς από τρία δημοτικά σχολεία της Νορβηγίας.	Χρήση μοντέλων δομικών εξισώσεων.	Διαπιστώθηκε ότι το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων ήταν αρκετά υψηλό στην αρχή, και παρά την πτωτική τάση, παρέμεινε υψηλό. Η ικανοποίηση των γονέων ήταν κοινή και ο αριθμός των δυσαρεστημένων γονέων παρέμεινε μικρός και σταθερός. Οι ακαδημαϊκοί γονείς έδειξαν μεγαλύτερη ικανοποίηση με τη σχολική επιτυχία του παιδιού τους και τη δίκαιη μεταχείριση από ό,τι οι επαγγελματίες γονείς. Τα αποτελέσματα συζητούνται ως προς την εκπαιδευτική πολιτική.
Charbonneau, E. I., & Van Ryzin, G. G. (2012)	Σκοπός της έρευνας είναι να εξεταστούν πρωτότυπα δεδομένα για την ικανοποίηση από τα σχολεία από ένα πολύ ευρύ δείγμα γονέων μαθητών στη Νέα Υόρκη συσχετίζοντας τα με τα επίσημα κυβερνητικά μέτρα σχετικά με την απόδοση των αντίστοιχων σχολικών μονάδων.	Δεδομένα από τα επίσημες έρευνες του Υπουργείου Παιδείας της Νέας Υόρκης σχετικά με την επίδοση των μαθητών και την αποτελεσματικότητα των σχολείων τις χρονικές περιόδους 2007-2008 και 2008-2009 για 856 δημοτικά και γυμνάσια.	Μετανάλυση ποσοτικών δεδομένων με αξιοποίηση της πεντάβαθμης κλίμακας Quality Review Score	Τα επίσημα μέτρα αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας των σχολείων μέσω των επιδόσεων των μαθητών φάνηκε να λειτουργούν ως στατιστικά σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες για την ικανοποίηση των γονέων, ακόμη και κατόπιν ελέγχου και συσχέτισης με τα δικά τους δημογραφικά στοιχεία και τα χαρακτηριστικά των σχολείων. Οι αντικειμενικοί και οι υποκειμενικοί όμως παράγοντες δεν εμφανίζουν αιτιακή σχέση. Οι υποκειμενικές μετρήσεις είναι αξιοσημείωτες και μπορούν να ενταχθούν σε ένα αναπροσαρμοσμένο σύστημα επίσημων δεικτών αξιολόγησης της εκπαιδευτικής επίδοσης και της σχολικής αποτελεσματικότητας.
Incesu, G. & Asikgil, B. (2012).	Σκοπός είναι η διερεύνηση της επίδρασης των διαστάσεων (αξιοπιστία, απτή, ανταπόκριση, διασφάλιση και ενσυναίσθηση) της ποιότητας των υπηρεσιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην ικανοποίηση των γονέων	400 γονείς από το Celal Avşar Primary School in Turkey. 293 γονείς συμμετείχαν επιτυχώς στην έρευνα	Ποσοτική έρευνα μέσω ερωτηματολογίου βασισμένου στις εξής παραμέτρους: εξαρτημένη-ικανοποίηση των γονέων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, ανεξάρτητες-υποδομή, αξιοπιστία, ανταπόκριση, ασφάλεια, ενσυναίσθηση	Οι παράμετροι της ενσυναίσθησης, της ασφάλειας, της υποδομής και της αξιοπιστίας επηρεάζουν σημαντικά την ικανοποίηση των γονέων για το σχολείο, επιβεβαιώνοντας τις τέσσερις υποθέσεις των ερευνητών. Ωστόσο, ο δείκτης της αποκριτικότητας φάνηκε να μην εμφανίζει στατιστικά σημαντική επίδραση στην ικανοποίηση των γονέων αναφορικά με τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που προσφέρει το συγκεκριμένο σχολείο. Παρά το γεγονός ότι το δείγμα της παρούσας έρευνας περιορίζεται σε μια μόνο σχολική μονάδα, φαίνεται να αναδεικνύει σημαντικά στοιχεία για τους τομείς, που οι γονείς φαίνεται να λαμβάνουν περισσότερο υπόψη τους στο πλαίσιο έκφρασης της ικανοποίησής τους για τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες.
Bejou, A. (2013).	Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να διερευνηθεί πιθανές συσχετίσεις των παραγόντων που σχετίζονται με τη γονική ικανοποίηση και τη λειτουργία των δημόσιων σχολείων, αναδεικνύοντας τη σημασία αυτών για τη βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.	475 γονείς μαθητών από 18 πολιτείες της Αμερικής	Εξαρτημένη μεταβλητή: η γονική ικανοποίηση Ανεξάρτητες μεταβλητές: το σχολικό κλίμα, η γονική εμπλοκή, η ενδυνάμωση γονέων, η ποιότητα σχολικών υπηρεσιών, το σχολικό ηθικό κλίμα, η αποχώρηση των γονέων, η φωνή του γονέα (ελεύθερη έκφραση και αποκριτικότητα) και η γονική αφοσίωση. Ποσοτική ανάλυση συσχετίσεων	Η γονική ικανοποίηση αποτελεί βασικό παράγοντα στο πλαίσιο της αποτελεσματικότητας των δημόσιων σχολικών δομών. Συσχετίζεται θετικά και στατιστικά σημαντικά με το σχολικό κλίμα, το σχολικό ηθικό κλίμα, την ποιότητα σχολικών υπηρεσιών, την ενδυνάμωση και την αφοσίωση των γονέων, ενώ η ενεργός εμπλοκή των γονέων δε συσχετίστηκε σημαντικά με την ικανοποίηση των γονέων σε αυτή τη μελέτη. Επίσης, η γονική αφοσίωση συσχετίστηκε σημαντικά και αρνητικά με την αποχώρηση του γονέα από τη σχολική μονάδα και με τη φωνή του γονέα. Με άλλα λόγια, η έρευνα αυτή αναδεικνύει ότι σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες της ικανοποίησης των γονέων από τα δημόσια σχολεία κατά σειρά σπουδαιότητας είναι το σχολικό κλίμα, η γονική αφοσίωση, η αποχώρηση του γονέα, οι γενικές επιδόσεις των μαθητών, το σχολικό ηθικό κλίμα, η γονική ενδυνάμωση και η ποιότητα των σχολικών υπηρεσιών.

Grammatikopoulos, V., Gregoriadis, A., Tsigilis, N., & Zachopoulos, E. (2014)	Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων των γονέων αναφορικά με την ποιότητα της προσχολικής εκπαίδευσης.	553 γονείς παιδιών, ηλικίας 2,5-4 ετών, που φοιτούν σε δημόσιους παιδικούς σταθμούς και νηπιαγωγεία στην ευρύτερη περιοχή της Θεσσαλονίκης	Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης περιβαλλόντων προσχολικής αγωγής (ECERSPQ)- Αναθεωρημένη Κλίμακα Αξιολόγησης Προσχολικού Περιβάλλοντος (ECERS-R) για δομημένες μη συμμετοχικές παρατηρήσεις	Οι αξιολογήσεις των γονέων παρουσιάστηκαν σημαντικά υψηλότερες σε σχέση με τις αξιολογήσεις των παρατηρητών. οι γονείς αξιολογούν θετικά τις περισσότερες κλίμακες σε αντίθεση με τους ερευνητές, των οποίων οι αξιολογήσεις δεν προσφέρουν και τόσο ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Παρ' όλα αυτά, τα δεδομένα από τις παρατηρήσεις αναδεικνύουν τον άξονα της αλληλεπίδρασης εκπαιδευτικού-παιδιού να κυμαίνεται σε υψηλά επίπεδα.
Nyland, B., Pan, B., Cooper, B., Nyland, C. & Zeng, X. (2016).	Διερευνά τη γονική ικανοποίηση από τις υπηρεσίες που προσφέρονται σε αυτό, αλλά και τους παράγοντες που την επηρεάζουν, στο πλαίσιο κριτικής θεώρησης των πολιτικών πρακτικών.	416 γονείς μαθητών νηπιαγωγείου στο Πεκίνο	Μεικτή θεωρητική μεθοδολογική προσέγγιση, όπου τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν από 44 εις βάθος συνεντεύξεις με γονείς με παιδιά στο νηπιαγωγείο και από μια ποσοτική έρευνα με 416 συμμετέχοντες	Η ποιότητα των εκπαιδευτικών υπηρεσιών σε επίπεδο προσωπικού και υποδομής αποτελεί κοινό εύρημα τόσο στα ποσοτικά όσο και τα ποιοτικά δεδομένα. Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα επιβεβαιώνει προηγούμενες μελέτες που αναφέρονται στη θετική συσχέτιση της γονικής ικανοποίησης και της ποιότητας των υπηρεσιών στα σχολεία, δίνοντας σημαντικές πληροφορίες για το πού χρειάζεται εν τέλει να δοθεί προτεραιότητα από το κράτος στο πλαίσιο βελτίωσης των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών.
Hampden-Thompson, G., & Galindo, C. (2017)	Η παρούσα έρευνα διερευνά τον ρόλο των σχέσεων σχολείου-οικογένειας, γονικής ικανοποίησης από το σχολείο (ανεξάρτητες μεταβλητές) και τις συσχετίσεις τους με την ακαδημαϊκή επιτυχία (εξαρτημένη μεταβλητή).	Δεδομένα από 15.770 μαθητών από τη βάση της Διαχρονικής Μελέτης Νέων στην Αγγλία (Longitudinal Study of Young People in England LSYPE)	Ποσοτική ανάλυση πολυμεταβλητών	Ύπαρξη θετικής συσχέτισης ανάμεσα στις σχέσεις οικογένειας-σχολείου και την ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών. Η γονική ικανοποίηση έχει ρόλο «διαμεσολαβητή» ανάμεσα στις άλλες δύο μεταβλητές και μόνο εάν αυτή βρίσκεται σε υψηλά επίπεδα μπορεί να αποτελέσει η θετική συσχέτισή τους σημαντικό προγνωστικό παράγοντα της γενικότερης σχολικής επιτυχίας.
Bassok, D., Markowitz, A. J., Player, D. & M. Zagardo (2018)	Οι συγγραφείς διερευνούν την ύπαρξη ή μη συσχέτισης βασικών χαρακτηριστικών ποιότητας των προσχολικών προγραμμάτων με τις αξιολογήσεις των γονέων και την ικανοποίησή τους από αυτά	906 γονείς από τη Λουιζιάνα	Δομημένο ερωτηματολόγιο 4βαθμη κλίμακα Likert-Γραμμικά μοντέλα πιθανοτήτων	Τα αποτελέσματα ανέδειξαν ότι κανένα από τα προαναφερόμενα χαρακτηριστικά των προγραμμάτων δε συσχετίζεται σημαντικά με τη συνολική ικανοποίηση των γονέων. Γενικότερα, παρατηρήθηκε περιορισμένη μεταβλητότητα στην εξαρτημένη μεταβλητή (ικανοποίηση γονέων), γεγονός που οδηγεί σε περιορισμένη δυνατότητα για ανίχνευση συσχετίσεων μεταξύ των χαρακτηριστικών του προγράμματος και των αξιολογήσεων των γονέων.
Kaiser, S., Skjesol, I., Sætrum, A., Adolfsen, F. & M. Martinussen (2020).	Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης των γονέων από αυτές τις δομές και η ανάδειξη παραγόντων που συμβάλλουν σε αυτή.	Χρήστες ανοικτών νηπιαγωγείων από 11 δήμους στη Νορβηγία- 292 συμμετέχοντες	Πολυεπίπεδη στατιστική ανάλυση SPSS- Δομημένο ερωτηματολόγιο	Οι συμμετέχοντες κατά πλειοψηφία ήταν πολύ ικανοποιημένοι από τα ανοιχτά νηπιαγωγεία. Επίσης, παράγοντες, όπως το φυσικό περιβάλλον, η αξιολόγηση του προσωπικού και τα οφέλη για το παιδί και τους φροντιστές, ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες για τη συνολική ικανοποίηση των χρηστών από το ανοιχτό νηπιαγωγείο.
Hong X., Zhu W., Wu D. & Hui Li (2020)	Αυτή η έρευνα αποσκοπεί να διερευνήσει τη γονική ικανοποίηση από τις υπηρεσίες προσχολικής αγωγής στην αστική Κίνα.	27.515 γονείς στην Κίνα	Στατιστική ανάλυση κλίμακας PSEE (Parent Satisfaction with Education Experiences Scale)	Οι γονείς ήταν ιδιαίτερα ικανοποιημένοι από τις τάξεις, την επαφή με τους διδάσκοντες και εν γένει με τη σχολική μονάδα. Υψηλότερα ποσοστά ικανοποίησης εμφάνισαν οι γονείς από τα δημόσια νηπιαγωγεία σε σχέση με τα ιδιωτικά. Τέλος, οι παράγοντες που επηρεάζουν την ικανοποίηση των γονέων στην Κίνα συμπεριλαμβάνουν δημογραφικά στοιχεία, όπως η ηλικία, η εργασιακή κατάσταση και το οικογενειακό εισόδημα, αλλά και εξωτερικά στοιχεία, όπως ο τύπος και το μέγεθος του νηπιαγωγείου.
Koutsampelas, C., Dimopoulos, K. &	Αυτή η μελέτη εξετάζει το επίπεδο και τους κινητήριους παράγοντες της ικανοποίησης των γονέων	1.072 γονείς μαθητών από 72 σχολεία της Πελοποννήσου.	Ανάλυση σε δείκτες γονικής ικανοποίησης	Η ικανοποίηση των γονέων από τα σχολεία είναι κατά μέσο όρο υψηλή, αλλά ταυτόχρονα διαφέρει ανά βαθμίδα. Επίσης, επηρεάζεται από τα χαρακτηριστικά του γονέα, αλλά και του σχολείου.

Katsiri, T. (2021)	από δημόσια σχολεία στην Ελλάδα.			Ακόμα, σημαντικό ρόλο παίζει η σχολική κουλτούρα και ηγεσία.
Mossi, P., Ingusci, E., Tonti M. & Salvatore, S. (2021)	Αυτή η έρευνα στοχεύει στην εύρεση μεθόδων αξιολόγησης της ικανοποίησης των εμπλεκομένων στη σχολική μονάδα.	2802 γονείς μαθητών από 9 σχολεία πέντε ιταλικών περιφερειών.	QUASUS (Ερωτηματολόγιο για την ανάλυση της ικανοποίησης του σχολικού χρήστη).	Η μελέτη αναφέρει τα αποτελέσματα μιας αρχικής μελέτης επικύρωσης του οργάνου. Με βάση δύο δείγματα γονέων από ιταλικά σχολεία, οι αναλύσεις υποστήριξαν τις υποθέσεις που δοκιμάστηκαν: Το QUASUS αποδείχθηκε ως αξιόπιστο και είναι σε θέση να ανιχνεύσει το στοιχείο που περιλαμβάνει την ικανοποίηση των σχολικών χρηστών.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1) Παρακάτω παρατίθεται το ερωτηματολόγιο που χορηγήθηκε στους γονείς:



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ**

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΙΑ ΓΟΝΕΙΣ

Το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος διπλωματικής εργασίας, που διεξάγεται στο πλαίσιο Μεταπτυχιακού Προγράμματος του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου με θέμα: «Απόψεις και βαθμός ικανοποίησης γονέων μαθητών Νηπιαγωγείου για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας, τη συνεργασία τους με το εκπαιδευτικό προσωπικό και τη διοίκηση του Νηπιαγωγείου»

Σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να διερευνήσει σε ποιο βαθμό οι γονείς ικανοποιούνται από συνεργασία τους με τη σχολική μονάδα του παιδιού τους και σε ποια επίπεδα.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία, που θα προκύψουν, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας. Παρακαλούμε να σημειώσετε το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε ότι συμβαίνει η κάθε δήλωση στη δική σας περίπτωση.

Με τη συμμετοχή σας θα συμβάλλετε στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων, γι' αυτό και σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για το χρόνο σας.

Διαφωνώ πλήρως
 Διαφωνώ εν μέρει
 Δεν έχω γνώμη
 Συμφωνώ εν μέρει
 Συμφωνώ πλήρως

1.	Η υλικοτεχνική υποδομή (κτίρια - εξοπλισμός, αύλειος χώρος...) της σχολικής μονάδας, όπου φοιτά το παιδί μου, καλύπτει τις ανάγκες και απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας.					
2.	Το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, όπου φοιτά το παιδί μου, είναι ασφαλές γι' αυτό.					
3.	Το παιδί μου χαίρεται την παραμονή του στο σχολείο.					
4.	Το παιδί μου χαίρεται τη διαδικασία της μάθησης.					
5.	Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.					
6.	Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.					
7.	Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες.					
8.	Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του.					
9.	Οι νηπιαγωγοί αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια.					
10.	Οι νηπιαγωγοί είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν					
11.	Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τις νηπιαγωγούς του.					

12.	Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τις νηπιαγωγούς.					
13.	Είμαι ικανοποιημένος/η από το σχολικό εκπαιδευτικό υλικό.					
14.	Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου.					
15.	Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό τις έννοιες που προσεγγίζονται.					
16.	Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μου.					
17.	Το παιδί μου μεταφέρει στο σπίτι εμπειρίες και ιστορίες από αυτά που διδάσκονται στο σχολείο.					
18.	Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των νηπιαγωγών απέναντι στο παιδί μου.					
19.	Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού μου, το σχολείο με ενημερώνει αμέσως.					
20.	Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.					
21.	Οι νηπιαγωγοί του παιδιού μου συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του.					

Σας ευχαριστώ πολύ!