



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΥ  
ΤΜΗΜΑ ΚΟΙΝΩΝΙΚΗΣ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΠΟΛΙΤΙΚΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ  
Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση

**Διπλωματική εργασία με Θέμα :**

**«Οι σχέσεις γονέων και διευθυντών στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας  
εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση»**

Μεταπτυχιακός φοιτητής : Γούσης Παναγιώτης- Ιωάννης

Επιβλέπων Καθηγητής: Δημόπουλος Κωνσταντίνος

Κόρινθος 2017

**ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΞΕΤΑΣΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ**

Δημόπουλος Κωνσταντίνος, Καθηγητής

Μπαγάκης Γεώργιος, Καθηγητής

Κατσήs Αθανάσιος, Καθηγητής

## Πίνακας περιεχομένων

Πίνακας περιεχομένων.....	1
Ευχαριστίες .....	4
Περίληψη .....	5
Abstract.....	7
Εισαγωγή.....	9
Κεφάλαιο 1: Το θεωρητικό πλαίσιο.....	10
1.1 Εισαγωγή.....	10
1.2 Γονεϊκή εμπλοκή και συμμετοχή στο σχολείο - εννοιολογική προσέγγιση.....	11
1.3 Γονεϊκή εμπλοκή και μαθησιακά αποτελέσματα .....	13
1.4 Μοντέλα- είδη γονεϊκής εμπλοκής.....	13
1.5 Παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο.....	16
1.5.1 Οι πεποιθήσεις των γονέων για τη γονική εμπλοκή.....	16
1.5.2 Το πλαίσιο ζωής των γονέων και της οικογένειας.....	18
1.5.3 Παράγοντες σχετικοί με το παιδί.....	19
1.6 Βασικές προϋποθέσεις ανάπτυξης μιας υγιούς σχέσης σχολείου-γονέων.....	21
1.6.1 Κοινοί στόχοι και προγραμματισμός.....	21
1.6.2 Η ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική .....	21
1.7 Η σημασία του διευθυντή για τη γονεϊκή συμμετοχή .....	22
1.8 Μοντέλα ηγεσίας που ευνοούν τη συνεργασία με τους γονείς.....	26
1.8.1 Διαμοιραζόμενη ηγεσία (shared leadership) .....	26
1.8.2 Μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership).....	27
1.8.3 Κοινοτιστική ηγεσία (Communitarian leadership- Bourdieu).....	28
1.9 Το νομοθετικό πλαίσιο της γονεϊκής εμπλοκής στην Ελλάδα .....	30
Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση.....	32
2.1 Εισαγωγή.....	32
2.2 Βιβλιογραφική Επισκόπηση Διεθνών Ερευνών .....	32

2.2 Βιβλιογραφική Επισκόπηση Ελληνικών Ερευνών .....	39
Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογικό πλαίσιο έρευνας .....	41
3.1 Εισαγωγή .....	41
3.2. Ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας .....	41
3.3 Σκοπός της έρευνας .....	42
3.4 Ερευνητικά ερωτήματα .....	42
3.5 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου .....	42
3.6 Εργαλείο συλλογής δεδομένων .....	44
3.7 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του .....	45
3.8 Σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης .....	46
3.9 Σχεδιασμός της συνέντευξης .....	48
3.10 Ζητήματα Δεοντολογίας – Εγκυρότητα & Αξιοπιστία .....	49
3.11 Διεξαγωγή της έρευνας .....	49
3.12 Επεξεργασία εμπειρικού υλικού .....	51
Κεφάλαιο 4: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας .....	52
4.1 Τα αποτελέσματα του 1ου ερευνητικού άξονα .....	52
4.1.1 Συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς .....	52
4.1.2 Θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή .....	57
4.1.3 Αίσθημα αυτοπεποίθησης ή μη των διευθυντών κατά τις επαφές τους με τους γονείς .....	62
4.2 Τα αποτελέσματα του 2 <sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα .....	64
4.2.1 Χρησιμότητα της γονεϊκής συμμετοχής/ εμπλοκής κατά τους διευθυντές .....	64
4.2.2 Απόψεις των διευθυντών για τις μορφές και τους τρόπους γονεϊκής εμπλοκής ....	69
4.3 Τα αποτελέσματα του 3 <sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα .....	72
4.3.1 Τρόποι επικοινωνίας σχολείου- γονέων .....	72
4.3.2 Λόγοι γονεϊκής εμπλοκής .....	76
4.3.3 Παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν τη γονεϊκή εμπλοκή .....	78
4.4 Προτάσεις των διευθυντών για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής .....	80

Κεφάλαιο 5: Συζήτηση- Συμπεράσματα έρευνας.....	83
5.1 Συμπεράσματα για τις στάσεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή .....	83
5.1.1 Συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς.....	83
5.1.2 Θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή .....	84
5.1.3 Αίσθημα αυτοπεποίθησης ή μη των διευθυντών στη διαχείριση της σχέσης σχολείου-γονέων .....	84
5.2 Συμπεράσματα για τις απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή .....	85
5.2.1 Χρησιμότητα της γονεϊκής συμμετοχής/ εμπλοκής σύμφωνα με τους διευθυντές	85
5.2.2 Προτιμώμενες από τους διευθυντές μορφές και τρόποι γονεϊκής εμπλοκής.....	86
5.3 Συμπεράσματα για τις πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή .....	88
5.3.1 Τρόποι επικοινωνίας σχολείου- γονέων .....	88
5.3.2 Λόγοι γονεϊκής εμπλοκής.....	88
5.3.3 Παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν τη γονεϊκή εμπλοκή σύμφωνα με τους διευθυντές.....	89
5.3.4 Προτάσεις των διευθυντών για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής.....	90
Βιβλιογραφικές αναφορές.....	91
Ξενόγλωσσες.....	91
Ελληνικές .....	95
Παραρτήματα.....	97
Παράρτημα 1: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης .....	97
Παράρτημα 2 : Δείγμα συνέντευξης.....	102

## Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο: «Οι σχέσεις γονέων και διευθυντών στις σχολικές μονάδες πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης: Μια εμπειρική διερεύνηση» εκπονήθηκε στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση» του τμήματος Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Θα ήταν μεγάλη αβλεψία, αν πριν την παρουσίαση των αποτελεσμάτων δεν ευχαριστούσα τον επιβλέποντα καθηγητή της διπλωματικής μου εργασίας κ. Δημόπουλο Κωνσταντίνο για τη συνεχή καθοδήγηση και βοήθεια που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια εκπόνησής της. Τον ευχαριστώ για την κατανόηση και την υπομονή που έδειξε, καθώς και για την άμεση ανταπόκρισή του στα ερωτήματά μου και την εμπιστοσύνη στο πρόσωπό μου.

Ευχαριστώ επίσης θερμά όλες και όλους τις διευθύντριες και διευθυντές δημοτικών σχολείων οι οποίοι δέχτηκαν πρόθυμα να μου παραχωρήσουν συνέντευξη και να βοηθήσουν στη διεξαγωγή της έρευνάς μου. Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την οικογένειά μου και τους φίλους μου, που μου έδωσαν το θάρρος και την ηθική στήριξη για να πετύχω τον στόχο μου. Τέλος ευχαριστώ τον Θεό που μου έδωσε τη δύναμη να ολοκληρώσω την προσπάθειά μου.

Γούσης Παναγιώτης- Ιωάννης

## Περίληψη

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των στάσεων, των απόψεων και των πρακτικών των διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με το θέμα της γονεϊκής εμπλοκής/ συμμετοχής. Τα ερευνητικά ερωτήματα αυτής της έρευνας είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή;
2. Ποιες είναι οι στάσεις των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή;
3. Ποιες είναι οι πρακτικές των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή;

Η ημιδομημένη συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε στην ποιοτική αυτή έρευνα ως εργαλείο συλλογής δεδομένων.

Το δείγμα αφορούσε δέκα διευθυντές δημοτικών σχολείων. Οι οκτώ ήταν από την Κορινθία, ένας από την Αττική κι ένας από το Ηράκλειο.

Από τα ευρήματα της έρευνας φαίνεται πως η επικοινωνία και γενικότερα η επαφή με τους γονείς δεν είναι μια δραστηριότητα που προκαλεί ευχαρίστηση στους διευθυντές των δημοτικών σχολείων. Δείχνουν να απολαμβάνουν περισσότερο τη διδασκαλία και τη συνεργασία με τους συναδέλφους. Οι περισσότεροι ανέφεραν πως αισθάνονται άνετα με τη γονεϊκή εμπλοκή αφού με το πέρασμα του χρόνου, όλοι έχουν αποκτήσει έναν βαθμό σχετικής εξοικείωσης. Αυτό που δεν τους αρέσει από την επαφή με τους γονείς είναι η υπέρβαση των ορίων εκ μέρους των τελευταίων και η ενασχόληση και κριτική τους σε θέματα που δεν είναι της αρμοδιότητάς τους. Σχεδόν κανένας από τους διευθυντές δεν είχε λάβει τα απαραίτητα ακαδημαϊκά προσόντα για τη συνεργασία με τους γονείς, παρά μόνο ολιγόωρα σεμινάρια και ημερίδες. Η απουσία σχετικής κατάρτισης δημιουργεί ένα άγχος στους διευθυντές. Αναγνωρίζουν την ανάγκη για σχετική επιμόρφωση αν και χρησιμοποιούν θετικούς χαρακτηρισμούς για να περιγράψουν τη σχέση τους με τους γονείς. Ακόμη θεωρούν χρήσιμη τη γονεϊκή εμπλοκή αρκεί να τηρούνται τα όρια ως προς τις αρμοδιότητες των γονέων στον χώρο του σχολείου. Οι διευθυντές επίσης δηλώνουν πως η γονεϊκή εμπλοκή είναι χρήσιμη όταν βοηθά τους μαθητές μέσω της συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς και όταν οι γονείς εμπλέκονται σε θέματα οργάνωσης και υποστήριξης των σχολικών εκδηλώσεων και γιορτών. Επίσης όλοι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα

θεωρούν ότι υπάρχει κάποιου είδους σύνδεση της γονεϊκής εμπλοκής με τη σχολική επιτυχία των μαθητών. Ωστόσο, τόνισαν πως οι γονείς δεν πρέπει να συμμετέχουν σε θέματα διοίκησης του σχολείου αλλά να εμπλέκονται μέσω της επικοινωνίας και της επαφής με τον εκπαιδευτικό της τάξης. Αναγνωρίζουν τη μεγάλη σημασία που έχει ο διευθυντής για τη γονεϊκή εμπλοκή και θεωρούν ότι η πρωτοβουλία για την επικοινωνία ανήκει σε αυτόν. Συνήθως επικοινωνούν τηλεφωνικά με τους γονείς για να ενημερώσουν για θέματα συμπεριφοράς των μαθητών. Δείχνουν ότι περισσότερο τους ενδιαφέρει να προστατευτούν από τους γονείς παρά να συνεργαστούν ουσιαστικά μαζί τους. Δηλώνουν ότι είναι ικανοποιημένοι από την επικοινωνία που έχουν με τους γονείς αν και θεωρούν ότι εμποδίζεται από την έλλειψη χρόνου εκ μέρους των γονέων και την απαξίωση του σχολείου ως θεσμού. Προτείνουν τη δημιουργία σαφέστερου και αυστηρότερου νομοθετικού πλαισίου για τη γονεϊκή συμμετοχή.

**Λέξεις κλειδιά :** στάσεις διευθυντών, απόψεις διευθυντών, πρακτικές διευθυντών, γονείς, γονεϊκή εμπλοκή, γονεϊκή συμμετοχή, επικοινωνία, δημοτικό σχολείο, πρωτοβάθμια εκπαίδευση

## **Abstract**

The purpose of this paper is to investigate the attitudes, views and practices of primary school principals on the issue of parental involvement / participation. The research questions of this study are the following:

1. Which are the views of school principals in relation to parental engagement / participation?
2. Which are the attitudes of school principals in relation to parental engagement / participation?
3. Which are the practices of school principals in relation to parental engagement / participation?

The semi-structured interview was used in this qualitative research as a data collection tool. The sample involved ten primary school principals. Eight of them were from Corinth, one from Attica and one from Heraklion.

Research findings show that communication and general contact with parents is not an activity that gives pleasure to primary school managers. Instead, they seem to enjoy teaching and collaboration with colleagues more. Most of them said they feel comfortable with parental engagement, as over time all of them have gained a degree of familiarity. What they do not like about getting in contact with parents is when parents go beyond the boundaries, engage and criticize issues that are not their responsibility. Almost none of the principals had received the necessary academic qualifications for working with parents, but only short-term seminars and workshops. The absence of relevant training creates anxiety for principals. They recognize the need for relevant training though they use positive ratings to describe their relationship with parents. They still consider parental engagement to be useful provided that the limits on parental responsibilities in the school are respected. Principals also state that parental involvement is helpful when assisting students through working with teachers and when parents are involved in organizing and supporting school events and celebrations. Also, all the principals who participated in the research consider that there is some kind of connection between parental involvement and pupils' school success. However, they stressed that parents should not be involved in school administration but should be involved through communication and contact with the class teacher. They recognize the principal's



great importance for parental involvement and believe that the initiative for communication belongs to him/her. They usually communicate with parents by telephone to inform them about student behavioral problems. They seem to be more interested in protecting themselves from parental complaints than in cooperating effectively with them. They say they are satisfied with the communication they have with parents, although they feel that the lack of parents' time and the depreciation of the school as an institution are barriers for parental involvement.

**Keywords:** principals' attitudes, principals' views, principals' practices, parents, parental engagement, parental involvement, communication, primary school, primary education

## Εισαγωγή

Στο πρώτο κεφάλαιο της εργασίας μας παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο. Αποσαφηνίζονται οι έννοιες της γονεϊκής εμπλοκής και της γονεϊκής συμμετοχής και παρουσιάζονται ορισμένα είδη τους καθώς και ο συσχετισμός τους με τα μαθησιακά αποτελέσματα. Παρουσιάζονται οι παράγοντες που εμποδίζουν τη γονεϊκή εμπλοκή και οι βασικές προϋποθέσεις ανάπτυξης μιας υγιούς σχέσης σχολείου-γονέων. Επίσης εξετάζεται η σημασία του διευθυντή για τη γονεϊκή εμπλοκή και τα μοντέλα ηγεσίας που την ευνοούν. Ακόμη παρουσιάζεται το νομοθετικό πλαίσιο της γονεϊκής εμπλοκής στην Ελλάδα.

Στο δεύτερο κεφάλαιο, που αποτελεί τη βιβλιογραφική επισκόπηση, συγκεντρώνονται και αναλύονται δεκατρείς έρευνες που έγιναν στην Ελλάδα και στο εξωτερικό και στις οποίες μελετήθηκαν οι στάσεις και οι αντιλήψεις των διευθυντών σχολείων σχετικά με τη σημασία, τη χρησιμότητα και την αξιοποίηση των γονέων στο σχολείο.

Στο τρίτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας, ο σκοπός της, τα ερευνητικά ερωτήματα. Τεκμηριώνεται η επιλογή της ημιδομημένης συνέντευξης, γίνεται λόγος για το δείγμα της έρευνας και για τη διαδικασία επιλογής του. Ακολουθεί ο σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης, ο σχεδιασμός της συνέντευξης, ενώ παράλληλα παρουσιάζονται θέματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας.

Στο τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα ευρήματα της έρευνας, όπως αυτά προέκυψαν από τους ερευνητικούς άξονες.

Τέλος, στο πέμπτο κεφάλαιο η διπλωματική εργασία ολοκληρώνεται με την εξαγωγή των συμπερασμάτων της έρευνας και των προτάσεων.

## **Κεφάλαιο 1: Το θεωρητικό πλαίσιο**

### **1.1 Εισαγωγή**

Η αποτελεσματική εκπαίδευση στο σχολείο σχετίζεται άμεσα με τα μαθησιακά αποτελέσματα ως εξαγόμενα της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η μάθηση είναι μια διαρκής διαδικασία η οποία λαμβάνει χώρα οργανωμένα και μεθοδικά κατά κύριο λόγο στον χώρο του σχολείου. Είναι μια συνεχής διάδραση μεταξύ του μαθητή και του περιβάλλοντος στο οποίο εκείνος βρίσκεται. Εκτός όμως από το στενό πλαίσιο της σχολικής τάξης, υπάρχει και το ευρύτερο πλαίσιο της σχολικής μονάδας, ως περιβάλλον μάθησης. Ταυτόχρονα η σχολική μονάδα αποτελεί έναν ζωντανό οργανισμό κοινωνικής αλληλεπίδρασης, στον οποίο έχουν συμμετοχή και ασκούν επιρροή, εκτός από τους μαθητές και τους διδάσκοντες εκπαιδευτικούς, ο διευθυντής του σχολείου και οι γονείς. Όλες αυτές οι ομάδες συν-διαμορφώνουν το σχολικό περιβάλλον και, άμεσα ή έμμεσα τη διαδικασία και κυρίως τα αποτελέσματα της μάθησης. Το παρόν κεφάλαιο έχει ως βασικό σκοπό να παρουσιάσει σε θεωρητικό επίπεδο τους συσχετισμούς και τις δυναμικές που αναπτύσσονται ανάμεσα στην εμπλοκή των γονέων, τα μαθησιακά αποτελέσματα και τα είδη της σχολικής ηγεσίας με επίκεντρο τον χώρο του σχολείου. Το κεφάλαιο αποτελείται από εννέα ενότητες. Στην πρώτη ενότητα αναφέρεται ο σκοπός και περιγράφεται η δομή του κεφαλαίου. Στη δεύτερη προσεγγίζονται εννοιολογικά η εμπλοκή και η συμμετοχή των γονέων στο σχολείο και οριοθετείται η χρήση τους στην παρούσα εργασία. Στην τρίτη ενότητα αναδεικνύεται η σχέση που υπάρχει ανάμεσα στα μαθησιακά αποτελέσματα και την εμπλοκή των γονέων. Στην τέταρτη ενότητα παρουσιάζονται τα είδη και μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής όπως τα έχουν προτείνει διάφοροι ερευνητές. Στην πέμπτη ενότητα εξετάζονται οι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο. Σημειώνεται ότι οι παράγοντες αυτοί αναλύονται, προκειμένου να αναδειχθούν στη συνέχεια οι τρόποι με τους οποίους οι διευθυντές των σχολικών μονάδων μπορούν να τους αντισταθμίσουν, με ενέργειες που προωθούν τη γονεϊκή εμπλοκή. Στην έκτη ενότητα αναφέρονται δύο από τις βασικές προϋποθέσεις ανάπτυξης μιας υγιούς σχέσης σχολείου και γονέων. Ειδικότερα αναφέρονται οι κοινοί στόχοι και ο προγραμματισμός καθώς και η γενικότερη εκπαιδευτική πολιτική. Στην έβδομη ενότητα αναδεικνύεται η σημασία που έχει ο διευθυντής του σχολείου για την γονεϊκή εμπλοκή μέσω αναφοράς στις δυνατότητες και στις γενικότερες

ενέργειες και στρατηγικές επιλογές που προωθούν την εμπλοκή των γονέων. Στην όγδοη ενότητα παρουσιάζονται τρία χαρακτηριστικά μοντέλα ηγεσίας που θεωρείται ότι ευνοούν τη συνεργασία με τους γονείς. Τέλος, στην ένατη ενότητα αναφέρεται το νομοθετικό πλαίσιο της γονεϊκής εμπλοκής στην Ελλάδα, ώστε να γίνουν αντιληπτές οι δυνατότητες ή οι περιορισμοί που θέτει στην συμμετοχή των γονέων.

## **1.2 Γονεϊκή εμπλοκή και συμμετοχή στο σχολείο - εννοιολογική προσέγγιση**

Στη διεθνή βιβλιογραφία χρησιμοποιούνται διαφορετικοί όροι για να περιγράψουν την παρουσία των γονέων στο σχολείο. Ειδικότερα γίνεται διάκριση ανάμεσα στην εμπλοκή (engagement) και στη συμμετοχή (involvement) των γονέων. Η εμπλοκή με τη συμμετοχή διαφέρουν ως προς τα ποιοτικά χαρακτηριστικά τους. Συγκεκριμένα, η συμμετοχή είναι μια ενεργητική διαδικασία υψηλότερου επιπέδου σε σχέση με την απλή εμπλοκή η οποία συχνότερα υποκινείται από το σχολείο και θέτει τους γονείς σε μια πιο παθητική θέση. Σύμφωνα με τον Συμεού (2002), η έννοια της «γονεϊκής εμπλοκής» αναφέρεται σε διαδικασίες που επιτρέπουν στους γονείς να έχουν ρόλο στο τι γίνεται στο σχολείο, αλλά μόνο στη μορφή και στο βαθμό που θα προκαθορίσει το εκπαιδευτικό προσωπικό του σχολείου. Σε αυτή την περίπτωση, ο ρόλος των γονέων περιορίζεται κατά κανόνα στον ρόλο του θεατή δραστηριοτήτων ή εκδηλώσεων, τις οποίες διοργανώνει το σχολείο γι' αυτούς ή σε δραστηριότητες που μπορούν να περιγραφούν ως «γονεϊκά καθήκοντα» ή «εθελοντική εργασία». Οι δραστηριότητες που θα εντάσσονταν ως πρακτικές «γονεϊκής εμπλοκής» είναι πιο πιθανό να αφορούν κυρίως στο καλώς νοούμενο συμφέρον του παιδιού του κάθε γονιού ξεχωριστά.

Αντίστοιχα, η έννοια της «γονεϊκής συμμετοχής» αντιστοιχεί σε μια μετατόπιση προς ένα ευρύτερο και διαφορετικό φάσμα σχέσεων και δραστηριοτήτων, τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς το σκοπό τους, έτσι ώστε οι δύο «πλευρές», σχολείο και γονείς, να διαμοιράζονται ευθύνες και εξουσία. Για το λόγο αυτό στη συγκεκριμένη περίπτωση, απαιτείται ο καθορισμός των δικαιωμάτων και των ευθυνών των δύο εταίρων, η διευκρίνιση των ρόλων, των διαδικασιών αλλά και του τρόπου λογοδοσίας τους, έτσι ώστε να διασφαλίζεται η ενεργός και πλήρης συμμετοχή των γονιών στη σχολική διοίκηση και στη διαδικασία λήψης αποφάσεων. Η μετατόπιση αυτή, πολύ

πιθανό να προαπαιτεί σε ένα βαθμό την επίσημη αναπροσαρμογή της διαχείρισης και λειτουργίας του σχολικού ή εκπαιδευτικού συστήματος. Στην περίπτωση αυτή, οι γονείς ενδιαφέρονται ξεκάθαρα, για το συμφέρον ολόκληρου του σχολείου και του συνόλου των παιδιών που φοιτούν σε αυτό. Όταν οι σχέσεις σπιτιού-σχολείου φτάσουν στο επίπεδο της συμμετοχής, θα μπορούσαμε να αναφερθούμε σε συνθήκες «συνεργασίας» ή «συνεταιρισμού» (partnership) των γονέων με τη σχολική μονάδα.

Στην παρούσα εργασία εμφανίζονται και οι δύο όροι όπως προκύπτουν από τη βιβλιογραφία στην οποία χρησιμοποιούνται εναλλακτικά και θεωρούνται και οι δύο ως θετικές και θεμιτές καταστάσεις.

Σύμφωνα με τις διακηρύξεις του προγράμματος “No Child Left Behind” (NCLB, 2001) και του συνοδευτικού σε αυτό θεσμικού πλαισίου “Elementary and Secondary Education Act-ESEA του 2004 στις ΗΠΑ, η γονεϊκή εμπλοκή ορίζεται ως *«Η συμμετοχή των γονέων στην τακτική, αμφίδρομη και ουσιαστική επικοινωνία που αφορά τη σχολική μάθηση και άλλες σχολικές δραστηριότητες συμπεριλαμβανομένων της στήριξης της μάθησης του παιδιού, της ενεργούς συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών. Οι γονείς αξιοποιούνται ως πλήρεις εταίροι- συνεργάτες στην εκπαίδευση των παιδιών τους και συμμετέχουν, ως ένα βαθμό, στη λήψη αποφάσεων και σε συμβουλευτικές επιτροπές»*.

Στον ορισμό που προαναφέρθηκε, εκτός των άλλων εμφανίζεται ο όρος της «επικοινωνίας» ο οποίος τίθεται στο επίκεντρο και αποτελεί βασικό στοιχείο της γονεϊκής εμπλοκής. Σύμφωνα με τους Georgiou & Tourva (2007), η γονεϊκή εμπλοκή περιλαμβάνει πέντε διαστάσεις: τη γονεϊκή υποστήριξη, τη βοήθεια στις κατ’ οίκον εργασίες, την επικοινωνία με το σχολείο, τον εθελοντισμό στο σχολείο και τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων. Σε αυτήν την κατηγοριοποίηση η «επικοινωνία» είναι μία από τις βασικότερες διαστάσεις της εμπλοκής των γονέων με το σχολείο. Η επικοινωνία μπορεί να είναι προφορική ή γραπτή, εστιάζει στην πρόοδο των μαθητών και είναι αμφίδρομη διαδικασία, αφού θεωρεί τους γονείς ως ενεργά μέλη της σχολικής κοινότητας.

### **1.3 Γονεϊκή εμπλοκή και μαθησιακά αποτελέσματα**

Η οικογένεια αποτελεί τον πρώτο φορέα μάθησης των παιδιών. Ταυτόχρονα έχει την ισχυρότερη επιρροή για την ανάληψη ρόλων από τα παιδιά καθώς και για την απόκτηση κινήτρων από αυτά. Πολλοί ερευνητές, όπως οι Powell (1989) και Jeynes (2005,2007,2014) πιστοποιούν ότι οι συνεργατικές σχέσεις ανάμεσα σε γονείς και σχολείο έχουν θετική επίδραση στις σχολικές επιδόσεις των μαθητών. Ακόμη, έρευνες που διενεργήθηκαν από το Τμήμα Παιδείας των Η.Π.Α. (1994, 2001) και από τους Henderson and Berla (1994), έδειξαν ότι η εμπλοκή της οικογένειας σε θέματα εκπαίδευσης και σχολείου είναι ανάμεσα στους πιο έγκυρους και αξιόπιστους δείκτες πρόβλεψης της μαθητικής πορείας των παιδιών. Όταν οι γονείς εμπλέκονται στην εκπαίδευση των παιδιών τότε τα παιδιά είναι πιθανό να συνεχίσουν την εκπαίδευσή τους σε ανώτερες βαθμίδες. Αυτό συμβαίνει γιατί τα παιδιά λαμβάνουν ισχυρά μηνύματα από τις σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Όταν αντιλαμβάνονται ότι οι γονείς τους ενδιαφέρονται για το τι συμβαίνει στο σχολείο και βλέπουν τους γονείς σε συχνή και τακτική επαφή με τους εκπαιδευτικούς είναι πιθανό να αποκτήσουν ισχυρούς δεσμούς με τους δασκάλους τους και να μάθουν περισσότερα από αυτούς. Ακόμα όμως και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί τείνουν να έχουν υψηλότερες προσδοκίες από μαθητές των οποίων οι γονείς εμπλέκονται πιο ενεργά με το σχολείο.

### **1.4 Μοντέλα- είδη γονεϊκής εμπλοκής**

Για να γίνει κατανοητός ο ρόλος και η συμβολή που έχουν οι γονείς στη λειτουργία και τη διοίκηση του σχολείου μέσω της σχέσης του με αυτό, οι ερευνητές διεθνώς έχουν επεξεργαστεί διάφορα μοντέλα και πλαίσια με βάση διάφορα εμπειρικά δεδομένα. Για παράδειγμα ο Bastiani (1989) απεικόνισε σε 8 επίπεδα τον τρόπο που το σχολείο μπορεί να λειτουργήσει σε συνεργασία με τις οικογένειες στη Βρετανία. Αυτά είναι: η επικοινωνία με το προσωπικό του σχολείου, η φροντίδα για επίλυση των προβλημάτων των μαθητών, η επίβλεψη της μελέτης των παιδιών στο σπίτι, η κατανόηση της πολιτικής του σχολείου, ο εθελοντισμός, η παρακολούθηση προγραμμάτων εκπαίδευσης των γονέων, η παροχή συμβουλών στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων του σχολείου και η συμμετοχή στις δραστηριότητες της κοινότητας. Αντίστοιχα η Epstein (1995) προσδιόρισε έξι τύπους σχολικών

δραστηριοτήτων οι οποίοι αντιστοιχούν σε είδη-μορφές γονεϊκής εμπλοκής για τη συνεργασία γονέων και σχολείου στις Η.Π.Α (την επικοινωνία, την ανατροφή, τη μάθηση στο σπίτι, τον εθελοντισμό, τη λήψη αποφάσεων και τη συνεργασία με την κοινότητα). Καθένα από αυτά τα έξι είδη αναλύεται διεξοδικότερα ακολούθως:

- Ανατροφή (parenting): Το είδος αυτής της εμπλοκής αναφέρεται στη βοήθεια στις οικογένειες για καθιέρωση ενός οικογενειακού περιβάλλοντος που υποστηρίζει τους μαθητές. Αυτό γίνεται βοηθώντας τις οικογένειες να αναπτύξουν γονικές δεξιότητες, παρέχοντάς τους υποστήριξη, κατανοώντας την ανάπτυξη και την μαθησιακή πρόοδο των παιδιών και βοηθώντας να καθοριστούν οι όροι για υποστήριξη της μάθησης σε κάθε εκπαιδευτικό επίπεδο και ηλικία. Επιπλέον στο είδος αυτό περιλαμβάνεται η παροχή βοήθειας στα σχολεία για την κατανόηση του οικογενειακού υποβάθρου, της κουλτούρας και των στόχων που έχει θέσει κάθε οικογένεια για το παιδί της.
- Επικοινωνία: Αυτό το είδος εμπλοκής εστιάζει στην αμφίδρομη επικοινωνία σχολείου και οικογένειας, δημιουργώντας τους κατάλληλους διάυλους επικοινωνίας. Επίσης περιλαμβάνει την επικοινωνία με τις οικογένειες με σκοπό την ενημέρωσή τους για το έργο του σχολείου και την πρόοδο των μαθητών. Αυτό επιτρέπει στην οικογένεια να είναι σε επαφή με τους εκπαιδευτικούς, τους διευθυντές και τους συμβούλους αλλά και με τις άλλες οικογένειες.
- Εθελοντισμός: Αυτό το είδος της εμπλοκής εστιάζει στη κινητοποίηση και την οργάνωση των γονέων ώστε να βοηθήσουν και να υποστηρίξουν το σχολείο. Αυτό επιτυγχάνεται με τη «στρατολόγηση» των γονέων, την κατάρτισή τους, τον σχεδιασμό δραστηριοτήτων και προγραμματισμού προκειμένου τελικά να συμμετέχουν είτε ως εθελοντές, είτε ως κοινό, στον χώρο του σχολείου ή αλλού. Αυτό δίνει τη δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να συνεργάζονται με τακτικούς ή προσωρινούς εθελοντές-γονείς που βοηθούν και υποστηρίζουν τους μαθητές και τις οικογένειές τους.
- Μάθηση στο σπίτι: Σε αυτό το είδος εμπλοκής οι γονείς μαθαίνουν τον τρόπο με τον οποίο μπορούν να εμπλακούν και να βοηθήσουν στη μάθηση των παιδιών τους όταν είναι στο σπίτι. Αυτό γίνεται με την παροχή πληροφοριών και ιδεών για τον τρόπο με τον οποίο μπορούν οι γονείς να βοηθήσουν τους μαθητές στις κατ' οίκον εργασίες και σε άλλες δραστηριότητες που

σχετίζονται με τα αναλυτικά προγράμματα. Έτσι ενθαρρύνονται και οι εκπαιδευτικοί να σχεδιάσουν εργασίες που επιτρέπουν στους μαθητές να μοιραστούν και να συζητήσουν για τη δουλειά τους και τις ιδέες τους με τους γονείς τους και τον ευρύτερο οικογενειακό τους κύκλο.

- Λήψη αποφάσεων: Αυτό το είδος της εμπλοκής περιλαμβάνει τους γονείς ως ενεργούς συμμετέχοντες στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων, στη διοίκηση και σε άλλες δραστηριότητες όπως σχολικά συμβούλια, ομάδες βελτίωσης, επιτροπές, οργανώσεις και σύλλογοι γονέων κ.ά.
- Συνεργασία με την κοινότητα: Αυτό το είδος της εμπλοκής εστιάζει στην αναζήτηση και τον συντονισμό πόρων και των υπηρεσιών προς όφελος των οικογενειών, των μαθητών και του σχολείου, αξιοποιώντας κοινωνικές ομάδες, επιχειρήσεις, πολιτιστικές ή άλλες οργανώσεις, άλλα σχολεία ή πανεπιστήμια. Αυτό βοηθάει όλους τους εμπλεκόμενους φορείς να συνεισφέρουν τις υπηρεσίες τους για το καλό της σχολικής και της ευρύτερης κοινότητας.

Σύμφωνα με το εκπαιδευτικό πλαίσιο στο Χόνγκ-Κόνγκ ο Ng (1999) ανέπτυξε ένα μοντέλο συνεργασίας Σπιτιού- Σχολείου έξι επιπέδων, με βάση το οποίο οι γονείς θα μπορούσαν να εμπλακούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους σε 3 επίπεδα εκτός σχολείου (επικοινωνία με το σχολείο, βοήθεια μεμονωμένα στο κάθε παιδί για μάθηση, συμμετοχή σε γονικά προγράμματα και οργανισμούς) και 3 επίπεδα εμπλοκής μέσα στο σχολείο (βοήθεια στη λειτουργία του σχολείου, βοήθεια στη λήψη αποφάσεων και συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων). Αντίστοιχα ο MacBeth (1988) διέκρινε τρία πιθανά στάδια εξέλιξης στην ανάπτυξη της συνεργασίας σπιτιού και σχολείου, στηριζόμενος σε ερευνητικά δεδομένα από διάφορες ευρωπαϊκές χώρες.

- Στο στάδιο της αυτάρκειας, δίνεται έμφαση στην επαγγελματική αυτονομία των εκπαιδευτικών. Το σχολείο στο στάδιο αυτό είναι ένας κλειστός οργανισμός στον οποίο οι εξειδικευμένες γνώσεις και πράξεις των επαγγελματιών- εκπαιδευτικών ούτε επηρεάζουν, ούτε επηρεάζονται από τους γονείς.



- Στο δεύτερο στάδιο της επαγγελματικής αβεβαιότητας οι εκπαιδευτικοί αναγνωρίζουν την ανάγκη και την αξία της εμπλοκής των γονέων στο σχολείο.
- Στο τρίτο στάδιο της αυξανόμενης εμπιστοσύνης αυξάνεται το επίπεδο της γονικής συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση και έτσι αναπτύσσονται συνεργατικές σχέσεις ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και τους γονείς.

Είναι σημαντικό για τα σχολεία να κατανοήσουν τα στοιχεία εκείνα της γονεϊκής εμπλοκής που είναι απαραίτητα για τη δημιουργία μιας αποδοτικής συνεργατικής σχέσης σχολείου-γονέων. Δεν υπάρχει ωστόσο κανείς περισσότερο αρμόδιος για να δημιουργήσει ένα πολυδιάστατο σύστημα συμμετοχής των γονέων με έμφαση στις καλές πρακτικές, από έναν οραματιστή διευθυντή σχολείου που ενεργεί σε συνεργασία με όλους τους ενδιαφερόμενους και ιδιαίτερα τους γονείς.

### **1.5 Παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο**

Μια σειρά παραγόντων που εμποδίζουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο άπτονται του τρόπου που σκέφτονται οι γονείς, των ευρύτερων συνθηκών ζωής της οικογένειας, των ίδιων των παιδιών. Εν συνεχεία αναλύονται αυτές οι κατηγορίες παραγόντων.

#### **1.5.1 Οι πεποιθήσεις των γονέων για τη γονική εμπλοκή**

Οι πεποιθήσεις των γονέων σε διάφορα θέματα μπορεί να αποτελέσουν εμπόδια για την γονεϊκή συμμετοχή. Αρχικά, είναι κρίσιμος ο τρόπος με τον οποίο αντιλαμβάνονται οι γονείς τον ρόλο τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτοί που πιστεύουν ότι ο ρόλος τους περιορίζεται στο να πηγαίνουν τα παιδιά στο σχολείο, το οποίο είναι αρμόδιο για την εκπαίδευσή τους, δεν είναι διατεθειμένοι να αναλάβουν συμμετοχικούς ρόλους, είτε με επίκεντρο το σχολείο, είτε με επίκεντρο το σπίτι. Σύμφωνα με έρευνα του Clark (1983) για τους μαύρους μαθητές με υψηλές επιδόσεις που προέρχονταν από χαμηλή οικονομική τάξη, αυτό που ξεχώρισε τους γονείς των παιδιών αυτών από τους υπόλοιπους γονείς του σχολείου ήταν το γεγονός ότι πίστεψαν πως θα έπρεπε να αναμειχθούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους

υποστηρίζοντας τη μάθηση στο σπίτι αλλά και μέσω επικοινωνιακής διάδρασης με το σχολείο. Οι Hoover-Dempsey και Sandler (1997), επεσήμαναν ότι οι γονείς με μικρό βαθμό εμπιστοσύνης στην ικανότητά τους για βοήθεια των παιδιών τους, είναι πιθανό να αποφύγουν την επαφή με το σχολείο γιατί θεωρούν πώς μια τέτοια επαφή δεν θα φέρει θετικά αποτελέσματα για τα παιδιά τους. Για κάποιους γονείς η έλλειψη αυτοπεποίθησης πιθανόν να προέρχεται από το γεγονός ότι η γλώσσα διδασκαλίας δεν είναι η μητρική τους γλώσσα κι έτσι δεν μπορούν να επικοινωνήσουν αποτελεσματικά με τους εκπαιδευτικούς. Για άλλους γονείς πιθανόν να προέρχεται από αρνητικές εμπειρίες προηγούμενων σχολείων των παιδιών τους, ή ακόμα και από δικά τους αρνητικά βιώματα μάθησης και προβλήματα συμπεριφοράς κατά τα δικά τους σχολικά χρόνια. Η έλλειψη αυτοπεποίθησης επίσης μπορεί να προέρχεται και από την άποψη των γονιών ότι δεν έχουν την απαραίτητη μόρφωση για να βοηθήσουν αποτελεσματικά τα παιδιά τους. Επίσης σημαντικές είναι οι απόψεις των γονιών για την ευφυΐα των παιδιών τους καθώς και για τον τρόπο που αυτά μαθαίνουν και αναπτύσσουν τις ικανότητές τους (Hoover-Dempsey και Sandler, 1997). Οι γονείς που πιστεύουν πώς η ευφυΐα των παιδιών τους είναι σταθερή και ότι σχολική επίδοση σχετίζεται με το αν τα παιδιά είναι αρκετά τυχερά ώστε να έχουν την ικανότητα να τα καταφέρουν, δεν βρίσκουν κάποιο όφελος από την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών. Θεωρούν ότι η έμφυτη ικανότητα των παιδιών θέτει ένα όριο στις σχολικές τους επιδόσεις. Έτσι η ενθάρρυνση των παιδιών για να κάνουν τις εργασίες τους ή οι συναντήσεις γονέων –δασκάλων αποτελούν για αυτούς τους γονείς «χάσιμο χρόνου». Αντίθετα, οι γονείς που θεωρούν ότι ο τρόπος που ανατρέφουν τα παιδιά τους θα έχει σημαντικές επιπτώσεις στην ανάπτυξή τους, είναι περισσότερο πιθανό να είναι θετικοί στην ανάπτυξη κουλτούρας συνεργασίας και εμπλοκής τους στο σχολείο.

Ένα ακόμη πιθανό εμπόδιο για τη γονεϊκή συμμετοχή είναι οι αντιλήψεις των γονέων σχετικά με το επίπεδο των τυπικών και επίσημων αλλά και των άτυπων και ανεπίσημων προσκλήσεων που τους απευθύνει το σχολείο για συμμετοχή. Όταν οι γονείς θεωρούν πως η γονεϊκή εμπλοκή δεν εκτιμάται από τους εκπαιδευτικούς, τότε είναι λιγότερο πιθανό τελικά να εμπλακούν (Hoover-Dempsey και Sandler 1997). Ως εκ τούτου οι απόψεις των γονιών για τις προσκλήσεις συμμετοχής θεωρούνται κρίσιμος παράγοντας για την ανάπτυξη αποτελεσματικής γονεϊκής εμπλοκής. Η Epstein (2001) διαπίστωσε πως οι γονείς συμμετέχουν περισσότερο αποτελεσματικά όταν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν ενεργά τη γονεϊκή συμμετοχή. Οι εκπαιδευτικοί

με θετική και διευκολυντική στάση για τη συμμετοχή των γονέων ενθαρρύνουν ακόμα περισσότερους γονείς να εμπλακούν αλλά και αυξάνουν την αποτελεσματικότητα όσων συμμετέχουν (Eccles & Harold, 1993). Φαίνεται δηλαδή ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν τη δυνατότητα, όχι μόνο να αυξήσουν τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο, αλλά και να βελτιώσουν την ποιότητά της. Όταν γίνεται αντιληπτό ότι οι εκπαιδευτικοί δεν είναι δεκτικοί στη συμμετοχή των γονέων αυτό λειτουργεί ως ένα σημαντικό εμπόδιο για τη γονεϊκή εμπλοκή. Αντίστοιχα τα σχολεία τα οποία είναι φιλόξενα για τους γονείς και καθιστούν σαφή την αξία που αποδίδουν στη γονεϊκή συμμετοχή, αναπτύσσουν πιο αποτελεσματικές μεθόδους συνεργασίας με τους γονείς.

### **1.5.2 Το πλαίσιο ζωής των γονέων και της οικογένειας**

Διάφορες πτυχές της καθημερινής ζωής μπορούν επίσης να λειτουργήσουν ως εμπόδια στη γονεϊκή συμμετοχή. Το επίπεδο της εκπαίδευσης των γονέων επηρεάζει καταρχήν σημαντικά τις απόψεις τους σχετικά με τον αν διαθέτουν επαρκείς δεξιότητες και γνώσεις για να συμμετάσχουν στο σχολείο (Green et al. 2007). Για παράδειγμα οι γονείς που δεν διαθέτουν πανεπιστημιακή μόρφωση πιθανόν να αισθάνονται κατά κάποιον τρόπο κατώτεροι από τους εκπαιδευτικούς για τους οποίους γνωρίζουν πως διαθέτουν καλύτερα προσόντα. Αυτό οδηγεί σε απροθυμία για συνεργασία μαζί τους.

Ένα άλλο σημαντικό εμπόδιο μπορεί να είναι η οικογενειακή κατάσταση. Για παράδειγμα οι γονείς μονογονεϊκών οικογενειών ή αυτοί που έχουν πρόσφατα δημιουργήσει οικογένεια ή οι πολύτεκνοι μπορεί να δυσκολεύονται περισσότερο στην επαφή με το σχολείο εξαιτίας των αυξημένων υποχρεώσεων και ευθυνών τους.

Ακόμα ένας παράγοντας που μπορεί να δρα ανασταλτικά για τη γονεϊκή συμμετοχή είναι η εργασιακή κατάσταση των γονέων. Η ανεργία δημιουργεί οικονομικές δυσκολίες που μπορεί να κάνουν δύσκολη ακόμη και τη μετάβαση του γονιού στο σχολείο. Αντίστοιχα αν εργάζονται πολλές ώρες και οι δύο γονείς υπάρχει έλλειψη χρόνου και για να βοηθήσουν το παιδί στο σπίτι και για να μεταβούν στο σχολείο για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Επίσης ορισμένες θέσεις εργασίας επιτρέπουν ελάχιστη ευελιξία χρόνου για συμμετοχή των γονέων στα θέματα του σχολείου. Μάλιστα κάποιες εργασίες αφήνουν τους γονείς τόσο κουρασμένους στο τέλος της

μέρας που είναι σχεδόν αδύνατο να βοηθήσουν τα παιδιά στο σπίτι με τις σχολικές εργασίες τους (Catsambis, 2001; Green et al., 2007).

Τέλος, είναι πιθανό οι ψυχικές αντοχές και η πνευματική κατάσταση των γονέων να τους εμποδίζει στο να εμπλακούν με την εκπαίδευση των παιδιών τους. Για παράδειγμα, οι γονείς με κακή σωματική ή ψυχική υγεία και χωρίς την απαραίτητη κοινωνική ή οικογενειακή στήριξη, δυσκολεύονται να εμπλακούν αποτελεσματικά στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Eccles & Harold, 1993).

### **1.5.3 Παράγοντες σχετικοί με το παιδί**

Καταρχήν η ηλικία του μαθητή μπορεί να αποτελέσει εμπόδιο για τη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο. Είναι ευρέως γνωστό ότι η παρουσία των γονέων στο σχολείο μειώνεται καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν και φτάνει στο ελάχιστο σημείο της όταν αυτά ξεκινούν να φοιτούν στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Η τάση αυτή εξηγείται εν μέρει από το γεγονός ότι και τα ίδια τα παιδιά σε μικρότερη ηλικία αντιμετωπίζουν θετικά την παρουσία των γονιών τους στο σχολείο. Μεγαλώνοντας και πλησιάζοντας στην εφηβεία τα παιδιά τείνουν να θέλουν να είναι ανεξάρτητα κι έτσι δείχνουν ότι επιθυμούν όλο και λιγότερο την παρουσία των γονέων τους στο σχολείο (Eccles & Harold, 1993). Ωστόσο συνεχίζουν να αποδέχονται και να επιζητούν τη βοήθεια των γονέων στο σπίτι και να ζητούν τη γνώμη τους για διάφορα θέματα της σχολικής ζωής όπως οι κατ' οίκον εργασίες, η επιλογή μαθημάτων κ.α.

Παράλληλα οι σχολικές επιδόσεις των μαθητών είναι δυνατό είτε να ευνοούν, είτε να εμποδίζουν τη γονεϊκή συμμετοχή. Όταν τα παιδιά δείχνουν να δυσκολεύονται και να αγωνίζονται να φέρουν εις πέρας τις σχολικές τους εργασίες λόγω μαθησιακών δυσκολιών ή κάποιας αναπηρίας, τότε οι γονείς είναι γενικά πιο πρόθυμοι να συμμετέχουν στην εκπαίδευση των παιδιών (Eccles & Harold, 1993). Ακόμα, σε προγράμματα εξατομικευμένης διδασκαλίας παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες ή αναπηρία κρίνεται απαραίτητη η εμπλοκή του γονέα κι έτσι ευνοείται η γονεϊκή συμμετοχή. Ωστόσο αυτό δε συμβαίνει πάντοτε δεδομένου ότι υπάρχουν πολλά πεδία πιθανών διαφωνιών ανάμεσα στους γονείς παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και τους εκπαιδευτικούς. Για παράδειγμα, αυτό μπορεί να συμβεί όταν οι γονείς θεωρούν ότι τα παιδιά τους μπορούν να τα καταφέρουν καλύτερα μαθησιακά αλλά

δεν τους δίνεται η δυνατότητα από τους εκπαιδευτικούς, ή όταν οι εκπαιδευτικοί θέλουν περισσότερη υποστήριξη από τους γονείς για την εμπέδωση στο σπίτι όσων έγιναν στο σχολείο (Seligman, 2000).

Αντίθετα οι γονείς των παιδιών που επιτυγχάνουν υψηλά μαθησιακά αποτελέσματα έρχονται ευχάριστα στο σχολείο, μάλιστα αποτελεί χαρά και ικανοποίηση γι' αυτούς να παραβρίσκονται σε συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών. Αυτό σημαίνει πως το ταλέντο και η φυσική ικανότητα ενός παιδιού προς τη μάθηση ευνοεί τη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο. Ωστόσο εάν αυτό δεν είναι κοινός τόπος, αν δηλαδή οι γονείς θεωρούν τα παιδιά τους προικισμένα με ταλέντα και ικανότητες, ενώ οι εκπαιδευτικοί δεν συμμερίζονται την άποψη αυτή, τότε δημιουργείται ακόμα ένα εμπόδιο για τη γονεϊκή συμμετοχή (Montgomery 2009). Όταν δημιουργείται μια τέτοια κατάσταση, οι γονείς τείνουν να χάσουν την εμπιστοσύνη τους στο σχολείο και να μειώσουν τη συμμετοχή και την παρουσία τους σε αυτό και ιδιαίτερα τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς. Επίσης πολλά χαρισματικά παιδιά με έφεση στη μάθηση συχνά απογοητεύονται στο σχολείο επειδή λίγα πράγματα είναι αυτά που τους προκαλούν και τους κινούν μαθησιακά το ενδιαφέρον και τελικά είτε αρχίζουν να μην αποδίδουν καλά, είτε παρουσιάζουν προβλήματα συμπεριφοράς. Υπάρχει επίσης το ενδεχόμενο σύγκρουσης ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς των παιδιών που είναι ταλαντούχα σε εξωσχολικούς τομείς και δραστηριότητες, όπως ο αθλητισμός ή η μουσική. Η ανάπτυξη αυτών των ταλέντων απαιτεί πολλή προσπάθεια και χρόνο εις βάρος του χρόνου που χρειάζεται για υψηλές σχολικές επιδόσεις. Τα σχολεία διαφέρουν στον τρόπο που αντιλαμβάνονται τις ανάγκες τέτοιων παιδιών. Όταν οι γονείς θεωρούν πως τα σχολεία δεν ανταποκρίνονται σε τέτοιου είδους ανάγκες και αιτήματα πέρα του αναλυτικού προγράμματος, τότε δημιουργείται άλλο ένα εμπόδιο για τη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο.

Τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών είναι ένα ακόμα πεδίο που μπορεί να προκαλέσει ένταση στη σχέση σχολείου-γονιών και άρα να μειώσει τη γονική εμπλοκή. Όταν στο σχολείο αρχίζει να αναπτύσσεται μία άποψη ή φήμη για κακή συμπεριφορά ενός παιδιού, οι γονείς πιθανόν να είναι απρόθυμοι να πάνε στο σχολείο εξαιτίας του φόβου των κακών ειδήσεων που θα λάβουνε. Φαίνεται ότι υπάρχει αρνητική συσχέτιση ανάμεσα στη γονεϊκή συμμετοχή και τα προβλήματα συμπεριφοράς των παιδιών. Όσο μεγαλύτερη αναστάτωση προκαλεί η κακή συμπεριφορά ενός παιδιού, τόσο λιγότερο οι γονείς έχουν την τάση να εμπλακούν στο σχολείο (Parsons 1999).

## **1.6 Βασικές προϋποθέσεις ανάπτυξης μιας υγιούς σχέσης σχολείου-γονέων**

Προκειμένου να αναπτυχθεί μια υγιής σχέση ανάμεσα στο σχολείο και τους γονείς απαιτείται να συντρέχουν μια σειρά προϋποθέσεων. Στη συνέχεια αναλύονται δυο από τις πιο κρίσιμες από αυτές τις προϋποθέσεις.

### **1.6.1 Κοινοί στόχοι και προγραμματισμός**

Η ασκούμενη εκπαιδευτική πολιτική από το επίπεδο της πολιτικής ηγεσίας μέχρι το επίπεδο της σχολικής μονάδας συχνά διαφέρει ως προς τους στόχους από αυτούς που θέτουν οι γονείς για τα παιδιά τους. Θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι η γονεϊκή συμμετοχή γίνεται αντιληπτή από την εκπαιδευτική ηγεσία ως ένα μέσο αύξησης της κοινωνικής λογοδοσίας στις τοπικές κοινωνίες ή ως μέσο βελτίωσης των εκπαιδευτικών επιτευγμάτων των μαθητών, ακόμα και ως πηγή οικονομικών πόρων ή ως μέσο αντιμετώπισης της κοινωνικής ανισότητας. Ωστόσο οι στόχοι των γονέων είναι πιο πιθανό να εστιάζουν στη βελτίωση των επιδόσεων των παιδιών, επιθυμώντας να επηρεάσουν την κουλτούρα ή ακόμα και το αναλυτικό πρόγραμμα του σχολείου και θέλοντας να κατανοήσουν περισσότερο για τη σχολική ζωή (OECD, 1997). Οι εκπαιδευτικοί από την πλευρά τους έχουν τους δικούς τους στόχους για τη γονεϊκή εμπλοκή (Rudney, 2005). Συγκεκριμένα εστιάζουν στις κατ' οίκον εργασίες, στην καλλιέργεια ενός περιβάλλοντος φιλικού για τη μάθηση, τη συγκέντρωση χρημάτων καθώς και τη συχνή παρουσία των γονέων στο σχολείο είτε για διάφορες εκδηλώσεις, είτε για συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς. Αυτή η διαφορετική στοχοθεσία της γονεϊκής συμμετοχής από όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση τελικά αποτελεί εμπόδιο για την ίδια τη γονεϊκή συμμετοχή.

### **1.6.2 Η ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική**

Σε επίπεδο εθνικών κυβερνήσεων αρκετοί παράγοντες δρουν ως εμπόδια στη γονεϊκή συμμετοχή. Σύμφωνα με τους Macbeth (1984) και Hornby (2000) υπάρχει έλλειψη ειδικής νομοθεσίας, γι' αυτό δεν είναι περίεργο που η πολιτική που ακολουθείται σχετικά με τη γονεϊκή συμμετοχή βασίζεται στην εθελοντική συμμετοχή και στην ευχέρεια των σχολείων κι έτσι τελικά ακολουθούνται διαφορετικές πρακτικές,

ανάλογα με το κάθε σχολείο. Επίσης, η αμφισημία, ακόμα και η αντίθεση ανάμεσα σε νόμους της εκπαιδευτικής νομοθεσίας και οι συχνές διαφορές ανάμεσα στην επίσημη επί χάρτου εκπαιδευτική πολιτική και τις πραγματικές εκπαιδευτικές δράσεις συμβάλλουν στον περιορισμό των πρακτικών γονεϊκής συμμετοχής. Ακόμα οι κυβερνήσεις συχνά δημόσια υποστηρίζουν τη γονεϊκή συμμετοχή αλλά ταυτόχρονα την υπονομεύουν μέσω άλλων πολιτικών που έρχονται σε σύγκρουση με αυτή την υποστήριξη (Bastiani, 1993). Εάν η κυβερνητική πολιτική για τη γονεϊκή συμμετοχή δεν συνοδεύεται από τα κατάλληλα μέτρα, όπως η στρατηγική εφαρμογή, η κοινοποίηση των στοιχείων και των πληροφοριών της λειτουργίας των σχολείων και η κατάρτιση των εμπλεκομένων, είναι απίθανο να συμβάλει αποτελεσματικά για τη βελτίωση της γονεϊκής συμμετοχής.

### **1.7 Η σημασία του διευθυντή για τη γονεϊκή συμμετοχή**

Πολλές έρευνες που στηρίχτηκαν σε μελέτη περίπτωσης ανέδειξαν τη σημασία που έχει ο διευθυντής του σχολείου στη δημιουργία ευκαιριών για αύξηση της γονεϊκής συμμετοχής (Griffith, 2000), Mapp (2003) (Mleczo, 2013) (Torre and Murphy, 2016). Τα δεδομένα δείχνουν ότι είναι σημαντικό να κοινοποιείται με σαφήνεια το όραμα του σχολικού ηγέτη για το σχολείο καθώς και να ανταποκρίνεται στη σχολική πραγματικότητα και τις λειτουργίες της κοινωνίας. Έτσι δομείται σταδιακά στα σχολεία μια κουλτούρα που ενθαρρύνει τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο. Επιπλέον είναι σημαντικό το όραμα του διευθυντή να έχει έναν θετικό και αισιόδοξο τόνο ώστε όλοι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου να αισθάνονται πως έχουν την δυνατότητα να καινοτομήσουν και τελικά να αποτελέσουν κι αυτοί μέλη μιας ομάδας που εργάζεται για να προωθεί και να ενθαρρύνει τη γονεϊκή εμπλοκή (Mleczo, 2013). Ο Mapp (2003) συγκεκριμένα αναφέρει ότι: *«Όταν το προσωπικό του σχολείου ξεκινήσει να ακολουθεί πρακτικές θετικής υποδοχής των γονέων στο σχολείο, εκτίμησης της συνεισφοράς τους και τους συνδέσει με τη σχολική κοινότητα μέσα από ξεκάθαρη έμφαση στα παιδιά, τότε δημιουργούνται ουσιαστικές σχέσεις σεβασμού κι ενδιαφέροντος μεταξύ των γονέων και του προσωπικού του σχολείου»* (Mapp, 2003, 36).

Οι Epstein & Rodriguez-Jansorn (2004) θεωρούν ότι ο διευθυντής του σχολείου είναι η κινητήρια δύναμη για τη δημιουργία ενός σχολικού περιβάλλοντος φιλικού προς

τους γονείς. Ο διευθυντής θα πρέπει να διευθύνει με μια νοοτροπία που επικεντρώνει σε ένα συνεργατικό και δημοκρατικό στυλ ηγεσίας. Για να βρει εφαρμογή μια τέτοιου είδους ηγεσία θα πρέπει να παρέχονται ευκαιρίες στις νέες ιδέες και στις απόψεις να ακουστούν (Stelmach & Preston, 2007). Οι γονείς θα πρέπει να συμπεριλαμβάνονται σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων που έχουν άμεσο αντίκτυπο στα παιδιά τους (Gordon & Seashore-Louis, 2009). Από τη στιγμή που θα θεμελιωθεί μια ατμόσφαιρα συνεργασίας οι γονείς θα εντοπίσουν άμεσα θετικά αποτελέσματα από τη συμμετοχή τους. Ο διευθυντής του σχολείου θα πρέπει επίσης να λάβει υπόψη τον διαθέσιμο χρόνο και άλλα πρακτικά ζητήματα και δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι γονείς. Αν ένα σχολείο επιθυμεί πραγματικά να έχουν όλοι οι γονείς την ευκαιρία να ακουστούν θα πρέπει να εστιάσει σε έναν λογικό και ξεκάθαρο προγραμματισμό. Για παράδειγμα θα πρέπει οι συναντήσεις γονέων και εκπαιδευτικών να προγραμματίζονται δημιουργικά και με ελαστικότητα (Shedlin, 2004). Αυτό σημαίνει ότι μπορεί να υπάρχουν περιπτώσεις όπου θα δίνονται πολλαπλές ευκαιρίες στους γονείς να προσεγγίσουν τη λειτουργία του σχολείου με πρόβλεψη για τη μεταφορά τους, τη φύλαξη των παιδιών τους ακόμα και τη σίτιση (Payne, 2006). Οι διευθυντές θα πρέπει να γνωρίζουν τις ανάγκες των γονέων και να αναζητήσουν στο σχολείο και στην ευρύτερη κοινότητα ευκαιρίες για την κάλυψη αυτών των αναγκών (Henderson, et al., 2007, Ingram et al., 2007, Payne, 2006, VanVelsor & Orozco, 2007).

Ο διευθυντής θα πρέπει πρώτα να συνειδητοποιήσει τη σημασία της συμμετοχής των γονέων και να υιοθετήσει τεχνικές επαγγελματικής ανάπτυξης του προσωπικού του σχολείου συμπεριλαμβάνοντας τη συνεργασία με τους γονείς και αναδεικνύοντας τα πολιτισμικά στοιχεία, αυξάνοντας ταυτόχρονα την ευαισθητοποίηση σχετικά με τις κοινωνικό-οικονομικές διαφορές (Howard, 2007, Payne, 2006). Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να πειστούν για την αναγκαιότητα της γονικής συμμετοχής ώστε να δομηθεί ένα μοντέλο συμμετοχής των γονέων. Θα πρέπει ιδανικά να είναι έτοιμοι να λειτουργήσουν με βάση αυτό το μοντέλο πριν ακόμα αυτό υιοθετηθεί.

Οι σχολικοί ηγέτες έχουν στα χέρια τους τον μεγαλύτερο έλεγχο στο να δημιουργήσουν το όραμα και την ταυτότητα του σχολείου (Torre & Murphy, 2016). Ένα πρώτο βήμα για τη δημιουργία μιας κουλτούρας γονεϊκής συμμετοχής αποτελεί για τους σχολικούς ηγέτες και τους εκπαιδευτικούς ο χρόνος, τον οποίο χρειάζονται για να μάθουν από τους γονείς πώς συνεργάζονται με τα παιδιά τους, ποια προβλήματα εντοπίζουν στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας και ποιο είναι το



κεφάλαιο που οι γονείς μπορούν να θέσουν στο σχολείο ώστε να επιτευχθεί η συνεργασία (Boutte & Johnson, 2014). Μόνο αφότου επιτευχθεί αμοιβαίος σεβασμός ανάμεσα σε γονείς και σχολείο μπορούν οι σχολικοί ηγέτες να καταστούν βασικοί συντελεστές αλλά και μέλη μιας κοινότητας που ευνοεί το γονεϊκή συμμετοχή. Φαίνεται πως ιστορικά η επικοινωνία και γενικά η σχέση των γονέων με το σχολείο έχει περάσει από τέσσερις διακριτές φάσεις (Ng, 2013):

- 1<sup>η</sup> φάση: Οι γονείς ως ανεπιθύμητοι επισκέπτες- διακριτές ευθύνες και ρόλοι. (ως τις αρχές της δεκαετίας του ενενήντα).
- 2<sup>η</sup> φάση: Οι γονείς ως εθελοντές- ενθαρρύνοντας τη συμμετοχή (αρχές με μέσα της δεκαετίας του ενενήντα).
- 3<sup>η</sup> φάση: Οι γονείς ως πελάτες- προσέγγιση της λογοδοσίας του έργου του σχολείου (μέχρι τα μέσα της δεκαετίας του 2000).
- 4<sup>η</sup> φάση: Οι γονείς ως συν-ασκητές της σχολικής διοίκησης- μοιρασμένες ευθύνες (2005- σήμερα).

Σταδιακά φαίνεται πως η παρουσία των γονέων στο σχολείο παγιώνεται και γίνεται όλο και περισσότερο σαφές ότι η παρουσία τους είναι όχι απλά χρήσιμη αλλά και απαραίτητη.

Σύμφωνα με τους Henderson, Mapp, Johnson και Davis (2007) για να υπάρξει δημοκρατική και αποδοτική συνεργασία μεταξύ γονέων και σχολείου θα πρέπει να εφαρμοστούν εκ μέρους της σχολικής ηγεσίας οι ακόλουθες τρεις διαδικασίες:

1. Θα πρέπει να επιτραπεί στους γονείς να λάβουν μέρος στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων εφαρμόζοντας τους μηχανισμούς εκείνους που θα επιτρέψουν σε όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη να εκφράσουν τις απόψεις, τις ιδέες και τις ανησυχίες τους. Η διαδικασία αυτή είναι πολύ σημαντική γιατί εξασφαλίζει στους συνομιλητές την αίσθηση ότι πρόκειται για ισότιμους συνεργάτες. Θέματα όπως η οικονομική διαχείριση και ο προϋπολογισμός του σχολείου, η ασφάλεια των μαθητών, το πρόγραμμα σπουδών και η κατάρτιση του σχολικού κανονισμού προσφέρονται ώστε να ωθήσουν τους γονείς να εισέλθουν σε αυτή τη συνεργατική κοινότητα.

2. Ενίσχυση της επίγνωσης των κανόνων και των προσδοκιών της κοινότητας.  
Το σχολείο δρα με κανόνες, όπως με κανόνες δρα και κάθε άλλο κοινωνικό σύνολο.
3. Δημιουργία ισχυρών δεσμών ανάμεσα στις οικογένειες των μαθητών με τους φορείς και τους πόρους της ευρύτερης κοινότητας.

Η οργάνωση ενός τέτοιου συστήματος απαιτεί μια πολυδιάστατη προσέγγιση, ευέλικτη και πολυεπίπεδη ηγεσία, εστίαση στην μαθητικά επιτεύγματα, συνεργασία σε επίπεδο σχολείου και τάξης, ισότητα και δικαιοσύνη (Epstein & Rodriguez-Jansorn, 2004).

Οι Hoover-Dempsey, Sandler, Green και Walker (2007) πρότειναν επίσης ένα μοντέλο εμπλοκής των γονέων, σύμφωνα με το οποίο ο διευθυντής του σχολείου είναι ο βασικός εταίρος και συνεργάτης των γονέων. Το μοντέλο αυτό αποτελείται από τρία δομικά στοιχεία. Το πρώτο αφορά τις πεποιθήσεις των γονέων, δηλαδή το πώς και το τι των ευθυνών τους σε σχέση με την εκπαίδευση. Οι γονείς παίρνουν αποφάσεις με βάση το πόσο πιθανό θεωρούν ότι η συμμετοχή τους στο σχολείο σχετίζεται με θετικά μαθησιακά αποτελέσματα. Ο ηγέτης της σχολικής μονάδας θα πρέπει να δημιουργήσει ρόλους για τους γονείς που να εστιάζουν στην ενεργό συμμετοχή στο σχολείο. Σε καμία περίπτωση δεν είναι αρκετό για τους ηγέτες του σχολείου να ακούν απλώς ότι λένε οι γονείς. Θα πρέπει να προσπαθούν να υιοθετούν τα όσα μεταφέρουν κατά την παρουσία τους οι τελευταίοι ως αιτήματα στο σχολείο.

Το επόμενο στοιχείο είναι οι προσκλήσεις για προσέλευση στο σχολείο. Ο διευθυντής θα πρέπει να απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς να δίνουν συγκεκριμένες προσκλήσεις στους γονείς. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνονται να επικοινωνούν με τους γονείς σχετικά με τις παρεμβάσεις, τα επιτεύγματα και τις δραστηριότητες στο σπίτι με σκοπό την ενίσχυση της σχολικής μάθησης. Οι Hoover-Dempsey κ.ά.(2007) θεωρούν ότι και οι προσκλήσεις που δίνονται στους γονείς από τα ίδια τα παιδιά έχουν μεγάλη επιρροή και ισχύ. Λαμβάνοντας μια πρόσκληση από το ίδιο τους το παιδί για να συμμετάσχουν σε έναν εκπαιδευτικό διάλογο φαίνεται πως κάνει τους γονείς να αυξάνουν τη συχνότητα παρουσίας τους στο σχολείο.

Το τελευταίο στοιχείο είναι η γνώση των δυνατοτήτων των γονέων έτσι ώστε να μπορούν να αξιοποιούνται δίνοντας ευκαιρίες συμμετοχής όπου αυτοί νιώθουν πιο

άνετα, δηλαδή όπου οι γονείς αισθάνονται ότι μπορούν να ωφελήσουν το σχολείο με τον πιο αποτελεσματικό τρόπο (Hoover-Dempsey κ.ά., 2007).

### **1.8 Μοντέλα ηγεσίας που ευνοούν τη συνεργασία με τους γονείς**

Όταν ξεκινά η σχέση του γονέα με το σχολείο, όταν δηλαδή το παιδί ξεκινήσει να φοιτά στο Δημοτικό σχολείο, μπορεί να ισχυριστεί κανείς ότι σε αυτή τη σχέση σχολείου- γονέων, το σχολείο βρίσκεται σε «θέση ισχύος». Η άποψη αυτή γίνεται κατανοητή, λαμβάνοντας υπόψη το γεγονός ότι ο γονέας θα πάει έτσι κι αλλιώς το παιδί στο σχολείο, ο «οικοδεσπότης», ο χώρος υποδοχής είναι το σχολείο, τα πλαίσια στα οποία θα κινηθεί η σχέση αυτή καθορίζονται από το σχολείο το οποίο θέτει τους κανόνες και εν πολλοίς εκπροσωπείται ως συλλογικότητα ενώπιον γονέων από τον διευθυντή. Ωστόσο η σχέση αυτή σε μεγάλο βαθμό διαμορφώνεται από το μοντέλο σχολικής ηγεσίας που υιοθετεί ο κάθε διευθυντής. Έτσι στη συνέχεια αναλύονται τρία μοντέλα σχολικής διεύθυνσης τα οποία σύμφωνα με τη βιβλιογραφία ενισχύουν σημαντικά την εμπλοκή των γονέων καθώς αυτή η εμπλοκή συνάδει με τη γενικότερη φιλοσοφία τους περί διοίκησης των σχολικών μονάδων.

#### **1.8.1 Διαμοιραζόμενη ηγεσία (shared leadership)**

Τα σχολεία που ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της κοινωνίας και έχουν γρήγορα ανατακταστά προσαρμογής στις ανάγκες των μαθητών διαθέτουν ισχυρή ηγεσία που είναι ευρέως κατανοημένη αλλά ταυτόχρονα και στρατηγικά εστιασμένη. Ο διαμοιρασμός της διοίκησης του σχολείου με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς θεωρείται στρατηγική που βελτιώνει συνολικά το εκπαιδευτικό σύστημα (Ng, 2013).

Ο χρόνος και η ενέργεια του διευθυντή και τα σχολεία γενικότερα, μετατοπίζονται σε προσεγγίσεις διαμοιραζόμενης ηγεσίας. Οι ίδιοι οι διευθυντές αλληλεπιδρούν όλο και περισσότερο με τις κοινότητές τους αφού αναζητούν τους πόρους και την υποστήριξη που μπορεί να προσφέρει η συνεργασία με τους άλλους. Οι σχολικοί ηγέτες αυτού του είδους συνεργάζονται όλο και περισσότερο με τα μέλη της κοινότητας, τις οικογένειες, το εκπαιδευτικό προσωπικό και άλλους ώστε να αναπτύξουν ένα κοινό όραμα για τον μετασχηματισμό των παραδοσιακών σχολείων σε γνήσια και ζωτικά

μέρη της κοινότητας. Οι διευθυντές που ακολουθούν μια τέτοια λογική στη διοίκησή τους συνηθίζουν να διαμοιράζουν ακόμη και τις διαδικασίες λήψης αποφάσεων χωρίς ωστόσο να χάνουν τον έλεγχο ή να υποβαθμίζουν τον ρόλο τους. Ο διαμοιρασμός της ηγεσίας φυσικά συμπεριλαμβάνει το εκπαιδευτικό προσωπικό και τους γονείς των μαθητών. Με τον τρόπο αυτό παράλληλα επιτυγχάνεται δέσμευση των εκπαιδευτικών στις προσπάθειες βελτίωσης του σχολείου με ταυτόχρονη ικανοποίηση του προσωπικού, αλλά παράλληλα εξασφαλίζεται η εμπλοκή και η συμμετοχή των γονέων στο σχολείο.

### **1.8.2 Μετασχηματιστική ηγεσία (transformational leadership)**

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια μετακίνηση από την ηγεσία του «χαρισματικού ηγέτη», ο οποίος διαθέτει ανώτερες ικανότητες όπως ευφυΐα, φαντασία, εργατικότητα και συναισθηματική σταθερότητα, σε μετασχηματιστικού τύπου μορφές ηγεσίας, στις οποίες δεν είναι ένα το άτομο που ηγείται αλλά περισσότερα, συνδεδεμένα μεταξύ τους ως ομάδα (Dieronitou, 2014).

Σύμφωνα με τον Sergiovanni (2001) ως μετασχηματιστική ορίζεται η ηγεσία η οποία στοχεύει στη βαθιά αλλαγή των οργανισμών. Βασίζεται στη δύναμη της επιρροής που είναι σχετική με τις λειτουργίες του οργανισμού και χαρακτηριστικό της αποτελεί η έμφαση στους ανθρώπους παρά στις δομές καθώς και η αλλαγή της κουλτούρας. Στο ίδιο πλαίσιο, οι Bass & Avolio (1994) περιέγραψαν τη μετασχηματιστική ως μια μορφή ηγεσίας κατά την οποία οι ηγέτες όχι μόνο δεν περιορίζονται εξαιτίας των αντιλήψεων των υφισταμένων τους αλλά τις μετασχηματίζουν. Τέλος, ο Leithwood και οι συνεργάτες του, εντόπισαν οχτώ τομείς που χαρακτηρίζουν τη μετασχηματιστική ηγεσία οι οποίοι είναι: η εξατομικευμένη στήριξη, οι κοινοί στόχοι, το όραμα, η νοητική παρώθηση, η οικοδόμηση ανοικτής κουλτούρας, οι αμοιβές, οι υψηλές προσδοκίες, το παράδειγμα προς μίμηση (Θεοφιλίδης, 2012).

Η ηγεσία είναι το αποτέλεσμα των ηγετικών ρόλων που αναδύονται από όλα τα μέλη μιας σχολικής κοινότητας όπως τη διευθυντική ομάδα, τους εκπαιδευτικούς, τα μαθητικά συμβούλια, το σύλλογο γονέων. Ο ρόλος του ηγέτη είναι να αξιοποιεί τις ικανότητες όλων αυτών των ατόμων.

Από αυτό λοιπόν προκύπτει ότι οι έννοιες εμπλοκή και συμμετοχή αποτελούν κλειδί για την ορθή εφαρμογή της μετασχηματιστικής ηγεσίας.

Σύμφωνα με τον Bass (1985) ο μετασχηματιστικός ηγέτης θα πρέπει να έχει τα εξής χαρακτηριστικά:

- *Επίδραση του ιδεώδους* (Idealized influence): ο ηγέτης κάνει τους υφισταμένους να νιώσουν σεβασμό, έμπνευση αλλά και να ταυτιστούν μαζί του καθώς τον θεωρούν ως πρότυπο λόγω του ξεκάθαρα οράματος και της αξιοπιστίας του.
- *Εμπνευσμένη παρώθηση* (Inspirational motivation): ο ηγέτης κάνει τους υφισταμένους του να πιστέψουν στο ομαδικό πνεύμα και το αμοιβαίο όραμα που προκύπτει μέσα από την ομαδική εργασία, τους παρωθεί πνευματικά ώστε να είναι δημιουργικοί, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην ανάπτυξη κουλτούρα αυτοκριτικής και αναστοχασμού.
- *Διανοητικό ερέθισμα* (Intellectual stimulation): ο ηγέτης προσπαθεί να κάνει τους υφισταμένους να σκέφτονται και να πράττουν με βάση τη λογική, παρέχει πρόκληση ενισχύοντας κατ' αυτόν τον τρόπο τα κίνητρα και τη δέσμευσή τους για καινοτομία και δημιουργικότητα.
- *Εξατομικευμένη θεώρηση* (Individualized consideration): ο ηγέτης αντιμετωπίζει κάθε υφιστάμενό του ως ξεχωριστό άτομο, εκχωρώντας του αρμοδιότητες που ανταποκρίνονται στις δυνατότητές του και προσπαθεί να συμβάλλει στην προσωπική του ανάπτυξη.

### **1.8.3 Κοινοτιστική ηγεσία (Communitarian leadership- Bourdieu)**

Σύμφωνα με τον Bourdieu η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους είναι μια πρακτική που συντελείται στα πλαίσια της κοινωνίας. Ο Bourdieu (1991) περιγράφει την κοινωνία ως έναν πολυδιάστατο χώρο που αποτελείται από επιμέρους πεδία που τέμνονται μεταξύ τους. Τέτοια πεδία μπορεί να είναι οι κοινωνικοί θεσμοί (π.χ. η οικογένεια, τα μέσα ενημέρωσης, το σύστημα υγείας, το νομικό σύστημα, το εκπαιδευτικό σύστημα) καθώς και υπο-μορφές ή υπο-πεδία (π.χ. μια συγκεκριμένη οικογένεια, ένα νοσοκομείο, ένα δικηγορικό γραφείο ή ένα σχολείο). Μέσα σε όλους αυτούς του επικαλυπτόμενους τομείς οι άνθρωποι επιδιώκουν να συμμετέχουν ως

άτομα ή/και ως μέλη μιας ομάδας. Οι ενέργειες και οι πρακτικές των ατόμων καθορίζονται από το habitus (έξη), το κεφάλαιο που κατέχουν και την ικανότητά τους να ελίσσονται μέσα σε ένα πεδίο.

Στην εκπαίδευση των παιδιών το πεδίο αρχικά προσδιορίζεται στον χώρο του σπιτιού, καθώς εκεί είναι το περιβάλλον που τα παιδιά αρχικά καθοδηγούνται προς τη μάθηση. Όταν ένας διευθυντής ακολουθεί το κοινοτιστικό στυλ ηγεσίας, αντιλαμβάνεται το σχολείο ως μια μικρή κοινότητα δίνοντας έμφαση στις μη τυπικές, διαρκείς σχέσεις εμπιστοσύνης ανάμεσα στο σπίτι και στο σχολείο. Τέτοιου είδους διευθυντές ενθαρρύνουν και επιστρατεύουν ενθουσιώδεις εκπαιδευτικούς να συντονίσουν δραστηριότητες με τους γονείς ώστε να αισθανθούν ευπρόσδεκτοι στο σχολείο. Οι γονείς έτσι αποκτούν ένα πεδίο όπου μπορούν ελεύθερα να συνεισφέρουν εθελοντικά. Σε αυτές τις περιπτώσεις οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τους γονείς ως συνεργάτες. Συνδέονται μαζί τους και τους παρέχουν ευκαιρίες για να μάθουν μέσα από την εμπλοκή τους στο σχολείο. Οι γονείς αισθάνονται την υποστήριξη και σταδιακά εγκαθίσταται ένας δεσμός αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Οι γονείς θεωρούνται ως «συνιδιοκτήτες» του σχολείου. Όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς είναι ενωμένοι γιατί τους ενώνει ο κοινός στόχος. Η γονεϊκή εμπλοκή παρέχει στα παιδιά ποιοτική και ολιστική μάθηση.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα αυτά μπορεί να θεωρηθεί ότι ο η κοινοτιστική αντίληψη της ηγεσίας παρουσιάζει το πιο συμπεριληπτικό habitus από κάθε άλλη μορφή ηγεσίας καθώς αναγνωρίζει ότι οι γονείς, άσχετα από το κοινωνικό τους υπόβαθρο, μπορούν να καλλιεργηθούν και να κινητοποιηθούν προς όφελος της εκπαίδευσης των μαθητών.

Ωστόσο, πέραν των παραγόντων που αναλύθηκαν στις προηγούμενες ενότητες, υπάρχει πάντα το νομοθετικό πλαίσιο, το οποίο θέτει τα όρια εντός του οποίου κινούνται όλοι οι πρωταγωνιστές του εκπαιδευτικού γίγνεσθαι και με μια έννοια κατασκευάζει τις σχέσεις σχολείου-γονέων. Ιδιαίτερα αυτό ισχύει σε ένα τόσο συγκεντρωτικό και γραφειοκρατικό σύστημα όπως το ελληνικό. Αυτός είναι ο λόγος που το παρόν κεφάλαιο κλείνει με μια σύντομη ανασκόπηση του σχετικού νομοθετικού πλαισίου.

## 1.9 Το νομοθετικό πλαίσιο της γονεϊκής εμπλοκής στην Ελλάδα

Πρόσφατη δημοσίευση στο Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «Εκπαιδευτικός Κύκλος» (Τόμος 3, Τεύχος 2, 2015) δίνει τα εξής ιστορικά στοιχεία για τη την Ελλάδα: «Μέχρι το 1985, η συμμετοχή των γονέων στα εκπαιδευτικά πράγματα ήταν προαιρετική και εξαρτιόταν από την πρωτοβουλία της κάθε σχολικής μονάδας. Οι δράσεις των γονέων μέχρι εκείνη την περίοδο βασικά αφορούσαν τη χρηματοδότηση των σχολικών ταμείων, την πρόσληψη εκπαιδευτικών με συμβάσεις ιδιωτικού δικαίου, τη συντήρηση διδακτηρίων κ.τ.λ. Το 1985 η ελληνική πολιτεία με το άρθρο 53 του Ν. 1566 εισήγαγε το θεσμό της συμμετοχής των γονέων στη λειτουργία του σχολείου ως βοηθητικό όργανο της διοίκησής του. Το παραπάνω άρθρο αντικαταστάθηκε από το άρθρο 2 του Ν. 2621/98, το οποίο έδινε τη δυνατότητα συγκρότησης του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων σε επίπεδο σχολικής μονάδας, της Ένωσης Γονέων σε επίπεδο Δήμου, της Ομοσπονδίας Γονέων σε επίπεδο Νομού και της συνένωσης όλων των ομοσπονδιών σε μια εθνική Συνομοσπονδία. Εκπρόσωποι των παραπάνω θεσμών αποτελούν μέλη των Σχολικών Συμβουλίων, των Δημοτικών και των Νομαρχιακών Επιτροπών Παιδείας, καθώς επίσης και του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας. Με το παραπάνω νομικό πλαίσιο οι προαναφερόμενοι θεσμοί απέκτησαν νομική υπόσταση και δύναμη στα εκπαιδευτικά δρώμενα. Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, η εμπλοκή των γονέων στους συλλόγους γονέων και κηδεμόνων είναι πιο ουσιαστική και συχνά επιζητούν πιο ενεργητική συμμετοχή στη λειτουργία του σχολείου».(Τσέτσος, 2015, 168). Παρά το γεγονός αυτό, στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ακόμα η εμπλοκή και η ενεργοποίηση των γονέων στα εκπαιδευτικά δρώμενα επαφίεται στις επιλογές της εσωτερικής πολιτικής και της σχετικής αυτονομίας της κάθε εκπαιδευτικής μονάδας. Όσο πιο ενεργή είναι η συμμετοχή των γονέων, τόσο πιο αποτελεσματική είναι η εκπαιδευτική μονάδα, αρκεί τα όρια δράσης σχολείου και γονέων να είναι διακριτά. Ωστόσο, τα όρια αυτά μερικές φορές είναι δυσδιάκριτα ή δεν χαράσσονται με αποτέλεσμα να ακολουθούν συγκρουσιακές καταστάσεις οι οποίες, αν δεν προληφθούν ή δεν αντιμετωπιστούν, αποτελούν τροχοπέδη στην εύρυθμη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα της μονάδας. Ο ρόλος του διευθυντή όπως ήδη αναφέρθηκε είναι ιδιαίτερα σημαντικός για τη διαμόρφωση της σχολικής κουλτούρας και τον στρατηγικό σχεδιασμό δράσεων και ενεργειών που θα ωθήσουν τους γονείς να συμμετέχουν ενεργά και αποτελεσματικά με σκοπό τη συνεχή βελτίωση του σχολείου, άρα και των μαθητών. Για αυτόν ακριβώς το λόγο στην παρούσα έρευνα

επικεντρωνόμαστε στη διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών σχετικά με το ζήτημα της γονεϊκής εμπλοκής ή συμμετοχής στο σχολείο.



## **Κεφάλαιο 2: Βιβλιογραφική επισκόπηση**

### **2.1 Εισαγωγή**

Διεθνώς υπάρχουν αρκετά ερευνητικά δεδομένα αναφορικά με τις απόψεις των διευθυντών σχολικών μονάδων όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης σχετικά με τη γονεϊκή συμμετοχή. Στην Ελλάδα, η συντριπτική πλειονότητα των σχετικών ερευνών εστιάζει στη σχέση εκπαιδευτικών και γονέων και στις απόψεις τους για τη γονεϊκή συμμετοχή. Ελάχιστες είναι ωστόσο οι έρευνες οι οποίες αναδεικνύουν τις απόψεις και τον ρόλο των διευθυντών. Σε αυτό το πλαίσιο παρουσιάζονται στις επόμενες δυο ενότητες διεθνείς και ελληνικές έρευνες που εστιάζουν στο ανωτέρω θέμα.

### **2.2 Βιβλιογραφική Επισκόπηση Διεθνών Ερευνών**

Οι Brown, Carr, Perry και McIntire (1993) διεξήγαγαν έρευνα με σκοπό να διερευνήσουν τις απόψεις του συνόλου των διευθυντών σχολείων στην πολιτεία Maine των Η.Π.Α. σχετικά με τον ιδανικό βαθμό συμμετοχής της κοινότητας (άρα και των γονέων) σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο σε έρευνα στην οποία συμμετείχαν 217 διευθυντές. Τα στοιχεία έδειξαν ότι η συμμετοχή των γονέων ζητείται αλλά δεν επιτυγχάνεται πάντοτε ικανοποιητική συμμετοχή τους στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Σε γενικές γραμμές όλοι οι διευθυντές εξέφρασαν την άποψη ότι επιθυμούν να αυξηθεί η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων. Επίσης φάνηκε ότι οι διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης επιθυμούν περισσότερο να εμπλέξουν τους γονείς από όσο οι συνάδελφοί τους υψηλότερων βαθμίδων. Οι διευθυντές σημείωσαν πως επιθυμούν τη συμμετοχή των γονέων σε θέματα που σχετίζονται με το πρόγραμμα σπουδών, την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών αλλά και σε θέματα επικοινωνίας και θέσπισης στόχων.

Επίσης οι Snipes και Gail (1995) διεξήγαγαν έρευνα με σκοπό τη συγκριτική διερεύνηση των αντιλήψεων των διευθυντών σχολείων με υψηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις εν σχέσει με τις αντιλήψεις διευθυντών σχολείων με χαμηλές ακαδημαϊκές επιδόσεις, όσον αφορά το θέμα της γονεϊκής συμμετοχής. Ως ερευνητικό εργαλείο

χρησιμοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο. Όλοι οι διευθυντές της έρευνας δήλωσαν ότι δίνουν μεγάλη σημασία στην ανάληψη ενεργού, ηγετικού ρόλου στα προγράμματα γονεϊκής συμμετοχής των σχολείων τους. Βέβαια, στα σχολεία στα οποία οι μαθητές είχαν υψηλές επιδόσεις η παρουσία των γονέων βρέθηκε πως ήταν εντονότερη και η συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς καλύτερη. Αυτό δείχνει ότι ο διευθυντής μπορεί να ασκήσει σοβαρή επιρροή στην παρουσία των γονέων στο σχολείο αλλά σε καμία περίπτωση δεν είναι ο μόνος παράγοντας προσδιορισμού αυτής της σχέσης.

Αρκετά μεταγενέστερη έρευνα του Coyote (2007) διερεύνησε στην ίδια λογική με τις προηγούμενες τις απόψεις των διευθυντών των σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στη South Dakota των Η.Π.Α. σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο. Ένα από τα βασικά ερευνητικά ερωτήματα ήταν το κατά πόσο οι συγκεκριμένοι διευθυντές πιστεύουν στη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο. Στην έρευνα συμμετείχαν 165 διευθυντές σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στους οποίους στάλθηκε ερωτηματολόγιο για τη συλλογή των στοιχείων. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως οι διευθυντές συμφωνούν ότι η συμμετοχή των γονέων είναι ζωτικής σημασίας για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Επιπλέον θεωρούν ότι είναι πολύ σημαντική η υιοθέτηση κατάλληλων και ουσιαστικών ρόλων από την πλευρά των γονέων. Αξίζει να σημειωθεί ότι όσοι ήταν κάτοχοι μεταπτυχιακών τίτλων σπουδών, όσοι διοικούσαν σχολεία με λιγότερους από 301 μαθητές και οι άντρες διευθυντές, ανταποκρίθηκαν πιο θετικά στο ζήτημα της επικοινωνίας με τους γονείς.

Η White (2007) στην έρευνά της την ίδια περίπου περίοδο, επιχείρησε να προσδιορίσει τις αντιλήψεις 8 διευθυντών σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τη γονεϊκή εμπλοκή, σε μια αστική περιοχή της νοτιοανατολικής Georgia των Η.Π.Α. και να εντοπίσει κατά πόσο αυτές διαφέρουν από την πρακτική που ακολουθούν στο σχολείο τους. Διεξήγαγε μια μεικτή έρευνα και χρησιμοποίησε τόσο το ερωτηματολόγιο όσο και τη συνέντευξη ως μεθοδολογικά εργαλεία. Και οι 8 διευθυντές είχαν από 1 ως 3 χρόνια εμπειρία στη διεύθυνση των σχολείων. Τα ευρήματα έδειξαν πως οι διευθυντές δεν έχουν αποσαφηνίσει θεωρητικά την έννοια της γονεϊκής συμμετοχής και την κατανοούν με διαφορετικούς τρόπους. Αντιλαμβάνονται τη γονεϊκή συμμετοχή ως θετική και θεμιτή κατάσταση και προσπαθούν να την προωθήσουν στους εκπαιδευτικούς με παραινήσεις και θετική ρητορική καθώς και με την υποστήριξη μόνο κάποιων προγραμματισμένων δραστηριοτήτων των γονέων για το σχολείο. Επίσης οι διευθυντές εξέφρασαν τη γνώμη ότι οι καλές σχολικές επιδόσεις των μαθητών είναι αυτές που επηρεάζουν

θετικά τη γονεϊκή συμμετοχή. Ωστόσο δεν ανέφεραν καμία δική τους πρακτική που να ευνοεί τη συμμετοχή αυτή. Δήλωσαν όμως πως είναι ανάγκη να συνεχιστεί η προσπάθεια προσέλκυσης των γονέων στο σχολείο αφού οι γονείς συχνά φέρνουν τους απαραίτητους πόρους και συμφώνησαν ότι η παρούσα συμμετοχή των γονέων είναι ελλιπής.

Η έρευνα του Smith (2009) εστιάζοντας στη συμμετοχή των γονέων από μειονοτικές ομάδες επιχειρεί να αναδείξει κατά πόσον οι διευθυντές θεωρούν ότι είναι σημαντική η δημιουργία σχέσεων και επικοινωνίας με τους γονείς των Ισπανόφωνων γονέων σε μια ομάδα πολυπολιτισμικών σχολείων της Atlanta των ΗΠΑ. Πρόκειται για μία ποιοτική έρευνα μελέτης περίπτωσης σε έξι σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης με μεγάλο ποσοστό μαθητών λατινικής καταγωγής. Για την καταγραφή των απόψεων των διευθυντών χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη. Τα δεδομένα έδειξαν ότι υπάρχει μια αντίθεση ανάμεσα σε όσα λένε οι διευθυντές και σε όσα φαίνεται να ισχύουν στην πράξη στα σχολεία. Σύμφωνα με τις δηλώσεις τους θεωρούν σημαντική και χρήσιμη για το σχολείο την οικοδόμηση μιας σχέσης με τους γονείς των μαθητών λατινικής καταγωγής. Με βάση τις ενέργειές τους όμως, φαίνεται ότι θεωρούν πως πρέπει να αναλάβουν έναν ηγετικό- πατριαρχικό ρόλο και να ενημερώσουν τους γονείς για τις απαραίτητες γνώσεις, δεξιότητες και πρακτικές που πρέπει να ακολουθηθούν προκειμένου να οικοδομήσουν μια σχέση με τις οικογένειες των μαθητών αυτών. Αυτή η πατερναλιστική στάση εκ μέρους των διευθυντών φαίνεται πως διαιωνίζει τη δύναμη της κυρίαρχης ομάδας και τον έλεγχο των μη ενταγμένων και καταπιεσμένων ατόμων λατινικής καταγωγής. Επιπλέον δεν υπήρξε καμία ένδειξη ότι οι διευθυντές ενδιαφέρονται να κατανοήσουν τον πολιτισμό και τη γλώσσα των οικογενειών αυτών πριν επιχειρήσουν να τις βοηθήσουν σε θέματα που αφορούν την εκπαίδευση των παιδιών τους. Είναι χαρακτηριστικό πως οι διευθυντές πιστεύουν πως δεν έχουν κάτι να μάθουν από τις οικογένειες αυτές. Φαίνεται ότι δρουν κάτω από την παραδοχή πως εκείνοι ξέρουν τι είναι καλύτερο για τους μαθητές λατινικής καταγωγής, χωρίς να λαμβάνουν υπόψη και τις απόψεις της οικογένειας.

Η Schubert (2010) διεξήγαγε έρευνα που είχε ως σκοπό να εξακριβώσει τις απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με το θέμα της γονεϊκής συμμετοχής. Επίσης εξετάζει τις πρακτικές γονεϊκής συμμετοχής που εφάρμοσαν οι διευθυντές και το κατά πόσο αυτές εναρμονίζονται με τα έξι επίπεδα της Epstein. Η ποσοτική αυτή έρευνα βασίστηκε σε ερωτηματολόγια που απάντησαν 185 διευθυντές σχολείων της νότιας Καρολίνα των Η.Π.Α. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι σχετικά με την ανατροφή

(parenting) ως είδος γονεϊκής συμμετοχής, οι διευθυντές ανέφεραν ότι οι οικογένειες βοηθήθηκαν για να αναπτύξουν ικανότητες ανατροφής και βοήθειας στη μάθηση των παιδιών. Επίσης ανέφεραν ότι συχνά κατάφεραν να κινητοποιήσουν τους γονείς μέσα από διάφορους τρόπους επικοινωνίας. Επικοινωνούσαν συχνά με τους γονείς των παιδιών που παρουσίαζαν μαθησιακά προβλήματα ή κακή συμπεριφορά. Η πλειονότητα των διευθυντών ανέφερε ότι εφάρμοσε μια αμφίδρομη επικοινωνία σχολείου- οικογένειας. Μάλιστα δήλωσαν πως η συνεχής προσπάθεια επικοινωνίας με ανακοινώσεις, e-mails, κατ' οίκον επισκέψεις, διοργάνωση θεματικών βραδιών καθιστούν τη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο επιτυχημένη διαδικασία. Ακόμη, οι περισσότεροι διευθυντές δήλωσαν ότι προγραμματίζουν με ευέλικτο τρόπο τις σχολικές εκδηλώσεις και τις δράσεις εθελοντισμού ώστε να μπορέσουν οι γονείς να συμμετέχουν. Ωστόσο ισχυρίζονται ότι οι χρονικοί περιορισμοί στα χρονοδιαγράμματα των επαγγελματικών ασχολήσεων των γονέων, αποτελούν εμπόδιο για την εμπλοκή τους στο σχολείο, όσο ευέλικτα και αν προγραμματίζονται οι σχολικές δράσεις.

Τις αντιλήψεις των διευθυντών για τη γονεϊκή συμμετοχή στα σχολεία διερεύνησε και η έρευνα του Smith (2011). Πρόκειται για μία ποιοτική έρευνα- πολλαπλή μελέτη περίπτωσης που στηρίχθηκε στη συλλογή αρχειακών δεδομένων καθώς και σε συνεντεύξεις πέντε διευθυντών σχολείων στη Utah των Η.Π.Α. Η έρευνα επιχειρεί να δώσει απάντηση στο εξής ερώτημα: Ποια είναι η άποψη των διευθυντών για τους πλήρως εμπλεκόμενους γονείς ως προς τις διαδικασίες βελτίωσης του σχολείου; Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι διευθυντές έχουν την αίσθηση πως η γονεϊκή εμπλοκή είναι δευτερεύουσας σημασίας σε σχέση με άλλες πτυχές της εκπαίδευσης. Οι γονείς θεωρούνται σημαντικοί στη ζωή ενός μαθητή, αλλά όχι τόσο σημαντικοί όσο η δουλειά που γίνεται στο σχολείο. Κανείς από τους διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα δεν προσκόμισε στοιχεία που να αποδεικνύουν ότι οι γονείς συμμετείχαν ουσιαστικά στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων. Μόνο ένας πολύ μικρός αριθμός γονέων συμμετείχε σε κοινοτικά συμβούλια γονέων. Η γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο περιορίστηκε σε πολύ παραδοσιακές μορφές συμμετοχής όπως ομάδες ενίσχυσης των μαθητών και συμμετοχή σε αθλητικές εκδηλώσεις. Επίσης, φάνηκε ότι ικανοποιούσε μόνο τις ελάχιστες απαιτήσεις γονεϊκής συμμετοχής και υπήρχε η αίσθηση ότι αν δεν υπήρχαν αυτές οι ελάχιστες απαιτήσεις, τότε θα ήταν ακόμα μικρότερη. Οι διευθυντές έδειξαν ότι νιώθουν άνετα μόνο με ορισμένες μορφές συνεργασίας με τους γονείς. Η επικοινωνία με τους γονείς, σε επίπεδο απλής

ανταλλαγής πληροφοριών, ήταν μία από αυτές. Οι αντιλήψεις και οι προσδοκίες των διευθυντών, όπως αποτυπώθηκαν στην έρευνα, δεν βρίσκονται σε σύμπλευση με τις επίσημες κρατικές θέσεις και νομικές διατυπώσεις σχετικά με το επίπεδο στο οποίο πρέπει να βρίσκεται η γονεϊκή εμπλοκή. Τα δεδομένα επίσης έδειξαν πως συχνά υπάρχουν ασαφή μηνύματα από την κεντρική κρατική διοίκηση σχετικά με τις προσδοκίες ενός σχολείου και έλλειψη εμπειρίας των διευθυντών σε διαδικασίες κοινής λήψης αποφάσεων, καθώς δεν έχουν προετοιμαστεί επαρκώς ώστε να ακολουθήσουν διαδικασίες γονεϊκής συμμετοχής.

Μία ακόμα σχετική έρευνα ήταν αυτή της Frost (2012). Σκοπός της έρευνας ήταν να συγκρίνει τις απόψεις διευθυντών και γονέων για τη γονεϊκή εμπλοκή, σε σχέση με την επικοινωνία, τη σχολική κουλτούρα και τη σχολική ηγεσία. Πρόκειται για ποσοτική έρευνα που βασίστηκε στις απαντήσεις 110 διευθυντών της κομητείας Cobb County στη Georgia των Η.Π.Α. Χρησιμοποιήθηκε ερωτηματολόγιο το οποίο στάλθηκε με ηλεκτρονική αλληλογραφία σε διευθυντές σχολείων όλων των εκπαιδευτικών βαθμίδων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι διευθυντές πιστεύουν ότι η επικοινωνία με τους γονείς για την πρόοδο των παιδιών γίνεται με τον τρόπο και τη συχνότητα που θα έπρεπε. Επίσης δείχνουν ότι συνειδητοποιούν τη σημασία που έχει η αμφίδρομη επικοινωνία σχολείου- σπιτιού. Ακόμη δηλώνουν πως κάθε πρωτοβουλία επικοινωνίας, για να εφαρμοστεί αποτελεσματικά, θα πρέπει να έχει τη δική τους υποστήριξη.

Στο αναπτυσσόμενο κόσμο ο Tshabalala (2013) επιχείρησε να παρουσιάσει τις προκλήσεις που αντιμετωπίζουν οι σχέσεις γονέων- σχολείου στα θέματα διοίκησης των δημοτικών σχολείων στη Ζιμπάμπουε, μέσα από διερεύνηση των εμπειριών των διευθυντών σε σχέση με τη συνεργασία τους με τους γονείς. Πρόκειται για μία ποιοτική έρευνα μελέτης περίπτωσης που βασίστηκε σε μικρό δείγμα δημοτικών σχολείων σκόπιμα επιλεγμένων. Τα δεδομένα συγκεντρώθηκαν με τη βοήθεια ημιδομημένων συνεντεύξεων. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι διευθυντές είχαν κάνει περισσότερα από όσα προέβλεπε η νομοθεσία προκειμένου να εντάξουν τους γονείς στη διοίκηση των σχολείων. Η ισχυρή σχολική ηγεσία σε συνδυασμό με οργανωμένες και επίσημες δομές των γονέων δημιούργησε σχολεία φιλικά προς τους γονείς, ευνόησε την τακτική επικοινωνία γονέων- σχολείου και προώθησε καινοτόμους τρόπους εθελοντισμού. Ωστόσο ανιχνεύθηκαν και ορισμένες επιφυλάξεις εκ μέρους των διευθυντών για τη γονεϊκή συμμετοχή. Συγκεκριμένα, οι διευθυντές επεσήμαναν ότι συχνά αποθαρρύνονται από την έλλειψη χρόνου και εμπειρίας των γονέων για την

κατανόηση ορισμένων από τα τεχνικά θέματα της διοίκησης ενός σχολείου. Ακόμη τονίστηκε η ύπαρξη μιας γενικότερης απάθειας των περισσότερων γονέων για συμμετοχή στις σχολικές συναντήσεις. Επιπλέον πολλοί διευθυντές δήλωσαν πως αρκετοί γονείς τρομοκρατούνταν όταν το σχολείο, και ειδικά ο διευθυντής, ερχόταν σε επαφή μαζί τους. Αυτό μάλιστα συνέβαινε παρά την προφανή άσκηση μιας σχολικής διοίκησης ανοιχτής στην κοινωνία. Τέλος, πολλοί διευθυντές δήλωσαν πως οι περισσότεροι γονείς αρνούνταν να αναλάβουν κάποια συγκεκριμένη θέση ευθύνης για τη διοίκηση του σχολείου.

Σκοπός της έρευνας του Akpan (2014) είναι να ανακαλύψει τις αντιλήψεις των διευθυντών σχετικά με τη συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση των δημόσιων σχολείων δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Cross River State της Νιγηρίας, καθώς και τις προκλήσεις που δημιουργεί η συμμετοχή τους σε πρακτικές διοίκησης του σχολείου. Πρόκειται για περιγραφική έρευνα τυχαίας δειγματοληψίας 200 διευθυντών, στην οποία έγινε χρήση ερωτηματολογίου. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι διευθυντές επιθυμούν μια αποδοτική σχέση σχολείου- οικογένειας και προσπαθούν να κινητροδοτήσουν τους γονείς για να συμμετέχουν σε θέματα διοίκησης του σχολείου. Παράλληλα οι διευθυντές επεσήμαναν την αδιαφορία και τη γενικότερη απάθεια κάποιων γονέων ως τη σημαντικότερη πρόκληση που έχουν αντιμετωπίσουν. Τέλος η πλέον πρόσφατη διεθνής έρευνα η οποία εντοπίστηκε στη βιβλιογραφία είναι η μεικτή έρευνα της Cheairs (2015) η οποία διερευνά τις εμπειρίες και τις απόψεις των διευθυντών πέντε δημοτικών σχολείων σε μια αγροτική περιοχή του δυτικού Tennessee σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή. Για τη συλλογή των δεδομένων χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια που μοιράστηκαν στους διευθυντές ώστε να καταγραφούν τα ποσοτικά δεδομένα, αλλά και τα απαραίτητα ποιοτικά δεδομένα για υποστήριξη της έρευνας. Τα στοιχεία έδειξαν ότι οι αναφερόμενες εμπειρίες των διευθυντών βασίστηκαν στην ενεργή συμμετοχή των γονέων στη σχολική κοινότητα. Μάλιστα οι διευθυντές σημείωσαν πως η επικοινωνία είναι το βασικό στοιχείο για την ενίσχυση των σχολικών κοινοτήτων και της συμμετοχής των γονέων. Ακόμη δήλωσαν ότι η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο αποτελεί μια επιτυχημένη και χρήσιμη πρακτική. Επίσης τόνισαν πως έχει ιδιαίτερη σημασία οι γονείς να νιώσουν καλοδεχούμενοι στο σχολείο ώστε τελικά να συμμετέχουν στη σχολική καθημερινότητα και εξέφρασαν τη γνώμη πως η συμμετοχή των γονέων βελτιώνει τα μαθησιακά αποτελέσματα της διδασκαλίας. Τέλος, τόνισαν πως θεωρούν ζωτικό

μέρος της δουλειάς τους την εξασφάλιση ευνοϊκών συνθηκών για γονεϊκή συμμετοχή στα πλαίσια των κοινοτήτων μάθησης. Όλα αυτά κατέδειξαν πως οι διευθυντές θεωρούσαν τη γονεϊκή συμμετοχή ιδιαίτερα σημαντική.

Από την επισκόπηση των ανωτέρω ερευνών προκύπτουν οι εξής γενικές τάσεις:

- Οι διευθυντές των σχολείων φαίνεται ότι επιζητούν τη γονεϊκή συμμετοχή, αλλά σε κάθε περίπτωση θεωρούν το έργο του σχολείου σημαντικότερο από την οποιαδήποτε γονεϊκή εμπλοκή.
- Ο διευθυντής φαίνεται να είναι ο σημαντικότερος διευκολυντικός ή αποτρεπτικός παράγοντας για τη γονεϊκή συμμετοχή, καθώς οι διοικητικές του αρμοδιότητες και εξουσίες του δίνουν την ευχέρεια ανάληψης πρωτοβουλιών.
- Η έλλειψη της γονεϊκής συμμετοχής αποδίδεται από τους διευθυντές στους γονείς και ποτέ στις δικές τους ενέργειες ή ανεπάρκειες. Οι διευθυντές ισχυρίζονται ότι οι γονείς είναι αυτοί που είτε δεν θέλουν, είτε δεν μπορούν, είτε δεν προλαβαίνουν να εμπλακούν στα θέματα του σχολείου.
- Υπάρχει συχνά μια διαφοροποίηση ανάμεσα στην ρητορική και στην εφαρμοσμένη πολιτική των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή συμμετοχή. Ενώ στις περισσότερες περιπτώσεις οι διευθυντές αποδέχονται ή και προτείνουν τη γονεϊκή συμμετοχή, στην πραγματικότητα οι ενέργειές τους δείχνουν πως είτε δεν επιθυμούν, είτε δεν ξέρουν πώς να εμπλέξουν τους γονείς στο σχολείο.
- Φαίνεται πως υπάρχει ανάγκη κατάρτισης των διευθυντών σε θέματα γονεϊκής συμμετοχής στο σχολείο. Η ανάγκη αυτή άλλοτε δηλώνεται από τους ίδιους τους διευθυντές ενώ άλλοτε προκύπτει από την λανθασμένη αίσθηση της επάρκειάς τους. Είναι ιδιαίτερα αξιοσημείωτο πως την αίσθηση αυτή την έχουν συχνά οι διευθυντές που τελικά δεν ακολουθούν πολιτική ενσωμάτωσης των γονέων στο σχολείο, φανερώνοντας έτσι την άγνοιά τους.
- Με το πέρασμα του χρόνου οι διευθυντές δείχνουν να εκτιμούν όλο και πιο πολύ τη χρησιμότητα της γονεϊκής εμπλοκής και να την επιδιώκουν περισσότερο από ότι στο παρελθόν.

## 2.2 Βιβλιογραφική Επισκόπηση Ελληνικών Ερευνών

Όπως ήδη αναφέρθηκε και στην εισαγωγή είναι λιγότερες μόνο οι σχετικές έρευνες που εντοπίστηκαν στην ελληνική βιβλιογραφία. Συγκεκριμένα εντοπίστηκαν μόνο οι ακόλουθες δυο έρευνες, οι οποίες παρουσιάζονται αναλυτικότερα ακολούθως.

Ο Παπαγεωργάκης (2013) διεξήγαγε έρευνα που είχε ως σκοπό τη διερεύνηση των σχέσεων συνεργασίας της σχολικής μονάδας με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων του κάθε σχολείου. Η έρευνα εστιάζει στις στάσεις, τις αντιλήψεις και τις δυνατότητες που έχουν τόσο οι διευθυντές, όσο και τα μέλη του συλλόγου γονέων. Πρόκειται για μία επισκόπηση, όπου με χρήση ανώνυμου ερωτηματολογίου συλλέχθηκαν οι απαντήσεις 267 διευθυντών δημοτικών σχολείων όλης της επικράτειας. Τα δεδομένα έδειξαν πως σχεδόν όλοι οι διευθυντές θεωρούν τη συνεργασία με τους γονείς αναγκαία. Μάλιστα το 83,1% των διευθυντών δηλώνουν ικανοποιημένοι από τη συνεργασία αυτή, γεγονός που δείχνει πως η παρουσία των γονέων στο σχολείο είναι αποδεκτή και τα οφέλη που προκύπτουν ορατά. Επίσης η πλειοψηφία των διευθυντών (93,8%) δηλώνουν πως η συνεργασία σχολείου- γονέων προωθεί την αντιμετώπιση των προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου, ενώ το 83,5% δηλώνει πολύ αυξημένη συμβολή της συνεργασίας με τους γονείς στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Ακόμη το 85,6% του δείγματος δηλώνει ότι η συνεργασία μεταξύ των δύο φορέων ωφελεί σημαντικά τη διοργάνωση εκδηλώσεων εθιμοτυπικού χαρακτήρα, κυρίως μέσω των σχολικών εορτών. Ως προς τους τομείς που ανέφεραν οι διευθυντές ότι ευνοούνται από τη συνεργασία με τους γονείς, δήλωσαν ότι αυτοί είναι: το άνοιγμα του σχολείου στην τοπική κοινωνία και η εισαγωγή στοιχείων στην εκπαιδευτική διαδικασία, η βελτίωση της σχολικής επίδοσης των μαθητών, η καλύτερη βοήθεια των γονέων στα παιδιά τους, η βελτίωση του σχολικού κλίματος, αλλά και η βελτίωση των σχέσεων εκπαιδευτικών- γονέων. Από τα στοιχεία που συλλέχθηκαν, φάνηκε ακόμα ότι την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις με τους γονείς την αναλαμβάνουν οι διευθυντές σε ποσοστό 88,4%, ενώ το 64,4% δηλώνει πως η πρωτοβουλία θα πρέπει να λαμβάνεται από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ως προς τη μορφή συνεργασίας, οι περισσότεροι διευθυντές θεωρούν πως καταλληλότερη είναι η αμφίδρομη επικοινωνία και ως προς τους τρόπους συνεργασίας, οι περισσότεροι διευθυντές επιθυμούν περισσότερες συνεδριάσεις των θεσμικών οργάνων και τη συνδιοργάνωση εκδηλώσεων και δραστηριοτήτων. Όλα τα παραπάνω στοιχεία δείχνουν ότι οι γονείς δεν έχουν



ουσιαστική παρουσία στο σχολείο, αλλά μάλλον τυπική και ελεγχόμενη σχεδόν εξ' ολοκλήρου από τους διευθυντές. Σχεδόν όλοι οι διευθυντές θεωρούν ότι ο ρόλος τους είναι καταλυτικός στην ύπαρξη και προώθηση της συνεργασίας και μάλιστα οι μισοί από αυτούς δηλώνουν ικανοποιημένοι από τις γνώσεις τους σε θέματα συνεργασίας με τους γονείς. Ως ανασταλτικούς παράγοντες για τη συνεργασία σχολείου-γονέων οι διευθυντές τονίζουν το ελλιπές θεσμικό πλαίσιο συνεργασίας, την αδυναμία διαμόρφωσης συνεργασίας, την έλλειψη χρόνου εκ μέρους του συλλόγου γονέων, την άγνοια των γονέων για τα σχολικά προβλήματα και την αδιαφορία τους.

Η δεύτερη έρευνα που εντοπίστηκε στην ελληνική βιβλιογραφία είναι αυτή του Κοσμόπουλου (2014) ο οποίος διεξήγαγε έρευνα σε λύκεια της Καλαμάτας προκειμένου να διερευνήσει τις απόψεις των εκπαιδευτικών και των διευθυντών της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για την αναγκαιότητα της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας. Πρόκειται για μεικτή έρευνα με στοιχεία ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας. Τα μέσα συλλογής δεδομένων που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το ερωτηματολόγιο και η συνέντευξη που πάρθηκε από 11 διευθυντές. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι όλοι οι διευθυντές θεωρούν σημαντική την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας ώστε να βοηθηθούν οι μαθητές αλλά και οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους. Επίσης όλοι οι διευθυντές τόνισαν ότι με βάση την εμπειρία τους, ο ρόλος του διευθυντή είναι κομβικός για την επικοινωνία με τους γονείς. Βέβαια η παρουσία των γονέων στο σχολείο δεν θεωρείται επαρκής και περιορίζεται σε δύο ή τρεις φορές τον χρόνο. Οι διευθυντές ανέφεραν ότι η περιορισμένη παρουσία των γονέων στο σχολείο οφείλεται στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο πολλών γονέων. Η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών θεωρεί ότι οι σύλλογοι γονέων έχουν βοηθήσει από ελάχιστα μέχρι καθόλου το σχολείο. Μάλιστα σημείωσαν πως συχνά υπάρχει μεγάλη δυσκολία ακόμα και για την απλή συγκρότηση των συλλόγων γονέων. Επίσης μερικοί διευθυντές ισχυρίστηκαν ότι δεν παίρνουν πολλές πρωτοβουλίες για να εμπλέξουν τους γονείς λόγω του φόρτου εργασίας τους. Η παιδαγωγική υπόσταση του διευθυντή περιορίζεται και η άσκηση της διοίκησης σχετίζεται κυρίως με γραφειοκρατικού τύπου διαδικασίες. Κάποιοι εξέφρασαν την ανησυχία πως το σχολείο έχει μετατραπεί σε εξεταστικό κέντρο χάνοντας την παιδαγωγική του υπόσταση κι έτσι και το ενδιαφέρον των γονέων είναι περιορισμένο. Οι διευθυντές δήλωσαν πως δεν υπάρχει ανάγκη εκ μέρους τους για θεωρητική κατάρτιση σε θέματα επικοινωνίας με τους γονείς. Αυτή η τάση αυτάρκειας δηλώνει πιθανή άγνοια για τις νέες τάσεις της παιδαγωγικής και της διοίκησης του σχολείου.

## **Κεφάλαιο 3: Μεθοδολογικό πλαίσιο έρευνας**

### **3.1 Εισαγωγή**

Στο συγκεκριμένο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας όπως προκύπτει από τη σχετική βιβλιογραφία. Επίσης παρουσιάζεται ο σκοπός της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα που τέθηκαν και καθόρισαν τη διεξαγωγή της. Τεκμηριώνεται η επιλογή της ποιοτικής μεθοδολογίας και η επιλογή του εργαλείου συλλογής δεδομένων που είναι η ημιδομημένη συνέντευξη. Στη συνέχεια γίνεται λόγος για το δείγμα της έρευνας και τη διαδικασία επιλογής του. Ακολουθεί ο σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης, ο σχεδιασμός της συνέντευξης, ενώ παράλληλα παρουσιάζονται θέματα δεοντολογίας, εγκυρότητας και αξιοπιστίας της έρευνας. Έπεται η περιγραφή του τρόπου διεξαγωγής της έρευνας και τέλος της επεξεργασίας του εμπειρικού υλικού που προέκυψε.

### **3.2. Ανάγκη διεξαγωγής της έρευνας**

Η βιβλιογραφία διεθνώς και διαχρονικά έχει αναδείξει τη μεγάλη σημασία που έχει η γονεϊκή συμμετοχή στην εκπαίδευση και μάλιστα στα μαθησιακά αποτελέσματα, που είναι και το ζητούμενο. Σε μια περίοδο που η αποδοτικότητα του σχολείου τείνει να είναι μετρήσιμο και αξιολογήσιμο μέγεθος, η γονεϊκή συμμετοχή είναι όχι απλά χρήσιμη αλλά αναγκαία για τη βελτίωση των μαθησιακών αποτελεσμάτων, άρα και για την ύπαρξη του ίδιου του σχολείου. Σε διεθνές επίπεδο έχουν διεξαχθεί πολλές έρευνες που αναδεικνύουν τις απόψεις και τις στάσεις των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή συμμετοχή και τις σχέσεις τους με τους γονείς. Κατά την επισκόπηση της ελληνικής βιβλιογραφίας όμως, εντοπίστηκαν πολύ λίγες έρευνες που μελετούν το θέμα αυτό. Οι περισσότερες ελληνικές έρευνες εστιάζουν στη σχέση των εκπαιδευτικών με τους γονείς, αφού οι εκπαιδευτικοί είναι αυτοί που έχουν άμεση επαφή με τα παιδαγωγικά δρώμενα στην τάξη (Μπόνια, 2011, Χριστοφοράκη, 2011, Ντινίδου 2013). Όμως σε ένα πλαίσιο που δεν θεωρεί τη μάθηση ως στεγανό μιας τάξης και αντιμετωπίζει το σχολείο ως κοινότητα, ο διευθυντής και οι γονείς αναλαμβάνουν ενεργούς ρόλους. Από τη βιβλιογραφία έχει φανεί ότι ο διευθυντής

αποτελεί πολύ σημαντικό, αν όχι τον σημαντικότερο παράγοντα που προωθεί ή εμποδίζει τη γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο (Griffith, 2000, Mapp, 2003, Epstein & Rodriguez-Jansorn, 2004, Mieczko, 2013, Torre and Murphy, 2014). Στο πλαίσιο αυτό κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό να ερευνηθούν οι απόψεις, οι στάσεις και οι πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων ώστε να εμπλουτιστεί η σχετική βιβλιογραφία. Στην παρούσα εργασία θα εξεταστούν αποτελέσματα συνεντεύξεων από δέκα διευθυντές δημοτικών σχολείων εκ των οποίων οι οκτώ βρίσκονται στην περιοχή της Κορινθίας, ένας στην περιοχή της Αττικής κι ένας στο Ηράκλειο Κρήτης. Αναμένεται να αναδειχθούν συμπεράσματα σχετικά με τις απόψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή.

### **3.3 Σκοπός της έρευνας**

Η παρούσα ποιοτική έρευνα έχει σκοπό να ερευνήσει τις απόψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή.

### **3.4 Ερευνητικά ερωτήματα**

A. Ποιες είναι οι απόψεις των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή;

B. Ποιες είναι οι στάσεις των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή;

Γ. Ποιες είναι οι πρακτικές των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή;

### **3.5 Επιλογή ερευνητικής μεθόδου**

Για τη συγκεκριμένη έρευνα προτείνεται η ποιοτική μεθοδολογία καθώς επιχειρείται να γίνει εστίαση στην περιγραφή και στην κατανόηση της μοναδικότητας της ανθρώπινης εμπειρίας, της βιωματικής πραγματικότητας των υποκειμένων

(διευθυντών), στην ιδιαιτερότητα της συνείδησης και των βιωμάτων τους. Στην περίπτωση αυτή δεν ενδιαφέρει τόσο η στατιστική αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος, όσο η κατανόηση της προοπτικής μικρού δείγματος. Στην ποιοτική έρευνα ο ερευνητής επιδιώκει να εκπονήσει μια σε βάθος, λεπτομερή μελέτη και κατανόηση των επιμέρους πτυχών ή διαστάσεων του φαινομένου που τον ενδιαφέρει και όχι να παραμείνει σε μια αποστασιοποιημένη, στατιστική, αφαιρετική προσέγγισή του. Επίσης επιδιώκει να διαμορφώσει μια γνήσια, αυθεντική, δυναμική, πλαίσιοθετημένη και ολιστική προσέγγιση του φαινομένου που τον ενδιαφέρει και όχι να παραμείνει σε μια αποπλαισιωμένη μελέτη του μέσω κάποιων εργαστηριακών πειραμάτων (Ισαρη & Πούρκος, 2015). Η ποιοτική έρευνα καταγράφει κατά γράμμα τα λεγόμενα ή δρώμενα των συμμετεχόντων, ώστε να μπορέσει να ερμηνεύσει γιατί απαντούν ή δρουν με το συγκεκριμένο τρόπο οι συμμετέχοντες και να κατανοήσει σε βάθος τα αισθήματα, τα κίνητρα, τις επιδιώξεις και το περιβάλλον τους. Επίσης, χαρακτηρίζεται από την επιδίωξη του ερευνητή να εξερευνήσει και να κατανοήσει σε βάθος τις υποκειμενικές αντιλήψεις, πεποιθήσεις και εμπειρίες συγκεκριμένων προσώπων αναφορικά με κάποιο φαινόμενο, ώστε να δημιουργηθεί μια βαθύτερη, αρτιότερη και περισσότερο επεξεργασμένη γνώση για το υπό έρευνα φαινόμενο, η οποία θα εμπεριέχει μια ολιστική και βαθύτερη ερμηνεία για τους συμμετέχοντες στην έρευνα και το περιβάλλον τους σε σχέση με το φαινόμενο της έρευνας. Στην ουσία ο ερευνητής θέλει να κατανοήσει την ποιότητα των όσων λένε και κάνουν οι συμμετέχοντες, καθώς και τους άδηλους ή πρόδηλους παράγοντες που επηρεάζουν αυτή την ποιότητα (εξ ου και ο όρος ποιοτική έρευνα) (Μαντζούκας, 2007).

Η συγκεκριμένη ποιοτική έρευνα εξετάζει τις απόψεις, τις στάσεις και τις πρακτικές των διευθυντών σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή. Επιχειρείται να αναδειχθούν οι σκέψεις και οι προβληματισμοί τους, οι ανησυχίες τους, ακόμα και οι φόβοι τους. Το θέμα της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο, είναι ένα θέμα που απασχολεί τους διευθυντές στην καθημερινότητά τους και συχνά ο προβληματισμός και η αμφιβολία τους για το θέμα αυτό, αν και δεν εκφράζεται προδήλως συχνά, ωστόσο διέπει όλες τις δραστηριότητές τους στον χώρο του σχολείου.

### 3.6 Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Ως ερευνητικό εργαλείο της έρευνας επιλέχθηκε η συνέντευξη. Συγκεκριμένα, επιλέχθηκε η ημιδομημένη συνέντευξη λόγω της ελευθερίας που παρέχει στον συνεντευκτή να τροποποιήσει την αλληλουχία των ερωτήσεων, να αλλάξει τη διατύπωση, να τις εξηγήσει ή να κάνει προσθήκες σε αυτές. Έτσι παρέχεται η δυνατότητα εμβάθυνσης στο θέμα (Cohen & Manion, 1994). Η ημιδομημένη συνέντευξη εις βάθος αποτελείται από ένα σύνολο προκαθορισμένων, κατά κάποιον τρόπο, ερωτήσεων και χρησιμοποιείται συχνά από νέους ποιοτικούς μελετητές ώστε να έχουν έναν οδηγό για τα θέματα που θεωρούν ότι είναι σημαντικά να καλύψουν στο πλαίσιο της συνέντευξης. Χρειάζεται να σημειωθεί εδώ ότι ο συγκεκριμένος τύπος συνέντευξης παρουσιάζει ευελιξία:

- α) ως προς την τροποποίηση του περιεχομένου των ερωτήσεων ανάλογα με τον ερωτώμενο,
- β) ως προς την εμβάθυνση σε κάποια θέματα με συμμετέχοντες που κρίνονται κατάλληλοι,
- γ) ως προς τη σειρά με την οποία τίθενται οι ερωτήσεις και
- δ) ως προς την πρόσθεση ή αφαίρεση ερωτήσεων ή θεμάτων για συζήτηση.

Οι συνεντεύξεις της έρευνας ήταν ημιδομημένες και έγιναν σε διαφορετικό τόπο και χρόνο για κάθε διευθυντή του δείγματος. Οι συνεντεύξεις στηρίχθηκαν σε ένα πρωτόκολλο κατά κύριο λόγο ανοιχτών ερωτήσεων ώστε οι συμμετέχοντες να αναπτύξουν ελεύθερα τη σκέψη τους χωρίς περιορισμούς. Οι ανοιχτές ερωτήσεις έδωσαν την δυνατότητα στον ερευνητή να πάει σε μεγαλύτερο βάθος, να προβεί σε διευκρινήσεις και να προσπαθήσει να δημιουργήσει μια θετική και άνετη επαφή με σκοπό να αποσπάσει όσο το δυνατόν ειλικρινέστερες απαντήσεις και να εκτιμήσει σωστά τις απαντήσεις των ερωτώμενων.

### 3.7 Το δείγμα και η διαδικασία επιλογής του

Για τη διεξαγωγή της έρευνας αρχικά προσδιορίστηκε το δείγμα των συμμετεχόντων. Το δείγμα ήταν τυπικό για τέτοιου είδους έρευνες στις οποίες στόχος είναι η κατανόηση σε βάθος εμπειριών και απόψεων (Μαντζούκας, 2007). Το δείγμα ήταν κατάλληλο για την έρευνα γιατί είχε θέληση και διάθεση να συμμετάσχει στην έρευνα αλλά και γιατί διέθετε τα στοιχεία τα οποία ο ερευνητής επιθυμούσε να ερευνήσει. Το δείγμα δεν επιλέχτηκε με αντικειμενικές και τυχαίες τεχνικές αλλά με βάση την υποκειμενική γνώση του ερευνητή για τα χαρακτηριστικά του, πρόκειται δηλαδή για δείγμα σκοπιμότητας (Μαντζούκας, 2007).

**Πίνακας 1: Τα χαρακτηριστικά του δείγματος των διευθυντών**

Δείγμα	Φύλο	Εκπαίδευση	Χρόνια υπηρεσίας	Χρόνια ως διευθυντής	Περιοχή υπηρεσίας	Διάρκεια συνέντευξης
Δ1	άνδρας	Βελά Ιωαννίνων, Μετεκπαίδευση, (Διδασκαλείο)	31	9	αστική	13 λεπτά
Δ2	άνδρας	Μαράσλειος Παιδ/κή Ακαδημία, Κοινωνιολογία Παντείου, Βιομηχανική Πειραιά	31	10	αστική	21 λεπτά
Δ3	γυναίκα	Παιδ/κή Ακαδημία Τρίπολης, Μεταπτυχιακό ΕΑΠ	30	17	αστική	23 λεπτά
Δ4	άνδρας	Μαράσλειος Παιδ/κή Ακαδημία, Διδασκαλείο, ΑΣΠΑΙΤΕ, Μεταπτυχιακό	26	13	ημιαστική	15 λεπτά
Δ5	γυναίκα	Παιδ/κή Ακαδημία Τρίπολης, Διδασκαλείο, Μετεκπαίδευση	34	10	αστική	18 λεπτά
Δ6	γυναίκα	Μαράσλειος Παιδ/κή Ακαδημία, Κοινωνιολογία Παντείου, εξομοίωση, Μετεκπαίδευση, μεταπτυχιακό, διδακτορικό	28	8	ημιαστική	21 λεπτά
Δ7	άνδρας	Παιδ/κή Ακαδημία Τρίπολης, εξομοίωση,	25	6	αγροτική	29 λεπτά

		Μετεκπαίδευση				
Δ8	άνδρας	Π.Τ.Δ.Ε. Κρήτης, Μεταπτυχιακό ΕΑΠ	15	1,5	ημιαστική	30 λεπτά
Δ9	άνδρας	Παιδ/κή Ακαδημία Θεσ/νίκης, εξομοίωση, ΤΕΦΑΑ ΕΚΠΑ	23	3	αστική	29 λεπτά
Δ10	άνδρας	Παιδ/κή Ακαδημία, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό	24	10	αστική	16 λεπτά

Το δείγμα στο οποίο απευθυνθήκαμε ήταν σχετικά μικρής κλίμακας και αφορούσε διευθυντές δημοτικών σχολείων. Συγκεκριμένα το δείγμα αποτελείται από 10 διευθυντές, 7 άνδρες και 3 γυναίκες που εργάζονταν σε δημόσια σχολεία των νομών Κορινθίας, Αττικής και Ηρακλείου. Ο νομός Κορινθίας (8 διευθυντές) επιλέχθηκε γιατί ο ερευνητής εργάζεται εδώ και τρία χρόνια στην περιοχή και γνωρίζει πολλούς από τους διευθυντές. Οι άλλοι δύο νομοί (Αττικής και Ηρακλείου- από έναν διευθυντή) επιλέχθηκαν γιατί ο ερευνητής γνώριζε προσωπικά τους διευθυντές από προηγούμενα σχολικά έτη και ήταν εξασφαλισμένη η θετική διάθεση και συνεργασία τους.

### 3.8 Σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης

Ο σχεδιασμός του πρωτόκολλου συνέντευξης έγινε από τον ερευνητή με σκοπό την καλύτερη οργάνωση των πληροφοριών που έδωσαν οι συμμετέχοντες. Το πρωτόκολλο της συνέντευξης βρίσκεται στο παράρτημα της παρούσας εργασίας και περιλαμβάνει 31 ερωτήσεις.

Για κάθε ένα από τα τρία ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης αναπτύχθηκαν και διαφορετικές ερωτήσεις.

Για να διερευνηθεί το πρώτο ερευνητικό ερώτημα (στάσεις διευθυντών) επιλέχθηκαν συνολικά 12 ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- 5 ερωτήσεις που αφορούσαν τα συναισθήματα των διευθυντών για τη γονεϊκή εμπλοκή.

Π.χ. «Όταν ακούτε τη φράση γονεϊκή εμπλοκή πώς αισθάνεστε και γιατί»;

- 5 ερωτήσεις που αφορούσαν τις θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή.

Π.χ. «Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς το χρονικό διάστημα που είστε διευθυντής»;

- 2 ερωτήσεις που αφορούσαν το αίσθημα αυτοπεποίθησης ή όχι των διευθυντών όταν έρχονται σε επαφή με τους γονείς.

Π.χ. «Τα συναισθήματα και η αυτοπεποίθηση που νιώθετε για την επικοινωνία με τους γονείς έχουν αλλάξει με την πάροδο των χρόνων στην υπηρεσία; Πού αποδίδετε αυτή την αλλαγή»;

Για να απαντηθεί το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα (απόψεις διευθυντών) επιλέχθηκαν συνολικά 8 ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- 5 ερωτήσεις που αφορούσαν τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με τη χρησιμότητα της γονεϊκής εμπλοκής.

Π.χ. «Ποια θεωρείτε ότι είναι η χρησιμότητα της γονεϊκής εμπλοκής στο δημοτικό σχολείο»;

- 3 ερωτήσεις που αφορούσαν τις απόψεις των διευθυντών σχετικά με τις προτιμητέες μορφές και τους τρόπους της γονεϊκής εμπλοκής.

Π.χ. «Με ποιους τρόπους πιστεύετε ότι πρέπει να εμπλακεί ένας γονέας στη σχολική ζωή»;

Για να απαντηθεί το τρίτο ερευνητικό ερώτημα (πρακτικές διευθυντών) επιλέχθηκαν συνολικά 11 ερωτήσεις. Ειδικότερα:

- 3 ερωτήσεις που αφορούσαν τους τρόπους επικοινωνίας σχολείου- γονέων.

Π.χ. «Με ποιον τρόπο επικοινωνεί το σχολείο σας με τους γονείς»;

- 3 ερωτήσεις που αφορούσαν τους λόγους της γονεϊκής εμπλοκής.

Π.χ. «Ποια είναι τα θέματα που σας κάνουν συνήθως να επικοινωνήσετε με τους γονείς»;



- 3 ερωτήσεις που αφορούσαν τους παράγοντες που εμποδίζουν τη γονεϊκή εμπλοκή.

Π.χ. «Τι είναι αυτό που πιστεύετε ότι εμποδίζει την εντονότερη και αποδοτικότερη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο»;

- 2 ερωτήσεις που αφορούσαν προτάσεις για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής.

Π.χ. «Τι προτείνετε ώστε να αυξηθεί η γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή στο δημοτικό σχολείο»;

### **3.9 Σχεδιασμός της συνέντευξης**

Μόλις συντάχθηκε το πρωτόκολλο της συνέντευξης έγινε πιλοτική δοκιμή σε δύο διευθυντές δημοτικών σχολείων οι οποίοι δεν συμπεριλήφθηκαν στο δείγμα της έρευνας. Με βάση την ανατροφοδότηση από αυτές τις πιλοτικές συνεντεύξεις αποφασίστηκε να μην γίνει καμία αλλαγή στις ερωτήσεις του πρωτοκόλλου της συνέντευξης. Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης είναι σημαντικό ο ερωτώμενος να νιώσει άνετα ώστε να είναι ειλικρινής με τις απαντήσεις του. Για να επιτευχθεί αυτό θα πρέπει να δομηθεί μία σχέση εμπιστοσύνης. Ο ερευνητής ενημερώνει τον ερωτώμενο αναλυτικά για τη φύση ή τον σκοπό της συνέντευξης ώστε ο ερωτώμενος να νιώσει άνετα. Οι προσωπικές απόψεις του ερευνητή επί του θέματος δεν πρέπει σε καμία περίπτωση να εκφραστούν ώστε να μην επηρεαστεί ο ερωτώμενος και να μείνει μακριά από προκαταλήψεις. Γενικά η διαδικασία της συνέντευξης είναι μια διαδικασία δυναμική, οπότε χαρακτηρίζεται από ευελιξία. Ειδικά στην ημιδομημένη της μορφή υπάρχουν αρκετά μεγάλα περιθώρια για τροποποιήσεις στη σειρά αλλά και τη δομή της συνέντευξης. Σε κάθε περίπτωση ο συνεντευκτής οφείλει να είναι καλός ακροατής και να διατηρεί καλή βλεμματική επαφή με τον ερωτώμενο (Creswell, 2011). Για να επιτευχθεί αυτό βοηθά η απομνημόνευση των ερωτήσεων, ώστε να μην διαταράσσεται η επικοινωνία μεταξύ των δύο ατόμων. Ο ερευνητής κατέβαλε μεγάλη προσπάθεια ώστε σε αυτή την έρευνα να ακολουθηθούν πιστά οι ανωτέρω αρχές.

### **3.10 Ζητήματα Δεοντολογίας – Εγκυρότητα & Αξιοπιστία**

Λόγω του χαρακτήρα της ποιοτικής έρευνας μπορεί να προκύψουν ηθικά ζητήματα όπως η ενημέρωση των συμμετεχόντων για το σκοπό της έρευνας, η αποχή από πρακτικές εξαπάτησης, η ανακοίνωση πληροφοριών στους συμμετέχοντες, ο σεβασμός απέναντι στον τόπο της έρευνας, η αμοιβαιότητα, η χρήση ηθικών πρακτικών συνέντευξης, η διατήρηση της εμπιστευτικότητας και η συνεργασία με τους συμμετέχοντες. Η εμπιστευτικότητα είναι υπέρτατης σημασίας. Οι εμπειρίες των συμμετεχόντων πρέπει να αναφέρονται όμως πρέπει να διατηρείται η ανωνυμία των ατόμων από τα οποία σταχυολογήθηκαν οι πληροφορίες (Creswell, 2011). Έτσι ο ερευνητής στην παρούσα εργασία διατήρησε την ανωνυμία των συμμετεχόντων και προστάτευσε την ταυτότητά τους. Τα δεδομένα συλλέχθηκαν με μεγάλη προσοχή και αποθηκεύθηκαν ασφαλώς και τα ηλεκτρονικά και τα γραπτά αρχεία. Επίσης διασφαλίστηκε το δικαίωμα των ερωτώμενων διευθυντών να ενημερωθούν, εάν το επιθυμούν για τα αποτελέσματα της έρευνας. Βέβαια, επειδή ο συνεντευκτής και οι συνεντευξιαζόμενοι φέρουν μαζί τους ένα κεφάλαιο γνώσεων, απόψεων και εμπειριών είναι πρακτικά αδύνατο να μην επηρεαστεί ο συνεντευξιαζόμενος ούτε κατ' ελάχιστο από τον συνεντευκτή. Εξάλλου αυτό είναι βασικό χαρακτηριστικό της ανθρώπινης αλληλεπίδρασης. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα εξαγόμενα δεδομένα να μην είναι παντελώς αξιόπιστα. Για τον λόγο αυτό οι ερωτήσεις διατυπώθηκαν με τρόπο απλό και όποτε χρειάστηκαν διευκρινήσεις, χρησιμοποιήθηκε όσο το δυνατόν πιο απλή γλώσσα. Τέλος οι συνεντευξιαζόμενοι ενημερώθηκαν πως διατηρούν το δικαίωμα να διακόψουν ανά πάσα στιγμή τη διαδικασία σε περίπτωση που αισθανθούν άβολα ή δυσάρεστα, ακόμα και να ζητήσουν να μην συμπεριληφθούν στην έρευνα.

### **3.11 Διεξαγωγή της έρευνας**

Ο ερευνητής πρότεινε τηλεφωνικά σε 10 διευθυντές δημοτικών σχολείων να αφιερώσουν λίγο χρόνο και να παραχωρήσουν μια συνέντευξη προκειμένου να τον βοηθήσουν στην έρευνα που διεξάγει για τις ανάγκες της διπλωματικής της εργασίας. Μέσα από την τηλεφωνική επικοινωνία οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για το σκοπό και τη φύση της έρευνας. Και οι 10 διευθυντές ανταποκρίθηκαν θετικά και με

προθυμία και έτσι ορίστηκε βολική ημερομηνία και ώρα συνάντησης για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων για κάθε έναν διευθυντή ξεχωριστά. Οι συνεντεύξεις πραγματοποιήθηκαν τον μήνα Απρίλιο του 2017, το χρονικό διάστημα 24/04/2017 ως 28/04/2017. Ήταν όλες ατομικές και είχαν μέσο όρο διάρκειας περίπου 21 λεπτά η κάθε μία. Οι περισσότερες συνεντεύξεις διεξήχθησαν στον χώρο εργασίας των διευθυντών, μετά το πέρας του εργασιακού ωραρίου, εκτός από μία που διεξήχθη στην οικία του διευθυντή. Πριν αρχίσει η κάθε συνέντευξη ο ερευνητής προετοίμασε τον απαραίτητο εξοπλισμό του και προγραμματίσε το χρόνο του ώστε να καλύψει όλες τις ερωτήσεις από το πρωτόκολλο της συνέντευξης. Όλοι οι διευθυντές έλαβαν διαβεβαιώσεις για την εξασφάλιση της ανωνυμίας τους. Μέλημα του ερευνητή ήταν:

- α) να κάνει κατανοητές ερωτήσεις προς τους συμμετέχοντες,
- β) οι ερωτήσεις να διακρίνονται από ευαισθησία απέναντι στις ανάγκες και στα δικαιώματά τους,
- γ) οι ερωτήσεις να βοηθήσουν τη ροή της επικοινωνίας και να μη την παρεμποδίζουν και,
- δ) να διασφαλιστεί η απαραίτητη εστίαση σε ζητήματα και θέματα που σχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης δεν παρευρίσκονταν άλλα πρόσωπα για να μην επηρεάσουν τις απαντήσεις των συμμετεχόντων. Οι συνεντεύξεις διεξήχθησαν ομαλά και με τους περισσότερους διευθυντές υπήρχε αρκετά άνετο και φιλικό κλίμα. Κάθε ερωτώμενος ανταποκρίθηκε άμεσα και ειλικρινά. Ο ερευνητής προσπάθησε να είναι προσεκτικός όσον αφορά τη διατύπωση των ερωτήσεων και τον τρόπο αντίδρασής του στις απαντήσεις των διευθυντών, έτσι ώστε να μη γνωστοποιήσει τις δικές του απόψεις ή κατευθύνει με κάποιο τρόπο τους συμμετέχοντες. Όλες οι συνεντεύξεις μαγνητοφωνήθηκαν για να δώσουν λεπτομερή καταγραφή της συζήτησης ώστε να μην υπάρχουν απώλειες στα στοιχεία που συλλέγονταν. Ο λόγος που προτιμήθηκε η μαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων έναντι των γραπτών σημειώσεων είναι η ακριβής καταγραφή των δεδομένων καθώς και η δυνατότητα να επανεξεταστούν τα πρωτογενή δεδομένα σε μελλοντικό χρόνο από τον ερευνητή.

### **3.12 Επεξεργασία εμπειρικού υλικού**

Μετά την ολοκλήρωση των συνεντεύξεων ακολούθησε η απομαγνητοφώνησή τους από τον ερευνητή σε γραπτό λόγο. Κατά τη μεταγραφή των συνεντεύξεων σημειώθηκαν από τον ερευνητή όχι μόνο οι κυριολεκτικές δηλώσεις αλλά και η μη λεκτική επικοινωνία όπως: η γλώσσα του σώματος, το ύφος και ο χρωματισμός και το κυμάτισμα της φωνής, οι παύσεις, η ένταση των συναισθημάτων. Τα δεδομένα αυτά είναι ιδιαίτερα χρήσιμα για την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Η ανάλυση των δεδομένων έγινε με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου.

## Κεφάλαιο 4: Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της έρευνας

### 4.1 Τα αποτελέσματα του 1ου ερευνητικού άξονα

1<sup>ος</sup> ερευνητικός άξονας: Στάσεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή- συμμετοχή.

#### 4.1.1 Συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς

**Ερ. 1. Ποια από τις δραστηριότητές σας ως διευθυντής-ρια σας ευχαριστεί περισσότερο και γιατί;**

Από τα δεδομένα της έρευνας προκύπτει ότι 4 από τους 10 διευθυντές (Δ2, Δ5, Δ6, Δ8) θεωρούν ότι η διδασκαλία και γενικότερα η επαφή με τα παιδιά είναι η δραστηριότητα που τους ευχαριστεί περισσότερο. Δικαιολογούν την επιλογή τους αυτή λέγοντας ότι η διδασκαλία είναι μια ιδιαίτερα δημιουργική διαδικασία και τους ξεκουράζει από την ευθύνη και τη γραφειοκρατία της διοίκησης.

Δ6: *«Η διδασκαλία μου αρέσει πολύ γιατί είναι δημιουργική. Τι να κάνεις με τη χαρτούρα; Εκεί δεν βγάζεις άκρη».*

Επίσης η επικοινωνία και η συνεργασία με τους συναδέλφους εκπαιδευτικούς του σχολείου είναι η πρώτη επιλογή τριών διευθυντών (Δ1, Δ4, Δ7). Οι διευθυντές αυτοί θεωρούν ότι η καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς είναι η βάση για να λειτουργεί σωστά ένα σχολείο.

Δ1: *«Η συνεργασία με τους συναδέλφους με ευχαριστεί ιδιαίτερα, γιατί έτσι πάει μπροστά το σχολείο».*

Ο Δ4 αναφέρει τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς ως παράγοντα βελτίωσης του σχολικού κλίματος.

Δ4: *«Η καλή επαφή, η σύμπνοια και η συνεργασία με τους συναδέλφους δημιουργούν άψογο σχολικό κλίμα».*

Οι διοικητικές αρμοδιότητες (οικονομικά, οργάνωση) ήταν η πρώτη επιλογή τριών διευθυντών (Δ3, Δ9, Δ10). Οι διευθυντές αυτοί θεωρούν ότι η καλή οργάνωση βοηθά σημαντικά στη λειτουργία του σχολείου.

*Δ10: «Αν υπάρχει οργάνωση στο σχολείο, όλα τα θέματα διευθετούνται».*

## **Ερ. 2. Όταν ακούτε τη φράση γονεϊκή εμπλοκή πώς αισθάνεστε και γιατί;**

Από τις απαντήσεις των διευθυντών προέκυψε ότι 4 από τους 10 διευθυντές (Δ4, Δ7, Δ9, Δ10) δήλωσαν πώς αισθάνονται άνετα και ευχάριστα από την επαφή με τους γονείς.

Ο Δ7 δήλωσε πώς αυτή η θετική προδιάθεση στο άκουσμα της γονεϊκής εμπλοκής, πηγάζει από την εμπειρία του.

*Δ7: «Αισθάνομαι άνετα γιατί θεωρώ τους γονείς αναπόσπαστο κομμάτι του σχολείου και από την εμπειρία μου έχω λάβει θετικά μηνύματα από την παρουσία τους».*

Ο Δ10 θεωρεί πως η θετική διάθεση που στο άκουσμα της γονεϊκής εμπλοκής προέρχεται από τις δικές του ικανότητες.

*Δ10: «Αισθάνομαι πολύ άνετα γιατί ξέρω πώς να διαχειριστώ τους γονείς ορθά».*

Θετικά συναισθήματα αλλά με προϋποθέσεις δήλωσαν πως αισθάνονται 2 διευθυντές (Δ1, Δ3). Οι διευθυντές αυτοί δεν δηλώνουν κάποιο αρνητικό συναίσθημα όταν ακούν τη φράση «γονεϊκή εμπλοκή», αλλά εκφράζουν την ανησυχία τους σχετικά με την διακριτή οριοθέτηση των αρμοδιοτήτων και τον σαφή διαχωρισμό του ρόλου των γονέων από αυτόν του διευθυντή.

*Δ1: «Δεν έχω πρόβλημα, αρκεί οι γονείς να γνωρίζουν τα όριά τους και να μην ανακατεύονται σε πράγματα που δεν πρέπει, που δεν είναι της αρμοδιότητάς τους».*

Αρνητικά συναισθήματα δήλωσαν ότι βιώνουν 2 από τους 10 διευθυντές (Δ6, Δ8). Οι διευθυντές αυτοί αισθάνονται αμήχανα και αγχωτικά, είτε γιατί θεωρούν πως οι γονείς δεν συνεργάζονται με τον τρόπο που θα έπρεπε, είτε γιατί οι ίδιοι δεν έχουν την απαραίτητη γνώση κι εμπειρία.

*Δ6: «Συνήθως είναι μια αμήχανη κατάσταση, παρά τα χρόνια και παρά την εμπειρία, γιατί θα πρέπει όλοι να ξέρουν τα όριά τους κι αυτό στην Ελλάδα δεν είναι εύκολο».*

*Δ8: «Μου δημιουργεί ένα άγχος, προφανώς λόγω της μικρής μου εμπειρίας».*

Ο Δ2 δηλώνει πως αισθάνεται πλέον άνετα, ενώ παλιότερα αισθανόταν άβολα. Αιτιολογεί αυτή την αλλαγή θεωρώντας πως η εμπειρία που απέκτησε στο πέρασμα των χρόνων τον βοήθησε.

*Δ2: «Τα πρώτα χρόνια αισθανόμουν κάπως άβολα, στη συνέχεια συνήθισα, πλέον έμαθα και νιώθω πολύ άνετα».*

Ο Δ5 δήλωσε πως δεν αισθάνεται ούτε θετικά, ούτε αρνητικά στο άκουσμα της γονεϊκής εμπλοκής.

*Δ5: «Αδιάφορο, δηλαδή, ούτε θετικά, ούτε αρνητικά».*

**Ερ. 3. Όταν έρχεται η ώρα να έρθετε σε επαφή με τους γονείς πώς αισθάνεστε; Ποια είναι τα πράγματα που σας κάνουν να νιώθετε έτσι;**

Με βάση τα στοιχεία της έρευνας η συντριπτική πλειονότητα των διευθυντών (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ7, Δ9, Δ10) εξέφρασε θετικά συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς. Τα συναισθήματα αυτά τροφοδοτούνται από την καλή συνεργασία με τους γονείς, την απουσία προβλημάτων και την αποδοχή του έργου των διευθυντών.

*Δ2: «Αισθάνομαι καλά γιατί έχω την αποδοχή των γονιών. Ποτέ δεν έχουν ενοχλήσει τον προϊστάμενο στο γραφείο. Λύνουμε όλα τα προβλήματα εδώ, στο γραφείο μου».*

*Δ5: «Αισθάνομαι χαρά γιατί έχω πολύ καλή συνεργασία με τους γονείς».*

Ο Δ6 δηλώνει ότι αισθάνεται καλά, με την προϋπόθεση να είναι καλά προετοιμασμένος για το κάθε ζήτημα και τη νομοθεσία που το διέπει.

*Δ6: «Αισθάνομαι καλά, αρκεί να είμαι καλά προετοιμασμένος και διαβασμένος, στο πνεύμα του νόμου πάντα και με γνώμονα το καλό των παιδιών».*

Ο Δ8 εκφράζει την αγωνία που του δημιουργεί η έλλειψη εμπειρίας του από τα λίγα χρόνια που είναι διευθυντής.

*Δ8: «Αισθάνομαι άγχος λόγω έλλειψης εμπειρίας».*

**Ερ. 4. Εάν χρησιμοποιούσατε κάποια επίθετα για να χαρακτηρίσετε την επαφή σας με τους γονείς, ποια θα ήταν αυτά;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν ότι οι διευθυντές στο σύνολό τους, σε απόλυτη συμφωνία με τα αποτελέσματα της προηγούμενης ερώτησης, χρησιμοποίησαν επίθετα που περιγράφουν με θετικό τρόπο την επαφή τους με τους γονείς. Συγκεκριμένα χρησιμοποίησαν το επίθετο «εποικοδομητική» 3 διευθυντές (Δ2, Δ5, Δ7), το επίθετο «δημιουργική» 3 διευθυντές (Δ2, Δ6, Δ9) και το επίθετο «συνεργατική» 3 διευθυντές (Δ6, Δ7, Δ8). Ωστόσο ο Δ8 επεσήμανε ότι συνεργασία δεν αποδίδει πάντοτε τα αναμενόμενα αποτελέσματα.

*Δ8: «Η πρώτη λέξη που μου έρχεται στο μυαλό είναι πως η σχέση και η επαφή μου με τους γονείς είναι συνεργατική. Βέβαια άλλες φορές η συνεργασία έχει θετικά αποτελέσματα ενώ άλλες όχι».*

Δύο διευθυντές (Δ1, Δ6) χαρακτήρισαν την επαφή τους με τους γονείς ικανοποιητική, ενώ ένας (Δ4) τη χαρακτήρισε «άριστη».

Πολλοί διευθυντές περιέγραψαν με περισσότερα από ένα επίθετα την επαφή τους με τους γονείς. Ο Δ9 την χαρακτήρισε επιπλέον ως «καλοπροαίρετη», «ουσιαστική» και «άνετη».

Άλλα επίθετα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν: «ευχάριστη» (Δ5), «ειλικρινής» (Δ3), και «ευέλικτη» (Δ10).

**Ερ. 5. Τι σας αρέσει ή δεν σας αρέσει περισσότερο από την επικοινωνία με τους γονείς;**

Η έρευνα κατέδειξε ότι 5 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ3, Δ4, Δ6, Δ7) επέλεξαν να μιλήσουν για κάτι που δεν τους αρέσει. Μάλιστα υπήρξε ταύτιση απόψεων πάνω στο θέμα αυτό. Ειδικότερα οι διευθυντές αυτοί εξέφρασαν τον προβληματισμό, την



απογοήτευση, ακόμα και την αγανάκτησή τους για το γεγονός πως οι γονείς αγνοούν τα όριά τους, παρεμβαίνουν ορισμένες φορές στο έργο του σχολείου και κάνουν παρατηρήσεις και υποδείξεις στον διευθυντή και τους υπόλοιπους εκπαιδευτικούς για ποικίλα θέματα που δεν είναι της δικής τους αρμοδιότητας.

*Δ6: «Δεν μου αρέσει όταν έρχονται με το ύφος και το στυλ ότι τα ξέρουν όλα και όλοι οι υπόλοιποι είμαστε άχρηστοι. Εντάξει, αυτό ενισχύεται βέβαια και από την περιρρέουσα κατάσταση, την τηλεόραση και τα άλλα Μ.Μ.Ε. με όσα λέγονται κατά καιρούς για το κομμάτι που αφορά το σχολείο. Έτσι έρχονται στο σχολείο με ενισχυμένη αυτοπεποίθηση, ότι δηλαδή τα ξέρουν όλα και έχοντας υπερβάλλοντα ζήλο για το καλό του παιδιού τους λες κι εμείς που είμαστε εδώ και είναι η δουλειά μας κι έχουμε και κυρώσεις για ότι κάνουμε, αν δεν το κάνουμε όπως πρέπει, δεν νοιαζόμαστε γι' αυτά τα παιδιά;»*

Τρεις από τους δέκα διευθυντές (Δ5, Δ8, Δ9) επέλεξαν να εκφράσουν αυτά που τους ικανοποιούν από την επικοινωνία με τους γονείς. Γενικά φάνηκε ότι η καλή συνεργασία, η κατανόηση και η φιλικότητα είναι τα βασικά στοιχεία που ευχαριστούν τους διευθυντές. Ο Δ5 τονίζει τη σημασία που έχει η κοινή πλευση διευθυντή- γονέων για τα μαθησιακά αποτελέσματα.

*Δ5: «Μου αρέσει όταν έχουμε κοινή γραμμή, κοινή πλευση και υπάρχει αμοιβαία κατανόηση που τελικά αποτυπώνεται θετικά μέσα στο σχολείο».*

Ο Δ8 εκφράζει την ικανοποίηση που αποκομίζει από τη θετική διάθεση των γονέων για συνεργασία.

*Δ8: «Μου αρέσει όταν βλέπω ότι οι γονείς επιδιώκουν να έρθουν σε επικοινωνία με το σχολείο και όχι κάθε φορά να επιδιώκουμε εμείς την επικοινωνία»*

Ο Δ9 απολαμβάνει τη φιλικότητα και την αμεσότητα της επικοινωνίας με τους γονείς.

*Δ9: Μου αρέσει η αμεσότητα, η φιλικότητα και το κοινό ενδιαφέρον για λύσεις σε προβλήματα που μας απασχολούν και τους δύο».*

Ο Δ2 επέλεξε το θέμα της προσαρμογής στους διαφορετικούς κώδικες επικοινωνίας με τους γονείς. Δεν το ανέφερε ως κάτι αρνητικό ή θετικό, αλλά το επεσήμανε ως ενδιαφέρον πεδίο.

*Δ2: «Βρίσκω ενδιαφέρον και με εξιτάρει ότι θα συμπεριφερθώ διαφορετικά στον κάθε γονέα ανάλογα με το επίπεδο και τη μόρφωσή του. Οι διαφορετικοί κώδικες που χρησιμοποιώ είναι κάτι πάρα πολύ ενδιαφέρον».*

Τέλος, ο Δ10 ανέφερε πως δεν υπάρχει κάτι που να τον ευχαριστεί ή να τον δυσαρεστεί ιδιαίτερα από την επαφή τους με τους γονείς και αρκέστηκε να επισημάνει μια γενική αίσθηση ικανοποίησης.

*Δ10: «Όχι δεν υπάρχει κάτι που μου αρέσει ή δεν μου αρέσει, είμαι γενικά ικανοποιημένος».*

#### **4.1.2 Θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή**

**Ερ. 6. Όταν βρισκόσασταν αποκλειστικά στην τάξη και δεν ήσασταν διευθυντής, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς;**

Τα στοιχεία έδειξαν ότι 5 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ4, Δ5, Δ7) χαρακτήρισαν τη σχέση που είχαν με τους γονείς πριν γίνουν διευθυντές με τους γενικούς χαρακτηρισμούς «πολύ καλή» ή «πάρα πολύ καλή». Ο Δ6 τη χαρακτήρισε σε γενικές γραμμές καλή, ενώ ο Δ8 πολύ δημιουργική. Ο Δ3 χρησιμοποίησε τον χαρακτηρισμό φιλική. Ο Δ10 ισχυρίστηκε πως η σχέση του δεν έχει αλλάξει από τότε ως τώρα.

*Δ10: «Η σχέση μου με τους γονείς όταν ήμουν αποκλειστικά στην τάξη ήταν εξίσου καλή με τώρα. Αυτό είναι αποτέλεσμα της καλής διαχείρισης των γονέων, είτε είσαι δάσκαλος, είτε διευθυντής».*

Ο Δ9 δείχνει να προβληματίζεται για την αποστασιοποίηση που προέκυψε από την ώρα που έγινε διευθυντής.

*Δ9: «Τότε η σχέση μου με τους γονείς ήταν πιο άμεση γιατί είχα λίγα παιδιά, 20-25 παιδιά. Τους συναναστρεφόμουν κάθε μέρα. Ήξερα λεπτομέρειες για το κάθε παιδί, ήξερα τους γονείς προσωπικά, ήμασταν πιο κοντά. Τώρα με 260 παιδιά, πάρα πολλοί γονείς, δεν είναι το ίδιο. Βέβαια γνωρίζω όλους τους γονείς, αλλά δεν μπορώ να πω ότι είναι το ίδιο με τους γονείς των μαθητών μου όταν ήμουν δάσκαλος».*

**Ερ. 7. Διδαχθήκατε στο πανεπιστήμιο σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να αξιοποιηθούν οι γονείς σε ένα σχολείο;**

Από τα στοιχεία της έρευνας προκύπτει ότι μόνο δύο από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2) έχουν διδαχθεί τρόπους αξιοποίησης των γονέων στο σχολείο κυρίως την περίοδο της μετεκπαίδευσης. Επτά από τους 10 διευθυντές (Δ3, Δ4, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9) ισχυρίστηκαν πως δεν έχουν διδαχθεί στις βασικές τους σπουδές κάτι σχετικό.

*Δ6: «Όχι, τότε δεν υπήρχε αυτό το κομμάτι. Ελάχιστα άρχισε να εμφανίζεται από το 1981 και μετά, αλλά κυρίως τα τελευταία χρόνια έχει εμφανιστεί κι έχει αναδειχθεί η αξία της παρουσίας των γονέων στο σχολείο. Τα τελευταία χρόνια έχουν μπει οι γονείς στα σχολεία και μπορείς να περιμένεις πράγματα από αυτούς».*

Ο Δ10 ανέφερε πως υπήρχε σχετικό μάθημα, αλλά δεν θυμάται κάτι από αυτό.

*Δ10: «Κάτι υπήρχε, αλλά τώρα 32 χρόνια μετά δεν θυμάμαι».*

**Ερ. 8. Όταν αναλάβετε τη διευθυντική θέση είδατε κάποια αλλαγή στην επικοινωνία σας με τους γονείς; Προς ποια κατεύθυνση;**

Τα δεδομένα δείχνουν ότι επτά από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ8, Δ9) είδαν κάποιου είδους αλλαγή στην επικοινωνία τους με τους γονείς. Η αλλαγή αυτή προκύπτει είτε από τροποποίηση της δικής τους συμπεριφοράς προς τους γονείς, είτε από τον διαφορετικό τρόπο που αντιμετωπίζουν τον διευθυντή οι ίδιοι οι γονείς σε σχέση με έναν δάσκαλο, είτε από τη διαφοροποίηση που υπάρχει στις επαγγελματικές δραστηριότητες ενός διευθυντή σε σχέση με έναν εκπαιδευτικό της τάξης.

Δύο διευθυντές (Δ4, Δ8) θεωρούν ότι άλλαξε το αντικείμενο και η θεματολογία της επικοινωνίας με τους γονείς και όχι η ποιότητά της.

*Δ8: «Υπάρχει τελείως διαφορετική προσέγγιση διότι είναι τελείως διαφορετικό το πλαίσιο. Όταν είσαι δάσκαλος, ουσιαστικά είσαι εσύ και οι γονείς. Όταν είσαι διευθυντής παρεμβάλλονται και άλλα πρόσωπα, οπότε πρέπει να κρατήσεις ισορροπίες».*

Ο Δ1 ισχυρίζεται πως άλλαξε ο τρόπος που αυτός βλέπει τους γονείς. Από τη στιγμή που έγινε διευθυντής τους θεωρεί ως άτομα που μπορούν να προσφέρουν αξιοποιήσιμους πόρους στο σχολείο.

*Δ1: «Άλλαξαν οι προτεραιότητες. Προσπαθώ να τους αξιοποιήσω περισσότερο, να πάρω ό, τι μπορώ από αυτούς, με διακριτικό τρόπο».*

Ο Δ2 επίσης τροποποίησε την συμπεριφορά του ώστε να επιλύει τα προβλήματα του σχολείου αποτελεσματικά και χωρίς εντάσεις.

*Δ2: «Αποφάσισα ότι δεν πρέπει να είμαι “by the book” κι έτσι έγινα πιο φιλικός, ανέπτυξα πιο προσωπικές, ανθρώπινες σχέσεις. Δεν το “έπαιζα” ποτέ διευθυντής, αλλά πάντοτε συνεργάτης για να λύνουμε αποτελεσματικά τα όποια προβλήματα παρουσιάζονταν».*

Αντίθετα, ο Δ3 αύξησε εσκεμμένα την απόσταση με τους γονείς, ώστε να έχει μια πιο τυπική σχέση μαζί τους.

*Δ3: «Κρατώ τους γονείς σε μεγαλύτερη απόσταση από ότι πριν κι έτσι κι εκείνοι είναι πιο επιφυλακτικοί από όσο πριν. Θεωρώ πως αυτό με έχει προστατέψει αρκετές φορές».*

Ο Δ5 αποδίδει την αλλαγή στις ευθύνες που απορρέουν από τη θέση του διευθυντή ως προϊσταμένου του σχολείου.

*Δ5: «Όταν είσαι διευθυντής έρχονται σε σένα οι πιο δύσκολες περιπτώσεις, τα προβλήματα. Όταν ήμουν στην τάξη μιλούσα με τους γονείς για την πρόοδο των παιδιών, τις ιδιαιτερότητες, τα χαρίσματα, τις επιδόσεις τους και άλλα τέτοια ευχάριστα θέματα. Τώρα στον διευθυντή έρχονται όταν υπάρχει πρόβλημα».*

Ο Δ9 εντοπίζει πως υπάρχει αλλαγή όχι στην ουσία της επικοινωνίας αλλά στο δέσιμο με τους γονείς.

*Δ9: «Το πνεύμα και η διάθεση είναι το ίδιο, απλά το δέσιμο είναι πιο χαλαρό γιατί τώρα που είμαι διευθυντής διαχέομαι σε 260 μαθητές».*

Δύο από τους 10 διευθυντές (Δ6, Δ7) δεν εντοπίζουν κάποια αλλαγή στην επικοινωνία τους με τους γονείς σε σχέση με την εποχή που ήταν μόνο στην τάξη.

Ο Δ6 θεωρεί πως εξαρτάται από τον διευθυντή να δώσει στην επικοινωνία τα χαρακτηριστικά που θέλει, αν και αναγνωρίζει πως οι γονείς τείνουν να θεωρούν τον διευθυντή πιο σημαντικό από έναν απλό δάσκαλο.

*Δ6: «Οι γονείς θεωρούν τον τίτλο του διευθυντή πιο σημαντικό από του δασκάλου, εστιάζουν σε αυτό, θεωρούν ότι είναι ιεραρχικά ανώτερος. Πιστεύω ότι παίζει σπουδαίο ρόλο το ήθος του ανθρώπου που έχεις κάθε φορά απέναντι. Για παράδειγμα εγώ ποτέ δεν επέτρεψα σε κανένα γονέα να μου μιλήσει στον ενικό ούτε τώρα που διευθύνω το σχολείο, ούτε πριν που δίδασκα στην τάξη. Έτσι έχω κρατήσει την επικοινωνία στα ίδια επίπεδα».*

Ο Δ7 δεν εντοπίζει διαφορές στην επικοινωνία με τους γονείς σε σχέση με την εποχή που ήταν δάσκαλος. Θεωρεί ότι αυτό οφείλεται στον τρόπο που χειρίζεται τους γονείς.

*Δ7: «Εγώ τους έβλεπα πάντοτε με τον ίδιο τρόπο. Η επικοινωνία με τους γονείς εξαρτάται από το πόσο είσαι δεκτικός με τους γονείς, είτε είσαι δάσκαλος, είτε διευθυντής».*

Τέλος, ο Δ10 δεν εντοπίζει απολύτως καμία διαφορά.

### **Ερ. 9. Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με την επικοινωνία με τους γονείς; Πόσο απαραίτητη θεωρείτε μια τέτοια επιμόρφωση;**

Η έρευνα έδειξε ότι 7 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9, Δ10) έχουν λάβει κάποια επιμόρφωση σχετική με την επικοινωνία με τους γονείς. Οι 6 από αυτούς (Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9, Δ10) έχουν παρακολουθήσει σεμινάρια και ημερίδες με σχετική θεματολογία.

Δύο διευθυντές (Δ1, Δ6) έχουν συμμετάσχει σε πιο εκτεταμένες επιμορφωτικές δράσεις.

*Δ1: «Στη μετεκπαίδευση είχα παρακολουθήσει μια κατεύθυνση σχετική με τη διοίκηση του σχολείου. Εκεί συμπεριλαμβανόταν και το θέμα της επικοινωνίας με τους γονείς».*

*Δ6: «Έχω λάβει επιμόρφωση 450 ωρών σε σχέση με τη διοίκηση της εκπαίδευσης, όπου υπήρχε και το θέμα της επικοινωνίας με τους γονείς».*

Αξίζει να αναφερθεί ότι ο Δ8 επεσήμανε πως η επιμόρφωση που έλαβε ήταν σε σχετική ημερίδα τοπικού χαρακτήρα με πρωτοβουλία του σχολικού συμβούλου. Θεωρεί πως αυτό πρέπει να γίνεται πιο οργανωμένα και υποχρεωτικά πριν από την τοποθέτηση σε διευθυντική θέση.

Τρεις από τους 10 διευθυντές (Δ2, Δ3, Δ4) δήλωσαν πως δεν έχουν λάβει καμία επιμόρφωση σχετική με το θέμα.

Ο Δ4 δήλωσε πως αυτό-επιμορφώνεται μέσα από αναζήτηση και μελέτη σχετικού υλικού.

Όλοι ανεξαιρέτως οι διευθυντές δήλωσαν πως θεωρούν την επιμόρφωση απαραίτητη ώστε να μάθουν πώς μπορούν να επικοινωνούν καλύτερα και αποδοτικότερα με τους γονείς.

*Δ8: «Είναι ό, τι καλύτερο μπορεί να γίνει γιατί διευκολύνει τον διευθυντή αλλά και τον απλό εκπαιδευτικό στην καλύτερη διαχείριση των δύσκολων καταστάσεων».*

#### **Ερ.10. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς το χρονικό διάστημα που είστε διευθυντής;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν ότι οι 8 από τους 10 διευθυντές χαρακτήρισαν τη σχέση τους με τους γονείς ως «πάρα πολύ καλή».

Τρεις από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ3, Δ5) αιτιολόγησαν την άποψη τους λέγοντας πως οι καλές σχέσεις είναι αποτέλεσμα της καλής συνεργασίας και της κατανόησης.

*Δ1: «Η σχέση μας είναι πάρα πολύ καλή. Οι γονείς αναγνωρίζουν την προσπάθεια που κάνουμε εδώ στο σχολείο και δεν δημιουργούν προβλήματα».*

Δύο από τους 10 διευθυντές (Δ6, Δ8) απάντησαν πως οι σχέσεις με τους γονείς δεν είναι κάτι σταθερό, αλλά διαφοροποιούνται, κατά περίπτωση.

*Δ8: «Άλλοτε έχω καλή συνεργασία και αυτό φαίνεται από τα αποτελέσματα, άλλοτε εισπράττω αδιαφορία».*

#### 4.1.3 Αίσθημα αυτοπεποίθησης ή μη των διευθυντών κατά τις επαφές τους με τους γονείς

**Ερ. 11. Πόση αυτοπεποίθηση αισθάνεστε όταν επικοινωνείτε με τους γονείς; Αισθάνεστε μεγαλύτερη, μικρότερη ή ίδια αυτοπεποίθηση σε σύγκριση με τις άλλες δραστηριότητές σας ως διευθυντής (π.χ. σε σχέση με την επικοινωνία με τον σύλλογο διδασκόντων κτλ).**

Στο ερώτημα αυτό η έρευνα έδειξε ότι η συντριπτική πλειονότητα των διευθυντών (9 από τους 10 διευθυντές) αισθάνονται την ίδια αυτοπεποίθηση είτε επικοινωνούν με τους γονείς, είτε ακούν κάποιο άλλο από τα καθήκοντά τους.

Ο Δ1 θεωρεί ότι η αυτοπεποίθηση αυτή πηγάζει από την αποδοχή των γονέων και από την αναγνώριση του έργου του.

*Δ1: «Αισθάνομαι την ίδια αυτοπεποίθηση όταν επικοινωνώ με τους γονείς και όταν διδάσκω ή συνεργάζομαι με τους συναδέλφους. Οτιδήποτε κάνουμε εδώ στο σχολείο έχει στόχο το καλό του παιδιού, οπότε οι γονείς το αναγνωρίζουν αυτό. Έτσι νιώθω σίγουρος και ασφαλής όταν επικοινωνώ μαζί τους».*

Ο Δ8 είναι ο μοναδικός διευθυντής της έρευνας ο οποίος αισθάνεται χαμηλότερη αυτοπεποίθηση όταν επικοινωνεί με τους γονείς σε σχέση με τις υπόλοιπες δραστηριότητές του. Αυτό το αποδίδει αφενός στο γεγονός ότι οι ανθρώπινες σχέσεις είναι κάτι δυναμικό, μεταβλητό και επίσης στο ότι οι διευθυντές δεν εκπαιδεύονται ειδικά σε αυτόν το τομέα.

*Δ8: «Νιώθω χαμηλότερη αυτοπεποίθηση. Οι ανθρώπινες σχέσεις είναι απρόβλεπτες. Δεν ξέρεις πώς μπορεί να λειτουργήσει αυτός που έχεις απέναντί σου. Επίσης στα πανεπιστήμια μας έμαθαν πώς να κάνουμε μάθημα, πώς να αξιολογούμε τους μαθητές, αλλά δεν μας έμαθαν πώς να διαχειριστούμε το κεφάλαιο που ονομάζεται γονείς. Ο καθένας στηρίζεται στην εμπειρία του. Αυτό εμένα μου δημιουργεί ανασφάλεια».*

**Ερ. 12. Τα συναισθήματα και η αυτοπεποίθηση που νιώθετε για την επικοινωνία με τους γονείς έχουν αλλάξει με την πάροδο των χρόνων; Που αποδίδετε αυτή την αλλαγή;**

Η έρευνα έδειξε πώς 9 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9) θεωρούν πως η πάροδος του χρόνου είναι καταλυτικός παράγοντας για τη διαμόρφωση αυτοπεποίθησης σε σχέση με την επικοινωνία με τους γονείς. Ιδιαίτερα τονίστηκε η απόκτηση εμπειρίας που αποκτούν με το πέρασμα των ετών και τους κάνει να νιώθουν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση.

*Δ3: «Σίγουρα έχουν αλλάξει. Στην αρχή φοβόμουν. Τώρα έμαθα και νιώθω πολύ πιο άνετα».*

Ο Δ2 σημειώνει πως ο κάθε διευθυντής εξελίσσει και υιοθετεί εμπειρικά το δικό του μοντέλο επικοινωνίας με τους γονείς.

*Δ2: «Έχει αλλάξει, λόγω εμπειρίας. Σταδιακά μαθαίνεις και όταν βρεις ένα μοντέλο που αποδίδει όπως θέλεις τότε το ακολουθείς».*

Ο Δ7 θεωρεί ότι η αυτοπεποίθηση του βελτιώθηκε από την εμπειρία αλλά και από επιμορφωτικές δράσεις αλλά και από την επικοινωνία με άλλους διευθυντές.

*Δ7: «Η εμπειρία που απέκτησα με τα χρόνια σίγουρα με βοήθησε. Το ίδιο όμως με βοήθησαν και κάποια σεμινάρια που έχω παρακολουθήσει αλλά και η προσωπική επικοινωνία με άλλους διευθυντές, που σε δύσκολες καταστάσεις μου πρότειναν λύσεις».*

Ο Δ10 δήλωσε πως νιώθει την ίδια αυτοπεποίθηση παρά το πέρασμα των ετών.



## 4.2 Τα αποτελέσματα του 2<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα

2<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων για τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή

### 4.2.1 Χρησιμότητα της γονεϊκής συμμετοχής/ εμπλοκής κατά τους διευθυντές

**Ερ. 13. Κατά πόσο πιστεύετε πως είναι χρήσιμη η γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο;**

Τα στοιχεία της έρευνας φανερώνουν ότι και οι 10 διευθυντές θεωρούν χρήσιμη τη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο.

Πέντε από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ9) δήλωσαν ότι θεωρούν πολύ χρήσιμη τη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο, αλλά έσπευσαν να επισημάνουν πως προϋπόθεση αποτελεί ο καθορισμός και η τήρηση ορίων, τα οποία πρέπει να μην ξεπερνούν οι γονείς. Τα όρια αυτά συνήθως αφορούν το βαθμό παρεμβατικότητας των γονέων σε εσωτερικές διαδικασίες του σχολείου, όπως η διδασκαλία.

*Δ3: «Οι γονείς είναι χρήσιμοι, πιστεύω ότι τους χρειαζόμαστε στο σχολείο, αλλά θα πρέπει να τους θέσουμε τα όρια, μέχρι που μπορούν να φτάσουν».*

Οι Δ5 και Δ8 θεωρούν τη γονεϊκή εμπλοκή ως παράγοντα αποτελεσματικότητας για το σχολείο και την αναφέρουν ως αναγκαία προϋπόθεση.

*Δ8: «Η γονεϊκή εμπλοκή είναι απαραίτητη, όχι απλά χρήσιμη. Δεν μπορεί να λειτουργήσει ένα σχολείο χωρίς να συμμετέχουν ενεργά οι γονείς. Όσο πιο μακριά είναι οι γονείς από το σχολείο, τόσο λιγότερο αποτελεσματικό είναι το σχολείο για τα παιδιά».*

Ο Δ6 θεωρεί πως οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν στη ζωή του σχολείου, αλλά επισημαίνει πως το ίδιο το σχολείο οφείλει να εκπαιδεύσει τους γονείς, ώστε αυτοί να εκπληρώνουν σωστά τον ρόλο τους.

*Δ6: «Η εμπλοκή των γονέων στο σχολείο είναι χρήσιμη, τα παιδιά τους έχουμε εδώ. Οι γονείς έχουν λόγο και θα πρέπει εμείς να τους βοηθήσουμε να μάθουν ποιος είναι ο ρόλος τους, γιατί μάλλον δεν τους τα εξηγούμε καλά».*

**Ερ. 14. Ποια πιστεύετε ότι είναι η χρησιμότητα της εμπλοκής των γονέων στο δημοτικό σχολείο;**

Η έρευνα έδειξε ότι 5 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ5, Δ7, Δ8) θεωρούν πως η βασική χρησιμότητα των γονέων στο δημοτικό σχολείο είναι η στενή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή του σχολείου για το καλό των παιδιών. Οι γονείς οφείλουν να ενημερώνουν το σχολείο για τα θέματα που αφορούν τα παιδιά τους, για το οικογενειακό περιβάλλον και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των παιδιών, με εμπιστοσύνη στο σχολείο.

*Δ7: «Οι γονείς θα πρέπει να βρίσκονται συχνά στο σχολείο και να ενημερώνουν τους εκπαιδευτικούς για τα βιώματα και το περιβάλλον του παιδιού. Τα παιδιά του δημοτικού βρίσκονται σε ευαίσθητη ηλικία και η μάθηση είναι μια πολυσύνθετη διαδικασία στην οποία η γονείς μπορούν και πρέπει να συνδράμουν».*

Ο Δ6 τονίζει τον υποστηρικτικό ρόλο των γονέων στο διδακτικό έργο του σχολείου, σε αντιδιαστολή με καταστάσεις ελέγχου και συγκρούσεων.

*Δ6: « Οι γονείς πρέπει να μας βοηθούν και να υποστηρίζουν το έργο μας και όχι να μας ελέγχουν και να μας κάνουν υποδείξεις για τον τρόπο με τον οποίο διδάσκουμε».*

Τρεις από τους 10 διευθυντές (Δ3, Δ4, Δ9) θεωρούν πως η χρησιμότητα των γονέων είναι να προσφέρουν οικονομικούς και υλικούς πόρους, ακόμα και προσωπική εργασία για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου και τη βελτίωση της υλικοτεχνικής υποδομής.

*Δ4: «Ειδικά σε αυτή την περίοδο της οικονομικής κρίσης οι γονείς θα πρέπει να βοηθούν το σχολείο και με προσωπική εργασία και χρηματοδοτώντας όσα δεν μπορεί να καλύψει η σχολική επιτροπή».*

Ο Δ3 επίσης αναφέρει και τη συμμετοχή σε επιμορφωτικές δράσεις.

*Δ3: «Θα πρέπει να συμμετέχουν σε επιμορφωτικές δράσεις που διοργανώνει το σχολείο για τους γονείς».*

Τέλος, δύο από τους 10 διευθυντές (Δ3, Δ10) αναφέρουν πως η χρησιμότητα των γονέων στο σχολείο είναι να συμμετέχουν στην οργάνωση και την υποστήριξη των εκδηλώσεων του σχολείου.

**Ερ. 15. Κατά πόσο θεωρείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή συνδέεται με τη σχολική επιτυχία των μαθητών;**

Όλοι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι υπάρχει κάποιου είδους σύνδεση της γονεϊκής εμπλοκής με τη σχολική επιτυχία των μαθητών. Η γενικότερη αντίληψη 6 διευθυντών (Δ1, Δ3, Δ4, Δ5, Δ8, Δ10) είναι πως όσο περισσότερο εμπλέκονται οι γονείς στο σχολείο, τόσο καλύτερες θα είναι και οι επιδόσεις του παιδιού τους.

*Δ3: «Όταν δείχνει ενδιαφέρον ο γονέας συνήθως ενδιαφέρονται και τα παιδιά, ενώ, όταν ο γονέας αδιαφορεί για το σχολείο, τότε και τα παιδιά έχουν χαμηλές σχολικές επιδόσεις».*

Οι Δ2 και Δ6 ανέφεραν το παράδειγμα της επιλογής σημαιοφόρου. Την περίοδο που διακυβεύεται η απόδοση της σημαίας οι γονείς δείχνουν αυξημένο ενδιαφέρον για το σχολείο. Έτσι έχουν συχνότερη παρουσία και οι επιδόσεις των μαθητών είναι καλύτερες για όλο αυτό το διάστημα.

*Δ2: «Η παρουσία των γονέων πιστεύω πως συνδέεται σε κάποιο βαθμό με την σχολική επιτυχία. Για παράδειγμα, συνήθως οι γονείς των μαθητών της Ε' τάξης δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τις επιδόσεις των παιδιών τους, αφού με βάση τη βαθμολογία επιλέγονται οι σημαιοφόροι και οι παραστάτες. Έρχονται συχνότερα στις συναντήσεις, ρωτάνε, παίρνουν τηλέφωνα και γενικά έχουν μια αρκετά έντονη παρουσία. Τότε και οι επιδόσεις των παιδιών τους είναι αυξημένες. Όταν περάσει όλο αυτό και τα παιδιά πάνε στην Στ' τάξη, βλέπουμε αμέσως ότι το ενδιαφέρον των γονέων μειώνεται και μαζί μειώνονται και οι επιδόσεις των παιδιών».*

Ο Δ9 θεωρεί πως οι γονείς έχουν μάλλον έμμεση επίδραση στη σχολική επίδοση των παιδιών. Η επίδραση έγκειται στην δημιουργία ευνοϊκότερων συνθηκών μάθησης στο σχολείο, μέσω της βελτίωσης της υλικοτεχνικής υποδομής.

*Δ9: «Η γονεϊκή συμμετοχή συνδέεται θεωρητικά με τη σχολική επιτυχία των παιδιών, εφόσον οι γονείς έχουν συμβάλει στην αναβάθμιση του σχολείου σε θέματα εξοπλισμού εποπτικών μέσων, υποδομής κ.τ.λ. Δεν μπορούν να επηρεάσουν αλλιώς το διδακτικό έργο παρά μόνο επικουρικά. Τότε τα παιδιά έχουν, θεωρητικά πάντα, παραπάνω πιθανότητες να προοδεύσουν μαθησιακά».*

Ο Δ7 θεωρεί πως η γονεϊκή εμπλοκή σχετίζεται σε ένα μικρό βαθμό με την σχολική επιτυχία, αλλά σε κάθε περίπτωση οι εκπαιδευτικοί και οι συμμαθητές είναι οι κύριοι φορείς επιρροής στη σχολική επίδοση.

*Δ7: «Η γονεϊκή εμπλοκή παίζει ρόλο στην ψυχολογία του παιδιού, όχι όμως τόσο σημαντικό όσο ο δάσκαλος και η παρέα των συνομήλικων».*

#### **Ερ. 16. Ποια είναι η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών του σχολείου;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν ότι τρεις από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ7) θεωρούν οι γονείς επηρεάζουν ελάχιστα τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους. Οι εκπαιδευτικοί στηρίζονται στην εμπειρία και την επιστημοσύνη τους.

*Δ1: «Οι γονείς έχουν πολύ μικρή επίδραση στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών γιατί οι εκπαιδευτικοί κάνουν τη δουλειά τους με βάση τις γνώσεις και την εμπειρία τους. Μόνο ένας ανεπαρκής δάσκαλος επηρεάζεται αρνητικά».*

Οι Δ4, Δ6 και Δ10 πιστεύουν ότι η γονεϊκή συμμετοχή επηρεάζει θετικά τους εκπαιδευτικούς στον τρόπο εργασίας τους αφού τους δημιουργεί θετικά συναισθήματα, στα πλαίσια μιας καλής συνεργασίας.

*Δ4: «Οι εκπαιδευτικοί νιώθουν άνετα και αποδίδουν καλύτερα όταν αισθάνονται ότι έχουν καλή συνεργασία με τους γονείς».*

Οι Δ3 και Δ5 θεωρούν πως η γονεϊκή συμμετοχή έχει συνήθως αρνητική επίδραση στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών.

*Δ3: «Είναι μάλλον αρνητική η επίδρασή τους γιατί οι εκπαιδευτικοί δείχνουν πως δεν θέλουν τους γονείς να εμπλέκονται. Στην πράξη, όταν οι γονείς εμπλέκονται είναι μάλλον για κακό».*

*Δ5: «Οι γονείς αγχώνουν τους δασκάλους. Διαμαρτύρονται για παράδειγμα για το πλήθος των κατ' οίκον εργασιών κι έτσι τελικά επηρεάζεται η ποιότητα του μαθήματος».*

Οι Δ8 και Δ9 θεωρούν πως οι εκπαιδευτικοί επηρεάζονται ανάλογα με την αυτοπεποίθηση και την εμπειρία τους.

*Δ8: «Όταν ένας δάσκαλος είναι σίγουρος γι' αυτό που κάνει δεν επηρεάζεται από παρεμβάσεις. Αντίθετα, όταν είναι άπειρος ή δεν εμπιστεύεται τον εαυτό του, τότε οποιαδήποτε αρνητική κριτική μπορεί να τον επηρεάσει αρνητικά στη δουλειά του».*

### **Ερ. 17. Πιστεύετε ότι οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν περισσότερο στη διοίκηση του σχολείου;**

Η έρευνα έδειξε πως 8 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ8, Δ9, Δ10) είναι κατηγορηματικά αρνητικοί στην ιδέα μεγαλύτερης συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση του σχολείου. Ο Δ9 αναφέρει τους κινδύνους που θεωρεί πως εγκυμονεί μια τέτοια πρακτική.

*Δ9: «Αυτό δεν μπορεί να γίνει. Σε αυτή την περίπτωση οι γονείς μπορεί να χρησιμοποιούν το σχολείο για προσωπική ανάδειξη ή για να έχουν τον ρόλο του ελεγκτή. Δεν είναι σπάνιο ήδη κάποιοι γονείς να εμπλέκονται με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων με απώτερο σκοπό την ανάδειξη και την προβολή, ώστε να εκλεγούν δημοτικοί σύμβουλοι. Εξάλλου οι γονείς δεν είναι πιστοποιημένοι για να ξέρουν πώς θα διοικηθεί ένα σχολείο».*

Ο Δ6 βρίσκει την ιδέα θετική αλλά όχι για την ελληνική πραγματικότητα.

*Δ6: «Σε ένα άλλο πλαίσιο θα μπορούσε να συμβεί. Σε ένα διευρυμένο σχολικό συμβούλιο με διευθυντή –manager που δεν έχει τόσες αρμοδιότητες πχ. τη διδασκαλία, σε ένα περιβάλλον όπου το σχολείο έχει αυτονομία. Στο ελληνικό πλαίσιο δυσκολευόμαστε να συνεργαστούμε ακόμα και με τον Δήμο για απλά θέματα, πόσο μάλλον να εμπλέξουμε στη διοίκηση και άλλους φορείς. Στο εξωτερικό γίνεται και είναι καλό».*

Ο Δ7 βρίσκει ενδιαφέρουσα την ιδέα και εκδηλώνει την περιέργειά του για τα οφέλη που θα μπορούσε να αποκομίσει ένα σχολείο.

*Δ7: « Δεν είμαι αρνητικός. Οι γονείς με τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις γνωριμίες τους πιθανόν να αποτελέσουν ένα αξιοποιήσιμο κεφάλαιο για το σχολείο. Θα μπορούσε να γίνει».*

#### **4.2.2 Απόψεις των διευθυντών για τις μορφές και τους τρόπους γονεϊκής εμπλοκής**

##### **Ερ.18 Με ποιους τρόπους θεωρείτε ότι πρέπει να εμπλακεί ένας γονέας στη σχολική ζωή;**

Έξι από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ4, Δ5, Δ7, Δ8) θεωρούν πως η εμπλοκή των γονέων πρέπει να σχετίζεται με τη συχνότερη επαφή και επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, με σκοπό την ενημέρωση και τη συνεργασία για την πρόοδο του παιδιού.

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν πως 4 από τους 10 διευθυντές (Δ3, Δ4, Δ6, Δ7) πιστεύουν πως οι γονείς πρέπει να εμπλέκονται στο σχολείο συμμετέχοντας και παρακολουθώντας τις εκδηλώσεις και τις γιορτές που διοργανώνει το σχολείο.

Δύο διευθυντές (Δ5, Δ6) θεωρούν πως οι γονείς θα πρέπει να είναι έτοιμοι να βοηθήσουν το σχολείο όποτε τους ζητηθεί είτε με οικονομικούς πόρους, είτε συμβάλλοντας στη βελτίωση των υποδομών.

Δύο διευθυντές (Δ2, Δ10) αναφέρουν πως οι γονείς πρέπει να εμπλέκονται στα θέματα του σχολείου μέσω του συλλογικού τους οργάνου, δηλαδή του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων.

Ο Δ3 θεωρεί πως οι γονείς επιπροσθέτως θα πρέπει να εμπλέκονται μέσω της βοήθειας που δίνουν στα παιδιά τους στο σπίτι, κυρίως σε θέματα μελέτης.

Ο Δ8 επιπλέον προσθέτει πως οι γονείς θα πρέπει να υποβάλουν τις προτάσεις τους για τη βελτίωση των υποδομών του σχολείου.

Ο Δ9 τονίζει πως αρχικά οι γονείς θα πρέπει να πειστούν για τη σημασία του ρόλου τους.

*Δ9: «Οι γονείς πρέπει να πειστούν ότι είναι απαραίτητη η συμβολή τους. Από τους 200 γονείς του σχολείου στις συνελεύσεις παραβρίσκονται μόνο 15-20 γονείς οι οποίοι μάλιστα στο τέλος χαρακτηρίζονται ως γραφικοί από τους υπολοίπους. Οι γονείς πρέπει να στηρίζουν το σχολείο στα προβλήματά του».*

**Ερ. 19 Σε ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να ανήκει η πρωτοβουλία για γονεϊκή εμπλοκή;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν πως 4 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ5, Δ8) πιστεύουν πως η πρωτοβουλία για γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο είναι θέμα όλων των εμπλεκόμενων (διευθυντής, εκπαιδευτικοί, γονείς), αφού το καλό των παιδιών είναι ο κοινός τους σκοπός.

*Δ8: «Η πρωτοβουλία πρέπει να ανήκει σε όλους. Αν παίρνει συνεχώς την πρωτοβουλία μόνο ένας, αυτό δείχνει ότι οι υπόλοιποι δεν ενδιαφέρονται ιδιαίτερα. Το καλό των παιδιών είναι ο κοινός μας σκοπός και αυτό πρέπει να το δείχνουμε όλοι έμπρακτα».*

Τρεις από τους 10 διευθυντές (Δ3, Δ4, Δ6) πιστεύουν πως το σχολείο πρέπει να αναλαμβάνει την πρωτοβουλία για γονεϊκή εμπλοκή, αφού ουσιαστικά έτσι δείχνει πως είναι δεκτικό και ανοιχτό στους γονείς για συνεργασία.

*Δ4: «Η πρωτοβουλία αυτή ανήκει κυρίως στο σχολείο γιατί αν το σχολείο δείχνει πως έχει κλειστές πόρτες, τότε μοιραία μπαίνει πάγος στις σχέσεις με τους γονείς και αυτό δεν ευνοεί την περεταίρω εμπλοκή τους».*

Τρεις από τους 10 διευθυντές πιστεύουν πως η πρωτοβουλία για γονεϊκή εμπλοκή ανήκει κυρίως στον διευθυντή, αφού ο διευθυντής έχει συνολική εικόνα του σχολείου και μπορεί να συντονίσει καλύτερα την συνεργασία.

*Δ9: «Ο διευθυντής έχει συνολικότερη εικόνα άρα θα μπορούσε να συντονίσει καλύτερα και να προσπαθήσει να κερδίσει τους γονείς. Αν ο διευθυντής έχει την ικανότητα να παρακινεί και να προωθεί τέτοιες συνεργασίες, τότε αποτελεί το έναυσμα για ένα πιο αποτελεσματικό σχολείο».*

**Ερ. 20. Ποιος θεωρείτε ότι είναι ο ρόλος του διευθυντή στην επικοινωνία σχολείου- οικογένειας;**

Τρεις από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ4, Δ10) που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν τον ρόλο του διευθυντή ως εξαιρετικά σημαντικό για την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας. Ο διευθυντής είναι αυτός που έχει καλή γνώση των γεγονότων που συμβαίνουν καθημερινά στο σχολείο, οπότε έχει τη δυνατότητα να επέμβει ώστε να επιλύσει οποιοδήποτε πρόβλημα προς το συμφέρον του μαθητή.

*Δ1: «Είναι πρωταρχικός, σίγουρα πολύ καθοριστικός. Ξέρει πολύ καλά τι γίνεται στο σχολείο και όταν διαπιστώνει μια κατάσταση που είναι εις βάρος του μαθητή θα πρέπει να έρχεται σε άμεση επαφή με την οικογένεια».*

Τρεις από τους διευθυντές της έρευνας (Δ2, Δ6, Δ9) εστιάζουν στον διαμεσολαβητικό ρόλο που πρέπει να έχει ο διευθυντής ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια ώστε να επιλύονται τα προβλήματα που εμφανίζονται.

*Δ6: «Ο ρόλος του διευθυντή είναι σημαντικός. Ο διευθυντής είναι ο μεσάζων για οτιδήποτε συμβεί στο σχολείο. Πολλές φορές λειτουργεί ηθελημένα σαν τον σάκο του μποξ. Θα πρέπει να κατευνάζει, να βοηθά, να καθοδηγεί και να συμβουλεύει τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς, όχι μόνο για τα μαθησιακά θέματα, αλλά και για θέματα διαπαιδαγώγησης, τα οποία δυστυχώς πολλοί αγνοούν».*

Ο Δ3 θεωρεί πως ο ρόλος του διευθυντή είναι να διαμορφώσει ευνοϊκές συνθήκες και υποδομές για να προσελκύσει τους γονείς στο σχολείο, όπως επίσης και να τους προσκαλεί.

*Δ3: «Ο διευθυντής πρέπει να διαμορφώνει ευνοϊκές συνθήκες για τους γονείς στο σχολείο. Για παράδειγμα θα πρέπει να έχει εξασφαλίσει έναν κατάλληλο χώρο όπου θα γίνονται οι συναντήσεις γονέων- εκπαιδευτικών. Επίσης θα πρέπει να είναι αυτός που θα προσκαλεί τους γονείς στο σχολείο, είτε τηλεφωνικά, είτε με οποιονδήποτε άλλο τρόπο, ώστε η πρόσκληση να αποκτά κύρος».*

Ο Δ5 εστιάζει περισσότερο σε θέματα ενημέρωσης των γονέων και συζήτησης με το θεσμικό όργανο του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων για τα τρέχοντα ζητήματα.



*Δ5: «Ο διευθυντής θα πρέπει να ενημερώνει τους γονείς για τις δραστηριότητες του σχολείου και να συζητάει με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων για τα προβλήματα που αντιμετωπίζει το σχολείο».*

Ιδιαίτερη ήταν η τοποθέτηση του Δ8 ο οποίος θεωρεί πως ο διευθυντής θα πρέπει να έχει ικανότητες ενσυναίσθησης και να αντιμετωπίζει με καλοσύνη και κατανόηση τους γονείς.

*Δ8: «Ο διευθυντής θα πρέπει να προσπαθεί να μπει στη θέση των γονέων ώστε να κατανοήσει τις ανησυχίες, τις ανάγκες και τις αδυναμίες τους. Έτσι θα καταλάβει πως οτιδήποτε αρνητικό κάνουν οι γονείς δεν το κάνουν εσκεμμένα, αλλά είτε από άγνοια, είτε λόγω οικογενειακών προβλημάτων. Έτσι θα πρέπει να τους πλησιάσει, όχι με κριτικό βλέμμα. Ουσιαστικά οι γονείς χρειάζονται να τους κατανοήσουμε και να τους αγκαλιάσουμε».*

### **4.3 Τα αποτελέσματα του 3<sup>ου</sup> ερευνητικού άξονα**

**3<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή**

#### **4.3.1 Τρόποι επικοινωνίας σχολείου- γονέων**

**Ερ. 21. Με ποιον τρόπο επικοινωνεί το σχολείο σας με τους γονείς;**

Οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν πως χρησιμοποιούν πολλούς τρόπους για να επικοινωνήσουν με τους γονείς. Όλοι ανέφεραν πως το σχολείο είναι ανοιχτό για τους γονείς, ώστε να έρθουν και να συζητήσουν αν κάτι τους απασχολεί πέρα από τα τυπικά πλαίσια και τα αυστηρά χρονοδιαγράμματα των ραντεβού. Επίσης στο σύνολό τους οι διευθυντές χρησιμοποιούν αρκετούς εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας ο καθένας.

Ο Δ8 αναφέρει πως είναι ιδιαίτερα σημαντικό το σχολείο να επιμένει και να έχει πολλούς εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας, ώστε να έρθει σε επαφή με όσο το δυνατόν περισσότερους γονείς και να συνεργαστεί μαζί τους».

*Δ8: «Το σχολείο μας επικοινωνεί με πολλούς τρόπους με τους γονείς. Γενικά τους γονείς πρέπει να τους κυνηγάς να δείχνεις ότι τους χρειάζεσαι, να επιμένεις. Κάποιος μπορεί να τσεκάρει κάθε μέρα το Facebook, πρέπει να του στείλεις εκεί. Άλλος έχει μόνο τηλέφωνο, θα τον καλέσουμε εκεί. Αν δεν απαντήσει θα στείλουμε σημείωμα με το παιδί. Γενικά χρειάζεται υπομονή κι επιμονή μέχρι να συνηθίσουν και σταδιακά να δημιουργηθεί μια σχέση εμπιστοσύνης. Πρέπει οι γονείς να νιώσουν σημαντικοί».*

Ο Δ9 δηλώνει πως η κουλτούρα της γειτονιάς που επικρατεί ακόμα σε πολλά σχολεία ευνοεί τη φυσική παρουσία των γονιών στο σχολείο, χωρίς χρονικούς περιορισμούς.

*Δ9: «Εδώ ακόμα επικρατεί η κουλτούρα της γειτονιάς. Όταν χρειάζεται κάτι κάποιος γονιός, πετάγεται ως εδώ. Δεν θα τον διώξουμε γιατί οι ώρες συνεργασίας είναι άλλες. Βέβαια, δεν υπονοώ την έλλειψη σεβασμού στους κανόνες του σχολείου. Μέσα σε λογικά όρια γίνεται αυτό. Κι εμείς αν θέλουμε κάτι τους καλούμε να έρθουν εδώ να τα πούμε από κοντά».*

Την τηλεφωνική επικοινωνία επιλέγουν 8 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ6, Δ7, Δ8, Δ10).

Τη φυσική παρουσία προτιμούν 6 διευθυντές (Δ1, Δ3, Δ6, Δ7, Δ9, Δ10).

Η επικοινωνία μέσω της ιστοσελίδας του σχολείου είναι πρακτική που επιλέγουν 4 διευθυντές (Δ2, Δ4, Δ8, Δ9).

Μέσω του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων επικοινωνούν 4 διευθυντές (Δ2, Δ5, Δ6, Δ9).

Επιστολές στο σπίτι μέσω των παιδιών στέλνουν 4 διευθυντές (Δ5, Δ6, Δ7, Δ8).

Τον παραδοσιακό πίνακα ανακοινώσεων στην είσοδο του σχολείου χρησιμοποιούν 3 διευθυντές (Δ3, Δ4, Δ9).

Οι τακτικές και θεσμοθετημένες ενημερώσεις των γονέων που συνήθως γίνονται ανά τρεις μήνες αποτελούν ευκαιρία επικοινωνίας με τους γονείς για 4 διευθυντές (Δ1, Δ5, Δ7, Δ9).

Τέλος ένας διευθυντής (Δ8) ανέφερε πως αξιοποιεί και τις δυνατότητες που του παρέχουν οι ιστοσελίδες κοινωνικής δικτύωσης για να επικοινωνήσει με τους γονείς.

**Ερ. 22 Συνήθως οι γονείς επικοινωνούν μεμονωμένα με το σχολείο ή μέσω του συλλόγου γονέων;**

Η έρευνα έδειξε πως 5 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ3, Δ4, Δ5) ανέφεραν πως τις περισσότερες φορές οι γονείς επικοινωνούν ατομικά με το σχολείο, είτε τηλεφωνικά, είτε με φυσική παρουσία. Ακόμα, 4 διευθυντές (Δ7, Δ8, Δ9, Δ10) δήλωσαν πως στα σχολεία τους οι γονείς συνηθίζουν να επικοινωνούν είτε ατομικά, είτε συλλογικά, μέσω του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων. Ο τρόπος επικοινωνίας εξαρτάται από τον λόγο που τους κάνει να επικοινωνούν, καθώς για προσωπικά θέματα προτιμούν την ατομική επαφή ενώ για ευρύτερα θέματα απευθύνονται στον σύλλογο.

*Δ8: «Για προσωπικά θέματα επικοινωνούν μεμονωμένα. Δηλαδή αν κάποιος γονέας έχει κάποιο πρόβλημα με τη δασκάλα ή ένα παιδί, έρχεται ατομικά ο ίδιος στο σχολείο, δεν εμπλέκει τον σύλλογο, το λύνουμε επιτόπου. Μέσω του συλλόγου επικοινωνούν συνήθως για ευρύτερα θέματα όπως διοργανώσεις εκδηλώσεων, εκδρομών κ.τ.λ.».*

Ο Δ6 με την απάντησή του θέλησε να δείξει την προτίμησή του στην επίσημη επικοινωνία μέσω του συλλόγου και ανέδειξε τον αιτία στην οποία κατά τη γνώμη του οφείλεται το γεγονός της συχνής ατομικής επαφής με τους γονείς.

*Δ6: «Συμβαίνουν και τα δύο. Αυτό γίνεται κατά τη γνώμη μου γιατί στην Ελλάδα ένα συλλογικό όργανο δεν είναι ποτέ συλλογικό στην πράξη. Πάντοτε υπάρχουν μεμονωμένες πρωτοβουλίες εξ' αιτίας διαφωνιών με τις θέσεις και τις πράξεις του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων».*

**Ερ. 23 Το σχολείο σας κι εσείς ως διευθυντής αντιμετωπίζετε τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες; Για ποια ζητήματα;**

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας 3 από τους δέκα διευθυντές (Δ5, Δ7, Δ9) ανέφεραν πως αντιμετωπίζουν τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες σε όλα τα θέματα που συνεργάζονται.

*Δ5: «Βεβαίως τους αντιμετωπίζουμε ως ισότιμους συνεργάτες σε όλα τα θέματα. Δεν δουλεύουμε μαζί αλλά έχουμε κοινό πλαίσιο, τα παιδιά».*

Ο Δ9 έκανε έναν διαχωρισμό ανάμεσα σε μόνιμους και αναπληρωτές εκπαιδευτικούς ως προς τον τρόπο συνεργασίας με τους γονείς.

*Δ9: «Εγώ τους αντιμετωπίζω ως ισότιμους σε όλα τα θέματα. Οι εκπαιδευτικοί του σχολείου που είναι παλιοί κι έχουν πολλά χρόνια εδώ, έχουν δομήσει μια σχέση εμπιστοσύνης με τους γονείς κι έτσι συνεργάζονται καλύτερα. Οι αναπληρωτές που αλλάζουν κάθε χρόνο, δεν προλαβαίνουν να προσαρμοστούν κι έτσι κρατούν μια μεγαλύτερη απόσταση. Συνεργάζονται με τους γονείς, αλλά σε πιο τυπικά πλαίσια».*

Τρεις διευθυντές (Δ2, Δ4, Δ8) ανέφεραν πως αντιμετωπίζουν τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες σε διάφορα θέματα εκτός από τα θέματα διδακτικής.

Οι Δ2 και Δ4 αντιμετωπίζουν τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες σε θέματα βελτίωσης της υλικοτεχνικής υποδομής του σχολείου.

*Δ2: «Είναι ισότιμοι συνεργάτες μας αλλά όχι στα διδακτικά θέματα. Όπου υπάρχει ανάγκη ζητάμε τη βοήθειά τους. Για παράδειγμα σε θέματα υλικοτεχνικής υποδομής και αγοράς αναλώσιμων γραφείου και καθαριστικών. Πολλές φορές μας βοηθούν οικονομικά όταν δεν επαρκούν τα χρήματα της σχολικής επιτροπής».*

Ο Δ1 αντιμετωπίζει τους γονείς ισότιμα σε οτιδήποτε προωθεί το συμφέρον των μαθητών.

*Δ1: «Ναι, τους αντιμετωπίζουμε ως ισότιμους ως προς τα ζητήματα των δραστηριοτήτων, γενικά κάθε φορά που κάτι θα πάει μπροστά το σχολείο, κάθε τι που θα κάνει τον μαθητή να κερδίσει από τη συνεργασία σχολείου- οικογένειας».*

Ο Δ3 αντιμετωπίζει τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες σε θέματα επιμόρφωσης.

*Δ3: «Όταν εφαρμόζουμε προγράμματα επιμόρφωσης γονέων τα απογεύματα στο σχολείο συμμετέχουμε κι εμείς, οι εκπαιδευτικοί. Είναι θέματα που μας αφορούν κι έχουμε να μάθουμε κι εμείς από αυτά».*

Ο Δ6 απέφυγε να απαντήσει ευθέως στην ερώτηση και αρκέστηκε να πει ότι σέβεται και υπολογίζει τους γονείς.

*Δ6: «Ναι, σε κάποια πράγματα θέλουμε την γνώμη τους. Τους ακούμε με σεβασμό και κατανόηση και λαμβάνουμε υπ' όψιν όσα μας λένε».*

Ο Δ8 θεωρεί τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες σε θέματα γενικής παιδείας των μαθητών, εξαιρώντας το διδακτικό κομμάτι.

*Δ8: «Όχι στο διδακτικό κομμάτι γιατί δεν υπάρχει η ίδια κατάρτιση. Στο πώς μπορούμε να βοηθήσουμε τα παιδιά εκτός μαθήματος, π.χ. θέματα συμπεριφοράς, εκεί δεν είναι απλά ισότιμοι. Δεν μπορώ να δουλέψω χωρίς αυτούς».*

Τέλος, ο Δ10 τους θεωρεί απαραίτητους αλλά όχι ισότιμους συνεργάτες.

#### **4.3.2 Λόγοι γονεϊκής εμπλοκής**

**Ερ.24 Ποια είναι τα θέματα που σας κάνουν συνήθως να επικοινωνήσετε με τους γονείς;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν ότι όλοι σχεδόν οι διευθυντές (εκτός από τον Δ4) επικοινωνούν με τους γονείς κυρίως όταν υπάρχει πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού τους. Οι Δ1 και Δ10 ανέφεραν επίσης πως έρχονται σε επικοινωνία διερευνητικού χαρακτήρα, ώστε να καταλάβουν αν υπάρχουν κάποια οικογενειακά ή κοινωνικά προβλήματα.

*Δ1: «Συνήθως επικοινωνούμε όταν αντιλαμβανόμαστε αλλαγές στη συμπεριφορά ενός παιδιού ή μεταπτώσεις στη σχολική του επίδοση. Προσπαθούμε να μάθουμε τι γίνεται στο σπίτι, αν ασκείται βία, αν το παιδί λαμβάνει κάποια βοήθεια στα μαθήματά του, αν απειλείται από κάτι».*

Οι Δ4 και Δ7 πρόσθεσαν ότι επικοινωνούν με τους γονείς για να τους προσκαλέσουν σε εκδηλώσεις, γιορτές και άλλες δράσεις, καθώς και για να τους ενημερώσουν αν το παιδί τους έχει κάποιο μικροατύχημα στη διάρκεια της ημέρας.

Ο Δ9 ανέφερε πως συχνά επικοινωνεί με τους γονείς για αδιαθεσίες μαθητών, αλλά και επίλυση διενέξεων μεταξύ παιδιών αλλά και γονέων.

**Ερ. 25 Ποια είναι τα θέματα που κάνουν συνήθως τους γονείς να επικοινωνήσουν με το σχολείο;**

Σύμφωνα με τα στοιχεία τις έρευνας 4 διευθυντές (Δ1, Δ2, Δ8, Δ9) ανέφεραν ότι οι γονείς συνήθως επικοινωνούν με το σχολείο ώστε να εκφράσουν τα παράπονά τους για τη συμπεριφορά άλλων παιδιών έναντι του δικού τους ή ακόμα και για να διαμαρτυρηθούν για τη συμπεριφορά άλλων γονέων.

*Δ9: «Συνήθως παίρνουν τηλέφωνο για να διαμαρτυρηθούν για άλλα παιδιά ή άλλους γονείς. Πολλές φορές εμείς λειτουργούμε πυροσβεστικά».*

Ο Δ10 αναφέρει πως συνήθως οι γονείς παραπονιούνται για τους εκπαιδευτικούς.

Οι Δ3, Δ4 και Δ5 ανέφεραν πως οι γονείς συνήθως καλούν για διευκρινήσεις και πληροφορίες σχετικές με γιορτές και άλλες εκδηλώσεις καθώς και για να ζητήσουν συνάντηση με τους εκπαιδευτικούς για ενημέρωση προόδου των παιδιών τους.

Ο Δ7 ανέφερε πως συνήθως οι γονείς καλούν για να μοιραστούν ιδέες που έχουν για το σχολείο ή για να ενημερώσουν για προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα παιδιά τους στο σχολείο.

Τέλος ο Δ6 ισχυρίστηκε πως οι γονείς καλούν συνήθως για να δικαιολογηθούν για διάφορα θέματα (π.χ. αργήσαμε να επιστρέψουμε στο σπίτι και το παιδί δεν πρόλαβε να μελετήσει) είτε να παραπονεθούν για τις συνθήκες διαβίωσης των παιδιών τους στο σχολείο (π.χ. να κοπούν τα πεύκα γιατί έχουν γύρη, κλπ).

### **Ερ. 26 Υπάρχει σύλλογος γονέων στο σχολείο σας; Ποια η συνεργασία σας μαζί του;**

Όλοι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα ανέφεραν πως στα σχολεία τους υπάρχει σύλλογος γονέων και κηδεμόνων. Οι 4 από αυτούς (Δ2, Δ3, Δ4, Δ10) ανέφεραν πως έχουν άψογη, εξαιρετική συνεργασία με τον σύλλογο γονέων και κηδεμόνων.

*Δ3: «Έχουμε εξαιρετική, άψογη συνεργασία. Είναι πάντα κοντά μας, μας σέβονται, μας καταλαβαίνουν και δεν εμπλέκονται σε θέματα που δεν τους αφορούν».*

Πέντε από τους 10 διευθυντές (Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ9) αναφέρουν πως έχουν πολύ καλή συνεργασία που στηρίζεται κυρίως στους υλικούς πόρους που προσφέρουν οι γονείς και στην θετική τους διάθεση.

*Δ5: «Έχουμε πολύ καλή συνεργασία. Οι γονείς βοηθούν στην υλικοτεχνική υποδομή του σχολείου μας πρόθυμα, όποτε μπορούν βέβαια. Ο καθένας επιστρατεύει τις γνώσεις αλλά και τις γνωριμίες του».*

Ο Δ1 ανέφερε ότι έχει καλή συνεργασία με τον σύλλογο γονέων αλλά συμπλήρωσε πως θα ήθελε να βελτιώσει τη συνεργασία μαζί του.

*Δ1: «Εντάξει, καλή είναι η συνεργασία μας, θα μπορούσε βέβαια να είναι και καλύτερη».*

#### **4.3.3 Παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν τη γονεϊκή εμπλοκή**

##### **Ερ. 27. Είστε ικανοποιημένος-η από την επικοινωνία που έχετε με τους γονείς;**

Η έρευνα έδειξε πως 8 από τους 10 διευθυντές (Δ2, Δ3, Δ4, Δ5, Δ6, Δ7, Δ8, Δ10) δήλωσαν πολύ ικανοποιημένοι από την επικοινωνία με τους γονείς.

Ο Δ1 είναι αρκετά ικανοποιημένος αλλά θα εκφράζει και ένα σχετικό παράπονο.

*Δ1: «Είμαι αρκετά ικανοποιημένος, αρκετά, όχι τέλεια».*

Ο Δ9 για να ήταν ικανοποιημένος θα ήθελε οι γονείς να εκδηλώνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τα θέματα του σχολείου.

*Δ9: «Θα ήθελα μαζικότερη και πιο συνειδητοποιημένη συμμετοχή. Στο σχολείο έρχονται λίγα άτομα και συνεχώς τα ίδια».*

##### **Ερ. 28. Τι είναι αυτό που πιστεύετε ότι εμποδίζει ή ευνοεί την εντονότερη και αποδοτικότερη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν ότι 6 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ3, Δ5, Δ6, Δ8, Δ9) θεωρούν ότι η έλλειψη χρόνου κάνει τους γονείς να μην εμπλέκονται όσο θα ήθελαν στο σχολείο, ειδικότερα την εποχή αυτή της οικονομικής κρίσης και της εξάπλωσης της φτώχειας.

*Δ8: «Είναι αλήθεια ότι πολλοί γονείς δεν έχουν χρόνο. Πολλοί από αυτούς κάνουν δύο και τρεις δουλειές για να τα βγάλουν πέρα. Οπότε είναι δύσκολο να ασχοληθούν ενεργά με το σχολείο. Από την άλλη υπάρχει και η κοινωνική διάσταση του θέματος. Όταν μία οικογένεια βρίσκεται στη βιοπάλη και δυσκολεύεται να εξασφαλίσει τα προς το ζην, δεν μπορεί να ασχοληθεί με την εκπαίδευση των παιδιών της, είναι πολυτέλεια».*

Οι Δ3 και Δ9 θεωρούν πως οι γονείς δεν εμπλέκονται όσο θα έπρεπε λόγω χαμηλού μορφωτικού επιπέδου και αντιμετώπισης του σχολείου ως απαξιωμένου κρατικού γραφειοκρατικού μηχανισμού.

*Δ3: «Πιστεύω ότι είναι θέμα χαμηλού μορφωτικού επιπέδου, νιώθουν χαμηλή αυτοεκτίμηση, σε συνδυασμό με την κοινωνική περιθωριοποίηση που βιώνουν ορισμένοι αλλοδαποί. Από την άλλη μερικοί βλέπουν το σχολείο ως μια μορφή του διεφθαρμένου κράτους, είναι καχύποπτοι απέναντί μας».*

Τέσσερις από τους 10 διευθυντές (Δ2, Δ4, Δ7, Δ10) πιστεύουν ότι οι γονείς αποθαρρύνονται ως προς την εμπλοκή τους από το ίδιο το σχολείο και τη στάση που κρατά απέναντί τους ο διευθυντής.

*Δ4: «Πιστεύω πως οι γονείς δεν συμμετέχουν όσο θα έπρεπε γιατί δεν έχουν την παρακίνηση που θα ήθελαν. Όταν στο σχολείο συντηρούμε αυστηρά χρονοδιαγράμματα επικοινωνίας με τους γονείς, βάζουμε σε «πάγο» τις σχέσεις μας, κρατάμε αποστάσεις, δεν τους επιζητάμε με κάθε τρόπο, τότε και αυτοί αισθάνονται ανεπιθύμητοι και δεν συμμετέχουν όσο θα ήθελαν. Παίζει μεγάλο ρόλο η προσωπικότητα του διευθυντή».*

**Ερ. 29 Στο σχολείο σας οι γονείς δείχνουν να θέλουν περισσότερη ή λιγότερη γονεϊκή εμπλοκή; Πού πιστεύετε ότι οφείλεται αυτό;**

Τέσσερις από τους 10 διευθυντές (Δ2, Δ4, Δ7, Δ10) θεωρούν πως οι γονείς είναι ικανοποιημένοι από το βαθμό που εμπλέκονται στα θέματα του σχολείου. Η ικανοποίηση αυτή πηγάζει από την εμπιστοσύνη στο σχολείο και από την αποδοχή που απολαμβάνουν κάθε φορά που πηγαίνουν στο σχολείο.

*Δ2: «Δείχνουν ικανοποιημένοι από τον βαθμό εμπλοκής τους. Πιστεύω ότι έχουν εμπιστοσύνη στο σχολείο, γιατί βλέπουν πώς δουλεύουμε. Επίσης μπορούν να έρχονται όποτε θέλουν εδώ κι εμείς τους υποδεχόμαστε με καλή διάθεση και όχι επικριτικά».*



Τέσσερις από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ3, Δ5, Δ9) θεωρούν πως οι γονείς θα ήθελαν να εμπλέκονται λιγότερο στο σχολείο γιατί δεν νιώθουν απαραίτητοι, δεν έχουν διάθεση να αφιερώσουν χρόνο και κόπο ή απαξιώνουν γενικά το σχολείο.

*Δ9: «Θεωρώ ότι θα ήθελαν ακόμα μικρότερη εμπλοκή. Μάλλον νομίζουν ότι τα έχουμε λύσει όλα και δεν τους έχουμε ανάγκη ή δεν θέλουν να σπαταλήσουν τον χρόνο τους. Γενικά υπάρχει μια απαξίωση των πάντων αυτή την εποχή και φυσικά το σχολείο δεν μένει έξω από αυτό».*

Δύο διευθυντές (Δ6, Δ8) πιστεύουν πως οι γονείς θα ήθελαν μεγαλύτερη συμμετοχή για να αναδειχθούν και να ικανοποιήσουν προσωπικές φιλοδοξίες τους.

*Δ6: «Θα ήθελαν περισσότερη εμπλοκή, να έχουν γνώμη για όλα. Πολλοί δυστυχώς θέλουν να αναδειχθούν στην τοπική κοινωνία (π.χ. δημοτικοί σύμβουλοι) και χρησιμοποιούν το σχολείο ως μοχλό ανάδειξής τους».*

#### **4.4 Προτάσεις των διευθυντών για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής**

**Ερ. 30 Πιστεύετε ότι χρειάζεστε κάποιου είδους υποστήριξη ή επιμόρφωση για την αποδοτικότερη εμπλοκή των γονέων στο σχολείο;**

Η έρευνα έδειξε ότι 6 από τους 10 διευθυντές θεωρούν πως χρειάζονται κάποιου είδους υποστήριξη ή επιμόρφωση για την αποδοτικότερη εμπλοκή των γονέων στο σχολείο στα πλαίσια της δια βίου μάθησης και της βελτίωσης της καθημερινότητας.

*Δ4: «Ναι, θα ήθελα γιατί οι γονείς είναι ένα θέμα καθημερινό. Πιστεύω δηλαδή ότι θα με βοηθούσε στην καθημερινότητά μου. Εξάλλου πρέπει συνέχεια να μαθαίνουμε, να ανατροφοδοτούμαστε».*

Ο Δ8 μάλιστα προτείνει η επιμόρφωση αυτή να είναι υποχρεωτική για όλους τους διευθυντές.

*Δ8: «Είναι απαραίτητη μια τέτοια επιμόρφωση. Έπρεπε να γίνεται τακτικά, για να μην πω κάθε χρόνο, και να συμπεριλαμβάνεται υποχρεωτικά ως επιμόρφωση όλων των υποψηφίων διευθυντών των σχολείων πριν αναλάβουν τη θέση τους».*

Οι Δ2 και Δ6 δεν έδειξαν ούτε πολύ ενθουσιασμένοι, ούτε πολύ αρνητική στην ιδέα μιας τέτοιας επιμόρφωσής τους.

*Δ6: «Δεν θα έλεγα ότι το νιώθω ως επιτακτική ανάγκη, αλλά δεν θα μου έκανε και κακό, αρκεί να γινόταν θεσμικά και οργανωμένα».*

Οι Δ9 και Δ10 αισθάνονται επαρκείς και δεν θεωρούν πως χρειάζονται μια τέτοια επιμόρφωση.

### **Ερ. 31 Τι προτείνετε ώστε να αυξηθεί η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;**

Τα στοιχεία της έρευνας έδειξαν ότι 3 από τους 10 διευθυντές (Δ1, Δ5, Δ8) προτείνουν τη λειτουργία σχολών γονέων για κάθε σχολείο. Ο Δ8 μάλιστα θεωρεί πως η συμμετοχή των γονέων σε αυτές θα έπρεπε να είναι υποχρεωτική.

Οι Δ2 και Δ6 ανέφεραν πως οι γονείς θα συμμετείχαν περισσότερο στο σχολείο αν υπήρχαν θεσμοθετημένος κανονισμός λειτουργίας των σχολείων.

*Δ2: «Να δημιουργηθούν κανόνες λειτουργίας του σχολείου θεσμικά, από το κράτος που να περιγράφουν λεπτομερώς και δεσμευτικά τον ρόλο των γονέων και του συλλόγου τους και όχι γενικοί κανόνες όπως υπάρχουν σήμερα».*

Οι Δ3 και Δ4 θεωρούν πως πρέπει να γίνονται περισσότερες δραστηριότητες που να εμπλέκουν τους γονείς και να αντιληφθούν όλοι ότι έχουμε κοινό συμφέρον, το καλό των παιδιών.

Ο Δ7 πιστεύει πως πρέπει με κάθε τρόπο να κάνουμε τους γονείς να αισθάνονται στο σχολείο άνετα και οικεία.

Ο Δ9 προτείνει την ανάδειξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων των παιδιών ώστε οι γονείς τους να αυξήσουν το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους στο σχολείο. Αυτή η ιδέα στηρίζεται στην παραδοχή ότι συνήθως στο σχολείο εμπλέκονται οι γονείς των μαθητών που τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα.

*Δ9: «Θα πρέπει να αναδειξουμε τις ιδιαίτερες ικανότητες των παιδιών μέσα από διάφορες δραστηριότητες που δεν θα έχουν άμεση σχέση με τα μαθησιακά αντικείμενα αλλά θα κάνουν και τους γονείς και τα παιδιά να νιώθουν όμορφα, αφού ο καθένας θα*

*τα καταφέρνει καλά σε κάτι. Έτσι ακόμα και αν κάποιο παιδί δεν τα καταφέρνει καλά στα μαθήματα, σίγουρα θα κάνει τους γονείς του να ενδιαφερθούν περισσότερο αν για παράδειγμα σε μια θεατρική παράσταση πάρει τον πρωταγωνιστικό ρόλο».*

Τέλος, ο Δ10 θεωρεί πως η πολιτεία πρέπει να δώσει κίνητρα στους γονείς για να αυξήσουν τη συμμετοχή τους στο σχολείο.

## **Κεφάλαιο 5: Συζήτηση- Συμπεράσματα έρευνας**

### **5.1 Συμπεράσματα για τις στάσεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή**

#### **5.1.1 Συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς**

Η επικοινωνία και γενικότερα η επαφή με τους γονείς δεν είναι μια δραστηριότητα που προκαλεί ευχαρίστηση στους διευθυντές των δημοτικών σχολείων. Από την άλλη, τέσσερις από αυτούς φαίνεται ότι απολαμβάνουν ιδιαίτερα τη διδασκαλία στην τάξη. Φαίνεται πως η διδασκαλία αποτελεί γι' αυτούς ένα είδος ξεκούρασης από τις ευθύνες της διοίκησης καθώς και ένα πεδίο δημιουργικότητας. Τρεις διευθυντές ευχαριστιούνται περισσότερο την επαφή και την επικοινωνία με τους συναδέλφους. Αυτό συμβαίνει πιθανόν γιατί εκεί βρίσκουν κατανόηση, βοήθεια και ανταλλάσσουν ιδέες. Ακόμα και τα διοικητικά θέματα υπάρχουν στις προτιμήσεις δύο διευθυντών. Κανένας διευθυντής δεν επέλεξε αυθόρμητα την επικοινωνία με τους γονείς ως δραστηριότητα που τον ευχαριστεί, γεγονός που δείχνει ότι ίσως προγενέστερες αρνητικές εμπειρίες στην επαφή με τους γονείς τους έχει επηρεάσει.

Βέβαια οι περισσότεροι ανέφεραν πως αισθάνονται άνετα με τη γονεϊκή εμπλοκή. Αυτή η διατύπωση πιθανόν οφείλεται στο γεγονός ότι οι διευθυντές, ουσιαστικά είναι υποχρεωμένοι από τη θέση που κατέχουν να επικοινωνούν συχνά με τους γονείς κι έτσι, με το πέρασμα του χρόνου, όλοι έχουν αποκτήσει έναν βαθμό σχετικής εξοικείωσης. Μόνο δύο από τους δέκα διευθυντές παραδέχτηκαν πως η επαφή με τους γονείς είναι μία σχετικά άβολη διαδικασία που οφείλεται είτε στην έλλειψη εμπειρίας, είτε στην ελλιπή κατάρτιση. Αξίζει να σημειωθεί πως οι δύο αυτοί διευθυντές ήταν αυτοί με τις περισσότερες σπουδές.

Σχεδόν όλοι οι διευθυντές δήλωσαν πως αυτό που δεν τους αρέσει από την επαφή με τους γονείς είναι η προσπέλαση των ορίων εκ μέρους των τελευταίων και η ενασχόληση και κριτική τους σε θέματα που δεν είναι της αρμοδιότητάς τους. Το εύρημα αυτό συμφωνεί με τα ευρήματα της έρευνας του Smith (2011) σύμφωνα με τα οποία οι διευθυντές νιώθουν άνετα μόνο σε ορισμένες μορφές συνεργασίας, όπως την απλή επικοινωνία σε επίπεδο απλής ανταλλαγής πληροφοριών.

### **5.1.2 Θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή**

Σχεδόν όλοι οι διευθυντές ανέφεραν πως από τη στιγμή που ανέλαβαν τη διευθυντική τους θέση υπήρξε κάποια αλλαγή στην επαφή τους με τους γονείς. Βέβαια αυτή η αλλαγή δεν χαρακτηρίζεται από κάποια ποιοτική διαφοροποίηση, αφού οι διευθυντές εξέφρασαν θετική γνώμη για την επαφή με τους γονείς τόσο για την περίοδο που απλώς δίδασκαν, όσο και για την περίοδο που διευθύνουν. Η διαφοροποίηση έγκειται κυρίως στη θεματολογία της επικοινωνίας καθώς και στα κίνητρα. Για παράδειγμα, δύο από τους διευθυντές ανέφεραν πως αντιμετωπίζουν πλέον τους γονείς ως αξιοποιήσιμους πόρους για το καλό του σχολείου, μια προοπτική που δεν υπάρχει ή υπάρχει ελάχιστα σε έναν δάσκαλο. Επίσης ένας διευθυντής ανέφερε ότι συνήθως ασχολείται με την επίλυση προβλημάτων των γονέων.

Πρέπει να σημειωθεί πως σχεδόν κανένας από τους διευθυντές δεν είχε λάβει τα απαραίτητα ακαδημαϊκά προσόντα για τη συνεργασία με τους γονείς, παρά μόνο ολιγόωρα σεμινάρια και ημερίδες. Η απουσία σχετικής κατάρτισης δημιουργεί ένα άγχος στους διευθυντές οι οποίοι αναγνωρίζουν την ανάγκη για σχετική επιμόρφωση. Παρά την παραδοχή της ανάγκης για επιμόρφωση, οι διευθυντές χρησιμοποιούν θετικούς χαρακτηρισμούς για να περιγράψουν τη σχέση τους με τους γονείς. Φαίνεται πως οι διευθυντές θεωρούν σημαντικό κομμάτι της δουλειάς τους τη διαχείριση των γονέων και έχουν αναπτύξει, ο καθένας από την πλευρά του, τις δικές του στρατηγικές για να έχει καλή σχέση μαζί τους. Είναι ενδεικτικό ότι συχνά ανέφεραν τη φράση «επίλυση προβλημάτων». Αυτό δείχνει πως η εμπλοκή των γονέων στο ελληνικό σχολείο είναι περισσότερο συνυφασμένη με προβληματικές καταστάσεις, παρά με θετικές δράσεις και συνεργασίες.

### **5.1.3 Αίσθημα αυτοπεποίθησης ή μη των διευθυντών στη διαχείριση της σχέσης σχολείου-γονέων**

Σχεδόν στο σύνολό τους οι διευθυντές ανέφεραν πως η αυτοπεποίθηση που αισθάνονται όταν επικοινωνούν με τους γονείς είναι υψηλή και μάλιστα είναι παρόμοια με την αυτοπεποίθηση που αισθάνονται σε κάθε δραστηριότητά τους. Ταυτόχρονα αναγνώρισαν πως η αυτοπεποίθησή τους αυτή ενισχύθηκε με το

πέρασμα των ετών και την εμπειρία που απέκτησαν. Το γεγονός αυτό δείχνει πως οι όποιες τεχνικές και ικανότητες επικοινωνίας με τους γονείς βασίζονται κατά βάση στην εμπειρία που σταδιακά αποκτούν. Η θέση αυτή ενισχύεται αν αναλογιστεί κανείς πως ένας από τους δύο διευθυντές που δήλωσε χαμηλότερη σχετικά αυτοπεποίθηση έχει μόνο 1,5 χρόνο εμπειρίας στη διοίκηση. Έτσι φαίνεται πως δεν έχει προλάβει να αποκτήσει ακόμα την εμπειρία που είχαν οι περισσότεροι διευθυντές της έρευνας και η οποία τους τροφοδοτεί με το αίσθημα της αυτοπεποίθησης.

## **5.2 Συμπεράσματα για τις απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή**

### **5.2.1 Χρησιμότητα της γονεϊκής συμμετοχής/ εμπλοκής σύμφωνα με τους διευθυντές**

Οι διευθυντές θεωρούν χρήσιμη τη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο. Το εύρημα αυτό είναι αντίστοιχο με τα ευρήματα των Coyote (2007), White (2007) Παπαγεωργάκη (2013) και Cheairs (2015), όπου παρόμοια, οι διευθυντές θεωρούν τη συνεργασία με τους γονείς αναγκαία και επιτυχημένη πρακτική. Βέβαια, μόλις εξέφρασαν αυτή τη θετική κρίση, έσπευσαν την ίδια στιγμή να θέσουν προϋποθέσεις που θα πρέπει να ισχύουν για να είναι η γονεϊκή εμπλοκή χρήσιμη. Η πιο αυστηρή προϋπόθεση ήταν αυτή της τήρησης των ορίων ως προς τις αρμοδιότητες των γονέων στον χώρο του σχολείου. Αυτό δείχνει ότι οι διευθυντές, με βάση τις εμπειρίες τους, έχουν διαμορφώσει μια αρνητική εικόνα για τις πρακτικές που ακολουθούν πολλοί γονείς στο σχολείο. Επίσης δηλώνει πως οι διευθυντές θεωρούν ότι ορισμένοι γονείς δεν προσέρχονται στο σχολείο με διάθεση συνεργασίας αλλά με επικριτικότητα και συχνά και κάποια επιθετικότητα. Το γεγονός αυτό τείνει να δημιουργήσει αρνητικές προκαταλήψεις τόσο στους γονείς, όσο και στους διευθυντές που από τη μία βλέπουν τα θετικά αποτελέσματα μιας καλής συνεργασίας, από την άλλη νιώθουν συχνά πως υποτιμάται η δουλειά τους και γίνεται παρέμβαση στο έργο τους.

Ως προς τη χρησιμότητα της γονεϊκής εμπλοκής οι περισσότεροι διευθυντές αναφέρουν πως είναι χρήσιμη στον βαθμό που βοηθά τους μαθητές μέσω της συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς. Με άλλα λόγια, η καλή συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς είναι η βασική χρησιμότητα της γονεϊκής εμπλοκής. Ακόμη δυο

διευθυντές θεωρούν πως οι γονείς είναι χρήσιμοι όταν εμπλέκονται σε θέματα οργάνωσης και υποστήριξης των σχολικών εκδηλώσεων και γιορτών. Παρόμοια ευρήματα είχε και η έρευνα του Παπαγεωργάκη (2013) όπου το 85,6% του δείγματος δηλώνει ότι η συνεργασία μεταξύ των δύο φορέων ωφελεί σημαντικά τη διοργάνωση εκδηλώσεων εθιμοτυπικού χαρακτήρα, κυρίως μέσω των σχολικών εορτών. Επίσης όλοι οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν ότι υπάρχει κάποιου είδους σύνδεση της γονεϊκής εμπλοκής με τη σχολική επιτυχία των μαθητών. Η γενικότερη αντίληψη έξι διευθυντών είναι πως όσο περισσότερο εμπλέκονται οι γονείς στο σχολείο, τόσο καλύτερες θα είναι και οι επιδόσεις του παιδιού τους. Παρόμοια ήταν και τα ευρήματα της έρευνας των Henderson and Berla (1994), White (2007) και Cheairs (2015), σύμφωνα με τα οποία η εμπλοκή της οικογένειας σε θέματα εκπαίδευσης και σχολείου είναι ανάμεσα στους πιο έγκυρους και αξιόπιστους δείκτες πρόβλεψης της μαθητικής πορείας των παιδιών και μάλιστα οι καλές σχολικές επιδόσεις των μαθητών είναι αυτές που επηρεάζουν θετικά τη γονεϊκή συμμετοχή. Ωστόσο, οι διευθυντές που συμμετείχαν στην έρευνα θεωρούν πως οι γονείς δεν πρέπει να συμμετέχουν σε θέματα διοίκησης του σχολείου. Η αντίληψη αυτή έρχεται σε αντίθεση με την έρευνα των Brown, Carr, Perry & McIntire (1993) όπου φάνηκε ότι οι διευθυντές επιθυμούν να αυξηθεί η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων. Στην περίπτωση της έρευνάς μας φάνηκε πως οι διευθυντές είναι τελείως αρνητικοί σε μια τέτοια πρακτική και θεωρούν ότι η εμπλοκή των γονέων σε θέματα διοίκησης και λήψης αποφάσεων θα δημιουργούσε μόνο προβλήματα, αφού το ελληνικό νομοθετικό πλαίσιο για την εκπαίδευση δεν είναι δομημένο για μια τόσο εις βάθος συνεργασία.

### **5.2.2 Προτιμώμενες από τους διευθυντές μορφές και τρόποι γονεϊκής εμπλοκής**

Έξι από τους δέκα διευθυντές της έρευνας θεωρούν πως η εμπλοκή των γονέων πρέπει να έχει τη μορφή της επικοινωνίας και της επαφής με τον εκπαιδευτικό της τάξης, με σκοπό την ενημέρωση και τη συνεργασία για την πρόοδο του παιδιού. Τέσσερις διευθυντές δήλωσαν ότι οι γονείς πρέπει να εμπλέκονται και ευρύτερα στο σχολείο συμμετέχοντας και παρακολουθώντας τις εκδηλώσεις και τις γιορτές που διοργανώνει το σχολείο. Δύο ακόμα διευθυντές θεωρούν τους γονείς ως φορείς οικονομικών πόρων για την αναβάθμιση της υποδομής του σχολείου. Τα στοιχεία

αυτά συμφωνούν με τα στοιχεία της έρευνας του Smith (2011), σύμφωνα με τα οποία η γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο περιορίζεται σε πολύ παραδοσιακές μορφές συμμετοχής όπως ομάδες ενίσχυσης των μαθητών και συμμετοχή σε αθλητικές εκδηλώσεις. Αντίθετα είναι τα ευρήματα των Brown, Carr, Perry & McIntire (1993), σύμφωνα με τα οποία οι διευθυντές σημείωσαν πως επιθυμούν τη συμμετοχή των γονέων σε θέματα που σχετίζονται με το πρόγραμμα σπουδών, την αξιολόγηση της προόδου των μαθητών αλλά και σε θέματα επικοινωνίας και θέσπισης στόχων. Ως προς την ανάληψη πρωτοβουλίας για τη γονεϊκή εμπλοκή 6 από τους 10 διευθυντές ανέφεραν πως πρέπει να ανήκει στον διευθυντή και το σχολείο γενικότερα και 4 από τους 10 διευθυντές πιστεύουν πως η πρωτοβουλία για γονεϊκή συμμετοχή στο σχολείο είναι θέμα όλων των εμπλεκομένων. Με αυτό το εύρημα ταυτίζονται και τα ευρήματα της έρευνας του Παπαγεωργάκη (2013) σύμφωνα με την οποία την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις με τους γονείς την αναλαμβάνουν οι διευθυντές σε ποσοστό 88,4%, ενώ το 64,4% δηλώνει πως η πρωτοβουλία θα πρέπει να λαμβάνεται από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Παρόμοια είναι και τα στοιχεία της έρευνας της Frost (2012) σύμφωνα με την οποία οι διευθυντές δηλώνουν πως κάθε πρωτοβουλία επικοινωνίας, για να εφαρμοστεί αποτελεσματικά, θα πρέπει να έχει τη δική τους υποστήριξη. Σχεδόν όλοι οι διευθυντές της έρευνας θεωρούν το ρόλο του διευθυντή πολύ σημαντικό για τη γονεϊκή εμπλοκή. Πολλές άλλωστε έρευνες που στηρίχτηκαν σε μελέτη περίπτωσης ανέδειξαν τη σημασία που έχει ο διευθυντής του σχολείου στη δημιουργία ευκαιριών για αύξηση της γονεϊκής συμμετοχής (Griffith, 2000, Mapp, 2003, Mieczko, 2013, Torre and Murphy, 2014). Σε παρόμοιο συμπέρασμα κατέληξε και ο Κοσμόπουλος (2014) αφού όλοι οι διευθυντές της έρευνάς του τόνισαν ότι με βάση την εμπειρία τους, ο ρόλος του διευθυντή είναι κομβικός για την επικοινωνία με τους γονείς.



### **5.3 Συμπεράσματα για τις πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή**

#### **5.3.1 Τρόποι επικοινωνίας σχολείου- γονέων**

Από την έρευνα φάνηκε ότι ο πιο διαδεδομένος τρόπος επικοινωνίας του σχολείου με τους γονείς είναι η τηλεφωνική επικοινωνία. Βέβαια, ανάλογα με το σχολείο, ακολουθούνται και άλλες μορφές επικοινωνίας όπως οι επιστολές, οι ανακοινώσεις στην ιστοσελίδα του σχολείου ή οι προγραμματισμένες ενημερώσεις προόδου των μαθητών. Οι διευθυντές των σχολείων θέλησαν να κάνουν σαφές ότι οι πόρτες των σχολείων είναι ανοιχτές για τους γονείς ώστε να το επισκέπτονται οποιαδήποτε στιγμή θέλουν, ωστόσο, στο μυαλό των διευθυντών αυτές οι επισκέψεις έχουν συνδεθεί με δυσάρεστες καταστάσεις, όπως παράπονα, προστριβές και καταγγελίες. Έτσι η επικοινωνία συχνά λαμβάνει έναν πιο απρόσωπο και τυπικό χαρακτήρα, με όποιον τρόπο κι αν γίνεται. Οι διευθυντές δείχνουν ότι περισσότερο τους ενδιαφέρει να προστατευτούν από τους γονείς παρά να συνεργαστούν ουσιαστικά μαζί τους, γι' αυτό με κάθε ευκαιρία υπενθύμιζαν το θέμα της τήρησης των ορίων εκ μέρους των γονέων. Από την άλλη οι γονείς δείχνουν να μην εμπλέκονται συχνά μέσω του συλλογικού τους οργάνου, αλλά να προτιμούν την μεμονωμένη και ευκαιριακή εμπλοκή, δείχνοντας πως δεν έχουν συνειδητοποιήσει πλήρως την αξία της συστηματικής γονεϊκής συμμετοχής.

#### **5.3.2 Λόγοι γονεϊκής εμπλοκής**

Οι διευθυντές της έρευνας, ανέφεραν ότι συνήθως επικοινωνούν με τους γονείς όταν το παιδί τους εκδηλώσει μια αρνητική συμπεριφορά. Το ίδιο έδειξε και η έρευνα της Schubert (2010), αφού οι διευθυντές επικοινωνούσαν συχνά με τους γονείς των παιδιών που παρουσίαζαν μαθησιακά προβλήματα ή κακή συμπεριφορά. Η πρακτική αυτή φαίνεται πως δημιουργεί στους γονείς μια προκατάληψη κάθε φορά που το σχολείο επικοινωνεί μαζί τους, αφού συνδέουν εμπειρικά την επικοινωνία με κάποιο παράπονο ή αναφορά προβλήματος για το παιδί τους. Αντίστοιχα, μπορεί κανείς να ισχυριστεί ότι αυτό φέρνει τους γονείς σε θέση άμυνας και υπεράσπισης των παιδιών τους, αφού η έρευνα έδειξε ότι οι γονείς επικοινωνούν με το σχολείο συνήθως όταν

έχουν να κάνουν παράπονα για τη συμπεριφορά άλλων παιδιών απέναντι στο δικό τους. Έτσι παγιώνεται μια επικοινωνία που δεν δείχνει να έχει ως σκοπό την προώθηση κάτι καλού, αλλά την πρόληψη ή την καταστολή κάτι αρνητικού. Σύλλογοι γονέων υπάρχουν σε όλα τα σχολεία της έρευνας και μάλιστα οι περισσότεροι διευθυντές δηλώνουν ότι έχουν πολύ καλή συνεργασία μαζί τους. Σε αντίθετα συμπεράσματα κατέληξε ο Κοσμόπουλος (2014), αφού η μεγάλη πλειοψηφία των διευθυντών της έρευνάς του θεωρεί ότι οι σύλλογοι γονέων έχουν βοηθήσει από ελάχιστα μέχρι καθόλου το σχολείο.

### **5.3.3 Παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν τη γονεϊκή εμπλοκή σύμφωνα με τους διευθυντές**

Οι περισσότεροι διευθυντές της έρευνας δήλωσαν ότι είναι ικανοποιημένοι από την επικοινωνία που έχουν με τους γονείς. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξε και ο Παπαγεωργάκης (2013), αφού το 83,1% των διευθυντών της έρευνάς του δηλώνουν ικανοποιημένοι από τη συνεργασία αυτή, γεγονός που δείχνει πως η παρουσία των γονέων στο σχολείο είναι αποδεκτή και τα οφέλη που προκύπτουν ορατά. Παρά την δηλωμένη ικανοποίηση θεωρούν ότι βασικός παράγοντας που εμποδίζει την γονεϊκή εμπλοκή είναι η έλλειψη χρόνου εκ μέρους των γονέων. Με το εύρημα αυτό συμφωνούν και οι έρευνες των Schubert (2010), Tshabalala (2013) και Παπαγεωργάκη (2013) αφού οι διευθυντές ισχυρίζονται ότι οι χρονικοί περιορισμοί στα χρονοδιαγράμματα των επαγγελματικών ασχολήσεων των γονέων, αποτελούν εμπόδιο για την εμπλοκή τους στο σχολείο, όσο ευέλικτα και αν προγραμματίζονται οι σχολικές δράσεις. Ένας ακόμα παράγοντας που φάνηκε ότι εμποδίζει τη γονεϊκή εμπλοκή είναι η απαξίωση του σχολείου ως θεσμού εκ μέρους των γονέων. Στο ίδιο συμπέρασμα κατέληξαν και οι Tshabalala (2013), Παπαγεωργάκης (2013) και Akran (2014) που τόνισαν την ύπαρξη μιας γενικότερης απάθειας πολλών γονέων για συμμετοχή στις σχολικές συναντήσεις. Ως προς το βαθμό συμμετοχής των γονέων στο σχολείο οι διευθυντές δήλωσαν πως οι γονείς είτε είναι ικανοποιημένοι από το βαθμό συμμετοχής τους, είτε επιθυμούν ακόμα μικρότερη εμπλοκή. Στα ίδια συμπεράσματα κατέληξε και ο Smith (2011) αφού στην έρευνά του φάνηκε πως αν δεν υπήρχαν αυτές οι ελάχιστες απαιτήσεις γονεϊκής συμμετοχής, τότε αυτή θα ήταν ακόμα μικρότερη. Μόνο δύο από τους διευθυντές της έρευνάς μας πιστεύουν πως οι

γονείς επιθυμούν μεγαλύτερο βαθμό εμπλοκής, αλλά θεωρούν πως αυτό εξυπηρετεί προσωπικές σκοπιμότητες και φιλοδοξίες τους και δεν σχετίζεται με την βελτίωση του σχολείου.

#### **5.3.4 Προτάσεις των διευθυντών για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής**

Οι περισσότεροι από τους διευθυντές, παρόλο που είχαν αρκετά χρόνια υπηρεσίας ήταν ως επί το πλείστον θετικοί σε μια πιθανή δική τους επιμόρφωση για την αποδοτικότερη εμπλοκή των γονέων στο σχολείο, ουσιαστικά αναγνωρίζοντας την έλλειψη κατάρτισής τους. Παρόμοια συμπεράσματα εξήγαγε και ο Smith (2011) αφού παρατηρήθηκε έλλειψη εμπειρίας των διευθυντών σε διαδικασίες κοινής λήψης αποφάσεων, καθώς δεν έχουν προετοιμαστεί επαρκώς ώστε να ακολουθήσουν διαδικασίες γονεϊκής συμμετοχής. Ωστόσο αντίθετα είναι τα ευρήματα του Κοσμόπουλου (2014), αφού στην έρευνά του οι διευθυντές δήλωσαν πως δεν υπάρχει ανάγκη εκ μέρους τους για θεωρητική κατάρτιση σε θέματα επικοινωνίας με τους γονείς. Αρκετοί διευθυντές προτείνουν επίσης τη δημιουργία σαφέστερου και αυστηρότερου νομοθετικού πλαισίου για τη γονεϊκή συμμετοχή, καθώς το παρόν νομοθετικό πλαίσιο είναι αρκετά γενικό, ασαφές και χαλαρό. Η έλλειψη ειδικής νομοθεσίας για τη γονεϊκή εμπλοκή αποτυπώνεται ως ανάγκη και από τους Macbeth (1984) και Hornby (2000). Επίσης προτάθηκε και η ανάγκη που έχουν οι γονείς να αισθάνονται το σχολείο ως ένα άνετο και οικείο γι' αυτούς περιβάλλον. Παρόμοια ήταν και τα συμπεράσματα της Cheairs (2015), αφού οι διευθυντές τόνισαν πώς έχει ιδιαίτερη σημασία οι γονείς να νιώσουν καλοδεχούμενοι στο σχολείο ώστε τελικά να συμμετέχουν στη σχολική καθημερινότητα.

Άλλες πρακτικές που προτάθηκαν είναι η συχνότερη διοργάνωση δραστηριοτήτων που να εμπλέκουν τους γονείς, η ανάδειξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων των παιδιών που δεν τα καταφέρνουν εξίσου καλά στα μαθήματα ώστε οι γονείς τους να αυξήσουν το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή τους στο σχολείο και η ευρύτερη παροχή κινήτρων και διευκολύνσεων στους γονείς εκ μέρους της πολιτείας ώστε να εμπλέκονται περισσότερο.

## Βιβλιογραφικές αναφορές

### Ξενόγλωσσες

- Akpan, C. P. (2014) Perception of principals on parents' involvement in schoolbased management in Cross River State, Nigeria. *International Journal of Education and Research*, 2(5), 529-540.
- Bass, B. (1985). *Leadership and performance beyond expectations*. New York: The Free Press.
- Bass, B. M., & Avolio, B. J. (1994). *Improving organizational effectiveness through transformational leadership*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Bastiani, J., (1993). Parents as partners. Genuine progress or empty rhetoric? In *Parents and schools: Customers, managers or partners?*, ed. P. Munn, 101–16. London: Routledge.
- Bastiani, J., (1989). *Listening to parents: An approach to the improvement of home/school relations*, London: David Fulton.
- Bourdieu, P. (1991). *Language and symbolic power* (G. Raymond & M. Adamson, Trans.). Oxford: Polity Press.
- Boutte, G. S., & Johnson, G. L., Jr. (2014). Community and family involvement in urban schools. In H. R. Milner, IV, & K. Lomotey (Eds.). *Handbook of urban education* (chapter 9, pp. 167–187). New York, NY: Routledge.
- Brown, D. W., Carr, R. E., Perry, C. M., McIntire, W. G. (1996) Principals' Perceptions of Community and Staff Involvement in Shared Decision Making. *Journal of Research in Rural Education*, 12(1), 17-24.
- Catsambis, S. (2001). Expanding knowledge of parental involvement in children's secondary education: Connections with high school senior's academic success. *Social Psychology of Education* 5, 149-177.
- Cheairs, S. A. (2015) *Perceptions of Parental Involvement Among Rural Parents, Teachers, and Administrators*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Walden University, Minneapolis, MN.
- Clark, R (1983). *Family life and school achievement: Why poor black children succeed or fail*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Cohen, L. & Manion, L. (2000). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Coyote, C. (2007) *Principal Attitudes Toward Parental Involvement in South Dakota Secondary Schools*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), University of South Dakota, Vermillion, SD.
- Creswell, J. (2011). *Η έρευνα στην εκπαίδευση* (μτφ.: Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων.
- Dieronitou, I. (2014). Unveiling the restricted and extended possibilities of distributed leadership, *Journal of Arts, Science and Commerce*, 5 (1), 37-43.
- Eccles, J.S., and R.D. Harold (1993). Parent–school involvement during the early adolescent years. *Teachers College Record* 94 (3), 568–587.
- Epstein, J. & Rodriguez-Jansorn, N. (2004). School, family, and community partnerships link the plan. *The Education Digest*, 69(6), 19-24.
- Epstein, J. L. (1995). School\family\community partnership, *Phi Delta Kappan*, 701-712.
- Epstein, J.L. 2001. *School, family and community partnerships*. Boulder, CO: Westview Press.
- Frost, K. A. (2012). *A comparison of principals' and parents' perceptions of family engagement in schools*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), The University of Southern Mississippi, Hattiesburg, MS.
- Georgiou, S., & Tourva, A. (2007). Parental attributions and parental involvement. *Social Psychology of Education*, 10(4), 473-482.
- Gordon, M. & Seashore-Louis, K. (2009). Linking parent and community involvement with student achievement: Comparing principal and teacher perceptions of stakeholder influence. *American Journal of Education*, 116(1), 1-31.
- Green, C.L., J.M.T. Walker, K.V. Hoover-Dempsey, and H.M. Sandler. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology* 99(3), 532–44.
- Griffith, J. (2001) Principal leadership of parent involvement. *Journal of Educational Administration*, 39(2), 162-186.
- Henderson, A., Mapp, K., Johnson, V., & Davis, D. (2007). *Beyond the Bake Sale: The Essential Guide to Family-School Partnerships*. New York, NY: The New Press.
- Henderson, A., Mapp, K., Johnson, V., & Davies, D. (2007). *Beyond the bake sale: The essential guide to family-school partnerships*. New York: The New Press.

- Henderson, A.T. and Berla, N. (1994) *A new Generation of Evidence: The Family is Critical to Student Achievement*, National Committee for Citizens in Education, Washington, DC.
- Hoover-Dempsey, K., Sandler, H., Green, C., & Walker, J. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*, 99(3), 532-544.
- Hoover-Dempsey, K.V., and H.M. Sandler. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research* 67(1), 3-42.
- Hornby, G. (2000). *Improving parental involvement*. London: Cassell.
- Howard, G. (2007). As diversity grows, so must we. *Educational Leadership*, 64(6), 16-22.
- Ingram, M., Wolfe, R., & Lieberman, J. (2007). The role of parents in high-achieving schools serving low-income, at-risk populations. *Education and Urban Society*, 39(4), 479-497.
- Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education*, 40(3), 237-269.
- Jeynes, W. H. (2007). The relationship between parental involvement and urban secondary school student academic achievement: A meta-analysis. *Urban Education*, 42(1), 82-110.
- Jeynes, W. H. (2014). Parent involvement for urban students and youth of color. In H.R. Milner, IV, & K. Lomotey (Eds.), *Handbook of urban education* (pp. 149-166). New York, NY: Routledge.
- MacBeth, A. (1984). *The child between: A report on school-family relations in the countries of the European Community*, Education Studies Series 13. Luxembourg: Office for Official Publications of the European Community.
- MacBeth, A. (1988), "The future: proposals for a school and family concordat", in Bastiani, J. (Ed.), *Parents and Teachers II: From Policy to Practice*, Nefer-Nelson, Berkshire, pp. 31-52.
- Mapp, K. (2003). Having Their Say: Parents Describe Why and How They Are Engaged in Their Children's Learning. *The School Community Journal*, 13(1), 35-65.
- Mleczo, A. (2013) The Impact of School Leadership on Parental Engagement: A Study of Inclusion and Cohesion. *International Research in Education*, 1(1), 129-148.

- Montgomery, D. ed. (2009). *Able, gifted and talented underachievers*. 2nd ed. Chichester: Wiley-Blackwell.
- Ng, S. W. (2013), Including parents in school governance: rhetoric or reality. *International Journal of Educational Management*, 27(6), 667-680.
- Ng, S.W. (1999). Home-school relations in Hong Kong: separation or partnership. *School Effectiveness and School Improvement: An International Journal of Research, Policy and Practice*, 10(4), 551-560.
- No Child Left Behind Act of 2001, P.L. 107-110, 20 U.S.C. § 6319 (2002)
- Parsons, C. (1999). *Education, exclusion and citizenship*. London: Routledge.
- Payne, R. (2006). *Working with parents: Building relationships for student success* Highlands, TX:Aha! Process.
- Powell, D.R. (1989), *Families and early Childhood Programs, Research, Vol. 3*, National Association for the Education of Young Children, Washington, DC.
- Rudney, G. (2005). *Every teacher's guide to working with parents*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Schubert, P. (2010) *Administrators' Perspectives of Parent Involvement in South Carolina Elementary Schools*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Clemson University, Clemson, SC.
- Seligman, M. (2000). *Conducting effective conferences with parents of children with disabilities*. New York: Guilford.
- Sergiovanni, Th. (2001). *Leadership- What's in it for schools?* London: Routledge & Falmer.
- Shedlin, A. (2004). Dad-friendly matters more than we see. *The Education Digest*, 69(7), 28-30.
- Smith, M. D. (2011) *School leader perceptions of acceptable evidence of parent involvement*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Walden University, Minneapolis, MN.
- Smith, S. D. (2009) *Leading in Diverse Schools: Principals' Perceptions of Building Relationships with Hispanic/Latino Families*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Georgia State University, Atlanta, GA.
- Snipes, A.G., Blendinger, J., & Jones, L.T. (1995) *Principals' perceptions of parent involvement practices in high and low academically achieving elementary schools*. Paper presented at the annual meeting of Mid-South Educational Research Association, Biloxi, MS.

- Stelmach, B. & Preston, J. (2008). Cake or curriculum: Principal and parent views on transforming the parental role in Saskatchewan school. *International Studies in Educational Administration (Commonwealth Council for Educational Administration and Management (CCEAM))*, 36(3), 59-74.
- Torre, D., Murphy, J. (2016) Communities of parental engagement: new foundations for school leaders' work, *International Journal of Leadership in Education*, 19(2), 203-223
- Tshabalala, T. (2013) Perceptions of school heads on parents' involvement on the Zimbabwean Primary Schools. *International Journal of Asian Social Science*, 3(3), 645-656.
- Van Velsor, P. & Orozco, G. (2007). Involving low-income parents in the school : Community centric strategies for school counselors. *Professional School Counseling*, 11(1), 17-24.
- White, E. C. (2007) *Perceptions of High School Principals in A Southeastern Urban School District on Leadership Practices and Parental Involvement*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Georgia Southern University, Statesboro, GA.

### **Ελληνικές**

- Θεοφιλίδης, Χ., (2012). *Σχολική ηγεσία και διοίκηση, Από τη Γραφειοκρατία στη Μετασχηματιστική Ηγεσία*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ίσαρη, Φ., Πουρκός, Μ., (2015). *Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας*. [ηλεκτρ. βιβλ.], Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.
- Μαντζούκας, Σ. (2007). *Ποιοτική έρευνα σε έξι εύκολα βήματα Η επιστημολογία, οι μέθοδοι και η παρουσίαση*. Νοσηλευτική, 46(1), 88–98.
- Μπόνια, Α. (2010) *Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Ντινίδου, Χ. (2013) *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου- οικογένειας*, (Ανέκδοτη διδακτορική διατριβή), Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.
- Συμεού, Λ. (2002). Εμπλοκή των γονιών στο σχολείο: Η προοπτική των διευθυντών δημοτικής. Πρακτικά VII Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου (Τομ. 1), 263-273.
- Τσέτσος, Σ. (2015) Σχέσεις σχολείου και γονέων: συνεργασία και σύγκρουση. *εκπ@ιδευτικός κύκλος*, 3(2), 167-191.



Χριστοφοράκη, Σ. (2011) *Αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών για τις σχέσεις σχολείου- οικογένειας*, (Ανέκδοτη μεταπτυχιακή εργασία), Πανεπιστήμιο Κρήτης, Ρέθυμνο.

## **Παραρτήματα**

### **Παράρτημα 1: Πρωτόκολλο ημιδομημένης συνέντευξης**

Θέμα: «Οι στάσεις, οι απόψεις και οι πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή».

#### **Εισαγωγή:**

Αγαπητή- έ συνάδελφε... αυτό το διάστημα διεξάγω μια έρευνα για τις ανάγκες της διπλωματικής μου εργασίας η οποία έχει σκοπό να διερευνήσει τις στάσεις, τις απόψεις και τις πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή. Αρχικά θα ήθελα να σας ευχαριστήσω θερμά που δεχτήκατε να λάβετε μέρος σε αυτή τη συνέντευξη. Σας διαβεβαιώνω ότι τα στοιχεία σας θα παραμείνουν ανώνυμα. Θα ήθελα να εκφράσετε ελεύθερα τις απόψεις σας. Οι ερωτήσεις δεν είναι ερωτήσεις γνώσεων. Εκείνο που ενδιαφέρει είναι η γνώμη σας για αυτό που ερωτάστε. Αν κάποια στιγμή κατά τη διάρκεια της συνέντευξης αισθανθείτε άβολα μπορείτε να μου το πείτε και θα σταματήσουμε. Είναι σημαντικό να αισθάνεστε άνετα και να εκφράζεστε ελεύθερα. Από τις απαντήσεις σας εξαρτάται αν θα προκύψουν έγκυρα συμπεράσματα για την έρευνα αυτή.

Επειδή θέλω να εστιάσω την προσοχή μου σε αυτά που λέμε, αντί να κρατώ σημειώσεις, με διευκολύνει πάρα πολύ να ηχογραφήσω τη συζήτησή μας. Έτσι δεν θα χαθούν πολύτιμα στοιχεία και θα αναλυθούν καλύτερα τα δεδομένα αργότερα από εμένα. Φυσικά η ηχογράφηση αυτή είναι ιδιωτική και δεν πρόκειται να χρησιμοποιηθεί με κανέναν άλλο τρόπο ούτε για άλλον σκοπό παρά μόνο για την έρευνά μου. Φυσικά τα αποτελέσματα της έρευνας μπορούν να σας κοινοποιηθούν, εάν το επιθυμείτε. Εκτιμώ ότι η συνέντευξη αυτή θα διαρκέσει περίπου 25 λεπτά. Συμφωνείτε με αυτή την συνέντευξη; Υπάρχει κάποιο άλλο πρόβλημα που θα θέλατε να συζητήσουμε;

#### **Ζέσταμα:**

- Πόσα χρόνια εργάζεστε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;
- Από ποια σχολή αποφοιτήσατε;

- Πόσα χρόνια είστε διευθυντής-ρια; Στο ίδιο ή και σε διαφορετικά σχολεία; Σε πόσα;
- Εκτός από τον βασικό, έχετε κάποιον άλλο τίτλο σπουδών, όπως μεταπτυχιακό ή διδακτορικό;

**1<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας : Στάσεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή.**

**Κυρίως θέμα:**

**A. Συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς.**

1. Ποια από τις δραστηριότητες σας ως διευθυντής σας ευχαριστεί περισσότερο και γιατί;
2. Όταν ακούτε τη φράση γονεϊκή εμπλοκή πώς αισθάνεστε και γιατί;
3. Όταν έρχεται η ώρα να έρθετε σε επαφή με τους γονείς πώς αισθάνεστε; Ποια είναι τα πράγματα που σας κάνουν να νιώθετε έτσι;
4. Εάν χρησιμοποιούσατε κάποια επίθετα για να χαρακτηρίσετε την επαφή σας με τους γονείς ως διευθυντής-ρια, ποια θα ήταν αυτά;
5. Τι σας αρέσει ή δεν σας αρέσει περισσότερο από την επικοινωνία με τους γονείς;

**B. Θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή.**

6. Όταν βρισκόσασταν αποκλειστικά στην τάξη και δεν ήσασταν διευθυντής, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς;
7. Διδαχτήκατε στο Πανεπιστήμιο σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να αξιοποιηθούν οι γονείς σε ένα σχολείο;
8. Όταν αναλάβατε διευθυντική θέση είδατε κάποια αλλαγή στην επικοινωνία σας με τους γονείς; Προς ποια κατεύθυνση;
9. Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με την επικοινωνία σας με τους γονείς; Εάν όχι πόσο απαραίτητη θεωρείτε μια τέτοια επιμόρφωση;

10. Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς το χρονικό διάστημα που είστε διευθυντής;

**Γ. Αίσθημα αυτοπεποίθησης ή μη των διευθυντών στη διαχείριση της σχέσης σχολείου- γονέων**

11. Πόση αυτοπεποίθηση αισθάνεστε όταν επικοινωνείτε με τους γονείς; Αισθάνεστε μεγαλύτερη, μικρότερη ή ίδια αυτοπεποίθηση σε σύγκριση με τις άλλες δραστηριότητες σας ως διευθυντής (π.χ. σε σχέση με την επικοινωνία με τον σύλλογο διδασκόντων);

12. Τα συναισθήματα και η αυτοπεποίθηση που νιώθετε για την επικοινωνία με τους γονείς έχουν αλλάξει με την πάροδο των χρόνων στην υπηρεσία; Που αποδίδετε αυτή την αλλαγή;

**2<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων για τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή.**

**A. Χρησιμότητα γονεϊκής συμμετοχής/ εμπλοκής σύμφωνα με τους διευθυντές**

13. Κατά πόσο πιστεύετε πως είναι χρήσιμη η γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο;

14. Ποια θεωρείτε ότι είναι η χρησιμότητα της εμπλοκής των γονέων στο δημοτικό σχολείο;

15. Κατά πόσο θεωρείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή συνδέεται με τη σχολική επιτυχία των μαθητών;

16. Ποια είναι η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών του σχολείου;

17. Πιστεύετε ότι οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν περισσότερο στη διοίκηση του σχολείου;

## **B. Προτιμώμενες από τους διευθυντές μορφές και τρόποι γονεϊκής εμπλοκής**

18. Με ποιους τρόπους θεωρείτε ότι πρέπει να εμπλακεί ένας γονέας στη σχολική ζωή;
19. Σε ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να ανήκει η πρωτοβουλία για γονεϊκή εμπλοκή;
20. Ποιος είναι θεωρείτε ο ρόλος του διευθυντή στην επικοινωνία σχολείου-οικογένειας;

## **3<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας : Πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή.**

### **A. Τρόποι επικοινωνίας σχολείου- γονέων**

21. Με ποιον τρόπο επικοινωνεί το σχολείο σας με τους γονείς;
22. Συνήθως οι γονείς επικοινωνούν μεμονωμένα με το σχολείο ή μέσω του συλλόγου γονέων;
23. Το σχολείο σας κι εσείς ως διευθυντής αντιμετωπίζετε τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες; Για ποια ζητήματα;

### **B. Λόγοι γονεϊκής εμπλοκής**

24. Ποια είναι τα θέματα που σας κάνουν συνήθως να επικοινωνήσετε με τους γονείς;
25. Ποια είναι τα θέματα που κάνουν συνήθως τους γονείς να επικοινωνήσουν με το σχολείο;
26. Υπάρχει σύλλογος γονέων στο σχολείο σας; Ποια η συνεργασία σας μαζί του;

### **Γ. Παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν τη γονεϊκή εμπλοκή σύμφωνα με τους διευθυντές**

27. Είστε ικανοποιημένος-η από την επικοινωνία που έχετε με τους γονείς;
28. Τι είναι αυτό που πιστεύετε ότι εμποδίζει ή ευνοεί την εντονότερη και αποδοτικότερη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;

29. Στο σχολείο σας οι γονείς δείχνουν να θέλουν περισσότερη ή λιγότερη γονεϊκή εμπλοκή; Που πιστεύετε ότι οφείλεται αυτό;

**Δ. Προτάσεις των διευθυντών για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής**

30. Πιστεύετε ότι χρειάζεστε κάποιου είδους υποστήριξη ή επιμόρφωση για την αποδοτικότερη εμπλοκή των γονέων στο σχολείο;

31. Τι προτείνετε ώστε να αυξηθεί η γονεϊκή συμμετοχή στο δημοτικό σχολείο;

## Παράρτημα 2 : Δείγμα συνέντευξης

Σ: Συνεντευκτής

Δ6: Διευθυντής

### Σκηνικό της συνέντευξης

<b>Ημερομηνία συνέντευξης</b>	<b>24-04-2017</b>
<b>Τοποθεσία</b>	Στο δημοτικό σχολείο που εργάζεται η ερωτώμενη μετά τη λήξη του διδακτικού ωραρίου.

### Το υποκείμενο της έρευνας

<b>Φύλο</b>	<b>Επάγγελμα-προϋπηρεσία</b>	<b>Σπουδές</b>
Γυναίκα	Δασκάλα μόνιμη, διευθύντρια σχολείου εδώ και 8 έτη, 28 έτη προϋπηρεσία στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση	Μαράσλειος Παιδ/κή Ακαδημία, Κοινωνιολογία Παντείου, Εξομοίωση, Μετεκπαίδευση, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό

A. Σύστημα σημειογραφίας

### ΣΥΜΒΟΛΑ ΑΠΟΔΟΣΗΣ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Στην απομαγνητοφώνηση χρησιμοποιήθηκαν τα ακόλουθα σύμβολα απόδοσης των κειμένων με στόχο την πιστή απόδοση, έτσι ώστε διαβάζοντας τα κείμενα να μπορούμε να φανταστούμε σε γενικές γραμμές πως ειπώθηκε:

...	Μικρή παύση
{ ... }	Γέλιο
.....	Μεγάλη παύση
Σ	Συνεντευκτής
Δ6	Διευθύντρια

### Εισαγωγή

Σ: Συναδέλφισσα... αυτό το διάστημα διεξάγω μια έρευνα για τις ανάγκες της διπλωματικής μου εργασίας η οποία έχει σκοπό να διερευνήσει τις στάσεις, τις απόψεις και τις πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή.

Δ6: Ωραίο θέμα, αρκετά ενδιαφέρον.

Σ: Θα ήθελα να σας ευχαριστήσω θερμά που δεχτήκατε να μου παραχωρήσετε τη συνέντευξη.

Δ6: Με μεγάλη μου χαρά.

Σ: Η συνέντευξη φυσικά είναι ανώνυμη και όλα τα στοιχεία που θα προκύψουν θα χρησιμοποιηθούν μόνο από εμένα για τους σκοπούς της έρευνας. Οπότε σας παρακαλώ να εκφραστείτε ελεύθερα ώστε να προκύψουν έγκυρα συμπεράσματα.

Δ6: Καταλαβαίνω, ελπίζω να σου φανούν χρήσιμες οι απαντήσεις μου.

Σ: Είμαι σίγουρος γι' αυτό. Επίσης, αν κάποια στιγμή αισθανθείτε άβολα θα ήθελα να μου το πείτε και θα σταματήσουμε αμέσως.

Δ6: Όλα θα πάνε καλά.



Σ: Η συνέντευξή σας θα ηχογραφηθεί ώστε να μπορώ στη συνέχεια να επεξεργαστώ τα δεδομένα. Έχετε κάποια αντίρρηση γι' αυτό;

Δ6: Όχι, καταλαβαίνω, ας προχωρήσουμε.

Σ: Επίσης να σας πω πως αν σας ενδιαφέρει θα μπορούσα να σας ενημερώσω για τα αποτελέσματα της έρευνας όταν ολοκληρωθεί.

Δ6: Ναι, γιατί όχι;

### **Ζέσταμα**

Σ: Ωραία, ας ξεκινήσουμε. Πείτε μου, πόσα χρόνια εργάζεστε στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση;

Δ6: Εικοσιοκτώ χρόνια.

Σ: Ωραία, από ποια σχολή αποφοιτήσατε;

Δ6: Από τη Μαράσλειο Παιδαγωγική Ακαδημία.

Σ: Μάλιστα... εκτός από τον βασικό, έχετε και κάποιον άλλο τίτλο σπουδών;

Δ6: Ναι, έχω και μεταπτυχιακό και διδακτορικό. Επίσης και δεύτερο πτυχίο στην Κοινωνιολογία Παντείου και έχω κάνει εξομοίωση και μετεκπαίδευση.

Σ: Πολύ ωραία... Πείτε μου, πόσα χρόνια είστε διευθύντρια;

Δ6: Οκτώ χρόνια, όλα στο ίδιο σχολείο.

Σ: Μάλιστα...

### **Κυρίως θέμα**

**1<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας : Στάσεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων σε σχέση με τη γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή.**

## **A. Συναισθήματα από την επαφή με τους γονείς**

**Σ: Ερ.1 Θα ήθελα να μου πείτε ποια από τις δραστηριότητές σας ως διευθύντρια σας ευχαριστεί περισσότερο και γιατί.**

*Δ6: Κοίταξε... σίγουρα το διδακτικό κομμάτι γιατί είναι το πιο δημιουργικό.*

**Σ: Ερ. 2 Όταν ακούτε τη φράση «γονεϊκή εμπλοκή» πώς αισθάνεστε και γιατί;**

*Δ6: Συνήθως είναι μια αμήχανη κατάσταση, παρά τα χρόνια και παρά την εμπειρία που έχω, γιατί όλοι θα πρέπει να ξέρουν τα όριά τους και αυτό στην Ελλάδα δεν είναι εύκολο.*

**Σ: Ερ.3 Όταν έρχεται η ώρα να έρθετε σε επαφή με τους γονείς πώς αισθάνεστε; Ποια είναι τα πράγματα που σας κάνουν να αισθάνεστε έτσι;**

*Δ6: Αισθάνομαι καλά, αρκεί να είμαι καλά προετοιμασμένη και διαβασμένη, στο πνεύμα του νόμου και πάντα με γνώμονα το καλό των παιδιών.*

**Σ: Ερ.4 Εάν χρησιμοποιούσατε κάποια επίθετα για να περιγράψετε τη σχέση σας με τους γονείς ως διευθύντρια, ποια θα ήταν αυτά;**

*Δ6: Είναι αρκετά ικανοποιητική θα έλεγα, δημιουργική και συνεργατική.*

**Σ: Ερ.5 Τι σας αρέσει ή δεν σας αρέσει περισσότερο από την επικοινωνία με τους γονείς;**

*Δ6: Δεν μου αρέσει όταν οι γονείς έρχονται στο σχολείο με διάθεση επικριτική για το έργο μας, νομίζοντας ότι τα ξέρουν όλα και προσπαθούν να επέμβουν σε θέματα δικά μας, εσωτερικά του σχολείου, που δεν τους αφορούν.*

## **B. Θετικές ή αρνητικές εμπειρίες των διευθυντών από τη γονεϊκή εμπλοκή.**

**Σ: Ερ.6 Όταν βρισκόσασταν αποκλειστικά στην τάξη και δεν ήσασταν διευθυντής, πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς;**

*Δ6: Σε γενικές γραμμές καλή θα έλεγα.*

**Σ: Ερ.7 Διδαχτήκατε στο Πανεπιστήμιο σχετικά με τον τρόπο που μπορούν να αξιοποιηθούν οι γονείς σε ένα σχολείο;**

*Δ6: Όχι, τότε στα χρόνια προ Χριστού, δεν υπήρχε αυτό το κομμάτι, των γονέων. {...}  
Αυτό έχει εμφανιστεί και συζητιέται τα τελευταία χρόνια.*

**Σ: Ερ.8 Όταν αναλάβετε διευθυντική θέση είδατε κάποια αλλαγή στην επικοινωνία σας με τους γονείς; Προς ποια κατεύθυνση;**

*Δ6: Οι γονείς θεωρούν τον τίτλο του διευθυντή πιο σημαντικό από του δασκάλου, εστιάζουν σε αυτό, θεωρούν ότι είναι ανώτερος λόγω ιεραρχίας. Πάίζει ρόλο το ποιόν και το ήθος του ανθρώπου που έχεις μπροστά σου. Εγώ ποτέ δεν επέτρεψα σε κάποιον γονιό να μου μιλήσει στον ενικό ούτε όταν ήμουν δασκάλα, ούτε τώρα. Η επικοινωνία μας κυμαίνεται στα ίδια επίπεδα.*

**Σ: Ερ.9 Έχετε λάβει κάποια επιμόρφωση σχετικά με την επικοινωνία σας με τους γονείς; Πόσο απαραίτητη θεωρείτε μια τέτοια επιμόρφωση;**

*Δ6: Ναι. Έχω παρακολουθήσει ένα μεγάλο σεμινάριο 450 ωρών σε σχέση με τη διοίκηση της εκπαίδευσης όπου συμπεριλάμβανε και το κομμάτι των γονέων. Γενικά η επιμόρφωση είναι πολύ σημαντική.*

**Σ: Ερ.10 Πώς θα χαρακτηρίζατε τη σχέση σας με τους γονείς το χρονικό διάστημα που είστε διευθύντρια;**

*Δ6: Σε γενικές γραμμές καλή.*

### **Γ. Αίσθημα αυτοπεποίθησης ή μη των διευθυντών στη διαχείριση της σχέσης σχολείου- γονέων**

**Σ: Ερ.11 Πόση αυτοπεποίθηση αισθάνεστε όταν επικοινωνείτε με τους γονείς; Αισθάνεστε μεγαλύτερη, μικρότερη ή ίδια αυτοπεποίθηση σε σύγκριση με τις άλλες δραστηριότητες σας ως διευθνής (π.χ. σε σχέση με την επικοινωνία με τον σύλλογο διδασκόντων);**

*Δ6: Αισθάνομαι την ίδια αυτοπεποίθηση, δεν μπορώ να πω ότι έχει διαφορά.*

**Σ: Ερ.12 Τα συναισθήματα και η αυτοπεποίθηση που νιώθετε για την επικοινωνία με τους γονείς έχουν αλλάξει με την πάροδο των χρόνων στην υπηρεσία; Που αποδίδετε αυτή την αλλαγή;**

*Δ6: Σίγουρα έχουν αλλάξει. Η εμπειρία που απέκτησα με το πέρασμα του χρόνου με έκαναν να αισθάνομαι πιο σίγουρη. Βέβαια σπουδαίο ρόλο παίζει και η επιστημοσύνη.*

**2<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας: Απόψεις των διευθυντών δημοτικών σχολείων για τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή.**

**A. Χρησιμότητα γονεϊκής συμμετοχής/ εμπλοκής σύμφωνα με τους διευθυντές**

**Σ: Ερ.13 Κατά πόσο πιστεύετε πως είναι χρήσιμη η γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο;**

*Δ6: Είναι πολύ χρήσιμη, τα παιδιά τους έχουμε εδώ. Οι γονείς έχουν λόγο και πρέπει να έχουν λόγο. Θα πρέπει να βοηθήσουμε τους γονείς να μάθουν ποιος είναι ο ρόλος τους, πρέπει αυτά τα πράγματα να τους τα εξηγούμε καλά.*

**Σ: Ερ.14 Ποια θεωρείτε ότι είναι η χρησιμότητα της εμπλοκής των γονέων στο δημοτικό σχολείο;**

*Δ6: Η χρησιμότητά τους είναι η βοήθεια και η στήριξη στο έργο μας. Δεν πρέπει όμως να έχουν ελεγκτικό ρόλο.*

**Σ: Ερ.15 Κατά πόσο θεωρείτε ότι η γονεϊκή εμπλοκή συνδέεται με τη σχολική επιτυχία των μαθητών;**

*Δ6: Θεωρώ ότι σχετίζεται, είτε θετικά, είτε αρνητικά. Είναι σύνηθες να ασχολούνται περισσότερο με το σχολείο οι γονείς των καλών μαθητών. Όταν οι γονείς δείχνουν αδιαφορία για το σχολείο, λογικό είναι και τα παιδιά να κάνουν το ίδιο.*

**Σ: Ερ.16 Ποια είναι η επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στον τρόπο εργασίας των εκπαιδευτικών του σχολείου;**

*Δ6: Οι γονείς πολλές φορές μπορούν να υποστηρίξουν τους δασκάλους. Ακόμα και ένα χαμόγελο αρκεί, ως επιβράβευση και αναγνώριση της προσπάθειάς τους. Από την άλλη νομίζω πως λειτουργεί συνήθως αντίθετα. Δηλαδή, τα παράπονα και η αμφισβήτηση που εισπράττουν συχνά οι εκπαιδευτικοί, σίγουρα τους απογοητεύουν. Βέβαια, ως επαγγελματίες οφείλουν να συνεχίζουν με τον ίδιο ζήλο.*

**Σ: Ερ.17 Πιστεύετε ότι οι γονείς πρέπει να συμμετέχουν περισσότερο στη διοίκηση του σχολείου;**

*Δ6: Σε ένα άλλο πλαίσιο θα μπορούσε να συμβεί. Σε ένα διευρυμένο σχολικό συμβούλιο με διευθυντή - manager που δεν είναι επιφορτισμένος με τόσες αρμοδιότητες, π.χ. διδασκαλία, εκεί όπου το σχολείο έχει αυτονομία. Στο ελληνικό πλαίσιο είναι δύσκολο ακόμα και να συνεννοηθούμε με τον Δήμο, πόσο μάλλον να κάνουμε και ένα τέτοιο άνοιγμα. Το βλέπω δύσκολο.*

## **B. Προτιμώμενες από τους διευθυντές μορφές και τρόποι γονεϊκής εμπλοκής**

**Σ: Ερ.18 Με ποιους τρόπους θεωρείτε ότι πρέπει να εμπλακεί ένας γονέας στη σχολική ζωή;**

*Δ6: Μπορεί να προσφέρει βοήθεια ώστε να γίνει καλύτερο και πιο αποτελεσματικό το έργο μας μέσω οικονομικής στήριξης, βελτίωσης των υποδομών και διοργάνωσης εκδηλώσεων από κοινού.*

**Σ: Ερ.19 Σε ποιον πιστεύετε ότι πρέπει να ανήκει η πρωτοβουλία για γονεϊκή εμπλοκή;**

*Δ6: Θεωρώ ότι η πρωτοβουλία κινήσεων πρέπει να γίνεται από τους εκπαιδευτικούς, από το σχολείο γενικότερα.*

**Σ: Ερ.20 Ποιος είναι θεωρείτε ο ρόλος του διευθυντή στην επικοινωνία σχολείου- οικογένειας;**

*Δ6: Είναι πολύ σημαντικός γιατί οτιδήποτε συμβαίνει στο σχολείο επηρεάζει άμεσα τον διευθυντή. Είναι ο μεσάζων, πολλές φορές είναι ο «σάκος του μποξ». Θα πρέπει να κατευνάζει, να βοηθά, να καθοδηγεί εκπαιδευτικούς και γονείς.*

**3<sup>ος</sup> Ερευνητικός άξονας : Πρακτικές των διευθυντών δημοτικών σχολείων σχετικά με τη γονεϊκή εμπλοκή/ συμμετοχή.**

#### **A. Τρόποι επικοινωνίας σχολείου- γονέων**

**Σ: Ερ.21 Με ποιον τρόπο επικοινωνεί το σχολείο σας με τους γονείς;**

*Δ6: Προτιμούμε την άμεση επικοινωνία, από κοντά και φυσικά την τηλεφωνική για τα πιο απλά θέματα, τα τυπικά.*

**Σ: Ερ.22 Συνήθως οι γονείς επικοινωνούν μεμονωμένα με το σχολείο ή μέσω του συλλόγου γονέων;**

*Δ6: Θα έλεγα και τα δύο συμβαίνουν. Ξέρετε, στην Ελλάδα ένα συλλογικό όργανο ποτέ δεν είναι συλλογικό. Πάντα υπάρχουν μεμονωμένες πρωτοβουλίες ατόμων που διαφωνούν με τον σύλλογο γονέων. Γενικά θα έλεγα ότι τα πιο απλά ζητήματα διευθετούνται χωρίς να εμπλακεί ο σύλλογος.*

**Σ: Ερ.23 Το σχολείο σας κι εσείς ως διευθυντής αντιμετωπίζετε τους γονείς ως ισότιμους συνεργάτες; Για ποια ζητήματα;**

*Δ6: Στα ζητήματα που θέλουμε τη γνώμη τους, τους ακούμε με σεβασμό και κατανόηση. Λαμβάνουμε πάντα σοβαρά υπόψη όσα μας λένε. Είναι συνεργάτες μας ισότιμοι όσον αφορά το κοινό πεδίο δράσης, το παιδί. Σε θέματα διδακτικά νομίζω πως είναι καθαρά θέμα των εκπαιδευτικών.*

#### **B. Λόγοι γονεϊκής εμπλοκής**

**Σ: Ερ.24 Ποια είναι τα θέματα που σας κάνουν συνήθως να επικοινωνήσετε με τους γονείς;**

*Δ6: Συνήθως τους καλούμε όταν κάποιο παιδί δεν έχει καλή συμπεριφορά. Τους ενημερώνουμε επίσης για τα τρέχοντα προβλήματα.*

**Σ: Ερ.25 Ποια είναι τα θέματα που κάνουν συνήθως τους γονείς να επικοινωνήσουν με το σχολείο;**

*Δ6: Συνήθως θέλουν να δικαιολογήσουν το παιδί τους για κάτι, π.χ. δεν έγραψε τις ασκήσεις του γιατί λείπαμε από το σπίτι και άλλα τέτοια. Επίσης παίρνουν τηλέφωνο για να εκφράσουν τα παράπονά τους ακόμα και για τα πιο απίστευτα θέματα, όπως για τη γύρη των πεύκων!*

*Σ:Μη μου πείτε! Αυτό είναι πραγματικά κάτι που δεν περίμενα ότι θα το ακούσω!*

*Δ6: Α, δεν το ξέρετε; Εδώ θέλουμε να εξοντώσουμε οτιδήποτε ζωικό γιατί έχουμε αλλεργίες. {...}*

**Σ: Ερ.26 Υπάρχει σύλλογος γονέων στο σχολείο σας; Ποια η συνεργασία σας μαζί του;**

*Δ6: Ναι, υπάρχει. Έχουμε αρκετά καλή συνεργασία.*

### **Γ. Παράγοντες που εμποδίζουν ή ευνοούν τη γονεϊκή εμπλοκή σύμφωνα με τους διευθυντές**

**Σ: Ερ.27 Είστε ικανοποιημένη από την επικοινωνία που έχετε με τους γονείς;**

*Δ6: Ναι, είμαι ικανοποιημένη.*

**Σ: Ερ.28 Τι είναι αυτό που πιστεύετε ότι εμποδίζει ή ευνοεί την εντονότερη και αποδοτικότερη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο;**

*Δ6: Σίγουρα είναι σημαντική η έλλειψη χρόνου εκ μέρους των γονέων, δυσκολεύονται να έρθουν. Συνήθως δεν έρχονται αυτοί που τους χρειαζόμαστε περισσότερο.*

**Σ: Ερ.29 Στο σχολείο σας οι γονείς δείχνουν να θέλουν περισσότερη ή λιγότερη γονεϊκή εμπλοκή; Που πιστεύετε ότι οφείλεται αυτό;**

*Δ6: Είμαι σίγουρη πως θα ήθελαν περισσότερο.....όχι για το καλό του σχολείου αλλά για να ικανοποιήσουν τις φιλοδοξίες τους και να αναδειχθούν... για παράδειγμα στην τοπική αυτοδιοίκηση.*

#### **Δ. Προτάσεις των διευθυντών για βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής**

**Σ: Ερ.30 Πιστεύετε ότι χρειάζεστε κάποιου είδους υποστήριξη ή επιμόρφωση για την αποδοτικότερη εμπλοκή των γονέων στο σχολείο;**

*Δ6: Ναι, κάθε επιμόρφωση είναι χρήσιμη.*

**Σ: Ερ.31 Τι προτείνετε ώστε να αυξηθεί η γονεϊκή συμμετοχή στο δημοτικό σχολείο;**

*Δ6: Θα πρότεινα να υπάρξει σχετική νομοθεσία που να καθορίζει τις αρμοδιότητες και τα όρια των γονέων με σαφή τρόπο, ώστε να συνεργαζόμαστε αποδοτικά και να αποφεύγονται οι παρεξηγήσεις.*

#### **Κλείσιμο :**

Θα θέλατε να προσθέσετε κάτι άλλο;

*Δ6: Όχι, ευχαριστώ.*

Χωρίς να το καταλάβουμε φτάσαμε στο τέλος της συνέντευξης. Σας ευχαριστώ πάρα πολύ για το χρόνο που μου αφιερώσατε .

*Δ6: Να είσαι καλά και καλή επιτυχία στην έρευνά σου.*

Πολύ ευχαρίστως θα σας ενημερώσω για τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής όταν ολοκληρωθεί.

*Δ6: Βέβαια θα με ενδιέφερε πολύ... Γεια σου.*

#### **Τέλος Συνέντευξης**