



# **Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου**

**Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών**

**Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής**

**Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Εκπαιδευτική Πολιτική:  
Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Διοίκηση»**

**Μέτρηση και ανάλυση της γονικής ικανοποίησης από τα  
Μουσικά σχολεία στην Ελλάδα**

**Κυριακή Ζαχαροπούλου**

A.M. 3032202001504

## **Τριμελής Εξεταστική Επιτροπή**

Χρήστος Κουτσαμπέλας (Επιβλέπων), Επίκουρος Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Κωνσταντίνος Δημόπουλος, Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Αθανάσιος Κατσής, Καθηγητής, Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου

Κόρινθος, 2023

***αφιερώνεται στα παιδιά μου,***

***Νίκο και Θανάση***

# ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

<b>ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ</b>	<b>3</b>
Κατάλογος Πινάκων	5
Κατάλογος Σχημάτων	6
<b>Περίληψη</b>	<b>7</b>
<b>Abstract</b>	<b>8</b>
<b>Εισαγωγή</b>	<b>9</b>
1 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση	10
1.1 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας	10
1.1.1 Σύντομο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο ανάπτυξης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας	11
1.1.2 Η έννοια της ποιότητας ενός οργανισμού	12
1.1.3 Η πελατειακή ικανοποίηση ως δείκτης μέτρησης της ποιότητας ενός οργανισμού	13
1.2 Διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση	17
1.2.1 Βασικές αρχές ποιότητας των οργανισμών εκπαίδευσης	18
1.2.2 Οι γονείς ως «πελάτες» στο χώρο της εκπαίδευσης	20
1.2.3 Το μοντέλο ικανοποίησης/μη ικανοποίησης «Έξοδος, Φωνή και Πίστη» του Hirschman	21
2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση της γονικής ικανοποίησης από τη σχολική εκπαίδευση	23
2.1 Γονική σχολική ικανοποίηση ως δείκτης μέτρησης της ποιότητας ενός σχολείου	23
2.2 Επιλογή σχολείων από τους γονείς	24
2.3 Παράγοντες επιρροής της ικανοποίησης των γονέων για το σχολείο των παιδιών τους	38
2.3.1 Ατομικές διαφορές, ιστορικό και προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση	38
2.3.1.1 Φύλο γονέων και παιδιού	38
2.3.1.2 Προηγούμενη εκπαίδευση, επαγγελματικό προφίλ και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο γονέων	39
2.3.1.3 Εθνικότητα, πολιτισμικό υπόβαθρο και άλλα ειδικά χαρακτηριστικά	

των γονέων	40
2.3.2 Οργανωσιακοί παράγοντες και χαρακτηριστικά των σχολείων που επηρεάζουν τη γονική προτίμηση για το σχολείο των παιδιών τους	42
2.3.2.1 Χαρακτηριστικά σχολείου, εκπαιδευτικών και μαθητικού πληθυσμού σχολείου	42
2.3.2.2 Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών, ποιότητα διδασκαλίας, σχολικές επιδόσεις και μόρφωση παιδιών	44
2.3.2.3 Αποτελεσματική ηγεσία και διεύθυνση σχολείου	45
2.3.2.4 Σχολικό κλίμα, σχολική κουλτούρα, πειθαρχία και ασφάλεια παιδιών	46
2.3.2.5 Επικοινωνία με γονείς, συνεργασία και εμπλοκή γονέων στις σχολικές δραστηριότητες	47
2.4 Μέτρηση της σχολικής γονικής ικανοποίησης	48
2.5 Εθνικές, διακρατικές και διαπολιτισμικές συγκρίσεις της έκφρασης ικανοποίησης των γονέων για το σχολείο των παιδιών τους	51
2.6 Η διερεύνηση της σχολικής γονικής ικανοποίησης στην Ελλάδα	54
<b>3 Μεθοδολογία της έρευνας</b>	<b>56</b>
3.1 Ερευνητικό πλαίσιο - Η περίπτωση των Μουσικών Σχολείων	56
3.2 Σκοπός της παρούσας έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα	58
3.3 Ερευνητικός σχεδιασμός	59
3.4 Συμμετέχοντες	59
3.5 Ερευνητικό εργαλείο	59
3.6 Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας	61
<b>4 Αποτελέσματα</b>	<b>63</b>
4.1 Περιγραφικές αναλύσεις των συμμετεχόντων	63
4.2 Ποσοστά έκφρασης ικανοποίησης των γονέων για τους διαφορετικούς δείκτες ικανοποίησης και σύγκριση με αποτελέσματα σχολείων Γενικής παιδείας	67
4.3 Διερεύνηση διαφορών μεταξύ διαφορετικών ομάδων συμμετεχόντων στην έκφραση ικανοποίησης για τα Μουσικά σχολεία	73
4.4 Διερεύνηση σχέσεων μεταξύ δημογραφικών και προσωπικών χαρακτηριστικών γονέων - παιδιών που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία, και δεικτών ικανοποίησης	76
<b>5 Συζήτηση και συμπεράσματα</b>	<b>79</b>
5.1 Γενικά συμπεράσματα	79

5.2 Προτάσεις για τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής	84
5.3 Περιορισμοί της έρευνας	86
5.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα	86
5.5 Καταληκτικά σχόλια	87
<b>Βιβλιογραφία</b>	<b>89</b>
<b>Ιστοσελίδες</b>	<b>97</b>
<b>Ελληνική Νομοθεσία</b>	<b>97</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ</b>	<b>99</b>
<b>Ερωτηματολόγιο για Γονείς μαθητών και μαθητριών Μουσικών σχολείων</b>	<b>99</b>

## Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1: Βιβλιογραφική Ανασκόπηση της γονικής ικανοποίησης από τη σχολική εκπαίδευση	28
Πίνακας 2: Διαφορετικοί δείκτες ικανοποίησης και Alpha Cronbach	61
Πίνακας 3: Δημογραφικά Χαρακτηριστικά των Συμμετεχόντων (Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Κατάσταση, Κατανομή Δείγματος)	64
Πίνακας 4: Τάξη Φοίτησης και Μέσος Όρος Επίδοσης των Παιδιών των Συμμετεχόντων Γονέων, τα οποία Φοιτούν στα Μουσικά Σχολεία (Κατηγορίες, Κατανομή Δείγματος)	66
Πίνακας 5: Ποσοστό Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη και Επίπεδο Ικανοποίησης	67
Πίνακας 6: Ποσοστό Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη και ανά Επίπεδο Ικανοποίησης (Δύο Μεγαλύτερα Επίπεδα και Σύνολό τους) σε Σύγκριση με Αποτελέσματα για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την Έρευνα των Koutsampelas και συν. (2021) και Διαφορά Μεταξύ τους.	69
Πίνακας 7: Συσχετίσεις Spearman των γενικών Δεικτών ικανοποίησης (Συνολικής, Γενικής Παιδείας, Μουσικής Παιδείας) και των Δημογραφικών και Άλλων Χαρακτηριστικών των Γονέων (Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Κατάσταση) και των Παιδιών τους (Τάξη Φοίτησης, Σχολική Επίδοση).	77
Πίνακας 8: Συσχετίσεις Spearman των επιμέρους Δεικτών ικανοποίησης (Επικοινωνίας Σχολείου, Γονικής Εμπλοκής, Μαθησιακών Επιτευγμάτων, Περιεχομένου Σπουδών, Σχολικού Περιβάλλοντος και Ασφάλειας, Ποιότητας Προσωπικού) και των Δημογραφικών και Άλλων Χαρακτηριστικών των Γονέων (Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Κατάσταση) και των Παιδιών τους (Τάξη Φοίτησης, Σχολική Επίδοση).	77

## Κατάλογος Σχημάτων

Σχήμα 1: Σχηματική Απεικόνιση Γνωστικής, Συναισθηματικής και Συμπεριφορικής Διάστασης της Έννοιας της Πελατειακής Ικανοποίησης	17
Σχήμα 2: Σχηματική Απεικόνιση του Μοντέλου «Έξοδος, Φωνή και Πίστη» του Hirschman (1970) για την Ικανοποίηση/μη Ικανοποίηση των Γονέων Αναφορικά με τα Σχολεία των Παιδιών τους (Προσαρμογή από Βεζου, 2013, σελ. 246).	22
Σχήμα 3: Εννοιολογικό Μοντέλο Σχολικής Γονικής Ικανοποίησης των Friedman και συνεργατών (2006, σελ. 474).	50
Σχήμα 4: Αποτύπωση Ποσοστού Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη για το μεγαλύτερο Επίπεδο Ικανοποίησης («Συμφωνώ Πλήρως») σε Σύγκριση με Αποτελέσματα για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την Έρευνα των Koutsampelas και συν. (2021).	72
Σχήμα 5: Αποτύπωση Συνολικού Ποσοστού Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη για τα Δύο Μεγαλύτερα Επίπεδα Ικανοποίησης («Συμφωνώ Πλήρως») σε Σύγκριση με Αποτελέσματα για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την Έρευνα των Koutsampelas και συν. (2021).	72

## Περίληψη

Στο πλαίσιο της Διοίκησης Ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση, η σχολική γονική ικανοποίηση είναι μια ψυχολογική κατάσταση, η οποία αναφέρεται στο επίπεδο που οι γονείς νιώθουν ευχαριστημένοι από το σχολείο των παιδιών τους και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η μελέτη της γονικής ικανοποίησης για τα Μουσικά σχολεία της Ελλάδας. Δημιουργήθηκε διαδικτυακό ερωτηματολόγιο σύμφωνα με τον ερευνητικό σχεδιασμό της προηγούμενης έρευνας του Koutsampelas και της ερευνητικής του ομάδας (2021), στο οποίο ανταποκρίθηκαν 657 γονείς παιδιών που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία σε όλη την Ελληνική επικράτεια. Συγκεκριμένα, μελετήθηκε το συνολικό επίπεδο ικανοποίησης των γονέων, το συνολικό επίπεδο ικανοποίησης των γονέων για τον τομέα της Γενικής και της Μουσικής παιδείας, και τα επιμέρους επίπεδα ικανοποίησης για την επικοινωνία του σχολείου, τη γονική εμπλοκή, τα μαθησιακά επιτεύγματα, το περιεχόμενο σπουδών, το σχολικό περιβάλλον και την ασφάλεια, και την ποιότητα του προσωπικού. Επιπλέον, διερευνήθηκαν προσωπικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων και των παιδιών τους (φύλο, ηλικία, εκπαίδευση, μουσική εκπαίδευση, επαγγελματική κατάσταση, τάξη φοίτησης, βαθμός επίδοσης) και η επίδρασή τους στους διαφορετικούς δείκτες ικανοποίησης των γονέων. Γενικά, οι γονείς έδειξαν πολύ μεγάλη συνολική ικανοποίηση και εξέφρασαν ικανοποίηση για όλες τις παραμέτρους που εξετάστηκαν. Συγκριτικά με τα Γενικά σχολεία, σύμφωνα με την προηγούμενη έρευνα των Koutsampelas και των συνεργατών του (2021), οι γονείς στα Μουσικά σχολεία έδειξαν πιο μεγάλη συνολική ικανοποίηση, ειδικά για τον τομέα των μαθημάτων Μουσικής (τομέας Μουσικής παιδείας), καθώς και για τα πεδία των μαθησιακών επιτευγμάτων και της ποιότητας του προσωπικού, ενώ δεν βρέθηκε επίδραση των προσωπικών και δημογραφικών χαρακτηριστικών που μελετήθηκαν. Η παρούσα μελέτη συμβάλλει στην αύξηση της γνώσης και της κατανόησης των υποκείμενων διεργασιών και παραγόντων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση από τα Μουσικά σχολεία σε σύγκριση με τα Γενικά σχολεία, υπογραμμίζοντας τη θετική επίδραση διαφορετικών χαρακτηριστικών της λειτουργίας των Μουσικών σχολείων, όπως είναι η πιο ολιστική εκπαιδευτική προσέγγιση, η ανάπτυξη οριζόντιων δεξιοτήτων, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών μουσικής και η δυνατότητα των γονέων να επιλέξουν σχολείο για εισαγωγή των παιδιών τους μέσω ειδικών εξετάσεων. Τα ευρήματα υποδεικνύουν παράγοντες που χρειάζεται να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής από κεντρικούς, αποκεντρωμένους φορείς και τη διεύθυνση των Μουσικών σχολείων.

**Λέξεις κλειδιά:** Μουσικά σχολεία, Γονική ικανοποίηση, Διοίκηση ολικής ποιότητας, Εκπαιδευτική πολιτική, Γονική εμπλοκή

## **Abstract**

In the context of Total Quality Management in education, school parental satisfaction is a psychological state, which refers to the level at which parents feel satisfied with their children's school and the quality of education provided. The purpose of this work is the study of parental satisfaction for Music schools in Greece. An online questionnaire was created according to the research design of the previous research of Koutsampelas and his research team (2021), to which 657 parents of children attending Music schools throughout the Greek territory responded. Specifically, the overall level of parental satisfaction, the overall level of parental satisfaction for the field of General and Music education, and the individual levels of satisfaction for school communication, parental involvement, educational achievements, curriculum, school environment and safety, and staff quality. In addition, personal and demographic characteristics of parents and their children (gender, age, education, music education, professional status, school grade, school performance) and their effect on different indices of parental satisfaction were investigated. In general, parents showed very high overall satisfaction and expressed satisfaction for all parameters examined. Compared to General schools, according to previous research by Koutsampelas et al. (2021), parents in Music schools showed greater overall satisfaction, especially for the field of Music lessons, as well as the domains of educational achievements and staff quality, while no effect of the personal and demographic characteristics studied above was found in parental satisfaction. The present study contributes to increasing the knowledge and understanding of the underlying processes and factors that influence parental satisfaction with Music schools compared to General schools, highlighting the positive effect of different characteristics of the operation of Music schools, such as the more holistic educational approach, the development of horizontal skills, the special characteristics of music teachers, and the possibility for parents to choose a school for their children's admission through special examinations. The findings indicate factors that need to be taken into account when designing educational policy by central, decentralized bodies and the management of Music schools.

**Keywords:** Music schools, Parental satisfaction, Total quality management, Educational policy, Parental involvement



## Εισαγωγή

Στα πλαίσια της τέταρτης βιομηχανικής επανάστασης και της παγκοσμιοποίησης, αλλά και στα πλαίσια των επιταγών της Ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής, ο τομέας της σχολικής εκπαίδευσης επηρεάζεται άμεσα από ευρείες οικονομικές, τεχνολογικές, επιστημονικές και κοινωνικές αλλαγές και επιπτώσεις (Caruso, 2018). Οι αλλαγές είναι ραγδαίες και το σχολείο χρειάζεται να προετοιμάζει τους μαθητές με όλα εκείνα τα εφόδια που θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέρχονται στις αβεβαιότητες και τις νέες καταστάσεις που διαμορφώνονται στη σύγχρονη εποχή. Οι επιπτώσεις είναι πολλές και απασχολούν όλα τα ενδιαφερόμενα μέρη, όπως είναι οι σχολικοί ηγέτες, οι εκπαιδευτικοί, οι κεντρικοί και αποκεντρωμένοι φορείς πολιτικής, οι διοικητικοί υπάλληλοι, οι τοπικοί φορείς αυτοδιοίκησης, οι γονείς και οι μαθητές. Ζητούμενο της σύγχρονης εποχής είναι η προσαρμογή στις νέες αλλαγές και η ικανοποιητική ανταπόκριση στις νέες ανάγκες. Ωστόσο, οι αλλαγές προαναγγέλλουν προκλήσεις για όλα τα εμπλεκόμενα μέρη.

Πολύ σημαντικός είναι ο ρόλος των γονέων στο νέο αυτό κόσμο. Στη σημερινή εποχή οι γονείς είναι πιο συνειδητοποιημένοι για τις απαιτήσεις που έχουν από το σχολείο των παιδιών τους. Η άνοδος του μορφωτικού τους επιπέδου σε συνδυασμό με τη δυνατότητα εύκολης πρόσβασης στην πληροφορία έχουν συμβάλλει καθοριστικά στην ανάγκη που εκφράζουν να έχουν λόγο στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

Η παρούσα μελέτη φιλοδοξεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της γνώσης που είναι κρίσιμη αναφορικά με το ρόλο των γονέων και συγκεκριμένα, πώς μπορεί να αξιοποιηθεί η έκφραση της γνώμης τους και της ικανοποίησής τους για τα σχολεία των παιδιών τους. Μέσα από τη μέτρηση της γονικής ικανοποίησης, θα αναπτυχθεί η γνώση για τα δημόσια Ελληνικά σχολεία και συγκεκριμένα για τα Μουσικά σχολεία, ενός τύπου σχολείου που έχει αγκαλιαστεί από μαθητές και γονείς τα τελευταία 35 χρόνια. Μέσα από τη μέτρηση της γονικής ικανοποίησης για τα Μουσικά σχολεία, αναμένουμε να αναπτύξουμε τις γνώσεις μας αναφορικά με τις σύνθετες και διαφορετικές ανάγκες των γονέων και των παιδιών τους, τους παράγοντες που επηρεάζουν το βαθμό ικανοποίησής τους, καθώς και τις προσδοκίες τους από τα Μουσικά σχολεία σε σύγκριση με τα υπόλοιπα δημόσια Γενικά σχολεία.

# **1 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας στην εκπαίδευση**

## **1.1 Διοίκηση Ολικής Ποιότητας**

Η Διοίκηση Ολικής Ποιότητας [ΔΟΠ] αποτελεί μια φιλοσοφική ιδέα που δίνει έμφαση στην ηγεσία, την ανάπτυξη στρατηγικής, την ομαδικότητα και τη συνεργασία, την αυτοαξιολόγηση και τη βελτίωση ενός οργανισμού. Βασική παράμετρος της ΔΟΠ είναι η ανάπτυξη μιας κουλτούρας που στοχεύει στη συνεχή βελτίωση του οργανισμού μέσω της ικανοποίησης των πελατών και την παράλληλη μείωση του κόστους (Cengiz, 2010; Talib, 2013). Πρόκειται για ένα μοντέλο διοίκησης που αφορά τις οργανωσιακές αρχές, την κουλτούρα, τις πολιτικές και τις πρακτικές των οικονομικών οργανισμών με πολύ σημαντικές συνέπειες και προοπτικές εφαρμογής, ειδικά στο σημερινό πλαίσιο της παγκοσμιοποίησης, του έντονου οικονομικού ανταγωνισμού, της ραγδαίας ανάπτυξης της τεχνολογίας και της τέταρτης βιομηχανικής επανάστασης (Talib et al., 2012). Συμπερασματικά, σύμφωνα με τον Talib και τους συνεργάτες του (2012), η ΔΟΠ αποτελεί μια φιλοσοφική διοικητική προσέγγιση που περιλαμβάνει συγκεκριμένες αρχές, δηλαδή την εστίαση στον πελάτη, τη διαρκή βελτίωση και την ομαδική εργασία, οι οποίες εφαρμόζονται με πρακτικές αναλύσεων της εμπειρίας του πελάτη και διαφορετικές τεχνικές.

Στα πλαίσια της ΔΟΠ κάθε άτομο ενθαρρύνεται να συμμετέχει σε μια διαδικασία συνεχούς, σταθερής και μακροχρόνιας βελτίωσης της απόδοσης, της παραγωγικότητας και της ποιότητας του οργανισμού, ουσιαστικά προλαμβάνοντας και όχι διορθώνοντας, δίνοντας σημασία τόσο στις επιμέρους διαδικασίες ανάπτυξης όσο και στην ολιστική τους προσέγγιση (Talib, 2013). Άλλα χαρακτηριστικά της ΔΟΠ είναι η αξιοποίηση επιστημονικών μεθόδων και εργαλείων, η έμφαση σε ανθρωπιστικές αξίες, η αυξημένη εμπλοκή και συμμετοχή των εργαζομένων, η ενδυνάμωση και η αφοσίωσή τους στην ανάπτυξη του οργανισμού, η συνεργασία και η ανάπτυξη της δυναμικής της ομάδας, η ηγεσία, η συγκριτική αξιολόγηση [benchmarking], η αναγνώριση της προσπάθειας και η προσφορά ανταμοιβών, η καλύτερη αξιοποίηση των πόρων του οργανισμού, ο αναστοχασμός και η ανατροφοδότηση (Dean & Bowen, 1994; Talib et al., 2012). Η υιοθέτηση της φιλοσοφίας της ΔΟΠ μπορεί να γίνει με επιτυχημένο τρόπο μόνο όταν είναι γενικά αποδεκτή η ανάγκη για αλλαγή στα μέλη του οργανισμού. Συνεπώς, η μείωση του φόβου των εργαζομένων για την ενσωμάτωση αλλαγών και καινοτομίας αποτελεί ένα βασικό στόχο της ΔΟΠ. Τελικά, η επιτυχημένη εφαρμογή της ΔΟΠ προϋποθέτει στρατηγικό σχεδιασμό, κατάλληλη διαχείριση και διοίκηση του προσωπικού και των εμπλεκόμενων εργαζόμενων, έμφαση στην ικανοποίηση των

πελατών, μελέτη, γνώση, ανάλυση και εκπαίδευση που οδηγούν στη βελτίωση του οργανισμού (Talib et al., 2012; Talib, 2013).

### **1.1.1 Σύντομο ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο ανάπτυξης της Διοίκησης Ολικής Ποιότητας**

Η διασφάλιση της ποιότητας αποτελεί κύριο μέλημα των οικονομικών οργανισμών ήδη από την εποχή της μαζικής παραγωγής και της βιομηχανοποίησης, κατά την οποία η δημιουργία νέων προϊόντων διαχωρίστηκε σε επιμέρους εργασίες, ενώ οι εργάτες δεν είχαν πλέον οι ίδιοι την ευθύνη για τη διασφάλιση της ποιότητας του παραγόμενου προϊόντος (Sallis, 2014).

Πρωτοπόρος στην ανάπτυξη της φιλοσοφίας της ΔΟΠ υπήρξε ο William Edwards Deming (1900-1993), μηχανικός, στατιστικολόγος και σύμβουλος επιχειρήσεων. Μια από τις πρώτες του εργασίες ήταν στο εργοστάσιο της Western Electric στο Hawthorne (Chicago), όπου γνώρισε τις ιδέες άλλων θεωρητικών πάνω στην ποιότητα, όπως του Elton Mayo. Ο Mayo και η ομάδα του οδήγησαν στη διατύπωση του λεγόμενου «φαινομένου Hawthorne» μεταξύ 1927-1932, κάνοντας πειράματα πάνω στα αίτια των αλλαγών στην παραγωγικότητα και την επιρροή παραγόντων, όπως ο φωτισμός, η κούραση, η μονοτονία, η διάρκεια των διαλειμμάτων κ.ά. Παρόλο που έχουν εκφραστεί πολλοί προβληματισμοί αναφορικά με το πειραματικό στήσιμο αυτών των πειραμάτων, το φαινόμενο Hawthorne συνδέθηκε με την παρατήρηση ότι υπήρχε σταθερή αύξηση της παραγωγικότητας, όταν οι κοινωνικές συνθήκες ήταν πιο ευνοϊκές, για παράδειγμα όταν οι προσωπικές σχέσεις μεταξύ της διοίκησης και των εργατών ήταν θετικές ή όταν οι εργάτες δούλευαν σε ομάδες (Wickström & Bendix, 2000). Οι ερευνητές, λοιπόν, άρχισαν να αξιολογούν ως λιγότερο σημαντικές τις περιβαλλοντικές συνθήκες και περισσότερο σημαντική την επιρροή της δυναμικής των ομάδων, του στυλ της ηγεσίας, καθώς και των κοινωνικών νορμών και σχέσεων στον εργασιακό χώρο (Sallis, 2014).

Ο Walter Shewhart, στατιστικολόγος στα εργαστήρια της Bell στην Νέα Υόρκη, ήταν άλλος ένας επιστήμονας που επηρέασε τον Deming, καθώς τον εισήγαγε σε δικές του στατιστικές τεχνικές για την πρόβλεψη και τον έλεγχο των βιομηχανικών διαδικασιών, ώστε να μειώνονται οι καθυστερήσεις και τα σφάλματα στην παραγωγή. Ο Deming υιοθέτησε και εξέλιξε τις ιδέες του Shewhart, όπως την πρώτη μέθοδο διαρκούς ελέγχου της ποιότητας με την ονομασία "plan, do, check, act" (PDCA) [σχεδίασε, πράξε, έλεγξε, δράσε], θέτοντας τις βάσεις της ΔΟΠ (Sallis, 2014).

Μετά το 2<sup>ο</sup> Παγκόσμιο Πόλεμο, οι ιδέες του Deming άρχισαν να βρίσκουν πρόσφορο έδαφος στην Ιαπωνία. Οι Ιάπωνες μηχανικοί και επιστήμονες

εντυπωσιάστηκαν από τη νέα προτεινόμενη φιλοσοφία, καθώς έψαχναν να βρουν τρόπο να αναδημιουργήσουν την κατεστραμμένη τους βιομηχανία. Ο Deming τους κατηύθυνε όχι τόσο στον έλεγχο της ποιότητας, αλλά στη διερεύνηση των επιθυμιών και των προσδοκιών των πελατών (Sallis, 2014). Η πεποίθησή του ήταν ότι ακολουθώντας αυτή την αρχή, κάθε εταιρεία μπορεί να επιτύχει. Οι ιδέες του Deming εφαρμόστηκαν για πρώτη φορά στην Ιαπωνία με μεγάλη επιτυχία και στη συνέχεια διαδόθηκαν σε όλο τον κόσμο, αλλά και σε άλλους τομείς, όπως στον τραπεζικό τομέα και στον τομέα της εκπαίδευσης (Sallis, 2014).

Στη δεκαετία του 1970, οι ερευνητές παρατήρησαν ότι στον τομέα της βιομηχανίας η εφαρμογή της ΔΟΠ φάνηκε να βελτιώνει την παραγωγή και να μειώνει τα κόστη, ενώ παράλληλα οι οικονομικοί οργανισμοί απέκτησαν πλεονέκτημα έναντι των ανταγωνιστών τους (Talib et al., 2012). Οι θετικές συνέπειες της ΔΟΠ προσέλκυσαν το ενδιαφέρον περισσότερων επιστημόνων από διαφορετικά πεδία, οι οποίοι μελέτησαν τη δυνατότητα καθολικής εφαρμογής της ιδέας, όπως στην περίπτωση παροχής υπηρεσιών στο δημόσιο τομέα.

### **1.1.2 Η έννοια της ποιότητας ενός οργανισμού**

Σε μια διαπολιτισμική έρευνα μεταξύ τριών χωρών (Μεξικό, Ελλάδα, Ισπανία), η Bouranta και οι συνεργάτες της (2019) εντόπισαν τους βασικούς παράγοντες ΔΟΠ που υιοθετούνται από κοινού αν και σε διαφορετικό βαθμό στους τομείς της παροχής υπηρεσιών, οι οποίοι περιλαμβάνουν τους παρακάτω: 1) ποιοτικές πρακτικές ανώτατης διοίκησης, 2) διαχείριση διαδικασιών, 3) διαχείριση ποιότητας εργαζομένων, 4) εστίαση στον πελάτη, και 5) γνώση και εκπαίδευση των εργαζομένων. Η έννοια της ποιότητας ενός οργανισμού είναι, λοιπόν, κεντρική στην ΔΟΠ, ωστόσο πρόκειται για μια έννοια όχι ξεκάθαρη, αλλά περισσότερο υποκειμενική, η οποία δεν μπορεί εύκολα να οριστεί (Sallis, 2014). Σύμφωνα με την εταιρεία IBM, η ποιότητα αφορά κυρίως την ικανοποίηση των πελατών (Unterberger, 1991, ό.π. Sallis, 2014). Με άλλα λόγια, η ποιότητα εξαρτάται από τις συγκεκριμένες ανάγκες των πελατών, καθώς και τις επιθυμίες τους. Σύμφωνα με τον Sallis (2014), η έννοια της ποιότητας αφορά τη μέτρηση και τη διασφάλιση ότι ένα προϊόν ακολουθεί σταθερά κάποιες προδιαγραφές. Για παράδειγμα, δύο αυτοκίνητα - ανεξάρτητα από τη μάρκα του καθενός ή την πολυτέλεια που έχει ή το κόστος τους - μπορούν και τα δύο να είναι ποιοτικά, εφ' όσον ακολουθούν κάποια προκαθορισμένα πρότυπα (Sallis, 2014). Πρόκειται ουσιαστικά για μια διαδικασία ελέγχου και λογοδοσίας που έχει σκοπό να ελέγξει, να εγκρίνει και να

αξιολογήσει με μετρήσιμο τρόπο τη διαδικασία παραγωγής, ώστε να διασφαλιστεί η σταθερότητα και η συμμόρφωση σε πρότυπα (Sallis, 2014). Φυσικά, κεντρικό ρόλο παίζει ο πελάτης, ο οποίος διαμορφώνει τελικά το τι είναι η ποιότητα ενός προϊόντος. Επομένως, η ποιότητα θα μπορούσε να οριστεί ως «εκείνο που ικανοποιεί και υπερβαίνει τις ανάγκες και τις επιθυμίες των πελατών» (Sallis, 2014, σελ. 15).

Σύμφωνα με τον Meironich (2013), η διαχείριση της ολικής ποιότητας ενός οργανισμού περιλαμβάνει την *ποιότητα σχεδιασμού*, δηλαδή το βαθμό ανταπόκρισης του σχεδιασμού του προϊόντος ή της υπηρεσίας στις επιθυμίες, τις ανάγκες και τις προσδοκίες του πελάτη, καθώς και την *ποιότητα συμμόρφωσης*, δηλαδή το βαθμό ανταπόκρισης του προϊόντος ή της υπηρεσίας στις προδιαγραφές του (Meironich, 2013). Η επίτευξη σταθερής ποιότητας των προϊόντων και των υπηρεσιών διασφαλίζει την ικανοποίηση και εμπιστοσύνη των πελατών. Η ανάγκη διασφάλισης της ποιότητας οδήγησε από την εποχή της μαζικής παραγωγής στη δημιουργία αυστηρών πρωτοκόλλων και διαδικασιών επιθεώρησης και ελέγχου. Αυτή η διαδικασία ποιοτικού ελέγχου έχει κύριο σκοπό τη διασφάλιση ελάχιστων προαποφασισμένων και προκαθορισμένων προδιαγραφών - προτύπων για τον εντοπισμό ελαττωματικών προϊόντων και δεν συνδέεται άμεσα με τους εργαζόμενους που παρασκευάζουν ένα προϊόν ή παρέχουν μια υπηρεσία (Sallis, 2014).

### **1.1.3 Η πελατειακή ικανοποίηση ως δείκτης μέτρησης της ποιότητας ενός οργανισμού**

Κύριος τρόπος διερεύνησης της ποιότητας ενός οργανισμού είναι μέσω της μέτρησης της ικανοποίησης των πελατών (Sallis, 2014). Ο όρος «πελατειακή ικανοποίηση» [customer satisfaction] έχει συνδεθεί με την αγορά, τους οικονομικούς οργανισμούς και τις επιχειρήσεις. Πρόκειται για ένα βασικό στόχο που τίθεται τα τελευταία χρόνια από τους διαφορετικούς οικονομικούς οργανισμούς για τη βελτίωσή τους μέσω της κάλυψης των αναγκών και εκπλήρωσης των προσδοκιών των πελατών από την ποιότητα ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας (Grigoroudis & Siskos, 2009). Συνεπώς, η πελατειακή ικανοποίηση είναι στενά συνδεδεμένη με την ποιότητα του προϊόντος ή της παροχής υπηρεσιών, η οποία αποκτά στρατηγική σημασία για τον οργανισμό (Oh & Kim, 2017). Μάλιστα, η μέτρηση της ικανοποίησης των πελατών θεωρείται ως ιδιαίτερα σημαντικός δείκτης της απόδοσης και της αριστείας για κάθε οικονομικό οργανισμό, καθώς μεταφέρει με αντικειμενικό τρόπο τις αντιλήψεις των πελατών, παρέχοντας αξιόπιστη πληροφόρηση και ανατροφοδότηση, οδηγώντας τελικά

στην πλεονεκτική του θέση έναντι των ανταγωνιστών του και στην επιτυχία του (Cengiz, 2010; Meironovich και συν., 2013).

Αναφορικά με τον ορισμό της *πελατειακής ικανοποίησης* δεν φαίνεται να υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών, με αποτέλεσμα να αξιοποιούνται διαφορετικά ερευνητικά εργαλεία για τη μέτρησή της, δυσκολεύοντας τη σύγκριση μεταξύ των ερευνητικών αποτελεσμάτων (Giese & Cote, 2000). Σύμφωνα με το λήμμα *satisfaction* στο λεξικό *Cambridge dictionary* (2022), δύο από τις σημασίες του όρου που αφορούν καταναλωτές και πελάτες είναι: α) «ένα ευχάριστο συναίσθημα που νιώθεις όταν λαμβάνεις κάτι που ήθελες» και β) «η πράξη της εκπλήρωσης (= επίτευξης) μιας ανάγκης ή επιθυμίας». Αντίστοιχα, στην ελληνική βιβλιογραφία, η μετάφραση του όρου *satisfaction* ως *ικανοποίηση* αφορά μια ψυχολογική κατάσταση που συνδέεται με θετικές συναισθηματικές αντιδράσεις. Σύμφωνα με το λεξικό Τριανταφυλλίδη (Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, 1998), η ικανοποίηση ορίζεται ως «το συναίσθημα της έντονης ευαρέσκειας, ευχαρίστησης, που νιώθει κάποιος, επειδή πραγματοποιήθηκε κάποια επιθυμία ή επιδίωξή του». Επιπλέον, ο όρος συνδέεται με την «πραγματοποίηση επιθυμίας ή επιδίωξης, [την] εκπλήρωση ανάγκης».

Φαίνεται λοιπόν ότι η χρήση του όρου, τόσο στην ελληνική όσο και στην αγγλική του απόδοση, παραπέμπει σε μια ψυχολογική κατάσταση που εμπεριέχει θετικά συναισθήματα, τα οποία προέρχονται από την εκπλήρωση αναγκών και επιθυμιών. Η χρήση του βέβαια δεν αναφέρεται πάντα στην ύπαρξη ικανοποίησης, όπως υπονοεί η ονομασία του. Στην πραγματικότητα, η χρήση του όρου αφορά την περιγραφή ενός συνεχούς με δύο άκρα: την παντελή έλλειψη ικανοποίησης (μη ικανοποίηση - dissatisfaction) και την απόλυτη ικανοποίηση (ικανοποίηση - satisfaction). Πάραυτα, δεν υπάρχει κάποια διαχωριστική γραμμή μεταξύ της αίσθησης ικανοποίησης και της αίσθησης μη ικανοποίησης που να καθορίζει με σαφήνεια τα όρια των όρων. Σύμφωνα με τον Oliver (1981, σελ. 27) πρόκειται για την «τελική ψυχολογική κατάσταση που προκύπτει από τη μη επιβεβαιωμένη προσδοκία που σχετίζεται με την αρχική καταναλωτική προσδοκία». Ένα άλλο παράδειγμα αποτελεί ο ορισμός του Stelson (2010, σελ. 707-715), σύμφωνα με τον οποίο «η ικανοποίηση είναι μια συνολική ψυχολογική κατάσταση που αντανάκλα την αξιολόγηση μιας σχέσης μεταξύ του πελάτη/καταναλωτή και μιας εταιρείας, περιβάλλοντος, προϊόντος ή υπηρεσίας».

Επομένως, η πελατειακή ικανοποίηση θα μπορούσε να ειπωθεί ως μια *ψυχολογική κατάσταση* (Stelson, 2010) ή ακόμα ως μια *εννοιολογική κατασκευή* (Meironovich και συν., 2013). Όπως παρατηρούν οι Giese και Cote (2000), σε ερωτήματα πάνω στην ικανοποίησή τους ως πελάτες ή καταναλωτές, οι συμμετέχοντες σε έρευνες ανταποκρίνονται χρησιμοποιώντας κυρίως συναισθηματικούς όρους, επομένως, κεντρικό ρόλο στην έκφραση πελατειακής ικανοποίησης παίζουν οι συναισθηματικές

αποκρίσεις. Συνεπώς, η έννοια της πελατειακής ικανοποίησης θα μπορούσε να αναλυθεί σε τρεις διαστάσεις (Σχήμα 1):

α) τη *γνωστική διάσταση* που περιλαμβάνει τις διαδικασίες της σκέψης και αξιολόγησης, τη συνειδητή δηλαδή προσπάθεια που γίνεται να αναγνωρίσει κάποιος τα συναισθήματα που νιώθει και να τα ερμηνεύσει σύμφωνα με τις προηγούμενες γνώσεις του, τις εμπειρίες και προσωπικές θεωρήσεις του, τους στόχους και τις επιδιώξεις του, καθώς και σύμφωνα με τις τρέχουσες συνθήκες. Όπως παρατηρούν ο Meironich και οι συνεργάτες του (2013) και σύμφωνα με τις γνωστικές θεωρίες συναισθημάτων που πρεσβεύουν ότι η γνωστική εκτίμηση προηγείται της συναισθηματικής απόκρισης (Scherer και συν., 2001), στην περίπτωση της πελατειακής ικανοποίησης, η αξιολόγηση της ποιότητας ενός προϊόντος ή μιας υπηρεσίας είναι αυτή που ως ερέθισμα προκαλεί συναισθηματικές αντιδράσεις στους πελάτες.

β) τη *συναισθηματική διάσταση*, η οποία περιλαμβάνει την αντίληψη και έκφραση συναισθημάτων από τον πελάτη/καταναλωτή και έχει κεντρικό ρόλο στη διαδικασία της αποτίμησης του πελάτη (Meironich και συν., 2013). Τα συναισθήματα που εκφράζουν οι πελάτες/καταναλωτές διακρίνονται σε συναισθήματα με θετικό ή αρνητικό συναισθηματικό φορτίο [valence], τα οποία χαρακτηρίζονται από διαφορετικούς βαθμούς έντασης [intensity]<sup>1</sup>, ανάλογα με την περίπτωση, στην οποία αναφέρεται κάθε φορά η ικανοποίηση (Giese & Cote, 2000). Για παράδειγμα, αν ένας πελάτης εκφράσει ότι νιώθει «πολύ ευχαριστημένος» από ένα προϊόν ή υπηρεσία, πρόκειται για συναισθηματική κατάσταση με θετικό φορτίο που παρουσιάζει μεγάλο βαθμό έντασης. Αν ένας άλλος πελάτης δηλώσει ότι νιώθει «λίγο απογοητευμένος», ο πελάτης δηλώνει ότι βρίσκεται σε μια συναισθηματική κατάσταση που χαρακτηρίζεται από αρνητικό φορτίο και μικρή ένταση.

Η συναισθηματική διάσταση της πελατειακής ικανοποίησης μπορεί να περιλαμβάνει την έκφραση διαφορετικών διακριτών συναισθημάτων (π.χ. χαρά, απογοήτευση), τα οποία στο τέλος αποτιμώνται συνολικά. Επιπρόσθετα, η συναισθηματική αντίδραση του πελάτη μπορεί να συμβαίνει σε συγκεκριμένο χρόνο, όπως αμέσως μετά τη χρήση του προϊόντος ή της υπηρεσίας (Giese & Cote, 2000). Επίσης, η συναισθηματική απόκριση του πελάτη μπορεί να εστιάζει σε κάποιο

---

<sup>1</sup> Σημαντικό είναι εδώ να σημειωθεί ότι οι αναφερόμενες συναισθηματικές διαστάσεις, όπως είναι το φορτίο (Russell, 1980), η οποία κυμαίνεται μεταξύ ευχαρίστησης και δυσαρέσκειας, και η ένταση (Larsen & Diener, 1987), δηλαδή ο δηλούμενος βαθμός του συναισθήματος, προέρχονται από πορίσματα ερευνών πάνω στη μελέτη των συναισθημάτων με αξιοποίηση της τεχνικής της σημασιολογικής διαφοροποίησης των Osgood, Suci και Tannenbaum (1957), ωστόσο δεν θα αναλυθούν περαιτέρω στην παρούσα εργασία.

προηγούμενο γεγονός [antecedent event], όπως είναι οι προσδοκίες του, η ποιότητα του προϊόντος ή της υπηρεσίας και η συνολική εμπειρία του καταναλωτή/πελάτη (Giese & Cote, 2000).

Βέβαια, η ικανοποίηση μπορεί να γίνει αντιληπτή και ως ένα, διακριτό συναίσθημα και όχι ως συναισθηματική κατάσταση (βλ. Ekman, 1999, Parrot, 2001), χωρίς να υπάρχει συμφωνία από τους ερευνητές για το αν ανήκει στα βασικά ή δευτερεύοντα συναισθήματα. Ο Parrott (2001) τη συμπεριλαμβάνει στη δενδροειδή λίστα συναισθημάτων που δημιούργησε στην κατηγορία του βασικού/πρωτεύοντος συναισθήματος της χαράς (δευτερεύον συναίσθημα: κέφι [cheerfulness] > διασκέδαση, ευδαιμονία, ευθυμία, διαχυτικότητα, τέρψη, απόλαυση, ευτυχία, αγαλλίαση, ενθουσιασμός, *ικανοποίηση*, έκσταση, ευφορία).

Πέρα από το διακριτό συναίσθημα της ικανοποίησης, άλλο παρόμοιο διακριτό χαρακτηριστικό συναίσθημα που έχει καταγραφεί από έρευνες είναι ο «ενθουσιασμός πελάτη» [customer delight], το οποίο αποτελεί μια υψηλά θετική συναισθηματική κατάσταση, σε μεγάλο βαθμό μη αναμενόμενη, η οποία προκύπτει όταν το αποτέλεσμα μιας συναλλαγής με ένα οικονομικό οργανισμό υπερβαίνει κατά πολύ τις προσδοκίες ενός πελάτη. Πρόκειται για δευτερογενές συναίσθημα που φαίνεται ότι αποτελεί μίξη χαράς, έκπληξης και ικανοποίησης, το οποίο συμβάλλει ιδιαίτερα στη βελτίωση της αφοσίωσης του πελάτη (Rust & Oliver, 2000).

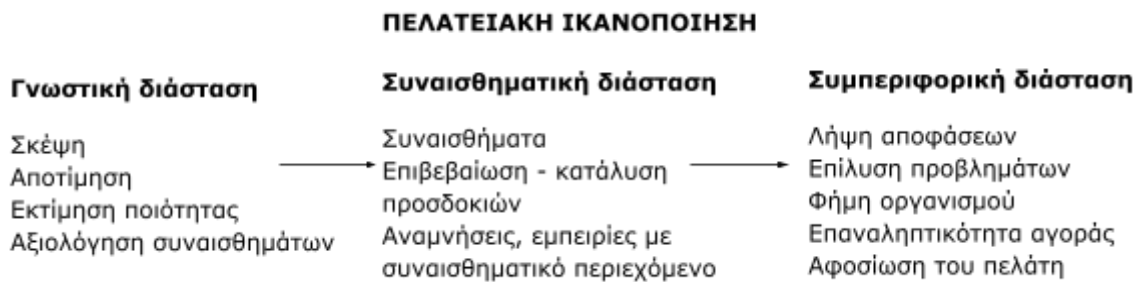
γ) τη *συμπεριφορική διάσταση*, η οποία περιλαμβάνει διαφορετικές εκφάνσεις της συμπεριφοράς των πελατών που συνδέονται άμεσα με την πελατειακή τους ικανοποίηση (Athanassopoulos et al., 2001) (Σχήμα 1). Η συμπεριφορική διάσταση της ικανοποίησης των πελατών αφορά τον τρόπο που οι πελάτες αντιδρούν και αλληλεπιδρούν με τα προϊόντα ή τις υπηρεσίες ενός οργανισμού. Αυτή η διάσταση επηρεάζει σημαντικά τη λήψη αποφάσεων, τη λύση προβλημάτων, αλλά και την ανάπτυξη της φήμης του οργανισμού. Για παράδειγμα, ένας πελάτης που είναι ικανοποιημένος από την ποιότητα και την αξία ενός προϊόντος, είναι πιθανό να επαναλάβει την αγορά, να συστήσει το προϊόν σε άλλους, να δώσει θετική κριτική και να είναι πιο ευέλικτος σε περίπτωση που υπάρξει κάποιο πρόβλημα (Athanassopoulos et al., 2001). Αυτές οι συμπεριφορές βοηθούν τον οργανισμό να βελτιώσει τη θέση του στην αγορά, να αυξήσει τα έσοδά του, να μειώσει το κόστος εξυπηρέτησης και να δημιουργήσει μια θετική εικόνα. Αντίθετα, ένας πελάτης που δεν είναι ικανοποιημένος από το προϊόν ή την υπηρεσία, είναι πιθανό να μην επανέλθει, να δώσει αρνητική κριτική, να δυσφημίσει τον οργανισμό και να προτείνει καλύτερες επιλογές. Αυτές οι συμπεριφορές μπορούν να βλάψουν τη φήμη, τη λειτουργία και τη βιωσιμότητα του οργανισμού (Athanassopoulos et al., 2001). Γι' αυτό, είναι σημαντικό για κάθε



οργανισμό να μελετήσει και να βελτιώσει τη συμπεριφορική διάσταση της ικανοποίησης των πελατών, ως έναν κρίσιμο παράγοντα για την επιτυχία του.

### Σχήμα 1

*Σχηματική Απεικόνιση Γνωστικής, Συναισθηματικής και Συμπεριφορικής Διάστασης της Έννοιας της Πελατειακής Ικανοποίησης*



### 1.2 Διοίκηση ολικής ποιότητας στην εκπαίδευση

Η έννοια της ολικής ποιότητας στην αγορά έχει προκαλέσει ενδιαφέρον και έχει μελετηθεί σε διαφορετικούς τομείς της οικονομίας, της παροχής υπηρεσιών ή ακόμα στην περίπτωση μη κερδοσκοπικών οργανισμών, καθώς τόσο ο τομέας των κατασκευών και της βιομηχανίας όσο και ο τομέας της παροχής υπηρεσιών αξιοποιούν πόρους με στόχο την κάλυψη των αναγκών των πελατών (Talib et al., 2012). Παραδείγματα αξιοποίησης της ΔΟΠ σε μη κερδοσκοπικούς οργανισμούς αποτελούν η υγειονομική περίθαλψη, η δημόσια διοίκηση και η εκπαίδευση (Dean & Bowen, 1994).

Στην περίπτωση της εκπαίδευσης, η ΔΟΠ έχει απώτερο στόχο τη βελτίωση των εκπαιδευτικών οργανισμών, όπως είναι οι σχολικές μονάδες. Συνιστά την έκφραση για εκπλήρωση της ανάγκης κάθε ένα παιδί σε όλο τον κόσμο να έχει πρόσβαση σε μια ποιοτική εκπαίδευση, η οποία θα διασφαλίσει την επίτευξη υψηλών μαθησιακών στόχων, έτσι ώστε να παρέχονται κάθε φορά όλα τα απαραίτητα εφόδια για να μπορούν οι μαθητές και οι μαθήτριες να ανταποκριθούν σε έναν κόσμο που διαρκώς αλλάζει (Sallis, 2014). Σε μια μεταναλυτική μελέτη της βιβλιογραφίας, οι Bouranga και οι συνεργάτες της (2020) ιεράρχησαν τα κύρια θέματα μελέτης των ερευνών πάνω στη διοίκηση ποιότητας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνάς τους, τα θέματα που ερευνούν οι επιστήμονες τα τελευταία 30 χρόνια μπορούν να ομαδοποιηθούν στις εξής κατηγορίες: πρακτικές διοίκησης,

χαρακτηριστικά σχολείων, εκπαιδευτικοί, ενδιαφερόμενοι φορείς [stakeholders], κυβέρνηση και μαθητές.

Κεντρικό ζήτημα της ΔΟΠ στην εκπαίδευση αποτελεί η αναζήτηση της ποιότητας και η παραδοχή ότι οι ποιοτικές υπηρεσίες θα οδηγήσουν σε ικανοποίηση των γονέων και των παιδιών, οι οποίοι τελικά θα εμπιστευτούν τον εκπαιδευτικό οργανισμό (Sallis, 2014). Τι όμως θεωρείται ως ποιοτική υπηρεσία στην εκπαίδευση; Στον τομέα της εκπαίδευσης, είναι απαραίτητο οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί να ορίσουν την έννοια της ποιότητας (Sallis, 2014). Τι ακριβώς χρειάζεται να συμπεριλαμβάνουν οι προσφερόμενες υπηρεσίες τους ώστε να ορίζονται ως ποιοτικές; Βέβαια, η αναζήτηση της ποιότητας δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται ως μια ακόμα επιβάρυνση των ήδη «υπερφορτωμένων» εκπαιδευτικών, αλλά ως μια φιλοσοφική προσέγγιση και ένα σύστημα μεθοδολογιών και εργαλείων σχεδιασμού, ανάπτυξης στρατηγικών και βελτίωσης των παρεχόμενων υπηρεσιών (Sallis, 2014).

Η αναζήτηση της ποιότητας στην εκπαίδευση πολλές φορές συνδέεται με τον όρο «αποτελεσματικά σχολεία» (Kyriakides et al., 2018). Τα σχολεία αποδίδουν με διαφορετικούς τρόπους και παρουσιάζουν διαφορετικά αποτελέσματα αν αφαιρεθούν κοινωνικοί ή άλλοι περιστασιακοί λόγοι που επηρεάζουν τη λειτουργία τους. Ο Michael Rutter και οι συνεργάτες του (1979) έδειξαν μέσα από την πρωτοπόρα έρευνά τους πάνω στην αποτελεσματικότητα των σχολείων, ότι κάθε εκπαιδευτικός οργανισμός μπορεί να παράξει θετικά αποτελέσματα, τα οποία επηρεάζουν τους μαθητές που προέρχονται τόσο από ευνοημένα όσο και από μειονεκτικά περιβάλλοντα. Επιπλέον, κάποιοι εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι πιο επιτυχημένοι από άλλους στη διαχείριση και αντιμετώπιση των προβλημάτων (Rutter et al., 1979). Μια σειρά ακόλουθων ερευνών εστίασε σε διάφορες πτυχές της αποτελεσματικότητας των σχολείων. Παράμετροι που συμβάλλουν στην αποτελεσματικότητα των σχολείων φαίνεται να είναι ανάμεσα σε άλλες οι πόροι, η ηγεσία, η ποιότητα των εκπαιδευτικών (Loeb et al., 2012), το ευνοϊκό περιβάλλον μάθησης, το υψηλό ηθικό του προσωπικού (Wang et al., 2012), οι υψηλές προσδοκίες, οι ξεκάθαροι στόχοι, η πειθαρχία, η αίσθηση του ανήκειν, η γονική συμμετοχή και υποστήριξη (Preston et al., 2017).

### **1.2.1 Βασικές αρχές ποιότητας των οργανισμών εκπαίδευσης**

Ο Sallis (2014) αναγνωρίζει τέσσερις βασικές αρχές ποιότητας που χαρακτηρίζουν τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς: α) την αρχή της ηθικής, β) την αρχή του επαγγελματισμού, γ) την αρχή της ανταγωνιστικότητας και δ) την αρχή της λογοδοσίας. Σύμφωνα με τον ερευνητή, οι αρχές αυτές συνιστούν μια απαραίτητη

αναγκαιότητα, καθώς διασφαλίζουν την αξιοπιστία και το μέλλον των εκπαιδευτικών οργανισμών, σε μια εποχή που γονείς και πολιτικοί ελέγχουν στενά την πορεία, την εξέλιξη και την απόδοσή τους.

Η αρχή της ηθικής στηρίζεται στην πεποίθηση ότι οι μαθητές, οι γονείς τους και γενικότερα η σχολική κοινότητα ως πελάτες και δικαιούχοι υπηρεσιών από το εκπαιδευτικό σύστημα έχουν δικαίωμα στην πρόσβαση σε μια εκπαίδευση με τη μεγαλύτερη δυνατή ποιότητα. Με άλλα λόγια, αποτελεί ευθύνη, υποχρέωση και καθήκον των φορέων εκπαιδευτικής πολιτικής, των διευθυντών σχολείων και των εκπαιδευτικών να παρέχουν υψηλού επιπέδου εκπαιδευτικές υπηρεσίες και ευκαιρίες στους μαθητές, και την ευρύτερη σχολική κοινότητα (Sallis, 2014).

Παρόμοια με την αρχή της ηθικής, η αρχή του επαγγελματισμού αναφέρεται στο καθήκον, στην υποχρέωση και τη δέσμευση να αξιοποιούνται οι καλύτερες δυνατές πρακτικές κατά τη διοικητική λειτουργία και τη διαχείριση του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας, να υπάρχει εξατομίκευση αναγκών των μαθητών, οι εκπαιδευτικοί να χαρακτηρίζονται από μια διαρκή προσπάθεια βελτίωσης των διδακτικών τους μεθόδων και των υλικών που αξιοποιούν ως μέρος των καθηκόντων τους και γενικότερα ο εκπαιδευτικός οργανισμός να λειτουργεί σύμφωνα με υψηλά επίπεδα και προδιαγραφές (Sallis, 2014).

Η αρχή της ανταγωνιστικότητας αποτελεί μια δύσκολη καθημερινότητα που χαρακτηρίζει τους εκπαιδευτικούς οργανισμούς στην προσπάθειά τους να επιβιώσουν, να μην έχουν μειώσεις στις εγγραφές των μαθητών και να μπορέσουν να διατηρήσουν τους προϋπολογισμούς τους και τον αριθμό των μελών του προσωπικού τους. Οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί χρειάζεται να ανταγωνιστούν αναφορικά με το επίπεδο της ποιότητας που επιτυγχάνουν και την επιτυχημένη απόκρισή τους στις ανάγκες και τα θέλω των πελατών τους - γονέων και παιδιών (Sallis, 2014).

Τέλος, σύμφωνα με την αρχή της λογοδοσίας, οι σχολικές μονάδες ως εκπαιδευτικοί οργανισμοί είναι απαραίτητο να μπορούν να επιδείξουν με μετρήσιμα και αντικειμενικά αξιολογικά κριτήρια το βαθμό που επιτυγχάνουν τις εκπαιδευτικές πολιτικές και τις υποχρεώσεις τους. Η έννοια της διαφάνειας και της αξιολόγησης χρειάζεται να είναι άρρηκτα συνδεδεμένες με την πραγματοποίηση του έργου τους. Μέσα στα πλαίσια της ελευθερίας που τους παρέχεται και της αυτονόμησής τους, χρειάζεται να επιδείξουν ικανότητα να επιτύχουν τους υψηλούς στόχους της αποστολής τους, λογοδοτώντας ουσιαστικά στην ευρύτερη σχολική κοινότητα, στην οποία ανήκουν (Sallis, 2014).

### 1.2.2 Οι γονείς ως «πελάτες» στο χώρο της εκπαίδευσης

Οι σχολικές μονάδες ως εκπαιδευτικοί οργανισμοί δεν ανήκουν στην περίπτωση των οικονομικών οργανισμών και των επιχειρήσεων που λειτουργούν με όρους αγοράς. Ωστόσο, παρέχουν υπηρεσίες στους μαθητές και τους γονείς τους και συνιστούν τους φορείς της παιδείας, η οποία - σύμφωνα με το άρθρο 16 του Συντάγματος της Ελλάδας (Βουλή των Ελλήνων, 2008) - αποτελεί «βασική αποστολή του Κράτους», με απώτερο στόχο τη διάπλαση των μαθητών σε πολίτες που δείχνουν αυτενέργεια και υπευθυνότητα. Με άλλα λόγια, πρόκειται για υπηρεσίες που παρέχονται δωρεάν στους μαθητές και τους γονείς τους ως συνταγματική υποχρέωση της Πολιτείας και ως βασικό δικαίωμα των ίδιων των παιδιών, τουλάχιστον για τη διάρκεια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Ως εκ τούτου, οι γονείς μπορούν να ειπωθούν ως καταναλωτές και πελάτες (Koutsampelas et al., 2021; Kuruüzüm, 2001), οι οποίοι έχουν τη δυνατότητα να κάνουν επιλογές μεταξύ εναλλακτικών τύπων σχολείων (π.χ. Δημόσια - ιδιωτικά σχολεία, Επαγγελματικά Λύκεια, Εσπερινά Λύκεια, Μουσικά σχολεία, Καλλιτεχνικά σχολεία, Εκκλησιαστικά σχολεία, Σχολεία Ειδικής αγωγής και εκπαίδευσης, Πειραματικά και Πρότυπα σχολεία, Διαπολιτισμικά σχολεία) για τα παιδιά τους και να εκφράσουν την ικανοποίηση ή τη δυσαρέσκειά τους για τις παρεχόμενες υπηρεσίες, γεγονός που μπορεί να επηρεάσει τόσο τη γονική συμπεριφορά όσο και τη φήμη του σχολείου (Garganourakis et al., 2023).

Επομένως, η έννοια της ικανοποίησης των γονέων από το σχολείο μπορεί να παραλληλιστεί με την έννοια της ικανοποίησης των πελατών (Kuruüzüm, 2001). Για τους γονείς, η εκπαίδευση είναι ένα είδος επένδυσης για τα παιδιά τους (İncesu & Asikgil, 2012). Άλλωστε, όπως σημειώνουν οι McCully και Malin (2003, σελ. 6), όταν μιλάμε για αξιολόγηση μιας σχολικής μονάδας, χρειάζεται να σκεφτούμε ότι οι «πραγματικοί "πελάτες"» που θα πραγματοποιήσουν την αξιολόγηση δεν είναι το σχολείο και ο φορέας που το εποπτεύει, αλλά οι γονείς και οι μαθητές. Βέβαια, είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι σε σχέση με την έννοια της ικανοποίησης των πελατών, όπως αυτή χρησιμοποιείται ευρύτερα στο πεδίο της αγοράς και της οικονομίας, η γονική ικανοποίηση από το σχολείο των παιδιών ενέχει πολύ έντονες συναισθηματικές εμπειρίες, καθότι συνδέεται αφ' ενός με τις ίδιες τις αναμνήσεις και συναισθηματικές εμπειρίες των γονέων από τη δική τους σχολική ζωή και αφ'ετέρου αφορά την ικανοποίηση για υπηρεσίες που κατευθύνονται προς άτομα με τα οποία έχουν ιδιαίτερη συναισθηματική σύνδεση, δηλαδή τα παιδιά τους.

Η γονική ικανοποίηση από το σχολείο των παιδιών τους, ως μετάφραση του αγγλικού όρου "Parental school satisfaction", αφορά έναν ψυχολογικό παράγοντα που αποτυπώνει την αντίληψη και τα συναισθήματα των γονέων αναφορικά με το κατά

πόσο έχουν καλυφθεί οι προσδοκίες τους από το σχολείο του παιδιού τους. Με άλλα λόγια, ο δείκτης της ικανοποίησης περιλαμβάνει και την περίπτωση της μη ικανοποίησης αποτελώντας ένα συνεχές μεταξύ ευχαρίστησης και δυσαρέσκειας, με άλλα λόγια μια κλίμακα του βαθμού ικανοποίησης/μη ικανοποίησης των γονέων από το σχολείο του παιδιού τους. Βασική παράμετρος που προσδιορίζει την έννοια της γονικής ικανοποίησης από το σχολείο των παιδιών τους αποτελεί η κάλυψη των προσδοκιών των γονέων (Friedman et al., 2006). Η γονική ικανοποίηση αποτελεί ουσιαστικά γνωστική εκτίμηση μιας συναισθηματικής κατάστασης που περιλαμβάνει συναισθηματικές αντιδράσεις μεταξύ του άκρου της απογοήτευσης (μη ικανοποίησης) μέχρι το αντίθετο άκρο της πλήρους ικανοποίησης. Διαμορφώνεται μέσα από επιρροές του πολιτισμικού πλαισίου, δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων, εκπλήρωση ή κατάλυση προσδοκιών του ατόμου αναφορικά με τις ανάγκες του, διαφορετικά χαρακτηριστικά του σχολείου, προσωπικούς και περιστασιακούς παράγοντες, καθώς και τη γνωστική του εκτίμηση, δηλαδή την ερμηνεία και την αξιολόγηση των γεγονότων στα πλαίσια προσωπικών γνώσεων, αναμνήσεων, αξιών και θεωριών που διαμορφώνουν την τελική συναισθηματική αποτίμηση (Friedman et al., 2006, 2007; Meironovich και συν., 2013).

### **1.2.3 Το μοντέλο ικανοποίησης/μη ικανοποίησης «Έξοδος, Φωνή και Πίστη» του Hirschman**

Ο Hirschman (1970) δημιούργησε ένα μοντέλο που μπορεί να αποτυπώσει την οργανωσιακή συμπεριφορά, δηλαδή τη συμπεριφορά, την αντίδραση και τις αποφάσεις των ατόμων προς τους οργανισμούς, στους οποίους συμμετέχουν. Σύμφωνα με το μοντέλο του «Έξοδος, Φωνή και Πίστη» [Exit, Voice, and Loyalty, EVL], τα μέλη οργανισμών που μπορεί να είναι οποιοσδήποτε οικονομικός ή άλλου είδους συνεταιρισμός ή ομάδα ανθρώπων, αντιδρούν στις αλλαγές στην ποιότητα και στις αποτυχίες του οργανισμού. Το μοντέλο αυτό μπορεί να εφαρμοστεί και στην περίπτωση της γονικής ικανοποίησης στο χώρο της εκπαίδευσης (Bejou, 2013; Fleming, 2021; Goldring & Shapira, 1993), καθώς οι αντιδράσεις των γονέων σε περίπτωση μη ικανοποίησης από το σχολείο των παιδιών τους μπορούν να συμπεριλαμβάνουν έξοδο από το σχολείο και μετεγγραφή, λεκτικοποίηση διαμαρτυριών και παραπόνων ή ακόμα εμπιστοσύνη και υποστήριξη της σχολικής μονάδας (Σχήμα 2). Συγκεκριμένα, σύμφωνα με το μοντέλο του Hirschman, οι γονείς / πελάτες μπορούν να αντιδράσουν με τρεις διαφορετικούς τρόπους:

α) Μέσω της εξόδου, φεύγοντας δηλαδή από τον οργανισμό, διακόπτοντας τη σχέση τους μαζί του και βρίσκοντας άλλο οργανισμό παροχής υπηρεσιών. Επομένως, οι μη ικανοποιημένοι γονείς μπορούν να στείλουν τα παιδιά τους σε άλλο σχολείο.

β) Μέσω της φωνής, εκφράζοντας τα παράπονα και τη διαμαρτυρία τους και αντιδρώντας, προσπαθώντας δηλαδή να αλλάξουν ή να διορθώσουν τα κακώς κείμενα. Με άλλα λόγια, πριν οι γονείς στείλουν τα παιδιά τους σε άλλα σχολεία, μπορεί να εκφράσουν τις απόψεις τους και τα παράπονά τους στο ίδιο το σχολείο ή σε κάποια ανώτερη αρχή, προκειμένου να προκαλέσουν τις επιθυμητές τους αλλαγές. Ένας άλλος τρόπος είναι η συμμετοχή στις σχολικές δραστηριότητες ή ακόμα στη λήψη αποφάσεων, για παράδειγμα μέσω ενός Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, όπου οι γονείς προσπαθούν να επηρεάσουν τα σχολικά τεκταινόμενα και να εκφράσουν τη γνώμη τους.

γ) Μέσω της πίστης και της εμπιστοσύνης προς τον οργανισμό και της ευρύτερης κοινότητας, υποστηρίζοντας τον οργανισμό με τις πράξεις τους. Οι γονείς ακολουθούν πιστά και με αφοσίωση τη λειτουργία του σχολείου, τις επιλογές της διεύθυνσης και των εκπαιδευτικών, χωρίς να εκφράζουν παράπονα ή κάποια αντίθεση.

## Σχήμα 2

Σχηματική Απεικόνιση του Μοντέλου «Έξοδος, Φωνή και Πίστη» του Hirschman (1970) για την Ικανοποίηση/μη Ικανοποίηση των Γονέων Αναφορικά με τα Σχολεία των Παιδιών τους (Προσαρμογή από Βεΐου, 2013, σελ. 246).



## **2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση της γονικής ικανοποίησης από τη σχολική εκπαίδευση**

### **2.1 Γονική σχολική ικανοποίηση ως δείκτης μέτρησης της ποιότητας ενός σχολείου**

Η ικανοποίηση των γονέων [parental satisfaction] από τα σχολεία έχει αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια ως ένας σημαντικός αξιολογικός παράγοντας της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας ενός σχολείου (Badri & Mohaidat, 2014; Βεζου, 2013; Friedman et al., 2006; Skallerud, 2011) που συνδέεται άμεσα με την έννοια της ικανοποίησης του πελάτη και την αναγνώριση της σημασίας της ποιότητας στην παροχή υπηρεσιών ενός οργανισμού. Η μέτρηση της ικανοποίησης των γονέων αποτελεί ένα αξιόπιστο δείκτη που αντανακλά την απόδοση της σχολικής μονάδας και μπορεί να φανερώσει τυχόν αδυναμίες που χρήζουν βελτίωσης, αλλά και ευκαιρίες για ανατροφοδότηση και εξέλιξη (Friedman et al., 2006). Υπάρχουν πολλοί λόγοι που συντρέχουν για την ανάλυση αυτού του παράγοντα, όπως ότι η ικανοποίηση των γονέων συνδέεται με μεγαλύτερη πιθανότητα παραμονής των παιδιών στα σχολεία, αλλά και τη σύσταση των σχολείων προς άλλους γονείς. Πρόκειται για τη βελτίωση της φήμης του σχολείου, ενός παράγοντα που έχει αναγνωριστεί για τη μεγάλη σημασία του από πολλούς ερευνητές και αναλυτές της εκπαιδευτικής πολιτικής (Bond & King, 2003; Friedman et al., 2006, 2007; Garganourakis et al., 2023; Hausman & Goldring, 2000; Ofsted, 2005; Skallerud, 2011). Η ικανοποίηση των γονέων από ένα σχολείο σημαίνει ότι θα διατηρήσουν το παιδί τους σε αυτό το σχολείο, θα στείλουν και τα υπόλοιπα παιδιά τους και θα μεταφέρουν τις θετικές τους εμπειρίες σε άλλους γονείς, ενισχύοντας περαιτέρω την εμπιστοσύνη τους, την αφοσίωση και την πίστη τους στον οργανισμό (Friedman et al., 2006; Ofsted, 2005).

Οι Ham και συνεργάτες (2013) βρήκαν ότι η ικανοποίηση των γονέων αποτελεί ισχυρό προγνωστικό παράγοντα για το σχολείο που θα επιλέξουν. Επομένως, όταν υπάρχει η δυνατότητα για γονική επιλογή σχολείων, τότε η μέτρηση αυτού του δείκτη κρίνεται απολύτως απαραίτητη (McCully & Malin, 2003). Οι Gibbons και Silva (2011) βρήκαν ισχυρή σύνδεση της γονικής ικανοποίησης με την σχολική ευημερία, ευτυχία και ευεξία των παιδιών, τα εκπαιδευτικά τους επιτεύγματα και την ακόλουθη επαγγελματική τους επιτυχία. Όπως χαρακτηριστικά σημειώνουν οι Charbonneau και Van Ryzin (2012, σελ. 56), η διερεύνηση της γονικής ικανοποίησης μπορεί να αποτελέσει ένα αξιολογικό κριτήριο με μεγαλύτερη «κοινωνική εγκυρότητα» σε

σύγκριση με άλλες μεθόδους αξιολόγησης της ποιότητας των παρεχόμενων υπηρεσιών. Επομένως, τα αποτελέσματα της μέτρησης μπορούν να παρέχουν πολλά χρήσιμα συμπεράσματα στους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής σε κεντρικό, περιφερειακό και τοπικό επίπεδο.

Βέβαια, η διερεύνηση της ικανοποίησης των γονέων έχει αμφισβητηθεί στο παρελθόν ως μια μη αντικειμενική μέτρηση, η οποία αντανακλά τις αντιλήψεις των γονέων, οι οποίοι μπορεί να μην αναγνωρίζουν σωστά το πλήρες φάσμα των επιτευγμάτων μιας σχολικής μονάδας ή μιας εκπαιδευτικής πολιτικής. Ο Stipak (1979) σημειώνει ότι οι αναλυτές πολιτικών χρειάζεται να ερμηνεύουν με προσοχή δεδομένα από έρευνες ικανοποίησης πολιτών πάνω στην απόδοση διαφορετικών υπηρεσιών και στη διερεύνηση της ποιότητάς τους. Οι εκτιμήσεις αυτές μπορεί να αποτελούν υποκειμενικές αντιλήψεις πολιτών που ενδεχομένως δεν είναι ακριβείς σε αντιδιαστολή με τις πιο αντικειμενικές αντιλήψεις των ειδικών, καθώς σε πολλές περιπτώσεις οι πολίτες δεν είναι γνώστες των αντικειμένων που αξιολογούν ή ακόμα οι ίδιοι δεν επηρεάζονται άμεσα από τις διαφορετικές αποτιμώμενες υπηρεσίες, και επιπλέον, είναι πιθανό να επηρεάζονται από γνωστικές ή άλλου είδους προκαταλήψεις (Hjortskov, 2017; Olsen, 2015). Για παράδειγμα, στην περίπτωση της διερεύνησης της ικανοποίησης των γονέων από τα δημόσια σχολεία, σε πολλές έρευνες οι ερωτήσεις δεν είναι συγκεκριμένες αναφορικά με υπηρεσίες που προσφέρουν τα σχολεία, αλλά πιο γενικού τύπου, έχοντας σκοπό κυρίως τη μελέτη της ικανοποίησης για διαφορετικές πλευρές του έργου μιας κυβέρνησης ή ενός τοπικού φορέα άσκησης πολιτικής (Charbonneau & Van Ryzin, 2012). Για να αποφευχθεί αυτός ο κίνδυνος, τα ερωτηματολόγια που διερευνούν την ποιότητα μιας δημόσιας υπηρεσίας είναι απαραίτητο να περιλαμβάνουν όχι γενικές και ασαφείς ερωτήσεις, αλλά ερωτήματα πάνω σε συγκεκριμένα χαρακτηριστικά ποιότητας (Stipak, 1979), ενώ παράλληλα οι μετρήσεις αναμένεται να είναι πιο αξιόπιστες, όταν μελετάται μόνο μία υπηρεσία, όπως είναι η ικανοποίηση από τις υπηρεσίες που προσφέρουν τα δημόσια σχολεία (Charbonneau & Van Ryzin, 2012).

## **2.2 Επιλογή σχολείων από τους γονείς**

Στις περισσότερες χώρες του κόσμου οι γονείς καλούνται να στείλουν τα παιδιά τους σε σχολεία είτε δημόσια είτε ιδιωτικά. Συνήθως, όπως συμβαίνει στην Ελλάδα, οι γονείς μπορούν να επιλέξουν σε ποιο ιδιωτικό σχολείο θα στείλουν τα παιδιά τους, ωστόσο η επιλογή του δημόσιου σχολείου δεν είναι πάντα ανοικτή. Σε κάποιες χώρες στο εξωτερικό, ένας γονέας μπορεί να επιλέξει σχολείο είτε λαμβάνοντας ειδικά κουπόνια εκπαίδευσης, είτε επιλέγοντας ειδικά σχολεία, όπως είναι τα σχολεία charter



που λαμβάνουν κρατική χρηματοδότηση, αλλά είναι αυτόνομα ως προς τη λειτουργία τους, τα σχολεία magnet (specialty) που εξειδικεύονται σε μια θεματική (π.χ. Τέχνες, STEM), αλλά και η κατ' οίκον εκπαίδευση (Goldring & Sharira, 1993). Οι πρωτοβουλίες αυτές για την ελεύθερη επιλογή σχολείου ξεκινούν από την πεποίθηση ότι κανένα μοντέλο εκπαίδευσης δεν είναι κατάλληλο για όλα τα παιδιά (Hastings, et al., 2005). Ορισμένοι εθνικοί εκπαιδευτικοί φορείς παρέχουν στους γονείς κουπόνια εκπαίδευσης [voucher] προκειμένου να αξιοποιηθούν για τα δίδακτρα σε κάποιο σχολείο επιλογής των γονέων (Erple και συν., 2017). Μάλιστα, ο Fleming (2021) θεωρεί ότι η χρήση σχολικών κουπονιών για την επιλογή σχολείων από τους ίδιους τους γονείς μπορεί να αλλάξει την πιο παραδοσιακή θεώρηση του εκπαιδευτικού συστήματος, εκδημοκρατίζοντάς το, μειώνοντας τη γραφειοκρατία και ενδυναμώνοντας τις σχολικές μονάδες να ενσωματώσουν περισσότερα καινοτόμα προγράμματα. Βέβαια, όπως σημειώνουν οι Hastings και συνεργάτες (2005), υπάρχουν δύο ομάδες ερευνητών, εκείνοι που υποστηρίζουν τη δυνατότητα των γονέων να επιλέγουν τα σχολεία των παιδιών τους και εκείνοι που είναι αντίθετοι. Οι υπέρμαχοι της ιδέας συμφωνούν ότι η δυνατότητα επιλογής θα βελτιώσει την αποτελεσματικότητα των σχολείων δίνοντας τους κίνητρα να βελτιώνονται και να αυξάνουν την ποιότητά τους, παρέχοντας ταυτόχρονα ίσες ευκαιρίες πρόσβασης και μάθησης σε όλα τα παιδιά (Hastings et al., 2005). Από την άλλη πλευρά, οι κριτικοί της ελεύθερης επιλογής θεωρούν ότι αυτή η πολιτική θα έχει ως αποτέλεσμα έναν «κάθετο διαχωρισμό» μεταξύ των σχολείων, καθώς οι καλύτεροι μαθητές θα εγκαταλείπουν τα σχολεία με τις χαμηλότερες αποδόσεις, ενώ οι εναπομείναντες μαθητές και οι γονείς τους δεν θα ασκούν την ίδια πίεση για βελτίωση (Hastings et al., 2005). Για παράδειγμα, οι Hastings και συνεργάτες (2005) στην έρευνά τους σε μια περιφέρεια της Βόρειας Καρολίνας διαπίστωσαν ότι ενώ τα σχολεία με υψηλότερες επιδόσεις προσελκύουν πολλούς μαθητές και βελτιώνουν συνεχώς τη μέση βαθμολογία τους, τα σχολεία της γειτονιάς δεν επιλέγονται συχνά και δεν έχουν κίνητρα βελτίωσης, οδηγώντας σε τελικά μεγαλύτερη εκπαιδευτική ανισότητα μεταξύ των μαθητών που προέρχονται από υψηλά και χαμηλά κοινωνικοοικονομικά υπόβαθρα.

Η αξία των αντιλήψεων, απόψεων, προτιμήσεων και της ικανοποίησης των γονέων έχει αξιολογηθεί ως πολύ σημαντική από ορισμένους εθνικούς εκπαιδευτικούς φορείς, οι οποίοι δίνουν τη δυνατότητα στους γονείς να επιλέγουν οι ίδιοι το σχολείο που θα φοιτήσουν τα παιδιά τους. Άλλωστε, οι γονείς γνωρίζουν καλύτερα τις επιθυμίες και τις ανάγκες του παιδιού τους, μπορεί επιπλέον, να έχουν συγκεκριμένες θρησκευτικές ή παιδαγωγικές προτιμήσεις αναφορικά με τα προγράμματα σπουδών ή την παιδαγωγική φιλοσοφία των σχολείων (Goldring & Sharira, 1993). Τελικά, οι γονείς ενδεχομένως νιώθουν ικανοποίηση λόγω της άσκησης του δικαιώματος της

ελευθερίας επιλογής σχολείου για τα παιδιά τους (Goldring & Shapira, 1993). Ένας άλλος τρόπος που πιθανώς οι γονείς να βλέπουν τη δυνατότητα επιλογής σχολείου είναι μέσω της έννοιας της επένδυσης στην εκπαίδευση των παιδιών τους, είτε αυτή αποτελεί επένδυση χρόνου είτε ενέργειας είτε χρημάτων (Goldring & Shapira, 1993).

Παράδειγμα δυνατότητας επιλογής σχολείου από τους γονείς αποτελούν οι ΗΠΑ και η πρωτοβουλία “No child left behind” [Κανένα παιδί να μην μείνει πίσω, NCLB] που τέθηκε σε ισχύ το 2001 (Simpson et al., 2004). Με το νόμο αυτό το Αμερικανικό Κογκρέσο, σε μια προσπάθεια παροχής ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και προκειμένου να εξομαλυνθούν οι διαφορές μεταξύ μαθητών από πιο ευνοημένα περιβάλλοντα και πιο φτωχών μαθητών ή παιδιών διαφορετικής εθνικής καταγωγής, έδωσε τη δυνατότητα στους γονείς να επιλέγουν νέα σχολεία για τα παιδιά τους, σε περίπτωση που η απόδοση του σχολείου τους είναι χαμηλή (Badri et al., 2010; Friedman et al. 2006). Σύμφωνα με τον Thompson (2003), η παροχή της δυνατότητας επιλογής σχολείου αποτελεί μια κίνηση ενδυνάμωσης των γονέων, ειδικά εκείνων που τα παιδιά τους βρίσκονται σε σχολεία όχι τόσο αποτελεσματικά. Οι γονείς ενδυναμώνονται να εγγράψουν σε άλλα καλύτερα σχολεία τα παιδιά τους και να αξιοποιήσουν με πιο πρόσφορο τρόπο τα κυβερνητικά κονδύλια που δίνονται για ενισχυτική διδασκαλία, θερινά σχολεία κ.ά.

Ένα ερώτημα που προκύπτει είναι το ποιοι γονείς ενδιαφέρονται και επιζητούν την εγγραφή του παιδιού τους σε σχολείο της επιλογής τους. Η Schneider και οι συνεργάτες της (1996) βρήκαν ότι οικογένειες με μικρότερο εισόδημα ήταν περισσότερο πιθανό να αναζητήσουν και να επιλέξουν άλλα σχολεία, καθώς και οι περισσότεροι μετανάστες και γονείς που ανήκαν σε μειονότητες οποιουδήποτε κοινωνικοοικονομικού επιπέδου, όταν είχαν δυνατότητα επιλογής δημόσιου σχολείου. Επίσης, οι γονείς με χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης ήταν πιο πιθανό να εκμεταλλευτούν τις δυνατότητες επιλογής τους (Schneider et al., 1996). Ωστόσο, αυτά τα αποτελέσματα δεν είναι σταθερά και δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ όλων των ερευνητών. Για παράδειγμα, μια πιο πρόσφατη έρευνα των Taylor Haynes και συνεργατών (2010) έδειξε ότι οι Λατίνοι γονείς που επιλέγουν ειδικά θεματικά σχολεία στις ΗΠΑ, τα λεγόμενα magnet, έχουν διαφορετικά εκπαιδευτικά υπόβαθρα και κυρίως μέσα εισοδήματα. Η Altenhofen και η ομάδα της (2016) μελέτησαν αποκλειστικά γονείς Καυκάσιας καταγωγής και υψηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου. Αντίθετα με προηγούμενα ευρήματα, οι ερευνητές βρήκαν ότι και αυτή η κατηγορία γονέων κάνει έρευνα για να επιλέξει σχολείο, αναζητώντας πληροφορίες από τα κοινωνικά τους δίκτυα και λαμβάνοντας υπόψη την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και του εκπαιδευτικού προγράμματος, καθώς και την απόσταση του σχολείου από το σπίτι (Altenhofen et al., 2016). Όπως καταλήγουν οι Goldring και Hausman (1999), οι

γονείς επηρεάζονται από ακαδημαϊκούς και μη ακαδημαϊκούς λόγους, όπως είναι η ευκολία και η απόσταση, λόγοι πειθαρχίας και ασφάλειας, λόγοι επαγγελματικής σταδιοδρομίας ή ακόμα ηθικοί λόγοι στην περίπτωση επιλογής θρησκευτικών σχολείων. Μάλιστα, όταν η λήψη απόφασης επιλογής σχολείου αφορά λόγους αξίας και ακαδημαϊκής ποιότητας (π.χ. το περιεχόμενο του προγράμματος σπουδών ή την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών) φαίνεται ότι αυξάνεται η ικανοποίηση των γονέων, αντίθετα με όσους γονείς επιλέγουν σχολείο για λόγους ευκολίας και προσβασιμότητας (Hausman & Goldring, 2000).

Όμως πώς σχετίζεται το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων με τη λήψη απόφασης για εγγραφή του παιδιού σε ένα σχολείο ελεύθερης επιλογής; Σύμφωνα με την έρευνα των Goldring και Shapira (1993), το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων φαίνεται να κρίνει ουσιαστικά την απόφαση επιλογής του σχολείου των παιδιών της οικογένειας. Μάλιστα, ισχυρότερος παράγοντας επιρροής των γονέων είναι κατά πόσο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου ταιριάζει με τις προσδοκίες και προτιμήσεις τους (Goldring & Shapira, 1993). Οι ερευνήτριες θεωρούν ότι όταν οι γονείς επιλέγουν το σχολείο των παιδιών τους, η επιλογή τους συνοδεύεται από συναισθήματα κυριότητας, τα οποία εκφράζονται είτε μέσω της συμμετοχής των γονέων στις δραστηριότητες του σχολείου είτε μέσω της ενδυνάμωσής τους ότι έχουν περισσότερα δικαιώματα και ευθύνη να εμπλακούν στη σχολική κοινότητα, να ασκούν έλεγχο και επιρροή, καθώς και να συμμετέχουν σε λήψη αποφάσεων τόσο στη διοίκηση του σχολείου όσο και στο περιεχόμενο σπουδών (Goldring & Shapira, 1993).

## Πίνακας 1

### Βιβλιογραφική Ανασκόπηση της γονικής ικανοποίησης από τη σχολική εκπαίδευση

Έρευνα	Αντικείμενο - Ερευνητικός σκοπός	Πλαίσιο	Μεθοδολογία	Ευρήματα
<b>Badri et al. (2010)</b>	Διερεύνηση προγνωστικών παραγόντων της γονικής ικανοποίησης σε συσχέτιση με χαρακτηριστικά σχολείου, δημογραφικά στοιχεία γονέων, τύπους σχολείων και εννέα παράγοντες ικανοποίησης (εκπαιδευτικοί και διδασκαλία, συμμετοχή και εμπλοκή των γονέων, αξιολόγηση και ενημέρωση, συνολική αποτελεσματικότητα σχολείου, σχολικό περιβάλλον, υποστηρικτικές υπηρεσίες, επικοινωνία, συμβουλευτική επαγγελματικού προσανατολισμού, σχολικές εγκαταστάσεις και πόροι).	7.287 γονείς από 209 σχολεία πέντε διαφορετικών τύπων σε τρεις σχολικές ζώνες στο Εμιράτο του Abu Dhabi.	Ποσοτική προσέγγιση μέσω διαδικτυακού ερωτηματολογίου που περιλάμβανε κλίμακα μέτρησης της γονικής ικανοποίησης (Abu Dhabi Parent Satisfaction Scale - ADPSS) και επιπλέον ερωτήσεις πάνω στα χαρακτηριστικά των γονέων, των σχολείων και την ικανοποίηση για τη διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων.	Καθοριστικοί παράγοντες που διαμορφώνουν τη γονική προτίμηση για τη διδασκαλία των περισσότερων μαθημάτων είναι το πρόγραμμα σπουδών και η μάθηση, η αξιολόγηση και η ενημέρωση, καθώς και η εμπλοκή και συμμετοχή των γονέων. Επιπλέον, σημαντικό ρόλο παίζει το επίπεδο προηγούμενης εκπαίδευσης των γονέων, το εισόδημά τους και η εθνικότητά τους.
<b>Bejou (2013)</b>	Διερεύνηση προγνωστικών παραγόντων της γονικής ικανοποίησης σύμφωνα με το μοντέλο «εξόδου, φωνής και αφοσίωσης» (EVL) του Hirschman (1970).	475 γονείς μαθητών δημοτικών, γυμνασίων, λυκείων σε έξι σχολικές περιοχές στη Δυτική Βιρτζίνια, την Αλαμπάμα, τη Γεωργία και τη Βόρεια Καρολίνα.	Ποσοτική ανάλυση διαδικτυακού ερωτηματολογίου με ερωτήσεις ταξινόμησης, όπως το μέγεθος του σχολείου, ερωτήσεις σχετικά με μεταβλητές (σχολικό κλίμα, συμμετοχή γονέων, ενδυνάμωση γονέων, ποιότητα σχολικής υπηρεσίας, σχολικό ηθικό κλίμα, έξοδος γονέων, φωνή γονέων και αφοσίωση γονέων) και δημογραφικά ερωτήματα.	Παρατηρήθηκε θετική ισχυρή συσχέτιση μεταξύ της ικανοποίησης των γονέων και του σχολικού κλίματος, του σχολικού ηθικού κλίματος, της ποιότητας υπηρεσιών, της ενδυνάμωσης των γονέων και της αφοσίωσής τους. Σημαντική αρνητική συσχέτιση παρατηρήθηκε με την έξοδο των γονέων και τη φωνή τους. Σημαντικοί προβλεπτικοί παράγοντες της γονικής ικανοποίησης ήταν κατά σειρά σπουδαιότητας το σχολικό κλίμα, η αφοσίωση των γονέων, η έξοδος των γονέων, η γενική βαθμολογία των μαθητών, το σχολικό ηθικό κλίμα, η ενδυνάμωση γονέων, η ποιότητα σχολικών υπηρεσιών και το επίπεδο βαθμολογίας των μαθητών. Δεν βρέθηκε συσχέτιση με την

				εμπλοκή των γονέων.
<b>Bond &amp; King (2003)</b>	Διερεύνηση ικανοποίησης γονέων και σύγκριση με ικανοποίηση συγκεκριμένων ομάδων-στόχων (αυτόχθονες Αυστραλοί, γονείς από μη αγγλόφωνο υπόβαθρο, γονείς παιδιών με αναπηρίες, γονείς από χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο).	2978 γονείς από σχολεία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας δημόσιας εκπαίδευσης στην Αυστραλία.	Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίου και μέτρηση της μέσης τιμής ικανοποίησης μέσω μέτρησης Rasch και του λογισμικού ConQuest. Οι μέσες τιμές ικανοποίησης κάθε υπο-ομάδας συγκρίθηκαν με τη μέση τιμή του συνόλου του πληθυσμού. Διερευνήθηκαν οι παράγοντες του μεγέθους του σχολείου, του τύπου του σχολείου, της σχολικής εκπαιδευτικής περιφέρειας, της γεωγραφικής θέσης (απόστασης) και του έτους εγγραφής του παιδιού στο σχολείο.	Η ικανοποίηση των γονέων από τη δημόσια εκπαίδευση μειώνεται όσο αυξάνεται το μέγεθος του σχολείου. Γονείς που είναι ιθαγενείς Αυστραλοί, από μη αγγλόφωνο υπόβαθρο και με χαμηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση δείχνουν λιγότερο ικανοποιημένοι με τις δημόσιες υπηρεσίες εκπαίδευσης από όλους τους γονείς. Αντίθετα, οι γονείς μαθητών με αναπηρία δείχνουν υψηλότερα επίπεδα ικανοποίησης από τις εκπαιδευτικές υπηρεσίες που παρέχονται στα παιδιά τους.
<b>Borooh &amp; Mangan (2011)</b>	Διακρατική μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση από το σχολείο των παιδιών τους.	80.340 γονείς παιδιών που συμμετείχαν στο εκπαιδευτικό πρόγραμμα PISA, 2006 από Βουλγαρία, Κολομβία, Κροατία, Δανία, Γερμανία, Χονγκ Κονγκ, Ισλανδία, Ιταλία, Κορέα, Λουξεμβούργο, Μακάο, Νέα Ζηλανδία, Πολωνία, Πορτογαλία, Κατάρ και Τουρκία.	Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίων που δόθηκαν στους γονείς μαθητών που συμμετείχαν στο Pisa, 2006 σε συσχέτιση με αποτελέσματα και απαντήσεις μαθητών, καθώς και απαντήσεις διευθυντών σχολείων σε ερωτηματολόγια που δόθηκαν στο πλαίσιο του Pisa, 2006.	Προβλεπτικοί παράγοντες για την έκφραση θετικής ικανοποίησης από γονείς προερχόμενους από διαφορετικές χώρες παγκοσμίως αποτελούν οι αυξημένες επιδόσεις των παιδιών τους στα μαθήματα, αν το σχολείο είναι ιδιωτικό, αν γίνεται επιλογή μαθητών προς φοίτηση και κατάταξη μαθητών σύμφωνα με ικανότητες στα διαφορετικά μαθήματα, αν οι γονείς ανήκουν σε πιο χαμηλή επαγγελματική τάξη και αν οι γονείς είναι μετανάστες. Ωστόσο, τα επίπεδα ικανοποίησης φαίνεται να επηρεάζονται από διακρατικές διαφορές, καθώς στην Βόρεια Ευρώπη και την Ασία οι γονείς έδειξαν μικρότερα επίπεδα ικανοποίησης προς τα σχολεία των παιδιών τους.
<b>Charbonneau &amp; Van Ryzin (2012)</b>	Διερεύνηση της σχέσης μεταξύ των επίσημων και πιο αντικειμενικών μετρήσεων της απόδοσης των σχολείων από δημόσιους φορείς και	Γονείς πάνω από 1000000 μαθητών 937 δημόσιων Δημοτικών και Γυμνασίων του δήμου της Νέας Υόρκης.	Ποσοτική ανάλυση δεδομένων που προέκυψαν από α) απαντήσεις σε τρία ερωτήματα από ερωτηματολόγιο μέσω	Οι επίσημες μετρήσεις της απόδοσης των σχολείων και ιδιαίτερα η επίδοση των μαθητών αποτελεί πολύ σημαντικό στατιστικά προγνωστικό

	της πιο υποκειμενικής έκφρασης ικανοποίησης των γονέων.		αλληλογραφίας σε γονείς δημόσιων σχολείων σε σχολικό επίπεδο του Τμήματος Παιδείας της Νέας Υόρκης, β) Έκθεση Προόδου του Τμήματος Παιδείας της Νέας Υόρκης (βαθμολογία επίδοσης μαθητή, βαθμολογία προόδου μαθητή, βαθμολογία ελέγχου ποιότητας και κατάσταση λογοδοσίας), γ) Έκθεση Ποιοτικού ελέγχου Τμήματος Παιδείας της Νέας Υόρκης 2007-2008.	παράγοντα της γονικής ικανοποίησης. Σε όχι ανάλογα μεγάλο βαθμό, σημαντικοί στατιστικά προγνωστικοί παράγοντες είναι επιπλέον η έκθεση ποιοτικού ελέγχου και η κατάσταση λογοδοσίας των φορέων εκπαιδευτικής πολιτικής. Επομένως, φαίνεται ότι οι πιο αντικειμενικές επίσημες μετρήσεις των φορέων εκπαιδευτικής πολιτικής αξιολογούν πτυχές της σχολικής ζωής που ενδιαφέρουν και εκτιμώνται και από τους γονείς στις πιο υποκειμενικές τους αποτιμήσεις.
<b>Friedman et al. (2006)</b>	Μελέτη παραγόντων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση και των φυλετικών και εθνοτικών διαφορών στην έκφραση της ικανοποίησης.	27605 γονείς από 121 σχολεία προερχόμενα από 27 σχολικές περιφέρειες στις ΗΠΑ.	Ποσοτική ανάλυση δεδομένων που προέκυψαν από τις απαντήσεις των γονέων σε ερωτηματολόγιο των ερευνητών. Μελετήθηκαν έξι διαστάσεις (ασφαλές περιβάλλον, προϋπολογισμός σχολείου, αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών, γονική εμπλοκή, πρόγραμμα σπουδών, εκπαίδευση, επικοινωνία εκπαιδευτικών), καθώς και δημογραφικά δεδομένα.	Τα αποτελέσματα έδειξαν κυρίως συμφωνία μεταξύ των εθνοτικών ομάδων, ιδιαίτερα αναφορικά με την ασφάλεια του σχολείου, με το σχολικό προϋπολογισμό και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Υπήρξαν κάποιες διαφορές μεταξύ των εθνοτικών ομάδων, όπως ότι ο εξοπλισμός και οι εγκαταστάσεις ήταν σημαντικές για τους Ασιάτες γονείς.
<b>Friedman et al. (2007)</b>	Σκοπός της μελέτης είναι ο εντοπισμός των παραγόντων ικανοποίησης των γονέων και των προγνωστικών παραγόντων συνολικής ικανοποίησης αναφορικά με τα χαρακτηριστικά της γεωγραφικής περιφέρειας, δημογραφικά στοιχεία των γονέων και παράγοντες σχολικής ικανοποίησης.	30279 συμμετέχοντες γονείς από 121 σχολεία (δημοτικά, γυμνάσια, λύκεια) 27 σχολικών περιφερειών των ΗΠΑ.	Το εργαλείο της έρευνας ήταν το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην έρευνα των Friedman et al. (2006). Στα δεδομένα εφαρμόστηκε ανάλυση παραγόντων και ανάλυση παλινδρόμησης.	Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, προέκυψαν οι εξής παράγοντες ικανοποίησης των γονέων: επικοινωνία με το σχολείο, συμμετοχή γονέων στις σχολικές δραστηριότητες, επάρκεια προϋπολογισμού, σχολικών πόρων και αποτελεσματική σχολική ηγεσία. Οι παράγοντες αυτοί προέβλεψαν τη συνολική ικανοποίηση των γονέων ανεξάρτητα από δημογραφικά στοιχεία των γονέων, γεωγραφική περιφέρεια και χαρακτηριστικά σχολείων.

<b>Goldring &amp; Shapira (1993)</b>	<p>Σκοπός αυτής της μελέτης είναι να εξετάσει τη σχέση μεταξύ της γονικής ικανοποίησης από το σχολείο των παιδιών τους με τη σχολική επιλογή και αν αυτή η σχέση σχετίζεται με την ενδυνάμωση των γονέων, τη συμμετοχή τους ή τις προσδοκίες τους, καθώς και με την κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων.</p>	<p>337 συμμετέχοντες γονείς από το Ισραήλ που επέλεξαν ένα από τέσσερα διαφορετικά νηπιαγωγεία για να εγγράψουν τα παιδιά τους.</p>	<p>Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίου. Μετρήθηκε η ικανοποίηση σε κλίμακα Likert 4 βαθμών σε οκτώ τομείς λειτουργίας του σχολείου: ακαδημαϊκός, κοινωνικός, ιθαγένεια, γενική σχολική ατμόσφαιρα, αξίες, εκπαιδευτική φιλοσοφία, ανάπτυξη ατομικών δυνατοτήτων και το πρόγραμμα σπουδών. Επιπλέον, μετρήθηκε η γονική συμμετοχή σε τέσσερις τομείς δραστηριοτήτων: κοινωνικές εκδηλώσεις, εξωσχολικές δραστηριότητες, βοήθεια στην τάξη, βοήθεια εκτός τάξης, η ενδυνάμωση των γονέων, δηλαδή ο βαθμός που οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι μπορούν να επηρεάσουν ή να συμμετέχουν σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων, καθώς και η συμβατότητα μεταξύ του σχολείου και των προσδοκιών των γονέων.</p>	<p>Ο βαθμός στον οποίο αντιλαμβάνονται οι γονείς ότι το πρόγραμμα του σχολείου είναι συμβατό με τις προσδοκίες τους έχει την ισχυρότερη επίδραση στην αίσθηση ικανοποίησης των γονέων. Επιπλέον, γονείς με υψηλότερη κοινωνικοοικονομική κατάσταση εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από το σχολείο της επιλογής τους, όταν λαμβάνουν ενεργά μέρος στη λήψη αποφάσεων.</p>
<b>Goldring &amp; Hausman (1999)</b>	<p>Διερεύνηση λόγων επιλογής των γονέων να εγγράψουν το παιδί τους σε σχολείο ελεύθερης επιλογής.</p>	<p>Γονείς παιδιών που φοιτούσαν σε 57 σχολεία πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.</p>	<p>Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίου διερεύνησης λόγων επιλογής σχολείου με ερωτήματα πάνω σε 4 γενικούς λόγους: ακαδημαϊκοί λόγοι, λόγοι πειθαρχίας/ασφάλειας, λόγοι ευκολίας, λόγοι αξίας της κοινότητας.</p>	<p>Οι κύριοι λόγοι για τους οποίους οι γονείς επιλέγουν σχολεία περιλαμβάνουν την εγγύτητα, την ευκολία και τις αξίες του σχολείου.</p>
<b>Griffith (1996)</b>	<p>Μελέτη παραγόντων του σχολικού κλίματος, της επικοινωνίας με γονείς και της ενδυνάμωσης γονέων στην εμπλοκή των γονέων και την ικανοποίησή τους.</p>	<p>33244 γονείς από 122 δημοτικά σχολεία.</p>	<p>Ποσοτική ανάλυση εθνικών ερωτηματολογίων από το San Diego, κατασκευασμένα για τη μέτρηση της σχολικής ικανοποίησης και τη διερεύνηση του σχολικού κλίματος. Επιπλέον, οι γονείς ρωτήθηκαν για τις προσδοκίες τους, στοιχεία</p>	<p>Η επικοινωνία με τους γονείς σε συνδυασμό με το θετικό σχολικό κλίμα, με άλλα λόγια οι κοινωνικές σχέσεις εντός και εκτός σχολείου έδειξαν την πιο σημαντική επίπτωση στη γονική ικανοποίηση. Η γονική εμπλοκή δεν επηρέασε πολύ τη γονική ικανοποίηση.</p>

			για τα παιδιά τους και για δημογραφικά χαρακτηριστικά τους.	
<b>Hampden-Thompson &amp; Galindo, (2017)</b>	Μελέτη της γονικής ικανοποίησης από το σχολείο σε σχέση με τις σχέσεις σχολείου - οικογένειας και τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών σύμφωνα με την οικολογική θεωρία του Bronfenbrenner (1979).	10572 φοιτητές στην Μεγάλη Βρετανία.	Πολυμεταβλητή ανάλυση διαχρονικής έρευνας επτά χρόνων που οργανώνεται από την κυβέρνηση της Μεγάλης Βρετανίας και περιλαμβάνει ερωτηματολόγιο που απευθύνεται στους γονείς. Μελετήθηκαν οι μεταβλητές της ποιότητας της σχολικής επικοινωνίας με τους γονείς και της σχολικής γονικής ικανοποίησης (επιλογή μαθήματος, πειθαρχία, σχέσεις με συνομηλίκους και εκπαιδευτικούς, συνολική πρόοδο παιδιού). Η ανεξάρτητη μεταβλητή ήταν τα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών σύμφωνα με το βαθμό του απολυτηρίου τους (GCSE).	Οι σχέσεις σχολείου-οικογένειας αποτελούν προγνωστικό δείκτη επιτυχίας των παιδιών. Οι θετικές σχέσεις επηρεάζουν το βαθμό ικανοποίησης των γονέων από το σχολείο του παιδιού τους. Η ύπαρξη θετικών σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας και αυξημένου βαθμού ικανοποίησης των γονέων συμβάλλει στην ανάπτυξη των μαθησιακών επιτευγμάτων των παιδιών.
<b>Hastings, Kane, &amp; Staiger, (2005)</b>	Μελέτη κατανομής προτιμήσεων για τα βασικά χαρακτηριστικά του σχολείου σύμφωνα με τις σχολικές επιλογές των γονέων σε μία περιφέρεια.	Γονικές επιλογές από τη σχολική περιφέρεια Charlotte-Mecklenburg στη Βόρεια Καρολίνα. Τα δεδομένα αφορούν το 95% από 110000 μαθητές.	Δημιουργία μοντέλου για την ποσοτική ανάλυση γονικών επιλογών μαζί με δεδομένα για κάθε μαθητή και των σχολικών επιλογών. παρατηρούμενα χαρακτηριστικά ήταν η φυλή, το εισόδημα και σχολική επίδοση.	Οι γονείς εκτιμούν ιδιαίτερα τον παράγοντα της εγγύτητας. Όσο μεγαλύτερο εισόδημα και εκπαίδευση διαθέτουν τόσο περισσότερο δίνουν σημασία στις επιδόσεις του σχολείου. Σε κάθε περίπτωση, η ιδιοσυγκρασία του γονέα παίζει μεγάλο ρόλο. Τέλος, η ανταπόκριση των γονέων επηρεάζει θετικά τα σχολεία που προτιμώνται περισσότερο, αλλά δεν δίνεται κανένα κίνητρο για βελτίωση στα σχολεία που δεν έχουν υψηλές αποδόσεις και δεν προτιμώνται συχνά.
<b>Hausman &amp;</b>	Διερεύνηση σχέσης μεταξύ λόγων επιλογής σχολείων Magnet και επιπέδων ικανοποίησης, εμπλοκής και επιρροής στο σχολείο από τους	1220 γονείς από δύο περιοχές που στέλνουν τα παιδιά τους σε 18 διαφορετικά δημοτικά σχολεία Magnet.	Ποσοτική ανάλυση απαντήσεων στα εξής: αυτοαναφορές γονέων για την εμπλοκή τους στις σχολικές δραστηριότητες,	Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι γονείς επιλέγουν σχολεία ελεύθερης επιλογής για πολλούς λόγους, οι οποίοι είναι σημαντικοί προγνωστικοί



<b>Goldring (2000)</b>	γονείς.		βαθμολόγηση της ικανοποίησης των γονέων από το σχολείο, βαθμολόγηση επιπέδου επιρροής αποφάσεων σχολείου (π.χ. στον ορισμό στόχων του σχολείου). Επιπλέον, οι γονείς επέλεξαν ένα λόγο επιλογής του σχολείου από τους εξής: ακαδημαϊκοί λόγοι, ευκολία, πειθαρχία/ασφάλεια και αξίες και ρωτήθηκαν για το ύψος του εισοδήματός τους.	παράγοντες για τα επίπεδα ικανοποίησης, εμπλοκής και επιρροής των γονέων. Οι λόγοι που αφορούν τις αξίες συσχετίζονται με μεγαλύτερη εμπλοκή των γονέων και ικανοποίησή τους από το σχολείο.
<b>İncesu &amp; Asikgil (2012)</b>	Διερεύνηση των επιδράσεων διαστάσεων (αξιοπιστία, πραγματικότητα, ανταπόκριση, διασφάλιση και ενσυναίσθηση) πάνω στην ποιότητα των υπηρεσιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση στην ικανοποίηση των γονέων.	400 γονείς από δημόσιο δημοτικό σχολείο Τουρκίας	Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίων με βάση Το μοντέλο SERVQUAL που δόθηκαν στους γονείς μαθητών	Η αξιοπιστία, η πραγματικότητα, η διασφάλιση και η ενσυναίσθηση είναι σημαντικές διαστάσεις που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση.
<b>King &amp; Bond (2000)</b>	Μέτρηση ικανοποίησης γονέων από πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.	38000 γονείς από 1300 δημόσια δημοτικά και γυμνάσια - λύκεια από το Queensland της Αυστραλίας.	Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίου.	Τα αποτελέσματα δείχνουν ότι οι γονείς ήταν λιγότερο ικανοποιημένοι, όταν τα παιδιά τους φοιτούσαν σε απομονωμένα σχολεία και πιο ικανοποιημένοι για τα μικρά, αγροτικά σχολεία. Ωστόσο, υπήρχε σύγκρουση μεταξύ των αντιλήψεων γονέων και μαθητών, καθώς φαίνεται ότι οι γονείς και οι μαθητές έχουν διαφορετικά κριτήρια αποτίμησης της ικανοποίησής τους.
<b>Koutsampelas et al. (2021)</b>	Μελέτη των παραγόντων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση από τα δημόσια σχολεία της Ελλάδας.	1072 γονείς και 919 εκπαιδευτικοί από την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση στην νότια Ελλάδα (72 σχολεία).	Ποσοτική ανάλυση δύο ερωτηματολογίων, ένα για τους γονείς και ένα για τους εκπαιδευτικούς, τα οποία στηρίχθηκαν σε ερευνητικά εργαλεία προγενέστερων μελετών. Μέσω παλινδρόμησης μελετήθηκε η επίπτωση των διαφορετικών παραγόντων στη γονική ικανοποίηση.	Το επίπεδο γονικής ικανοποίησης διαφέρει πολύ ανάμεσα στους γονείς και τα σχολεία. Οι γονείς είναι πιο ευχαριστημένοι από τα δημοτικά σχολεία και πιο δυσαρεστημένοι με τα γυμνάσια - λύκεια για λόγους ποιότητας προσωπικού και μαθησιακών επιτευγμάτων των παιδιών. Η εκπαίδευση των γονέων είναι σημαντικός προγνωστικός παράγοντας της γονικής ικανοποίησης.

				Οι πιο μορφωμένοι γονείς είναι πιο δυσαρεστημένοι από το σχολείο των παιδιών τους. Η τάξη που παρακολουθεί το παιδί είναι άλλος προγνωστικός παράγοντας που σχετίζεται αρνητικά με τη γονική ικανοποίηση, όπως και ο παράγοντας της αναλογίας εκπαιδευτικών γυναικών.
<b>Kuruüzüm (2001)</b>	Σκοπός της έρευνας ήταν η διερεύνηση των σχέσεων ανάμεσα στην αντιληπτή ποιότητα υπηρεσιών και στην ικανοποίηση των γονέων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση.	Γονείς 1096 μαθητών που φοιτούν σε ιδιωτικά σχολεία από την Άγκυρα της Τουρκίας.	Παραγοντική ανάλυση παραμέτρων που επιδρούν στην ποιότητα της εκπαίδευσης φυσικές εγκαταστάσεις και εξοπλισμός, εκπαιδευτικές και κοινωνικές υπηρεσίες των σχολείων, επίπεδο ικανοποίησης γονέων από επιμέρους επιτεύγματα σχολείου, δημογραφικοί παράγοντες γονέων, όπως ηλικία, φύλο, εκπαίδευση, εισόδημα και επάγγελμα, επίπεδο γενικής ικανοποίησης γονέων). Οι παράμετροι αυτές βαθμολογήθηκαν από τους γονείς σε κλίμακα likert.	Για την αύξηση της γενικής ικανοποίησης των γονέων, το σχολείο θα πρέπει να αξιολογήσει τις εγκαταστάσεις και της κατάλληλης εκπαιδευτικές βελτιώσεις που μεγιστοποιούν την κοινωνική και πολιτιστική ικανοποίηση (την επιτυχία των μαθητών τις εισαγωγικές εξετάσεις στο πανεπιστήμιο, την ικανότητα διδασκαλίας της Αγγλικής και μιας δεύτερης ξένης γλώσσας, την προετοιμασία των μαθητών για τη ζωή).
<b>LaForett &amp; Mendez (2010)</b>	Μελέτη του ρόλου της ψυχικής υγείας στη γονική εμπλοκή και τη γονική ικανοποίηση.	203 γονείς παιδιών από οικογένειες αφροαμερικανών χαμηλού εισοδήματος που συμμετείχαν σε πρόγραμμα πρώιμης παιδικής παρέμβασης. 40% των μητέρων ανέφεραν ότι κατά τη διάρκεια της μελέτης αντιμετώπιζαν κατάθλιψη ή είχαν συμπτώματα.	Ποσοτική ανάλυση απαντήσεων σε δημογραφικές πληροφορίες και ερωτήσεις που αφορούσαν τα καταθλιπτικά τους συμπτώματα (Center for Epidemiologic Studies –Depression scale, CES-D; Radloff, 1977), τις δραστηριότητες εμπλοκής τους και την ικανοποίησή τους από διάφορες πτυχές του προγράμματος που παρακολουθούσαν (υπηρεσίες προς το παιδί και την οικογένεια, ικανοποίηση από εκπαιδευτικό.	Οι γονείς που είχαν κατάθλιψη κάποιες περιόδους ανέφεραν λιγότερη συμμετοχή σε δραστηριότητες στο σπίτι και στο σχολείο καθώς και λιγότερες αλληλεπιδράσεις με τον δάσκαλο του παιδιού τους. Οι γονείς που δεν είχαν ποτέ κατάθλιψη ήταν πιο πιθανό να είναι ικανοποιημένοι με τον δάσκαλο του παιδιού τους σε σύγκριση με οποιαδήποτε ομάδα καταθλιπτικών μητέρων. Τα επίπεδα εμπλοκής γονέων και η αλληλεπίδραση γονέα-δασκάλου προέβλεπαν τη βέλτιστη ικανοποίηση των γονέων.

<p><b>Mossi et al. (2019)</b></p>	<p>Δημιουργία σταθμισμένου εργαλείου μέτρησης σχολικής ικανοποίησης μελών της σχολικής κοινότητας με την ονομασία QUASUS (QuesTionnaire for the Analysis of the School User's Satisfaction).</p>	<p>Πολύ μεγάλος αριθμός συμμετεχόντων γονέων από σχολεία της Ιταλίας.</p>	<p>Δημιουργία του QUASUS που στηρίχθηκε στις παρακάτω διαστάσεις: Διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, Διδακτική παραγωγή, Εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα, «Prosumership» - Ιδιαίτερη σχέση σχολείου με χρήστες, Ευελιξία, Εξοπλισμός. Έλεγχος αξιοπιστίας και εγκυρότητας μέσω παραγοντικής ανάλυσης.</p>	<p>Το «Prosumership» σχετίζεται με τη συνολική ικανοποίηση των γονέων, αναδεικνύοντας το γεγονός ότι η εμπλοκή των γονέων στο σχεδιασμό και την υλοποίηση σχολικών δραστηριοτήτων ενισχύει την ανάπτυξη των σχέσεων μεταξύ σχολείου-οικογένειας. Το εργαλείο μπορεί να χρησιμοποιηθεί με διαφορετικούς τύπους χρηστών (μαθητές τρίτοβάθμιας εκπαίδευσης, γονείς, ενδιαφερόμενα μέρη) καθώς και τύπους σχολείων (δημοτικό σχολείο, γυμνάσιο, λύκειο).</p>
<p><b>Ofsted (2005)</b></p>	<p>Ο OFSTED (Office for Standards in Education - Γραφείο προτύπων για την Εκπαίδευση) ο οργανισμός που επιβλέπει τα σχολεία στην Μεγάλη Βρετανία.</p>	<p>Στοιχεία από περισσότερες από 7000 επιθεωρήσεις που έγιναν σε σχολεία της Μεγάλης Βρετανίας στην περίοδο 2003-2005.</p>	<p>Ποσοτική ανάλυση απαντήσεων σε ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους γονείς από τον OFSTED.</p>	<p>Αποτελέσματα:  - Η ικανοποίηση των γονέων είναι υψηλότερη όταν η σχολική αποτελεσματικότητα και τα μαθησιακά επιτεύγματα είναι εξαιρετικά.  - Όταν το σχολείο του παιδιού τους αξιολογείται ως μη ικανοποιητικό ή αποτελεσματικό, η μείωση της ικανοποίησης των γονέων είναι μεγαλύτερη στα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρά στα σχολεία της πρωτοβάθμιας.  - Σχολεία που είναι καλά στο να συμβουλευούνται τους γονείς, να τους λένε για την πρόοδο των παιδιών τους και να ακούν τις ανησυχίες τους, έχουν υψηλά ικανοποιημένους γονείς.  - Τα υψηλά επίπεδα ικανοποίησης των γονέων αντανakλώνται στα σχολεία με πολύ θετικό ήθος, υψηλά πρότυπα συμπεριφοράς και απουσία εκφοβισμού και ρατσισμού.  - Η ικανοποίηση των γονέων βελτιώνεται ουσιαστικά όταν ένα σχολείο παίρνει ειδικά μέτρα για να λύσει ένα πρόβλημα και προχωράει στη λύση του.</p>

<p><b>Räty et al. (2004)</b></p>	<p>Μελέτη των παραμέτρων του φύλου και της προηγούμενης εκπαίδευσης των γονέων όταν εκφράζουν ικανοποίηση για το σχολείο των παιδιών τους.</p>	<p>486 γονείς από την Φινλανδία με υψηλό εκπαιδευτικό προφίλ.</p>	<p>Ποσοτική ανάλυση ερωτηματολογίου με ανοικτά και κλειστά ερωτήματα, στο οποίο οι γονείς (με πανεπιστημιακή ή επαγγελματική εκπαίδευση) αξιολόγησαν την πρώτη σχολική χρονιά του παιδιού τους. Μελετήθηκαν στοιχεία όπως η ποιότητα διδασκαλίας, η μέθοδος αξιολόγησης του παιδιού, η σχολική επίδοση του παιδιού, η συνεργασία σχολείου-σπιτιού, η δίκαιη μεταχείριση των παιδιών, η εξατομικευμένη αντιμετώπιση των αναγκών των μαθητών και η αποτελεσματικότητα αντιμετώπισης προβλημάτων των παιδιών.</p>	<p>Τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι 90% των γονέων ήταν ικανοποιημένοι από το σχολείο των παιδιών τους. Επιπλέον, βρέθηκε θετική συσχέτιση ανάμεσα στο επίπεδο προηγούμενης εκπαίδευσης και στο βαθμό ικανοποίησης των γονέων. Οι μητέρες και οι γονείς με πανεπιστημιακή μόρφωση, έδειξαν το υψηλότερο επίπεδο ικανοποίησης</p>
<p><b>Räty et al. (2006)</b></p>	<p>Διαχρονική έρευνα των αλλαγών στην αντίληψη των γονέων αναφορικά με τα τρία πρώτα χρόνια του παιδιού στο σχολείο.</p>	<p>429 γονείς από την Φινλανδία με πανεπιστημιακή και επαγγελματική εκπαίδευση</p>	<p>Ποσοτική ανάλυση απαντήσεων σε ερωτηματολόγιο, στο οποίο οι γονείς αποτίμησαν την επίδοση των παιδιών τους σε σχολικά μαθήματα και τις δεξιότητές τους (π.χ. δημιουργικότητα, επιδεξιότητα). Οι απαντήσεις αναλύθηκαν ως προς το φύλο των γονέων και την προηγούμενη εκπαίδευσή τους, το φύλο των παιδιών και τις αλληλεπιδράσεις αυτών των παραγόντων. Η αποτίμηση έγινε στο τέλος του πρώτου έτους και του τρίτου έτους στο Δημοτικό σχολείο.</p>	<p>Οι γονείς διατήρησαν τις αρχικές αισιόδοξες απόψεις τους για το σχολείο των παιδιών τους και επομένως, οι αρχικές προσδοκίες τους ικανοποιήθηκαν.</p>
<p><b>Skallerud, (2011)</b></p>	<p>Διερεύνηση των σχέσεων μεταξύ της σχολικής φήμης, της γονικής ικανοποίησης και της πίστης και αφοσίωσης των γονέων.</p>	<p>325 γονείς από τρία δημοτικά σχολεία της Νορβηγίας.</p>	<p>Ανάπτυξη και διερεύνηση εγκυρότητας εργαλείου μέτρησης της σχολικής φήμης, ικανοποίησης και πίστης των γονέων που είχε τις εξής διαστάσεις: προσανατολισμός πελάτη, καλός εργοδότης,</p>	<p>Δημιουργία κλίμακας μέτρησης της φήμης του σχολείου πάνω στις εξής διαστάσεις: προσανατολισμός γονέα, ποιότητα μάθησης, ασφαλές περιβάλλον και καλοί εκπαιδευτικοί. Η ικανοποίηση των γονέων επηρέασε σημαντικά όλες τις διαστάσεις της</p>

			ποιότητα προϊόντων και υπηρεσιών, αξιόπιστη και οικονομικά ισχυρή εταιρεία. και κοινωνική και περιβαλλοντική ευθύνη.	φήμης.
--	--	--	----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------

## **2.3 Παράγοντες επιρροής της ικανοποίησης των γονέων για το σχολείο των παιδιών τους**

Οι προηγούμενες έρευνες έχουν αναδείξει μια πληθώρα διαφορετικών παραγόντων που επηρεάζουν το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων για τα σχολεία των παιδιών τους, παράγοντες που αποτελούν είτε προσωπικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων είτε χαρακτηριστικά των σχολείων (Πίνακας 1).

### **2.3.1 Ατομικές διαφορές, ιστορικό και προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση**

Μια σημαντική παράμετρος που επηρεάζει τη γονική ικανοποίηση είναι διάφοροι προσωπικοί, ιδιοσυγκρασιακοί, περιστασιακοί παράγοντες και ατομικές διαφορές. Ένα παράδειγμα αποτελούν οι προσωπικές εμπειρίες των γονέων, η προηγούμενη εκπαίδευσή τους και το πολιτισμικό του υπόβαθρο, οι πεποιθήσεις τους, όπως έχουν διαμορφωθεί από τη δική τους επαφή με τη σχολική εκπαίδευση, οι μνήμες και τα περιστατικά από την προηγούμενη σχολική τους εκπαίδευση και την εμπειρία τους με τους εκπαιδευτικούς στο δικό τους σχολικό παρελθόν, οι προσωπικές εκπαιδευτικές εμπειρίες, οι οποίες διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό το επίπεδο ικανοποίησής τους από το σχολείο των παιδιών τους (Kaczan et al., 2014; Rätty, 2007). Αρκετές έρευνες έχουν επισημάνει ότι δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων ή καταστάσεις τις οποίες βιώνουν, μπορεί να διαμορφώνουν την κοινωνική τους ταυτότητα τους, όπως είναι η ανεργία (Castro et al., 2004) ή ακόμα να επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους, με άμεσο αντίκτυπο στην εμπλοκή τους στα σχολικά δρώμενα και τη γονική τους ικανοποίηση, όταν οι γονείς καλούνται να αξιολογήσουν το σχολείο των παιδιών τους (LaForett & Mendez, 2010).

#### **2.3.1.1 Φύλο γονέων και παιδιού**

Ο παράγοντας «φύλο» αναφέρεται στον ή στην γονέα που ανταποκρίνεται κάθε φορά στην έκφραση ικανοποίησης για το σχολείο των παιδιών της οικογένειας. Φαίνεται λοιπόν ότι το φύλο των γονέων συνδέεται με τη μεγαλύτερη ή μικρότερη έκφραση ικανοποίησης των γονέων σύμφωνα με πολλές έρευνες. Οι μητέρες τείνουν να δηλώνουν πιο χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης, δείχνοντας στην πράξη περισσότερες προσδοκίες από την εκπαίδευση των παιδιών τους σε αντίθεση με τους πατεράδες που εμφανίζουν μεγαλύτερα επίπεδα ικανοποίησης από το σχολείο των παιδιών τους

(Borooah & Mangan, 2011). Ωστόσο, στην έρευνα των Rätty και συνεργατών (2004), οι μητέρες έδειξαν πιο υψηλά επίπεδα ικανοποίησης.

Ενδιαφέρον έχει το γεγονός ότι στην έρευνα των Borooah και Mangan (2011) πάνω στις απαντήσεις 95008 γονέων αναφορικά με την ικανοποίησή τους για το σχολείο των παιδιών τους στα πλαίσια του διεθνούς προγράμματος Pisa, 2006, οι μητέρες ανταποκρίθηκαν και απάντησαν στα ερωτηματολόγια, δείχνοντας πολύ μεγαλύτερη διάθεση συμμετοχής στην έρευνα σε ποσοστό (67%) σε σχέση με τους πατέρες. Ανάλογη ανταπόκριση οι μητέρες δείχνουν και σε άλλες έρευνες, πιθανώς λόγω μεγαλύτερης εμπλοκής με την εκπαίδευση των παιδιών τους (Koutsampelas et al., 2021; Rätty et al., 2004, 2006).

### 2.3.1.2 Προηγούμενη εκπαίδευση, επαγγελματικό προφίλ και κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο γονέων

Ένα άλλο χαρακτηριστικό των γονέων που επηρεάζει σε πολύ σημαντικό βαθμό την έκφραση ικανοποίησης για το σχολείο των παιδιών τους αποτελεί το επίπεδο της εκπαίδευσης που έχουν λάβει οι ίδιοι. Γονείς που έχουν υψηλότερη εκπαίδευση έχουν την τάση στις περισσότερες έρευνες να δείχνουν μικρότερη ικανοποίηση σε σχέση με εκείνους που έχουν λάβει μικρότερη προηγούμενη εκπαίδευση, πιθανώς λόγω των μεγαλύτερων προσδοκιών που έχουν από τη σχολική εκπαίδευση (Badri et al., 2010; Gibbons & Silva, 2009; LaForett & Mendez, 2010; Koutsampelas et al., 2021). Βέβαια, δεν συμφωνούν όλοι οι ερευνητές με αυτά τα συμπεράσματα. Για παράδειγμα, αντίθετα αποτελέσματα έδειξε η έρευνα των Rätty και συνεργατών (2004), όπου παρατηρήθηκε θετική συσχέτιση ανάμεσα στο επίπεδο προηγούμενης εκπαίδευσης και στο βαθμό ικανοποίησης των γονέων, ωστόσο οι γονείς στην έρευνα αυτή αποτίμησαν μόνο την πρώτη χρονιά στο δημοτικό σχολείο. Μάλιστα, οι γονείς με πανεπιστημιακή εκπαίδευση έτειναν να θυμούνται πολύ περισσότερα και θετικά και αρνητικά γεγονότα από τη χρονιά φοίτησης των παιδιών τους. Οι Rätty και οι συνεργάτες του (2004) θεωρούν ότι οι γονείς με πανεπιστημιακή μόρφωση πιθανώς δίνουν μεγαλύτερη σημασία στις σχέσεις που αναπτύσει το παιδί τους ενθουμούμενοι περισσότερο θετικά γεγονότα, ωστόσο παράλληλα δίνουν ιδιαίτερη σημασία στα αρνητικά γεγονότα, θεωρώντας ότι έχουν δικαίωμα να ασκήσουν κριτική, όταν χρειαστεί.

Πολλές έρευνες αναδεικνύουν τη σημασία που έχει το κοινωνικο-οικονομικό προφίλ των γονέων, όπως αυτό διαμορφώνεται ως αποτέλεσμα της προηγούμενης εκπαίδευσής τους, του επαγγελματικού τους επιπέδου, του εισοδήματός τους και άλλων παραγόντων. Οι προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι γονείς με πιο υψηλό

επαγγελματικό προφίλ, δείχνουν συνήθως μικρότερη ικανοποίηση σε σχέση με τους γονείς που έχουν πιο χαμηλό επαγγελματικό προφίλ (Borooah και Mangan, 2011; Badri et al., 2010; Falbo et al., 2003). Αυτό το αποτέλεσμα συνδέεται πιθανότατα με το γεγονός ότι γονείς με πιο υψηλό επαγγελματικό προφίλ παρουσιάζουν περισσότερες προσδοκίες αναφορικά με την εκπαίδευση των παιδιών τους, έχοντας στην πράξη κατανοήσει τη σύνδεση μεταξύ εκπαίδευσης και μελλοντικής επαγγελματικής αποκατάστασης. Βέβαια, δεν έχουν καταλήξει όλοι οι ερευνητές στα ίδια συμπεράσματα. Για παράδειγμα, στην έρευνα των Bond και King (2003), οι γονείς που είχαν χαμηλότερο κοινωνικο-οικονομικό προφίλ, εξέφραζαν χαμηλότερα επίπεδα ικανοποίησης για το σχολείο των παιδιών τους. Από την άλλη πλευρά, οι Hausman και Goldring (2000) δεν βρήκαν καμία σχέση μεταξύ ικανοποίησης και εισοδήματος των γονέων.

Ωστόσο, η ανάλυση των παραγόντων που διαμορφώνουν το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο γονέων χρειάζεται να γίνεται λαμβάνοντας υπόψη αυτό που ο Rätty και οι συνεργάτες του (2004) υπογραμμίζουν, δηλαδή την απόσταση που υπάρχει ανάμεσα στους γονείς, και την πολιτιστική και κοινωνική θέση που προβάλλει το σχολείο. Σύμφωνα με τη θεωρία του σπουδαίου Γάλλου κοινωνιολόγου Pierre Bourdieu αναφορικά με το πολιτισμικό κεφάλαιο (1986), γονείς που βρίσκονται σε υψηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο βρίσκονται πιο κοντά με το σχολείο από τη σκοπιά της κοινωνιολογίας και της ψυχολογίας, έχοντας διαφορετικό πολιτισμικό κεφάλαιο από τους γονείς με χαμηλότερο κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, γεγονός που μπορεί να επιδεινώνει τις υπάρχουσες ανισότητες στην εκπαίδευση, έχοντας μεγαλύτερες επιπτώσεις σε πιο ευάλωτες και φτωχές οικογένειες ή οικογένειες που ανήκουν σε εθνικές μειονότητες με πιο χαμηλό κοινωνικο-οικονομικό προφίλ.

### 2.3.1.3 Εθνικότητα, πολιτισμικό υπόβαθρο και άλλα ειδικά χαρακτηριστικά των γονέων

Τα τελευταία 30 χρόνια λόγω διαφόρων γεωπολιτικών και κοινωνικών συγκυριών παρατηρείται σε παγκόσμιο επίπεδο μια γιγάντωση του μεταναστευτικού φαινομένου, με αποτέλεσμα πολλές χώρες στον κόσμο να αποτελούν χώρες προορισμού ή πέρασμα μεταναστών και προσφύγων. Οι αντιλήψεις των αλλοδαπών-μεταναστών, προσφύγων γονέων και γενικότερα των γονέων που ανήκουν σε μειονότητες σε σύγκριση με τις αντιλήψεις των γηγενών γονέων έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, λόγω του ότι συνιστούν ένα σημαντικό μέρος του συνόλου των γονέων. Σύμφωνα με κάποιες έρευνες, οι αλλοδαποί γονείς δείχνουν να έχουν μεγαλύτερα



επίπεδα ικανοποίησης σε σύγκριση με τους γηγενείς (π.χ., Borooah & Mangan, 2011), ωστόσο δεν συμφωνούν όλοι οι ερευνητές (π.χ., Friedman et al., 2006). Για παράδειγμα, οι Borooah και Mangan (2011) στην έρευνά τους σε γονείς από 16 διαφορετικές χώρες που τα παιδιά τους συμμετείχαν στο πρόγραμμα Pisa 2006, βρήκαν ότι οι γονείς που μιλάνε στο σπίτι τους διαφορετική γλώσσα από την επίσημη γλώσσα της χώρας διαμονής και του σχολείου των παιδιών τους (μετανάστες γονείς) δείχνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση σε σχέση με τους γονείς που μιλάνε την ίδια γλώσσα με εκείνη στο σχολείο (γγενείς γονείς). Ωστόσο, στην περίπτωση της έρευνας των Bond και King (2003), οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι οι πληθυσμοί που προέρχονται από νησιά στην Αυστραλία εκφράζουν μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης από τα σχολεία των παιδιών τους, ενώ οι αυτόχθονες Αβορίγινες έχουν πολύ πιο αρνητική άποψη σε σχέση με το μέσο όρο όλων των Αυστραλών γονέων.

Γενικότερα, αρκετές έρευνες έχουν αναδείξει την εθνικότητα των γονέων ως μια σημαντική παράμετρο της αντίληψης και έκφρασης ικανοποίησης (Bradi et al., 2010). Ειδικότερα, οι Friedman και οι συνεργάτες του (2006) διαπίστωσαν ότι το μέγεθος της επιρροής των διαφορετικών παραγόντων στη γονική ικανοποίηση εξαρτάται από το κατά πόσο οι γονείς ανήκουν σε πολιτισμική μειονότητα ή όχι. Οι Friedman και συνεργάτες (2006) στην έρευνά τους με διαφορετικές εθνικότητες στις ΗΠΑ (Ασιάτες, Ευρωπαίους, Αφροαμερικανούς, Λατίνους) βρήκαν κυρίως συμφωνία μεταξύ των εθνοτικών ομάδων, ιδιαίτερα αναφορικά με την ασφάλεια του σχολείου, με το σχολικό προϋπολογισμό και την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών. Υπήρξαν κάποιες διαφορές μεταξύ των εθνοτικών ομάδων, όπως ότι ο εξοπλισμός και οι εγκαταστάσεις ήταν σημαντικές για τους Ασιάτες γονείς ή το γεγονός ότι η αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών ήταν ιδιαίτερα σημαντική για τους Αφροαμερικανούς γονείς. Με άλλα λόγια, οι διαφορές κυρίως αντικατοπτρίζουν τη σημασία που δίνουν οι γονείς από διαφορετικά εθνοτικά περιβάλλοντα σε διαφορετικές διαστάσεις της σχολικής εκπαίδευσης. Οι ερευνητές ερμήνευσαν τις διαφορές μεταξύ των εθνοτικών ομάδων ως αποτέλεσμα παραγόντων, όπως διαφορές στο εισόδημα, στην απόσταση από το σχολείο ή στο φύλο του γονέα (Friedman et al., 2006).

Άλλη σημαντική παράμετρος που επηρεάζει τους γονείς είναι κατά πόσο τα παιδιά τους έχουν κάποια αναπηρία, ειδική εκπαιδευτική ανάγκη και μαθησιακή δυσκολία ή κάποιο πρόβλημα υγείας. Σε σχετική έρευνα των Bond και King (2003), οι γονείς με παιδιά που είχαν τουλάχιστον μια αναπηρία έδειξαν μέτρια μεγαλύτερη ικανοποίηση από το σύνολο των γονέων. Μάλιστα, οι ερευνητές παρατήρησαν ότι οι γονείς με παιδιά με πιο σοβαρά προβλήματα έτειναν να εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση.

Επομένως, η διερεύνηση της αποτίμησης της γονικής ικανοποίησης είναι απαραίτητο να περιλαμβάνει στο δείγμα της και εκπροσώπους από διάφορες υποομάδες των γονέων, για παράδειγμα γονείς παιδιών με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τυχόν αυτόχθονες πληθυσμούς ή μειονότητες, πληθυσμούς για τους οποίους η κύρια γλώσσα διδασκαλίας του σχολείου δεν είναι η πρώτη τους γλώσσα, ή ακόμα γονείς χαμηλού οικονομικού υποβάθρου. Επιπλέον, είναι σημαντικό τα εργαλεία της έρευνας να προσαρμόζονται ανάλογα με την υποομάδα-στόχο, όπως μεταφράζοντας κατάλληλα τυχόν ερωτηματολόγια ή αξιοποιώντας διερμηνείς (Bond & King, 2003).

### **2.3.2 Οργανωσιακοί παράγοντες και χαρακτηριστικά των σχολείων που επηρεάζουν τη γονική προτίμηση για το σχολείο των παιδιών τους**

Μια άλλη σημαντική εξωτερική παράμετρος που επηρεάζει τη γονική ικανοποίηση είναι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κάθε σχολείου. Στα χαρακτηριστικά του σχολείου περιλαμβάνονται όχι μόνο τα μετρήσιμα χαρακτηριστικά που αφορούν το είδος, το μέγεθος, τη σύσταση του προσωπικού, αλλά και τα οργανωσιακά χαρακτηριστικά, δηλαδή οι υπηρεσίες που προσφέρει ο κάθε σχολικός οργανισμός, το κλίμα και η κουλτούρα που έχει αναπτύξει.

#### **2.3.2.1 Χαρακτηριστικά σχολείου, εκπαιδευτικών και μαθητικού πληθυσμού σχολείου**

Το μέγεθος του μαθητικού πληθυσμού φαίνεται ότι έχει επιπτώσεις στη γονική ικανοποίηση. Συνήθως, αυτός ο παράγοντας χρησιμοποιείται από τους ερευνητές με την ονομασία «μέγεθος σχολείου» (Bond & King, 2003). Σύμφωνα με την προηγούμενη έρευνα, το μεγάλο μέγεθος του σχολείου επηρεάζει αρνητικά την ικανοποίηση των γονέων, καθώς σχολεία με περισσότερους μαθητές αποτιμώνται πιο αρνητικά από τους γονείς (Bond & King, 2003), ένα γεγονός που φαίνεται ότι είναι αντίθετο με την προσπάθεια των φορέων εκπαιδευτικής πολιτικής να συγχωνεύουν σχολικές μονάδες, προκειμένου να μειώσουν τα κόστη λειτουργίας (Bond & King, 2003). Επίσης, οι γονείς φαίνεται ότι σταθερά εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από σχολεία στα οποία υπάρχει μικρή αναλογία μαθητών προς εκπαιδευτικούς (Boroosh & Mangan, 2011). Μάλιστα, πολύ ενδιαφέρον είναι το εύρημα των Boroosh & Mangan (2011), ότι οι γονείς εκφράζουν πιο μεγάλη ικανοποίηση προς εκείνα τα σχολεία, τα οποία διαθέτουν μεγαλύτερη αναλογία κοριτσιών έναντι αγοριών, αλλά και το εύρημα

των Koutsampelas και της ομάδας του (2021) από σχολεία της Ελλάδας, όπου η γονική ικανοποίηση συνδέθηκε αρνητικά με μεγαλύτερη αναλογία γυναικών εκπαιδευτικών έναντι ανδρών. Επιπλέον, η ηλικία των εκπαιδευτικών είναι καθοριστικός παράγοντας, καθώς όσο πιο μεγάλος είναι ο μέσος όρος ηλικίας τους τόσο μειώνεται η ικανοποίηση των γονέων (Koutsampelas et al., 2021). Αρκετές έρευνες αναφέρουν την απόσταση του σχολείου από το σπίτι ως μια πολύ σημαντική παράμετρο που επηρεάζει τη δυνατότητα επιλογής ενός σχολείου και επομένως το επίπεδο ικανοποίησής τους (Friedman et al., 2007; Goldring & Hausman, 1999).

Προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι ο τύπος του σχολείου επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τους γονείς. Για παράδειγμα, η γονική ικανοποίηση παρουσιάζεται πιο αυξημένη, όταν αποτιμώνται ιδιωτικά σχολεία σε σύγκριση με τα δημόσια σχολεία (Boroosh & Mangan, 2011). Μάλιστα, οι Boroosh & Mangan (2011) βρήκαν ότι το αν το σχολείο των παιδιών είναι δημόσιο αποτελεί ένα πολύ σημαντικό προγνωστικό παράγοντα για την έκφραση μεγαλύτερης μη ικανοποίησης από τους γονείς. Επίσης, ο Badri και οι συνεργάτες του (2010) κατέληξαν ότι οι γονείς δείχνουν διαφορετικά επίπεδα ικανοποίησης για τη διδασκαλία μαθημάτων ανάλογα με τον τύπο σχολείου του παιδιού τους. Ωστόσο, όπως επισημαίνουν εύστοχα οι Boroosh και Mangan (2011), χρειάζεται να διερευνηθεί κατά πόσο η έκφραση πιο υψηλής ικανοποίησης προς τα ιδιωτικά σχολεία είναι αποτέλεσμα πραγματικών δεδομένων που εκτιμούν οι γονείς ή μια τάση μη παραδοχής ότι το σχολείο που πληρώνουν μπορεί να μην έχει τόσο καλά αποτελέσματα όσο εκείνα που προσδοκούσαν. Άλλωστε, δεν συμφωνούν όλες οι έρευνες ότι οι γονείς εκφράζουν δυσαρέσκεια για τα σχολεία που υποστηρίζονται από το δημόσιο τομέα (Räty et al, 2004).

Ένας άλλος παράγοντας που διαφοροποιεί τη γονική ικανοποίηση αποτελεί η κατάταξη των μαθητών σε επίπεδα στα πλαίσια μιας τάξης. Οι Boroosh και Mangan (2011) βρήκαν ότι οι γονείς εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση όταν υπάρχει κατάταξη των μαθητών σε όλα τα μαθήματα σύμφωνα με ακαδημαϊκές γνώσεις, δεξιότητες και ικανότητες. Ανάλογη διαφοροποίηση στην ικανοποίηση εκφράστηκε υπέρ των σχολείων που η επιλογή των μαθητών προς φοίτηση μέσω εξετάσεων ή άλλων κριτηρίων ήταν προαπαιτούμενη (Boroosh & Mangan, 2011).

Οι εγκαταστάσεις του σχολείου, οι εξοπλισμοί, καθώς και ο προϋπολογισμός και οι πόροι που διαθέτει ένα σχολείο, αποτελούν έναν άλλο πολύ σημαντικό παράγοντα για τη σχολική ικανοποίηση, αφού συνδέονται άμεσα με την ποιότητα του παρεχόμενου προγράμματος σπουδών, την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών και τις παροχές του σχολείου (Friedman et al., 2007). Για παράδειγμα, σχολεία με περισσότερους διαθέσιμους πόρους είναι πιθανό να διαθέτουν καλύτερες και πιο ικανοποιητικές εγκαταστάσεις πληροφορικής, βιβλιοθήκες και εργαστήρια ή ακόμα τα σχολεία να

μπορούν να παρέχουν κατά περίπτωση διαφορετικές υπηρεσίες, οι οποίες εκτιμώνται θετικά στην αύξηση του επιπέδου της γονικής ικανοποίησης. Ενδεικτικά, προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι σημαντικές υπηρεσίες για τους γονείς είναι η μεταφορά των μαθητών με λεωφορείο (Friedman et al., 2006; Salisbury et al, 1997) και η παροχή φαγητού μέσω σχολικού κυλικείου ή καφετέριας (Salisbury et al, 1997).

#### 2.3.2.2 Αποτελεσματικότητα εκπαιδευτικών, ποιότητα διδασκαλίας, σχολικές επιδόσεις και μόρφωση παιδιών

Η σχολική επίδοση των παιδιών αποτελεί έναν ισχυρό παράγοντα που διαμορφώνει το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων από το σχολείο. Οι αυξημένες επιδόσεις των παιδιών σχετίζονται με αυξημένη ικανοποίηση από την πλευρά των γονέων (Borrooah & Mangan, 2011; Ofsted, 2005; Rätty et al., 2004). Οι Borrooah & Mangan (2011) διαπίστωσαν ότι το μεγαλύτερο επίπεδο δυσαρέσκειας και έλλειψης ικανοποίησης των γονέων προέρχεται από το γεγονός ότι τα σχολεία των παιδιών τους δεν θέτουν υψηλά εκπαιδευτικά πρότυπα και στόχους. Μάλιστα, ο οργανισμός OFSTED (2005) έκρινε ως πιο έντονη τη δυσαρέσκεια των γονέων που αφορά την αποτελεσματικότητα και τα μαθησιακά επιτεύγματα των σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Ο οργανισμός προτείνει ότι οι γονείς εκτιμούν περισσότερο τον παράγοντα της ποιότητας της διδασκαλίας, όταν τα παιδιά τους βρίσκονται στη δευτεροβάθμια βαθμίδα εκπαίδευσης, ίσως θεωρώντας άλλες εκπαιδευτικές κατακτήσεις και οριζόντιες δεξιότητες πιο σημαντικές στην πρωτοβάθμια βαθμίδα, όπως είναι η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων.

Μια παράμετρος της γονικής ικανοποίησης για τις σχολικές επιδόσεις αφορά τις επιδόσεις των παιδιών σε συγκεκριμένα μαθήματα, καθώς φαίνεται ότι η συμπεριφορά των γονέων επηρεάζεται όχι μόνο από τη συνολική επίδοση των παιδιών, αλλά και την επίδοση σε μεμονωμένα μαθήματα, τα οποία θεωρούνται ως πιο σημαντικά από άλλα και τελικά διαμορφώνουν την έκφραση ικανοποίησης ή δυσαρέσκειας. Η πλειοψηφία των προηγούμενων ερευνών πάνω στη γονική ικανοποίηση εστιάζουν στην αποτίμηση της ποιότητας των σχολείων, χωρίς να διερευνούν στοχευμένα τη διδασκαλία συγκεκριμένων μαθημάτων. Στην έρευνά τους ο Badri και οι συνεργάτες του (2010) μελέτησαν τη συσχέτιση μεταξύ της γονικής ικανοποίησης και των βαθμών των μαθητών σε διαφορετικά μαθήματα σε σχολεία του Abu Dhabi. Βρήκαν ότι η προηγούμενη εκπαίδευση των γονέων είναι ένας ισχυρός προβλεπτικός παράγοντας για την ικανοποίησή τους αναφορικά με τις επιδόσεις των παιδιών τους στα Αραβικά και

στο μάθημα της αγγλικής γραμματικής, το αυξημένο εισόδημα των γονέων προβλέπει την ικανοποίησή τους μόνο για την επίδοση στα Μαθηματικά, ενώ η εθνικότητα των γονέων προβλέπει την ικανοποίησή τους για συγκεκριμένα μαθήματα που αφορούν γλωσσικές δεξιότητες (π.χ. κατανόηση κειμένου στα Αραβικά ή στα Αγγλικά) ή μαθήματα με κοινωνικοπολιτισμική κατεύθυνση (π.χ. Ισλαμικές σπουδές, αγωγή του πολίτη) (Badri et al., 2010). Ανάλογα, οι Borooah και Mangan (2011) εντόπισαν ότι οι γονείς επιδεικνύουν αυξημένη ικανοποίηση όταν τα παιδιά τους παρουσίαζαν μεγάλες επιδόσεις στα μαθηματικά και στην κατανόηση κειμένου.-Επιπλέον, στην έρευνα των Badri και των συνεργατών του (2010) διαφάνηκε ότι το μεγαλύτερο επίπεδο προηγούμενης εκπαίδευσης των γονέων συνδεόταν με μικρότερη ικανοποίηση για τη διδασκαλία του μαθήματος της Μουσικής και των Τεχνών, ένα εύρημα που φανερώνει ότι οι γονείς με μεγαλύτερη προηγούμενη εκπαίδευση αντιλαμβάνονται την αξία και σημασία των καλλιτεχνικών μαθημάτων για μια ολιστική εκπαίδευση.

Το περιεχόμενο των σπουδών και η αξιοποίηση καινοτόμων μεθοδολογιών διδασκαλίας αποτελούν μια παράμετρο που λαμβάνεται υπόψη σε μεγάλο βαθμό από τους γονείς. Οι προηγούμενες έρευνες δείχνουν ότι οι γονείς εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση, όταν διαπιστώνουν την αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, την επάρκεια και ικανότητά τους στο έργο της διδασκαλίας και καθοδήγησης των παιδιών τους, την αξιοποίηση καινοτόμων μεθόδων διδασκαλίας και ενός σύγχρονου περιεχομένου σπουδών (Borooah & Mangan, 2011; Friedman et al., 2006; OFSTED, 2005). Ωστόσο, ο οργανισμός OFSTED διαπίστωσε ότι οι γονείς ήταν πιο ελαστικοί στην αποτίμηση αυτής της παραμέτρου στην περίπτωση των Δημοτικών σχολείων και πιο αυστηροί στην περίπτωση των Γυμνασίων - Λυκείων.

### 2.3.2.3 Αποτελεσματική ηγεσία και διεύθυνση σχολείου

Η γονική ικανοποίηση φαίνεται να επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την αποτελεσματικότητα της ηγεσίας και της διεύθυνσης των σχολείων (Friedman et al., 2007; OFSTED, 2005). Ποιος όμως διευθυντής θεωρείται πιο αποτελεσματικός; Σύμφωνα με την προηγούμενη έρευνα, η αποτελεσματικότητα της διεύθυνσης αφορά χαρακτηριστικά όπως προσιτότητα, ανταπόκριση στις ανάγκες των μαθητών και ικανότητα στη διαχείριση του προϋπολογισμού (Friedman et al., 2007). Ανάλογα, ο OFSTED (Office for Standards in Education - Γραφείο προτύπων για την Εκπαίδευση), ο οργανισμός που επιβλέπει και αξιολογεί τις σχολικές μονάδες όλων των βαθμίδων στην Μεγάλη Βρετανία, αναφέρει στην έκθεση του 2005 ότι η γονική ικανοποίηση σχετίζεται με την ποιότητα της διοίκησης και ηγεσίας, με τις ηθικές αρχές του

διευθυντή και τον τρόπο διαχείρισης θεμάτων που αφορούν την ευεξία και την ευζωία των μαθητών, όπως είναι η λύση ζητημάτων εκφοβισμού (OFSTED, 2005). Μάλιστα, ο OFSTED διαπίστωσε ότι η αποτελεσματική ηγεσία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι πιο σημαντική για την ικανοποίηση των γονέων σε σύγκριση με την πρωτοβάθμια εκπαίδευση.

#### 2.3.2.4 Σχολικό κλίμα, σχολική κουλτούρα, πειθαρχία και ασφάλεια παιδιών

Πολλές έρευνες έχουν αναδείξει το σχολικό κλίμα ως προγνωστικό παράγοντα της γονικής ικανοποίησης. Ο όρος «σχολικό κλίμα» - παρόλο που δεν υπάρχει συμφωνία μεταξύ των ερευνητών (Cohen et al., 2009) - περιλαμβάνει κυρίως τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για το χώρο εργασίας τους, καθώς και όλα εκείνα τα εσωτερικά χαρακτηριστικά που διαφοροποιούν τα σχολεία μεταξύ τους και εν τέλει επηρεάζουν σημαντικά τη συμπεριφορά των εκπαιδευτικών, των μαθητών και των γονέων (Hoy & Tarter, 1992). Συγκεκριμένα, οι Cohen και συνεργάτες (2009) διακρίνουν τέσσερις σημαντικές πτυχές που χαρακτηρίζουν το σχολικό κλίμα, δηλαδή την ασφάλεια, τις σχέσεις μεταξύ των μελών της σχολικής κοινότητας, τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία και το φυσικό περιβάλλον. Η ασφάλεια αναφέρεται στη σωματική ασφάλεια και στην κοινωνικοσυναισθηματική φροντίδα των μαθητών, οι σχέσεις αφορούν την ανάπτυξη θετικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ μαθητών, γονέων και εκπαιδευτικών, στο σεβασμό για τη διαφορετικότητα και τη συμπερίληψη, στη συνεργασία με την οικογένεια, αλλά και με εξωτερικούς φορείς της κοινότητας. Η διδακτική και μαθησιακή διαδικασία αφορούν την ποιότητα της διδασκαλίας και της μάθησης, αλλά και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών. Η τελευταία διάσταση, το φυσικό περιβάλλον, αναφέρεται στο φυσικό χώρο, στις κατάλληλες και καθαρές εγκαταστάσεις του σχολείου, στον επαρκή εξοπλισμό και στην παροχή των απαραίτητων πόρων για την κατάλληλη υποστήριξη της διδασκαλίας (Cohen et al., 2009).

Μια ακόμα παράμετρος που χαρακτηρίζει το σχολικό περιβάλλον είναι η λεγόμενη «οργανωσιακή κουλτούρα», η κουλτούρα δηλαδή που περιγράφει τον εκπαιδευτικό οργανισμό (Hongboontri & Keawkhong, 2014). Η κουλτούρα είναι ουσιαστικά συνώνυμη με την ιδιαίτερη ταυτότητα κάθε οργανισμού, εκείνο το στοιχείο που διαφοροποιεί τον ένα οργανισμό από τον άλλον. Πρόκειται για την εικόνα που δίνουν τα μέλη του οργανισμού προς τα έξω, μια διακριτή ταυτότητα που κάποιος αποδίδει σε ένα σχολείο. Αφορά τους άγραφους κανόνες, οι οποίοι είναι ιδιαίτερα ισχυροί και καθορίζουν πώς λειτουργούν τα άτομα. Με άλλα λόγια, η οργανωσιακή

κουλτούρα αφορά τους κοινούς προσανατολισμούς των μελών του οργανισμού-σχολείου που τους κρατούν ενωμένους, όπως το όραμα, οι αξίες, οι τελετές, οι παραδόσεις, οι κανόνες συμπεριφοράς, η νοηματοδότηση γεγονότων και πώς γίνονται αυτά αντιληπτά από το σύνολο των μελών του εκπαιδευτικού οργανισμού (Hongboontri & Keawkhong, 2014).

Πράγματι, αρκετοί ερευνητές συνδέουν ένα υγιές σχολικό κλίμα με την ικανοποίηση των μαθητών, των εκπαιδευτικών, αλλά και των γονέων (Daily et al., 2020; Griffith, 1996; Hampden-Thompson & Galindo, 2017). Όπως υπογραμμίζει ο Griffith (1996), τα πιο αποτελεσματικά είναι τα σχολεία που έχουν «ανοικτό» σχολικό κλίμα, όταν δηλαδή ο διευθυντής είναι ανοικτός για συνεργασία και αλληλεπίδραση με τους γονείς και τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας. Σε αυτά τα σχολεία, οι γονείς είναι πιο ικανοποιημένοι, με πιο θετική στάση και μεγαλύτερη κατανόηση προς την ηγεσία και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου (Griffith, 1996). Αναφορικά με τον παράγοντα της σχολικής κουλτούρας, οι Meier και Lemmer (2019) βρήκαν ότι οι πεποιθήσεις, αντιλήψεις, σχέσεις, στάσεις και κανόνες που τη συνιστούν, παράλληλα με τη σχολική επικοινωνία, την ποιότητα της διδασκαλίας, την οργάνωση και πειθαρχία σχετίζονται με την ικανοποίηση των γονέων.

Σύμφωνα με την έρευνα των Boroosh & Mangan (2011) πάνω σε 80000 γονείς, η πειθαρχία είναι ιδιαίτερα σημαντική για το 22% των γονέων και ένα θέμα που εκφράζουν συχνά έλλειψη ικανοποίησης (Tuck, 1995). Επιπρόσθετα, για τους γονείς είναι ιδιαίτερα σημαντικό το περιβάλλον του σχολείου να αποτρέπει περιστατικά εκφοβισμού και βίας. Ως αποτέλεσμα, η αίσθηση των γονέων ότι τα παιδιά τους είναι ασφαλή στο σχολείο αποτελεί σημαντικό παράγοντα που επηρεάζει την ικανοποίησή τους (Salisbury et al, 1997).

#### 2.3.2.5 Επικοινωνία με γονείς, συνεργασία και εμπλοκή γονέων στις σχολικές δραστηριότητες

Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, πτυχή του σχολικού κλίματος αποτελούν οι σχέσεις του σχολείου με την οικογένεια και η αλληλεπίδρασή τους. Η ενεργοποίηση της γονικής εμπλοκής στην εκπαίδευση των παιδιών, δηλαδή η αύξηση του βαθμού της άμεσης συμμετοχής των γονέων στη σχολική και εξωσχολική εκπαίδευση των παιδιών τους, αποτελεί βασικό πυλώνα των εθνικών εκπαιδευτικών πολιτικών (Menheere & Hooge, 2010; Smit et al., 2007). Σύμφωνα με τα αποτελέσματα πολλών ερευνών, η εμπλοκή των γονέων έχει πολύ μεγάλη σημασία και θετική επιρροή στις επιδόσεις των

παιδιών, καθώς και στην κοινωνικοσυναισθηματική τους ανάπτυξη. Ουσιαστικά αποτελεί ένα δείκτη της ποιότητας του εκπαιδευτικού έργου, της αποτελεσματικότητας του σχολείου και γενικότερα της εκπαίδευσης (Fan & Chen, 2001; Mcwayne et al. 2004, Patall et al., 2008; Smit et al., 2007).

Επιπλέον, η επικοινωνία και το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων είναι ένας πολύ σημαντικός προβλεπτικός παράγοντας της έκφρασης ικανοποίησης από τους γονείς. Όπως παρατηρεί ο Griffith (1996), η σχολική επικοινωνία αποτελεί κυρίως πρωτοβουλία που αναπτύσσει το ίδιο το σχολείο με κύριο σκοπό την ανάπτυξη της αίσθησης των γονέων ότι ανήκουν και συμπεριλαμβάνονται στη σχολική κοινότητα. Η επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς μπορεί να περιλαμβάνει την ενημέρωση των γονέων αναφορικά με την πρόοδο των παιδιών τους, άλλα θέματα που αφορούν τη σχολική κοινότητα, την ενδυνάμωσή τους για συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων και την εμπλοκή τους σε διαφορετικές σχολικές δραστηριότητες (Griffith, 1996; Goldring & Shapira, 1993). Οι προηγούμενες έρευνες έχουν δείξει ότι η μεγαλύτερη εμπλοκή των γονέων σε σχολικές δραστηριότητες αυξάνει το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων (Borooah & Mangan, 2011; Friedman et al., 2006, 2007; Goldring & Salisbury et al, 1997; Shapira, 1993; Tuck, 1995), όχι όμως και στην έρευνα του Griffith (1996), στην οποία δεν φάνηκε επιρροή της γονικής εμπλοκής πάνω στην ικανοποίησή τους. Μάλιστα, φαίνεται ότι οι μητέρες επηρεάζονται ιδιαίτερα από τον παράγοντα της λήψης ενημέρωσης και ανατροφοδότησης για τα παιδιά τους, όσον αφορά την έκφραση ικανοποίησης απέναντι στο σχολείο των παιδιών τους (Borooah & Mangan, 2011).

## **2.4 Μέτρηση της σχολικής γονικής ικανοποίησης**

Παρόλο που δεν υπάρχει καθολικά συμφωνημένος ορισμός της σχολικής γονικής ικανοποίησης, πολλοί ερευνητές - ξεκινώντας από τη θεώρηση της ικανοποίησης των πελατών από τους οικονομικούς οργανισμούς - συμφωνούν ότι η σχολική γονική ικανοποίηση είναι μια ψυχολογική κατάσταση, η οποία αναφέρεται στο επίπεδο που οι γονείς νιώθουν ευχαριστημένοι από το σχολείο των παιδιών τους και την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης σε αυτά (Borooah και Mangan 2011; Friedman et al., 2006, 2007). Από τα ευρήματα της προηγούμενης έρευνας συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι περισσότερες έρευνες διαπιστώνουν ένα γενικό επίπεδο ικανοποίησης των γονέων από τα σχολεία των παιδιών τους, ανεξάρτητα από τον τύπο τους (Koutsampelas et al., 2021). Επιπρόσθετα, φαίνεται ότι ένα πλήθος παραγόντων συμπλέκονται και αλληλεπιδρούν επηρεάζοντας την τελική διαμόρφωση και έκφραση αρέσκειας και ικανοποίησης από τους γονείς αναφορικά με το σχολείο των παιδιών τους (Friedman et



al, 2007; Koutsampelas et al., 2009). Με άλλα λόγια, η σχολική γονική ικανοποίηση είναι ένα φαινόμενο πολυδιάστατο που χαρακτηρίζεται από πληθώρα ακαδημαϊκών και μη πτυχών (Friedman et al, 2007). Ωστόσο, οι ερευνητές τείνουν να μελετούν την επίδραση ορισμένων από αυτούς τους παράγοντες πάνω στη γονική ικανοποίηση, συχνά παραβλέποντας να ελέγξουν τη μεταξύ τους διάδραση (Bejou, 2013; Griffith, 1996; Hausman & Goldring, 2000). Παράλληλα, η ίδια η αποτίμηση ενός τόσο σύνθετου οργανισμού και συστήματος, όπως είναι μια σχολική μονάδα, είναι μια αρκετά πολύπλοκη διαδικασία, ακόμα και στην περίπτωση της εστίασης σε μία μόνο αξιολογική παράμετρο της λειτουργίας της, όπως είναι η γονική ικανοποίηση (Bond & King, 2003).

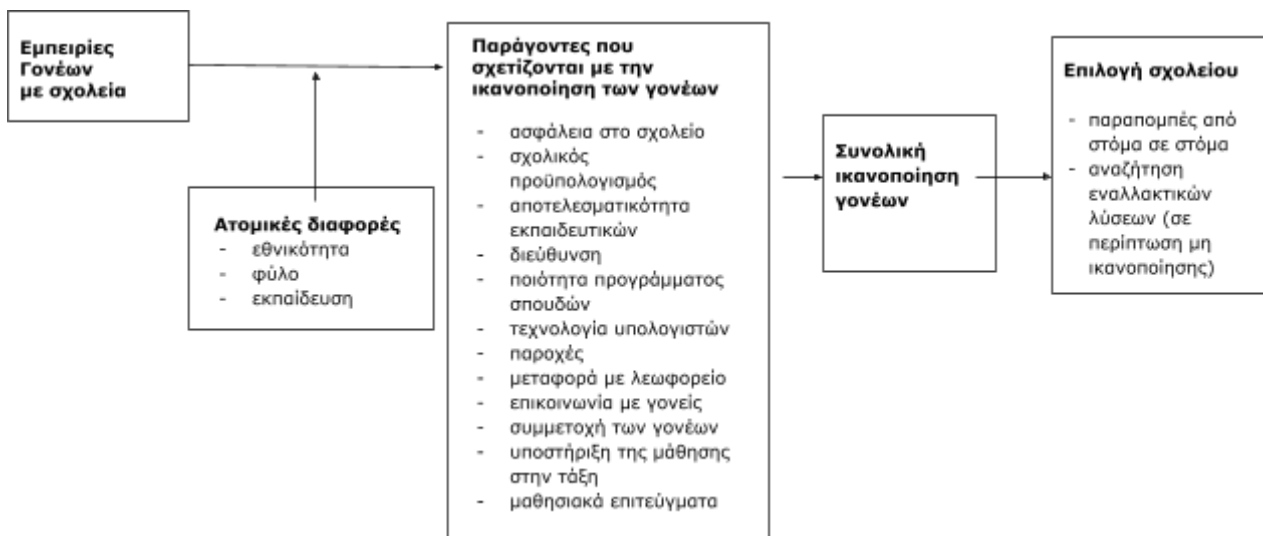
Μια προσπάθεια οργάνωσης και κατηγοριοποίησης των διαφορετικών επιδραστικών παραγόντων της γονικής ικανοποίησης από τα σχολεία έγινε από τους Borooah και Mangan (2011), οι οποίοι πρότειναν την ταξινόμησή τους σε τρεις κύριες κατηγορίες: α) ενδογενείς παράγοντες, οι οποίοι περιλαμβάνουν τα χαρακτηριστικά και τις ατομικές διαφορές των γονέων, β) εξωγενείς παράγοντες, οι οποίοι περιλαμβάνουν τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των σχολείων, και γ) διαχωρικές επιδράσεις, δηλαδή κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές διαστάσεις της χώρας προέλευσης κάθε γονιού. Αναφορικά με τους ενδογενείς παράγοντες, οι Borooah και Mangan (2011) βρήκαν ότι οι γονείς που διέθεταν πιο υψηλό επαγγελματικό status, πιο υψηλή προηγούμενη εκπαίδευση, καθώς και οι μητέρες έδειχναν μικρότερη ικανοποίηση και επομένως, είχαν μεγαλύτερες προσδοκίες από τα σχολεία των παιδιών τους, ενώ οι μετανάστες γονείς έτειναν να δείχνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση. Αναφορικά με τους εξωγενείς παράγοντες, οι ερευνητές βρήκαν μια γενική τάση των γονέων από διαφορετικές χώρες να δείχνουν μικρότερα επίπεδα ικανοποίησης από τα δημόσια σχολεία. Επιπλέον, οι γονείς φάνηκε να εκτιμούν ιδιαίτερα τα σχολεία που επέλεγαν τους μαθητές τους προς φοίτηση και τους χώριζαν με βάση τις ικανότητές τους, καθώς και εκείνα τα σχολεία με μια μικρότερη αναλογία μαθητών-εκπαιδευτικών. Τέλος, αναφορικά με τις διαχωρικές επιδράσεις οι ερευνητές βρήκαν διαφορές μεταξύ των πιο χαμηλών επιπέδων ικανοποίησης των γονέων που διέμεναν σε Βορειο-Ευρωπαϊκές και Ασιατικές χώρες και των πιο υψηλών επιπέδων ικανοποίησης των γονέων που διέμεναν σε Νότιο-Ευρωπαϊκές χώρες (Ιταλία και Πορτογαλία) και χώρες εκτός της Ευρώπης και της Ασίας.

Ο Friedman και οι συνεργάτες του (2006) δημιούργησαν ένα εννοιολογικό μοντέλο της σχολικής γονικής ικανοποίησης (Σχήμα 3), σύμφωνα με το οποίο η συνολική ικανοποίηση των γονέων επηρεάζεται από τις εμπειρίες τους με διάφορα σχολεία, διάφορα προσωπικά χαρακτηριστικά τους (εθνικότητα, φύλο, εκπαίδευση) και παράγοντες που αφορούν καθαρά το σχηματισμό της γονικής ικανοποίησης. Οι παράγοντες αυτοί περιλαμβάνουν την ασφάλεια, τον σχολικό προϋπολογισμό, την

αποτελεσματικότητα των εκπαιδευτικών, τη διεύθυνση, την ποιότητα του προγράμματος σπουδών, την τεχνολογία υπολογιστών, τις παροχές, τη μεταφορά με λεωφορείο, την επικοινωνία με τους γονείς, την υποστήριξη της μάθησης στην τάξη, τα μαθητικά επιτεύγματα.

### Σχήμα 3

*Εννοιολογικό Μοντέλο Σχολικής Γονικής Ικανοποίησης των Friedman και συνεργατών (2006, σελ. 474).*



Οι ερευνητές χρησιμοποιούν συνήθως ερωτηματολόγια διερευνώντας διαφορετικές διαστάσεις και πλευρές της ψυχολογικής κατάστασης της γονικής ικανοποίησης (Mossi et al., 2019). Ο Mossi και η ομάδα του (2019) δημιούργησαν και στάθμισαν το ερωτηματολόγιο QUASUS (QUestionnaire for the Analysis of the School User's Satisfaction - Ερωτηματολόγιο για την ανάλυση της ικανοποίησης των χρηστών στο σχολείο) για τη μέτρηση της ικανοποίησης των μελών της σχολικής κοινότητας. Το ερωτηματολόγιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί με διαφορετικούς τύπους χρηστών (μαθητές τριτοβάθμιας εκπαίδευσης, γονείς, ενδιαφερόμενα μέρη) καθώς και τύπους σχολείων (δημοτικό σχολείο, γυμνάσιο, λύκειο), καθώς οι ερευνητές παρατήρησαν ότι τα αποτελέσματα από τα ερωτηματολόγια προηγούμενων ερευνών είχαν διαφορετικές ομάδες-στόχους και συνεπώς, τα συμπεράσματα δεν μπορούσαν να γενικευτούν (Mossi et al., 2019). Το QUASUS δίνει έμφαση στην ιδιαίτερη σχέση που έχει ο χρήστης με το σχολείο - πάροχο υπηρεσιών, το λεγόμενο «Prosumership»<sup>2</sup>. Ο πελάτης και ο πάροχος των υπηρεσιών αναπτύσσουν μια ιδιαίτερη σχέση που αποτελεί συστατικό της

<sup>2</sup> Η κατασκευασμένη λέξη «Prosumership» προκύπτει από το PRO - vider (πάροχος) και το con - SUMERSHIP (κατανάλωση) (Normann, 1991).

υπηρεσίας που προσφέρει το σχολείο στον πελάτη - γονέα, παράλληλα με την εμπειρία που προσφέρεται στον πελάτη (Mossi et al., 2019). Συγκεκριμένα, η δημιουργία του QUASUS στηρίχθηκε στις παρακάτω διαστάσεις:

1. Διδακτική-μαθησιακή διαδικασία (αποτέλεσμα διάδρασης μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών),
2. Διδακτική παραγωγή (γνώσεις, ικανότητες, δεξιότητες μαθητών),
3. Εκπαιδευτική αποτελεσματικότητα (οικοδόμηση ικανοτήτων - δεξιοτήτων και προώθηση αξιών κοινωνίας),
4. Prosumership (ιδιαίτερη σχέση σχολείου με χρήστες. Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των χρηστών),
5. Ευελιξία (ευελιξία και αξιοπιστία του προσωπικού του σχολείου κατά την επαφή με τον χρήστη),
6. Εξοπλισμός (εξοπλισμός και υλικοτεχνικές υποδομές του σχολείου).

Πράγματι, οι ερευνητές διαπίστωσαν ότι η διάσταση «Prosumership» σχετίζεται με τη συνολική ικανοποίηση, αναδεικνύοντας το γεγονός ότι η εμπλοκή των γονέων στο σχεδιασμό και την υλοποίηση σχολικών δραστηριοτήτων ενισχύει την ανάπτυξη των σχέσεων και τελικά την ικανοποίηση των γονέων από το σχολείο των παιδιών τους (Mossi et al., 2019).

## **2.5 Εθνικές, διακρατικές και διαπολιτισμικές συγκρίσεις της έκφρασης ικανοποίησης των γονέων για το σχολείο των παιδιών τους**

Ένας βασικός περιορισμός της προηγούμενης έρευνας είναι το γεγονός ότι οι περισσότερες έρευνες έχουν εστιάσει στη μελέτη των αντιλήψεων των γονέων μιας χώρας ή μιας περιοχής μιας χώρας (Borooah & Mangan, 2011; Friedman et al., 2007). Λίγες έρευνες έχουν συνδυάσει δεδομένα από διαφορετικές χώρες και ένας βασικός λόγος είναι η δυσκολία της σύγκρισης μεταξύ των σχολικών συστημάτων των χωρών, αλλά και η ύπαρξη κοινωνικο-πολιτισμικών διαφορών (Friedman et al., 2007). Αποτέλεσμα είναι ότι τα συμπεράσματα των διαφορετικών ερευνών δεν μπορούν εύκολα να γενικευθούν.

Το Διεθνές Πρόγραμμα Αξιολόγησης Μαθητών με την κωδική ονομασία Pisa [Programme for International Student Assessment] αποτελεί μια έρευνα εκπαιδευτικού περιεχομένου και προσανατολισμού, η οποία διεξάγεται κάθε τριετία από διεθνείς ερευνητικούς οργανισμούς (PISA Consortium), τη Διεύθυνση Εκπαίδευσης του

Οργανισμού για την Οικονομική Συνεργασία και Ανάπτυξη (ΟΟΣΑ)<sup>3</sup> και εκπαιδευτικούς φορείς των εμπλεκόμενων χωρών από το 2000. Η εκπαιδευτική έρευνα που υλοποιείται στα πλαίσια του Pisa έχει κύριο σκοπό την αξιολόγηση των γνώσεων και δεξιοτήτων των μαθητών στην ηλικία των δεκαπέντε χρόνων, όταν δηλαδή έχουν ολοκληρώσει την υποχρεωτική τους σχολική εκπαίδευση (ΙΕΠ, 2019). Η αξιολόγηση των μαθητών περιλαμβάνει ερωτήματα και δοκιμασίες για τη μέτρηση του εγγραμματισμού [literacy] για την κατανόηση κειμένου, τα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες, δηλαδή αποτελεί μια αποτίμηση των γνώσεων και δεξιοτήτων που απέκτησαν οι μαθητές στα πλαίσια της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, αποτιμά την αποτελεσματικότητα των σχολικών εκπαιδευτικών συστημάτων μέσω της σύγκρισης των επιδόσεων κάθε συμμετέχουσας χώρας. Απώτερος σκοπός αποτελεί η ανατροφοδότηση των αρμόδιων εθνικών εκπαιδευτικών φορέων πάνω στη διάκριση θετικών σημείων και ελλειμμάτων, ώστε να επιτευχθεί βελτίωση των εθνικών εκπαιδευτικών συστημάτων, συνδέοντας ουσιαστικά τα εκπαιδευτικά αποτελέσματα με την παγκόσμια οικονομική ευημερία και την κοινωνική πρόοδο (ΙΕΠ, 2019). Μάλιστα, στα πλαίσια της ευρωπαϊκής αναπτυξιακής πολιτικής και της συνεργασίας μεταξύ των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης στον τομέα της εκπαιδευτικής πολιτικής, στο Ψήφισμα του Συμβουλίου περί στρατηγικού πλαισίου για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με στόχο τον Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης και πέραν αυτού (2021-2030) (2021), ανάμεσα στις προτεραιότητες για τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης τέθηκε ως επίπεδο αναφοράς [benchmark] η μείωση των δεκαπεντάχρονων μαθητών, οι οποίοι πετυχαίνουν χαμηλούς βαθμούς στην κατανόηση κειμένου, τα μαθηματικά και τις φυσικές επιστήμες στο 15% έως το 2030, σύμφωνα με τα αποτελέσματα του προγράμματος PISA.

Οι Borooah και Mangan (2011) διεξήγαγαν μια πολύ ενδιαφέρουσα έρευνα, η οποία σύγκρινε τις αντιλήψεις των γονέων σε παγκόσμιο επίπεδο, έχοντας ως δείγμα πολλές χώρες που συμμετέχουν στο διεθνές πρόγραμμα Pisa. Η έρευνά τους μελέτησε τις απαντήσεις γονέων αναφορικά με την ικανοποίησή τους για τα σχολεία των παιδιών τους διερευνώντας τα δεδομένα που προέκυψαν στα πλαίσια του διεθνούς προγράμματος Pisa, 2006 από το συνδυασμό των απαντήσεων σε τρία διαφορετικά ερωτηματολόγια: α) τις επιδόσεις των μαθητών και προσωπικά τους χαρακτηριστικά, β) τις απαντήσεις των διευθυντών των συμμετεχόντων σχολείων αναφορικά με τα χαρακτηριστικά των σχολείων τους και τα προσόντα των εκπαιδευτικών τους, γ) τις απαντήσεις των γονέων σε ένα ερωτηματολόγιο που δόθηκαν για πρώτη φορά στα πλαίσια του προγράμματος PISA, 2006 αναφορικά με τις απόψεις τους για την ποιότητα

---

<sup>3</sup> Η διεθνής ονομασία του οργανισμού είναι "Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD)".

της εκπαίδευσης που παρέχει το σχολείο των παιδιών τους. Συμμετείχαν 95008 γονείς από συγκεκριμένες χώρες (Βουλγαρία, Κολομβία, Κροατία, Δανία, Γερμανία, Χονγκ Κονγκ, Ισλανδία, Ιταλία, Κορέα, Λουξεμβούργο, Μακάο, Νέα Ζηλανδία, Πολωνία, Πορτογαλία, Κατάρ και Τουρκία). Τα ερωτήματα που τέθηκαν στους γονείς ήταν κατά πόσο συμφωνούν με το ότι οι εκπαιδευτικοί στο σχολείο των παιδιών τους φαίνονταν ικανοί, αν τα επίπεδα επιτυχίας ήταν υψηλά, αν ήταν ικανοποιημένοι από το περιεχόμενο των σπουδών των παιδιών τους και τις μεθόδους διδασκαλίας, αν ήταν ικανοποιημένοι από την ύπαρξη πειθαρχίας, αν το σχολείο έλεγχε την πρόοδο των παιδιών τους και παρείχε τακτική και χρήσιμη σχετική πληροφόρηση, αν το σχολείο έκανε καλή δουλειά πάνω στη μόρφωση των μαθητών. Στη συνέχεια, οι ερευνητές υπολόγισαν ένα δείκτη ικανοποίησης, αποδίδοντας συγκεκριμένους βαθμούς στις απαντήσεις των γονέων και προσθέτοντάς τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι υπήρχαν επιδράσεις στον παράγοντα της ικανοποίησης, οι οποίες συνδέονταν με τη χώρα προέλευσης κάθε σχολείου. Συγκεκριμένα, οι γονείς που διέμεναν σε Βορειο-Ευρωπαϊκές και Ασιατικές χώρες (Δανία, Γερμανία, Λουξεμβούργο, Χονγκ Κονγκ, Μακάο) δήλωναν πιο χαμηλά επίπεδα ικανοποίησης σε σχέση με τους γονείς που διέμεναν σε Νότιο-Ευρωπαϊκές χώρες (Ιταλία, Πορτογαλία), νεότερες χώρες στην ΕΕ (Κροατία, Πολωνία), καθώς και χώρες εκτός της Ευρώπης και της Ασίας (Κολομβία, Νέα Ζηλανδία, Κατάρ) (Boroosh & Mangan, 2011).

Οι διακρατικές αυτές διαφορές μπορεί να οφείλονται στο γεγονός ότι οι γονείς μπορεί να έχουν διαφορετικά κριτήρια για την αποτίμηση της επίδοσης του σχολείου των παιδιών τους (Boroosh & Mangan, 2011) ή ακόμα, μπορεί να οφείλονται σε υποκείμενες πολιτισμικές διαστάσεις που χαρακτηρίζουν τις πολιτισμικές ομάδες. Σύμφωνα με τη θεωρία του Hofstede (1980, 2001), τουλάχιστον πέντε διαφορετικές πολιτισμικές διαστάσεις, ο ατομικισμός, η απόσταση εξουσίας [power distance], η αποτροπή αβεβαιότητας [uncertainty avoidance], η αρρενωπότητα και ο μακροχρόνιος προσανατολισμός [long term orientation] μπορούν να εξηγήσουν τις σημαντικές διαφοροποιήσεις στην έκφραση συναισθημάτων από διαφορετικές πολιτισμικές ομάδες.

## **2.6 Η διερεύνηση της σχολικής γονικής ικανοποίησης στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα, οι γονείς στέλνουν τα παιδιά τους κυρίως σε δημόσια σχολεία, τα οποία υποστηρίζονται αποκλειστικά από το κράτος και την τοπική αυτοδιοίκηση. Θεσμικά, δεν επιτρέπεται η επιλογή του σχολείου. Η εγγραφή των μαθητών γίνεται σε σχολεία σύμφωνα με γεωγραφικούς λόγους, χωρίς αυτό να εμποδίζει κάποιους γονείς να προχωρούν σε παροχή εικονικών στοιχείων στις αρμόδιες αρχές, όπως εικονικές διευθύνσεις μόνιμης κατοικίας (Λεκατσά και συν., 2011; Garganourakis et al., 2023;

Koutsampelas et al., 2021). Επιλογή σχολείων από τους γονείς μπορεί να υπάρχει στην περίπτωση των ιδιωτικών σχολείων και σε ορισμένους τύπους δημόσιων σχολείων, όπως είναι τα Επαγγελματικά Λύκεια (ΕΠΑΛ), όπου η πρόσβαση είναι ελεύθερη, ή άλλους τύπους σχολείων, όπου οι μαθητές και μαθήτριες εισέρχονται μετά από εισαγωγικές εξετάσεις, όπως είναι τα Μουσικά, τα Καλλιτεχνικά, τα Εκκλησιαστικά, τα Πρότυπα σχολεία ή ακόμα με κλήρωση, όπως είναι τα Πειραματικά σχολεία.

Όπως παρατηρούν οι Koutsampelas και συνεργάτες (2021), το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χαρακτηρίζεται από υπέρμετρη συγκεντρωτικότητα εξουσιών, γεγονός που δεν επιτρέπει την ανομοιομορφία στην εφαρμογή των εκπαιδευτικών πολιτικών. Σύμφωνα με τις Ζορμπά και Υφαντή (2009), η ομοιομορφία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είχε στόχο την ισότιμη πρόσβαση στις υπηρεσίες της εκπαίδευσης. Αυτός ο στόχος όμως φαίνεται να εγκαταλείπεται και δίνει τη θέση του στην ποικιλομορφία μέσα από την ίδρυση νέων τύπων σχολείων, όπως η μεγάλη αύξηση τα τελευταία λίγα χρόνια της ίδρυσης Πειραματικών, Προτύπων και Μουσικών σχολείων. Επιπλέον, δεδομένου ότι δεν είναι επιτρεπτή η επιλογή σχολείου από τους γονείς στις περισσότερες περιπτώσεις, δεν υπάρχει ανταγωνισμός μεταξύ των σχολείων, δεν υπάρχει κίνητρο για διαφοροποίηση και συνεπώς, είναι μικρό το ενδιαφέρον για τη διερεύνηση των λόγων της ικανοποίησης ή μη των γονέων (Koutsampelas et al., 2021). Από την άλλη πλευρά, οι γονείς επενδύουν συναισθηματικά στην εκπαίδευση των παιδιών τους στα πλαίσια του άγχους για την επαγγελματική τους αποκατάσταση, γεγονός που τους ωθεί να διερευνούν τις προοπτικές τους στο πεδίο της εκπαίδευσης, εκφράζοντας τις επιθυμίες, τις προσδοκίες, τις ανάγκες και τις απαιτήσεις τους ως πελάτες του εκπαιδευτικού συστήματος (Ζορμπά & Υφαντή, 2009). Συνεπώς, επικρατούν οι επιθυμίες των γονέων και όχι οι ίδιες οι ικανότητες, κλίσεις, προσπάθειες των μαθητών. Οι επιθυμίες των γονέων ουσιαστικά δίνουν σχήμα στους κανόνες της αγοράς - εκπαίδευσης, τοποθετώντας σιγά σιγά στο κέντρο τη δυνατότητα επιλογής των γονέων (Ζορμπά & Υφαντή, 2009).

Γενικότερα, οι έρευνες που είναι μέχρι σήμερα λίγες, συχνά περιορίζονται σε συγκεκριμένες περιοχές ή χώρες και αφορούν πολλές φορές διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα που δύσκολα μπορούν να συγκριθούν (Badri et al., 2010; Thompson, 2003). Η ικανοποίηση των γονέων από τα σχολεία στην Ελλάδα δεν έχει ακόμα μελετηθεί ευρέως εμπειρικά. Στην έρευνά τους, ο Koutsampelas και η ομάδα του (2021) διερεύνησαν το επίπεδο γονικής ικανοποίησης 1072 γονέων που τα παιδιά τους φοιτούσαν στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση σε 72 διαφορετικά δημόσια σχολεία της Ελλάδας. Οι γονείς απάντησαν σε ερωτηματολόγιο με ερωτήματα που είχαν στόχο τη μέτρηση ενός συνολικού δείκτη ικανοποίησης και επιμέρους δεικτών ικανοποίησης αναφορικά με τη σχολική ικανοποίηση, τη γονική εμπλοκή, τα

μαθησιακά επιτεύγματα, το περιεχόμενο σπουδών, το σχολικό περιβάλλον και την ασφάλεια, καθώς και την ποιότητα του προσωπικού, σύμφωνα και με τα πορίσματα προηγούμενων ερευνών πάνω στις παραμέτρους που επηρεάζουν σημαντικά τη γονική ικανοποίηση. Επιπλέον, οι ερευνητές διερεύνησαν τις επιπτώσεις και τη διάδραση παραγόντων που σχετίζονται με τους γονείς (π.χ. φύλο, ηλικία, επάγγελμα) και το σχολείο (π.χ. αναλογία μαθητών/εκπαιδευτικών, σχολική κουλτούρα, στυλ ηγεσίας). Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν ότι το επίπεδο γονικής ικανοποίησης διαφέρει πολύ ανάμεσα στους γονείς και τα σχολεία. Συγκεκριμένα, οι γονείς είναι πιο ευχαριστημένοι από τα δημοτικά σχολεία και πιο δυσαρεστημένοι με τα γυμνάσια - λύκεια για λόγους ποιότητας προσωπικού και μαθησιακών επιτευγμάτων των παιδιών. Επιπρόσθετα, η εκπαίδευση των γονέων είναι σημαντικός προγνωστικός παράγοντας της γονικής ικανοποίησης. Οι πιο μορφωμένοι γονείς είναι πιο δυσαρεστημένοι από το σχολείο των παιδιών τους. Η τάξη που παρακολουθεί το παιδί είναι άλλος προγνωστικός παράγοντας που σχετίζεται αρνητικά με τη γονική ικανοποίηση, όπως και ο παράγοντας της αναλογίας εκπαιδευτικών γυναικών, πιθανώς αντανακλώντας πατριαρχικές αντιλήψεις της ελληνικής κοινωνίας (Koutsampelas et al., 2021).

### 3 Μεθοδολογία της έρευνας

#### 3.1 Ερευνητικό πλαίσιο - Η περίπτωση των Μουσικών Σχολείων

Στην παρούσα εργασία θα μελετηθεί ο βαθμός ικανοποίησης των γονέων για τη λειτουργία των Μουσικών Σχολείων, τα οποία δημιουργήθηκαν για πρώτη φορά στην Ελλάδα το 1988. Έκτοτε, έχουν αναγνωριστεί ως ένας καινοτόμος θεσμός και έχουν αγκαλιαστεί από γονείς και μαθητές, όπως αποτυπώνεται στον αριθμό των αιτήσεων για την εισαγωγή στην Α΄ Γυμνασίου<sup>4</sup>. Στην Ελλάδα έχουν ιδρυθεί 52 Μουσικά Σχολεία, τα οποία είναι ειδικού τύπου Γυμνάσια με Λυκειακές τάξεις Γενικής παιδείας. Σύμφωνα με τον ιδρυτικό Νόμο (Υ.Α., 1988), στόχος των Μουσικών σχολείων είναι: «Η αισθητική καλλιέργεια και παράλληλα η προετοιμασία και η κατάρτιση των νέων που επιθυμούν να ακολουθήσουν την επαγγελματική κατεύθυνση της μουσικής, χωρίς να υστερούν σε γενική παιδεία, αν τελικά επιλέξουν άλλο τομέα επιστημονικής ή καλλιτεχνικής έκφρασης». Πράγματι, τα Μουσικά σχολεία έχουν συμβάλει καθοριστικά στην ανάπτυξη της τοπικής πνευματικής και καλλιτεχνικής ζωής κάθε περιοχής, καθώς προάγουν τη Μουσική παιδεία παράλληλα με τη Γενική παιδεία, καλλιεργούν και μορφώνουν μέσα από μια ολιστική προσέγγιση, ενισχύοντας παράλληλα την κοινωνικοσυναισθηματική μάθηση (Πουλοπούλου, 2022; Zacharopoulou, 2023).

Η λειτουργία τους χαρακτηρίζεται από ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, δηλαδή διευρυμένο ωράριο διδασκαλίας με τρεις ώρες μουσικών επιπλέον των γενικών μαθημάτων, εξειδικευμένους εκπαιδευτικούς και ατομικά μουσικά μαθήματα, δωρεάν μεταφορά μαθητών από ολόκληρη την Περιφερειακή ενότητα που ανήκει κάθε σχολείο, δωρεάν σίτιση και εξοπλισμός του σχολείου με μουσικά όργανα (Πουλοπούλου, 2022). Σύμφωνα με την υπουργική απόφαση για τη λειτουργία των Μουσικών Σχολείων (Υ.Α., 2021), η εισαγωγή των μαθητών αποφοίτων Δημοτικών Σχολείων στην Α΄ τάξη του σχολείου γίνεται κατόπιν σχετικής αίτησης των γονέων και πραγματοποιείται εφόσον επιτύχουν σε ειδικές μουσικές εξετάσεις με προκαθορισμένο μέγιστο αριθμό επιτυχόντων.

Τα Μουσικά σχολεία έχουν λοιπόν, αρκετές ιδιαιτερότητες σε σχέση με τα υπόλοιπα σχολεία Γενικής παιδείας, οι οποίες μπορεί να επηρεάζουν τη γονική συμπεριφορά. Μια από αυτές είναι ότι η εισαγωγή στα σχολεία είναι θέμα επιλογής των

---

<sup>4</sup> Χαρακτηριστικό παράδειγμα είναι ο διπλάσιος αριθμός αιτήσεων (88 αιτήσεις) σε σχέση με τις προκηρυσσόμενες θέσεις (44 θέσεις) τον Ιούνιο του 2023 για τις εισαγωγικές εξετάσεις του Μουσικού Σχολείου Τρίπολης.



γονέων και επιτυχημένης συμμετοχής των παιδιών σε ειδικές εξετάσεις πριν την Α΄ Γυμνασίου. Μια άλλη ιδιαιτερότητα είναι το γεγονός ότι εκτός από τα μαθήματα Γενικής παιδείας που ακολουθούν το ωρολόγιο πρόγραμμα των άλλων γενικών σχολείων, οι μαθητές διδάσκονται καθημερινά επιπρόσθετα τρεις ώρες μαθημάτων Μουσικής παιδείας. Συν τοις άλλοις, κάποια μαθήματα Μουσικής παιδείας, όπως το μάθημα «Ατομικό Μουσικό Όργανο» έχουν πολύ διαφορετικό χαρακτήρα από τα υπόλοιπα μαθήματα της Γενικής παιδείας, καθώς διδάσκονται σε ατομικό επίπεδο. Για παράδειγμα, ένας μαθητής της Γ΄ Γυμνασίου ενός Μουσικού σχολείου παρακολουθεί ατομικό μάθημα μουσικού οργάνου επιλογής για δύο διδακτικές ώρες κάθε βδομάδα, υποχρεωτικό πιάνο και υποχρεωτικό παραδοσιακό όργανο αναφοράς για άλλες δύο διδακτικές ώρες ατομικό μάθημα, με τρεις συνήθως διαφορετικούς εκπαιδευτικούς μουσικής. Ένα άλλο ιδιαίτερο μάθημα έχει τίτλο «Μουσικό Σύνολο (Όργανοχρησίας ή άλλου είδους)» και διδάσκεται σε διαταξικές ομάδες έχοντας στόχο την προετοιμασία μουσικών συναυλιών και εκδηλώσεων, καθώς τα Μουσικά σχολεία υποχρεούνται να πραγματοποιούν τουλάχιστον μία εκδήλωση το χρόνο ανοικτή στην ευρύτερη κοινότητα. Πρόκειται για ένα μοναδικό τρόπο ανάπτυξης δεσμών και μοίρασμα συναισθημάτων μεταξύ των μαθητών με όχημα τη μουσική, γεγονός που συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνικών σχέσεων και της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών (Zacharopoulou, 2023).

Βέβαια, παρά τα αναμφισβήτητα οφέλη όλων αυτών των μοναδικών χαρακτηριστικών, τα Μουσικά σχολεία αποτελούν για το κράτος ιδιαίτερα ακριβά σχολεία, λόγω της ανάγκης πρόσληψης πολλών εκπαιδευτικών μουσικής για την κάλυψη των ατομικών μουσικών μαθημάτων. Επιπρόσθετα, προβλέπεται δωρεάν σίτιση των μαθητών λόγω του διευρυμένου ωραρίου, καθώς και μεταφορά τους με μισθωμένα μέσα μεταφοράς (λεωφορεία του ΚΤΕΛ, ταξί) λόγω της απόστασης της κατοικίας τους από το σχολείο, καθώς στα Μουσικά σχολεία μπορούν να φοιτούν μαθητές από ολόκληρη την Περιφερειακή Ενότητα στην οποία ανήκει κάθε σχολείο, και λόγω των βαρέων και ογκωδών μουσικών οργάνων που μεταφέρουν οι μαθητές. Αλλά και για τους γονείς τα σχολεία αυτά προϋποθέτουν μια σημαντική οικονομική τους επιβάρυνση, καθώς οι μαθητές αναμένεται να αγοράσουν δικά τους μουσικά όργανα, βιβλία μουσικής και αναλώσιμα για την απρόσκοπτη μελέτη τους.

### 3.2 Σκοπός της παρούσας έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα

Σκοπός της παρούσας μελέτης είναι α) η διερεύνηση του επιπέδου ικανοποίησης των γονέων αναφορικά με τη λειτουργία των Μουσικών σχολείων σε σύγκριση με τη λειτουργία των Γενικών σχολείων και β) η μελέτη της επίπτωσης παραγόντων που σχετίζονται με τους ίδιους τους γονείς και μαθητές πάνω στη γονική ικανοποίηση. Επομένως, τα κύρια ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας έρευνας μπορούν να διατυπωθούν ως εξής:

- Ποιο είναι το συνολικό επίπεδο ικανοποίησης των γονέων για την αποτελεσματική λειτουργία των Μουσικών Σχολείων σε σύγκριση με το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων από τα Γενικά σχολεία;
- Ποιο είναι το επιμέρους επίπεδο ικανοποίησης στη Γενική και Μουσική παιδεία<sup>5</sup>;
- Πόσο είναι ικανοποιημένοι οι γονείς από την επικοινωνία και την ενημέρωση που τους παρέχει το Μουσικό σχολείο του παιδιού τους;
- Ποιος είναι ο βαθμός ικανοποίησης των γονέων από τη συμμετοχή και εμπλοκή τους στη σχολική κοινότητα των Μουσικών σχολείων;
- Σε ποιο βαθμό βοηθούν τα Μουσικά σχολεία τους μαθητές τους να βελτιώσουν τα μαθησιακά τους επιτεύγματα σύμφωνα με την αποτίμηση των γονέων τους;
- Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς από το περιεχόμενο των σπουδών στα Μουσικά σχολεία;
- Πόσο ικανοποιημένοι είναι οι γονείς από το σχολικό περιβάλλον και το επίπεδο ασφάλειας που επιτυγχάνεται στο Μουσικό σχολείο του παιδιού τους;
- Ποιος είναι ο βαθμός ικανοποίησης των γονέων από την ποιότητα του εκπαιδευτικού προσωπικού στα Μουσικά σχολεία;
- Πώς επηρεάζουν διαφορετικά δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, η προηγούμενη εκπαίδευσή τους, η μουσική τους παιδεία, η επαγγελματική τους κατάσταση, την ικανοποίησή τους για το Μουσικό σχολείο του παιδιού τους;
- Ποια είναι η επίπτωση της τάξης φοίτησης και του βαθμού επίδοσης του παιδιού στη γονική ικανοποίηση στα Μουσικά σχολεία;

---

<sup>5</sup> Τα Μουσικά Σχολεία ανήκουν στην κατηγορία «Γυμνάσια και Λύκεια Γενικής παιδείας». Επιπλέον, ο όρος «Γενική παιδεία» αναφέρεται στα μαθήματα που διδάσκονται σε όλα τα Γυμνάσια και Λύκεια Γενικής παιδείας σε αντιδιαστολή προς τα μαθήματα «Μουσικής παιδείας», σύμφωνα με το ωρολόγιο πρόγραμμα των Μουσικών σχολείων (Υ.Α., 2020α).

### **3.3 Ερευνητικός σχεδιασμός**

Στην παρούσα εμπειρική έρευνα υιοθετήσαμε μια ποσοτική προσέγγιση για τη διερεύνηση των απαντήσεων των γονέων σε ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς και προκειμένου να μελετηθούν στατιστικά οι σχέσεις και οι επιδράσεις των ανεξάρτητων μεταβλητών (δημογραφικά και προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων και των παιδιών τους) πάνω στις εξαρτημένες μεταβλητές (δείκτες ικανοποίησης γονέων). Συγκεκριμένα, διερευνήσαμε τις ανεξάρτητες μεταβλητές του φύλου, της ηλικίας, της προηγούμενης εκπαίδευσης, της προηγούμενης μουσικής παιδείας, της επαγγελματικής κατάστασης των γονέων, καθώς και της τάξης και της επίδοσης των παιδιών τους αναφορικά με την επίπτωσή τους στην εξαρτημένη μεταβλητή της γονικής ικανοποίησης.

### **3.4 Συμμετέχοντες**

Το δείγμα αποτελείτο από 657 γονείς μαθητών και μαθητριών από 23 Μουσικά Σχολεία από ολόκληρη την ελληνική επικράτεια σε σύνολο 52 Μουσικών Σχολείων, οι οποίοι συμμετείχαν εθελοντικά στη μελέτη. Η έρευνα διεξήχθη αξιοποιώντας διαδικτυακά ερωτηματολόγια, τα οποία απεστάλησαν στους γονείς μέσω της Πανελληνίας Ένωσης Γονέων Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων, των Συμβούλων Εκπαίδευσης ΠΕ79.01 (Μουσικής), των τοπικών συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, καθώς και των Διευθυντών Μουσικών Σχολείων.

### **3.5 Ερευνητικό εργαλείο**

Η παρούσα εμπειρική μελέτη ακολουθεί σε μεγάλο βαθμό τον ερευνητικό σχεδιασμό των Koutsampelas και συνεργατών (2021) πάνω στη γονική ικανοποίηση σε σχολεία Γενικής παιδείας στην Ελλάδα. Το ερωτηματολόγιο των Koutsampelas και συνεργατών (2021), το οποίο δημιουργήθηκε από τους ερευνητές και είχε στηριχθεί στα ερευνητικά εργαλεία προγενέστερων μελετών (Boroosh & Mangan, 2011; Friedman et al., 2006; Skallerud, 2011), προσαρμόστηκε κατάλληλα για να διερευνηθεί το περιβάλλον των Μουσικών σχολείων.

Στους συμμετέχοντες, γονείς παιδιών που φοιτούν στα Μουσικά σχολεία της Ελλάδας, στάλθηκε ένα διαδικτυακό ανώνυμο ερωτηματολόγιο προς συμπλήρωση, αποτελούμενο από πληροφορίες για το σκοπό και τα χαρακτηριστικά της έρευνας (βλ. Παράρτημα). Πριν τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, οι συμμετέχοντες

ενημερώνονταν ότι η υποβολή του ερωτηματολογίου σήμαινε αυτόματα τη συγκατάθεση συμμετοχής τους στην έρευνα.

Το αρχικό ερωτηματολόγιο των Koutsampelas και συνεργατών (2021) προσαρμόστηκε κατάλληλα για να απευθύνεται και σε Μουσικά Σχολεία με πιο εξειδικευμένα ερωτήματα που αφορούσαν τη λειτουργία, το περιβάλλον και το εκπαιδευτικό προσωπικό των Μουσικών σχολείων. Το ερωτηματολόγιο «έτρεχε» σε όλους τους τύπους οθονών (desktop, laptop, tablet, smartphone). Περιλάμβανε συνολικά 42 δηλώσεις έκφρασης γονικής ικανοποίησης και κατασκευάστηκε μέσω του διαδικτυακού εργαλείου Jotform. Στην αρχή, παρουσιάζονταν μέσω της πλατφόρμας Jotform ερωτήματα πάνω σε δημογραφικά στοιχεία του συμμετέχοντα γονέα, ερωτήματα που αφορούσαν τη φοίτηση του παιδιού του και τη βαθμολογία του. Στη συνέχεια, ακολουθούσαν 14 γενικά ερωτήματα, 14 ερωτήματα που αφορούσαν τη Γενική παιδεία και 14 ερωτήματα για τη Μουσική παιδεία. Σύμφωνα με το ερωτηματολόγιο των Koutsampelas και συνεργατών (2021), τα ερωτήματα συνδέονταν με παράγοντες που σύμφωνα με τη βιβλιογραφία επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση. Σύμφωνα και με τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης, υπήρχαν ερωτήματα που αφορούσαν α) την επικοινωνία του σχολείου (π.χ. [Οι εκπαιδευτικοί Γενικής παιδείας] είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν), β) τη γονική εμπλοκή (π.χ. Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου), γ) τα μαθησιακά επιτεύγματα (π.χ. Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες), δ) το περιεχόμενο σπουδών (π.χ. Είμαι ικανοποιημένος από την ποιότητα της κατ' οίκον εργασίας, που αναθέτουν οι καθηγητές μουσικής παιδείας στο παιδί μου), ε) το σχολικό περιβάλλον και την ασφάλεια (π.χ. Το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, όπου φοιτά το παιδί μου, είναι ασφαλές γι' αυτό.), στ) την ποιότητα του προσωπικού (π.χ. Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των καθηγητών μουσικής παιδείας απέναντι στο παιδί μου) (Πίνακας 2). Στο τέλος, ακολουθούσαν δύο ερωτήματα για το αν σκέφτονταν να μετεγγράψουν το παιδί τους σε άλλο σχολείο και αν το παιδί τους ενδιαφερόταν να ακολουθήσει επαγγελματική πορεία στη μουσική, για τα οποία δεν έγινε περαιτέρω στατιστική ανάλυση στην παρούσα μελέτη.

Για την απάντηση των ερωτήσεων χρησιμοποιήθηκε μια κλίμακα τύπου Likert πέντε σημείων («διαφωνώ πλήρως», «διαφωνώ εν μέρει», «ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ», «συμφωνώ εν μέρει», «συμφωνώ πλήρως»). Στους γονείς δόθηκε η οδηγία να σημειώσουν το βαθμό στον οποίο συμφωνούν ότι συμβαίνει η κάθε δήλωση στη δική τους περίπτωση. Η συμπλήρωση του ερωτηματολογίου διαρκούσε περίπου 7-10 λεπτά.

Για τις ανάγκες της στατιστικής ανάλυσης υπολογίστηκαν οι παρακάτω γενικοί και επιμέρους δείκτες ικανοποίησης, υπολογίζοντας τη διάμεσο των απαντήσεων όλων των συμμετεχόντων στα σχετικά ερωτήματα: 1) Συνολικός Δείκτης ικανοποίησης, 2) Συνολικός δείκτης ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία, 3) Συνολικός δείκτης ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία, 4) Δείκτης ικανοποίησης για επικοινωνία σχολείου, 5) Δείκτης ικανοποίησης για γονική εμπλοκή, 6) Δείκτης ικανοποίησης για μαθησιακά επιτεύγματα, 7) Δείκτης ικανοποίησης για περιεχόμενο σπουδών, 8) Δείκτης ικανοποίησης για σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια, 9) Δείκτης ικανοποίησης για ποιότητα προσωπικού (Πίνακας 2).

## Πίνακας 2

### *Διαφορετικοί δείκτες ικανοποίησης και Alpha Cronbach*

Δείκτης Ικανοποίησης	Αριθμός ερωτήσεων	Alpha Cronbach
Συνολικής	42	,97
Συνολικής Γενικής παιδείας	14	,95
Συνολικής Μουσικής παιδείας	14	,96
Επικοινωνίας σχολείου	8	,93
Γονικής εμπλοκής	3	,79
Μαθησιακών επιτευγμάτων	3	,92
Περιεχομένου Σπουδών	7	,89
Σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια	2	,78
Ποιότητα προσωπικού	13	,94

### 3.6 Ζητήματα εγκυρότητας και αξιοπιστίας

Το ζήτημα της εγκυρότητας δεν απασχόλησε περαιτέρω την γράφουσα καθότι αξιοποιήθηκε το ερωτηματολόγιο που είχε προηγουμένως ελεγχθεί στην έρευνα των Koutsampelas και συνεργατών (2021). Για τον έλεγχο της εσωτερικής συνέπειας και αξιοπιστίας των απαντήσεων υπολογίστηκε ο συντελεστής  $\alpha$  του Cronbach, ο οποίος χρησιμοποιείται συνήθως σε ερωτήσεις κλειστού τύπου (Ουζούνη & Νακάκης, 2011). Στον Πίνακα 2 παρουσιάζονται όλοι οι δείκτες ικανοποίησης που υπολογίστηκαν. Ο συνολικός δείκτης ικανοποίησης εμφάνισε άριστη εσωτερική συνέπεια (Cronbach's alpha = 0,97), όπως και οι υποκλίμακες της συνολικής ικανοποίησης για τη Γενική (Cronbach's alpha = 0,95) και τη Μουσική παιδεία (Cronbach's alpha = 0,96), ο

δείκτης ικανοποίησης της επικοινωνίας του σχολείου (Cronbach's alpha = 0,93), ο δείκτης ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα (Cronbach's alpha = 0,92) και ο δείκτης ικανοποίησης για την ποιότητα προσωπικού (Cronbach's alpha = 0,94). Ο δείκτης ικανοποίησης της γονικής εμπλοκής (Cronbach's alpha = 0,79) και του σχολικού περιβάλλοντος και της ασφάλειας (Cronbach's alpha = 0,78) εμφάνισαν επαρκή εσωτερική συνάφεια, ενώ ο δείκτης ικανοποίησης του περιεχομένου σπουδών εμφάνισε καλή εσωτερική συνάφεια (Cronbach's alpha = 0,89).

## 4 Αποτελέσματα

### 4.1 Περιγραφικές αναλύσεις των συμμετεχόντων

Ο κύριος στόχος της παρούσας μελέτης ήταν να διερευνηθεί την επίδραση διαφόρων δημογραφικών παραγόντων των γονέων, καθώς και χαρακτηριστικών των Μουσικών σχολείων πάνω στην ικανοποίηση των γονέων για το Μουσικό σχολείο φοίτησης των παιδιών τους. Αφού ελέγχθηκε η κανονικότητα των δεδομένων που συλλέχθηκαν, πραγματοποιήθηκαν στατιστικές αναλύσεις με το SPSS v.28 (Statistical Package for the Social Sciences) για Windows.

Ο Πίνακας 3 εμφανίζει την κατανομή του δείγματος και τα δημογραφικά δεδομένα των συμμετεχόντων γονέων ανά ηλικία, φύλο, προηγούμενη εκπαίδευση, προηγούμενη μουσική εκπαίδευση, επαγγελματική κατάσταση. Αναφορικά με το φύλο, οι μητέρες συμμετείχαν σε ποσοστό 73% (477 γυναίκες και 180 άνδρες), αναδεικνύοντας το πολύ μεγαλύτερο ενδιαφέρον των γυναικών να αποτιμήσουν τις σπουδές των παιδιών τους (Πίνακας 3).

Οι συμμετέχοντες γονείς ανήκαν σε τρεις ηλικιακές ομάδες: α) 26-35, β) 36-45, γ) 46-55 και δ) 56-. Η τρίτη ηλικιακή ομάδα (46-55) είχε τη μεγαλύτερη συμμετοχή ( $N = 365$ ) με ποσοστό 55,6% επί του συνόλου των συμμετεχόντων, ενώ η δεύτερη ηλικιακή ομάδα (36-45) παρουσίασε την αμέσως επόμενη μεγαλύτερη συμμετοχή ( $N = 221$ , 33,6%). Συνολικά, οι γονείς μεταξύ 36 και 45 χρονών αποτέλεσαν τη συντριπτική πλειοψηφία του 89,2% του δείγματος. Οι συμμετέχοντες γονείς της τέταρτης ηλικιακής ομάδας που ήταν από 56 χρονών και πάνω ήταν συνολικά 68 και το 10,4% από το σύνολο των συμμετεχόντων, ενώ οι γονείς της πρώτης ηλικιακής ομάδας (26-35) ήταν μόλις τρία άτομα (0,5%) (Πίνακας 3).

Ως προς την προηγούμενη εκπαίδευση των γονέων, ένα ποσοστό 2% δήλωσε ότι διαθέτει Απολυτήριο Γυμνασίου ( $N = 13$ ), το 14,2% δήλωσε ότι διαθέτει Απολυτήριο Λυκείου ( $N = 93$ ), το 17,7% Πτυχίο Ανώτερης Σχολής ή Πτυχίο ΙΕΚ ( $N = 116$ ), η μεγάλη πλειοψηφία (39,7%) δήλωσε ότι διαθέτει Πτυχίο Ανώτατης Σχολής (ΑΕΙ / ΤΕΙ) ( $N = 261$ ), το 23% διαθέτει μεταπτυχιακό τίτλο ( $N = 151$ ) και το 3,3% διδακτορικό τίτλο ( $N = 22$ ) (Πίνακας 3).

Συν τοις άλλοις, διερευνήθηκε κατά πόσο οι γονείς είχαν προηγούμενη μουσική εκπαίδευση. Η πλειοψηφία των γονέων (70,2%,  $N = 461$ ) δήλωσε ότι «έχω λάβει ελάχιστη ή καθόλου προηγούμενη μουσική εκπαίδευση», επομένως κατατάχθηκε στην κατηγορία της έλλειψης προηγούμενης συστηματικής και τυπικής μουσικής εκπαίδευσης. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό της τάξης του 18,4% ( $N = 121$ ) δήλωσε ότι

«ασχολούμαι με τη μουσική σε ερασιτεχνικό επίπεδο», επομένως κατατάχθηκε στην κατηγορία της μέτριας προηγούμενης μουσικής εκπαίδευσης. Ένα μικρότερο ποσοστό της τάξης του 11,4% ( $N = 75$ ) δήλωσε ότι «ασχολούμαι με τη μουσική σε επαγγελματικό επίπεδο ή διαθέτω μεγάλη προηγούμενη μουσική εκπαίδευση» και κατατάχθηκε στην κατηγορία της μεγάλης προηγούμενης μουσικής εκπαίδευσης (Πίνακας 3).

### Πίνακας 3

*Δημογραφικά Χαρακτηριστικά των Συμμετεχόντων (Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Κατάσταση, Κατανομή Δείγματος)*

	Κατηγορίες	Κατανομή Δείγματος	
		<i>N</i>	Ποσοστό (%)
Φύλο	Άνδρες	180	27,4
	Γυναίκες	477	72,6
Ηλικία	26-35	3	0,5
	36-45	221	33,6
	46-55	365	55,6
	56-	68	10,4
Εκπαίδευση	Απολυτήριο Γυμνασίου	13	2
	Απολυτήριο Λυκείου	93	14,2
	Πτυχίο Ανώτερης Σχολής/ Πτυχίο ΙΕΚ	116	17,7
	Πτυχίο Ανώτατης Σχολής (ΑΕΙ, ΤΕΙ)	261	39,7
	Μεταπτυχιακός τίτλος	151	23
	Διδακτορικός τίτλος	22	3,3
Μουσική εκπαίδευση	Ελάχιστη ή καθόλου	461	70,2
	Ερασιτεχνική ενασχόληση	121	18,4
	Επαγγελματική ενασχόληση	75	11,4
Επαγγελματική κατάσταση	Δημόσιοι υπάλληλοι	231	35,2
	Ιδιωτικοί υπάλληλοι	189	28,8
	Ελεύθεροι επαγγελματίες	143	21,8
	Αγρότες	16	2,4
	Συνταξιούχοι	23	3,5
	Άνεργοι	55	8,4



Ένας ακόμα δημογραφικός παράγοντας που μελετήθηκε ήταν η επαγγελματική κατάσταση των γονέων, η πλειοψηφία των οποίων σε ποσοστό 35,2% δήλωσε ότι είναι Δημόσιοι υπάλληλοι ( $N = 231$ ). Μεγάλο ήταν επίσης το ποσοστό των ιδιωτικών υπαλλήλων (28,8%,  $N = 189$ ) και των ελεύθερων επαγγελματιών (21,8%,  $N = 143$ ). Οι γονείς που δήλωσαν αγρότες (2,4%,  $N = 16$ ), συνταξιούχοι (3,5%,  $N = 23$ ) και άνεργοι (8,4%,  $N = 55$ ) ήταν ένα μικρό ποσοστό των συμμετεχόντων (Πίνακας 3).

Πέρα από τους δημογραφικούς παράγοντες του δείγματος, οι γονείς ρωτήθηκαν αναφορικά με την τάξη που φοιτούσε το παιδί τους σε Μουσικό Σχολείο, καθώς και το μέσο όρο της σχολικής επίδοσής του στο Α' τετράμηνο της σχολικής χρονιάς (Πίνακας 4). Σε ποσοστό 27,4% ( $N = 180$ ), οι γονείς δήλωσαν ότι τα παιδιά τους φοιτούσαν στην Α' Γυμνασίου. Αυτό ήταν το μεγαλύτερο ποσοστό συμμετοχής, το οποίο μειώθηκε σταδιακά στις επόμενες τάξεις, με τη μεγαλύτερη πτώση στην Γ' Λυκείου. Συγκεκριμένα, το ποσοστό των συμμετεχόντων γονέων με παιδί στη Β' Γυμνασίου ήταν 24,5% ( $N = 161$ ), με παιδί στη Γ' Γυμνασίου 17,2% ( $N = 113$ ), με παιδί στην Α' Λυκείου 14,2% ( $N = 92$ ), με παιδί στην Β' Λυκείου 10,7% ( $N = 70$ ) και με παιδί στην Γ' Λυκείου 6,1% ( $N = 40$ ). Με άλλα λόγια, μεγαλύτερο ενδιαφέρον συμμετοχής υπήρξε κυρίως από γονείς με παιδιά - μαθητές στο Γυμνάσιο (69,1%), ενώ η συμμετοχή γονέων με παιδί στην Γ' Λυκείου ήταν ιδιαίτερα μικρή (6,1%). Φαίνεται ότι οι γονείς με παιδιά στην Α' Γυμνασίου δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον και θεωρούν ότι η συμμετοχή τους σε μια έρευνα γονικής ικανοποίησης μπορεί να βελτιώσει το σχολείο. Οι γονείς όμως σταδιακά χάνουν αυτή την πεποίθηση. Όταν τα παιδιά τους βρίσκονται στο Μουσικό Λύκειο, οι γονείς δείχνουν μικρό ενδιαφέρον για τη συμμετοχή τους στη βελτίωση του σχολείου, καθώς το παιδί τους αποχωρεί τα επόμενα λίγα χρόνια από το σχολείο. Γενικότερα, η πιο μικρή συμμετοχή των γονέων παιδιών στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου μπορεί να υποδεικνύει την έλλειψη χρόνου ή διάθεσης των γονέων, καθώς και την πεποίθησή τους ότι δεν μπορούν να συμβάλλουν στη βελτίωση του σχολείου. Η συμμετοχή τους στη διερεύνηση της γονικής ικανοποίησης έχει μικρό νόημα και οι απαντήσεις τους δεν θα ληφθούν τελικά υπόψη από τη διεύθυνση του σχολείου και το Υπουργείο Παιδείας (Πίνακας 4).

Όσον αφορά τη σχολική επίδοση των παιδιών των συμμετεχόντων γονέων, ζητήθηκε από τους γονείς να επιλέξουν μία από τέσσερις διαφορετικές κατηγοριοποιήσεις μέσου όρου: α) 10,1-12,5, η οποία αντιστοιχεί σε μια «μέτρια» επίδοση, β) 12,6-15,5 που αντιστοιχεί σε μια «καλή» επίδοση, γ) 15,6-18,5, η οποία αντιστοιχεί σε μια «πολύ καλή» επίδοση και δ) 18,6-20 που αντιστοιχεί σε μια «άριστη» επίδοση (Πίνακας 4). Λόγω του χρονικού διαστήματος που διανεμήθηκε το

ερωτηματολόγιο της έρευνας, ζητήθηκε από τους γονείς να σημειώσουν το μέσο όρο της επίδοσης των παιδιών τους στο Α' τετράμηνο, σύμφωνα με τους βαθμούς επίδοσης που τους επιδόθηκαν αμέσως μετά την πρώτη διδακτική περίοδο (11 Σεπτεμβρίου - 20 Ιανουαρίου) (Π.Δ. 465/1981). Το 90,5% των γονέων που συμμετείχαν, δήλωσαν ότι το παιδί τους έχει μέσο όρο επίδοσης πάνω από 15,6. Συγκεκριμένα, το 44,4% ( $N = 292$ ) των γονέων έχουν παιδί με πολύ καλή επίδοση (15,6-18,5) και το 46,1% ( $N = 303$ ) έχουν παιδί με άριστη επίδοση, δηλαδή μεταξύ 18,6-20. Ένα μικρό ποσοστό γονέων της τάξης του 9,1% ( $N = 60$ ) δήλωσε ότι το παιδί τους έχει καλές επιδόσεις (12,6-15,5) και ένα ιδιαίτερα μικρό ποσοστό της τάξης του 0,3% ( $N = 2$ ) δήλωσε ότι το παιδί τους έχει μέτριες επιδόσεις (10-12,5) (Πίνακας 4). Συμπερασματικά, η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων που έδειξε ενδιαφέρον να συμμετάσχει στην έρευνα είχε παιδί με πολύ καλές ή άριστες επιδόσεις, ενώ οι γονείς παιδιών με χαμηλές επιδόσεις δεν ανταποκρίθηκαν στην έρευνα.

#### Πίνακας 4

*Τάξη Φοίτησης και Μέσος Όρος Επίδοσης των Παιδιών των Συμμετεχόντων Γονέων, τα οποία Φοιτούν στα Μουσικά Σχολεία (Κατηγορίες, Κατανομή Δείγματος)*

	Κατηγορίες	Κατανομή Δείγματος	
		$N$	Ποσοστό (%)
Τάξη φοίτησης	Α' Γυμνασίου	180	27,4
	Β' Γυμνασίου	161	24,5
	Γ' Γυμνασίου	113	17,2
	Α' Λυκείου	93	14,2
	Β' Λυκείου	70	10,7
	Γ' Λυκείου	40	6,1
Μέσος όρος επίδοσης (Α' τετραμήνου)	10,1-12,5 (Μέτρια)	2	0,3
	12,6-15,5 (Καλά)	60	9,1
	15,6-18,5 (Πολύ καλά)	292	44,4
	18,6-20 (Άριστα)	303	46,1

## 4.2 Ποσοστά έκφρασης ικανοποίησης των γονέων για τους διαφορετικούς δείκτες ικανοποίησης και σύγκριση με αποτελέσματα σχολείων Γενικής παιδείας

Για τη διερεύνηση του ερευνητικού ερωτήματος αναφορικά με το συνολικό επίπεδο ικανοποίησης των γονέων και τα επιμέρους επίπεδα ικανοποίησης για τη Γενική και Μουσική παιδεία, αλλά και για τους διαφορετικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση, αναλύθηκαν τα ποσοστά έκφρασης ικανοποίησης ανά δείκτη (Συνολικής ικανοποίησης, Συνολικής ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία, Συνολικής ικανοποίησης για τη Μουσική παιδεία, Δείκτης ικανοποίησης για την επικοινωνία του σχολείου, Δείκτης ικανοποίησης για γονική εμπλοκή, Δείκτης ικανοποίησης για μαθησιακά επιτεύγματα, Δείκτης ικανοποίησης για περιεχόμενο σπουδών, Δείκτης ικανοποίησης για σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια, Δείκτης ικανοποίησης για ποιότητα προσωπικού) ανά διαφορετικό επίπεδο ικανοποίησης (Πίνακας 5).

**Πίνακας 5**

*Ποσοστό Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη και Επίπεδο Ικανοποίησης*

Ποσοστό (%) έκφρασης ικανοποίησης ανά Δείκτη	Διαφωνώ πλήρως	Διαφωνώ εν μέρει	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ εν μέρει	Συμφωνώ πλήρως
Συνολικής ικανοποίησης	0,8	3,4	17,7	41,4	36,8
Συνολικής Γενικής παιδείας	1,5	7,8	20,7	41,1	28,9
Συνολικής Μουσικής παιδείας	0,9	2,1	14,3	32	50,7
Επικοινωνίας σχολείου	0,9	4,1	13,7	31,7	49,6
Γονικής εμπλοκής	6,2	10	25,1	28	30,6
Μαθησιακών επιτευγμάτων	3,2	12,3	16,3	39,1	29,1
Περιεχομένου Σπουδών	2,3	11	30,6	31,7	24,5
Σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια	4,1	15,2	21,5	25,9	33,3
Ποιότητα προσωπικού	0,8	2,3	16,9	43,1	37

Οι γονείς έδειξαν να συμφωνούν πλήρως αναφορικά με την ικανοποίησή τους για τη γενικότερη λειτουργία των Μουσικών σχολείων σε επίπεδο 36,8% και εν μέρει σε επίπεδο 41,4%. Με άλλα λόγια, το γενικό επίπεδο ικανοποίησης φάνηκε να είναι ιδιαίτερα υψηλό, καθώς έφτασε το 78,2% των γονέων. Παράλληλα, έγινε σύγκριση με τα αποτελέσματα της έρευνας των Koutsampelas και συνεργατών στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση (2021) (Πίνακας 6). Το 14,4% είχε δηλώσει ότι είναι απόλυτα ικανοποιημένο από τα γενικά σχολεία της δευτεροβάθμιας (Koutsampelas et al, 2021), ένα αρκετά χαμηλότερο ποσοστό από την έκφραση ικανοποίησης από τα Μουσικά σχολεία (Σχήμα 3). Στον Πίνακα 6 παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έκφρασης ικανοποίησης σε ποσοστά επί των συμμετεχόντων γονέων στα δύο μεγαλύτερα επίπεδα ικανοποίησης («Συμφωνώ εν μέρει» και «Συμφωνώ πλήρως»). Η συνολική συμφωνία που επέδειξαν οι γονείς για την ικανοποιητική λειτουργία ήταν 16,1 ποσοστιαίες μονάδες μεγαλύτερη στα Μουσικά Σχολεία από τα Γενικά σχολεία (Σχήμα 4).

Αναφορικά με το δείκτη συνολικής ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία των Μουσικών σχολείων, οι γονείς ανέφεραν ότι είναι 41,1% πολύ ικανοποιημένοι και 28,9% απόλυτα ικανοποιημένοι. Με άλλα λόγια, ένα πολύ μεγάλο ποσοστό των γονέων και συγκεκριμένα το 70% εξέφρασε μεγάλα επίπεδα ικανοποίησης για τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία στα μαθήματα Γενικής παιδείας. Τα αντίστοιχα επίπεδα ικανοποίησης για τη Μουσική παιδεία ήταν ακόμα πιο μεγάλα: 50,7% πλήρης ικανοποίηση και 32% μεγάλη ικανοποίηση (Πίνακας 5, 6) και έφτασαν συνολικά το 82,7% των γονέων. Η έκφραση της συνολικής ικανοποίησης για τη Μουσική παιδεία ήταν μεγαλύτερη κατά 12,7 ποσοστιαίες μονάδες από την έκφραση συνολικής ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία. Συνεπώς, οι γονείς έδειξαν μεγάλη ικανοποίηση για τη Γενική παιδεία και ακόμα μεγαλύτερη ικανοποίηση για τη Μουσική παιδεία στα Μουσικά σχολεία.

Ο δείκτης ικανοποίησης για την επικοινωνία του σχολείου φάνηκε να ικανοποιεί σε πολύ μεγάλο επίπεδο το 49,6% και σε μεγάλο επίπεδο το 31,7% των συμμετεχόντων στην έρευνα. Το συνολικό επίπεδο μεγάλης ικανοποίησης για την επικοινωνία που παρέχει η σχολική μονάδα ήταν 81,3%, αλλά στα Γενικά σχολεία στην έρευνα των Koutsampelas και συνεργατών (2021), το συνολικό επίπεδο ήταν λίγο μεγαλύτερο, καθώς έφτασε το 87,9% των συμμετεχόντων (Koutsampelas et al., 2021) (Πίνακας 5, 6). Οι γονείς που εξέφρασαν μεγάλη ικανοποίηση για τη σχολική ικανοποίηση ήταν περισσότεροι κατά 6,6 ποσοστιαίες μονάδες στα σχολεία Γενικής παιδείας από τα Μουσικά σχολεία (Σχήμα 3, 4). Με άλλα λόγια, οι γονείς στα Μουσικά σχολεία είναι πάρα πολύ ικανοποιημένοι από την επικοινωνία του σχολείου, ωστόσο, οι γονείς στα σχολεία Γενικής παιδείας εκφράζουν σε αρκετό βαθμό μεγαλύτερη ικανοποίηση από τη σχολική επικοινωνία σε σύγκριση με τα Μουσικά σχολεία.

## Πίνακας 6

*Ποσοστό Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη και ανά Επίπεδο Ικανοποίησης (Δύο Μεγαλύτερα Επίπεδα και Σύνολό τους) σε Σύγκριση με Αποτελέσματα για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την Έρευνα των Koutsampelas και συν. (2021) και Διαφορά Μεταξύ τους.*

Ποσοστό (%) έκφρασης ικανοποίησης ανά Δείκτη	Μουσικά Σχολεία			Σχολεία Γενικής παιδείας (Koutsampelas et al., 2021)			Ποσοστιαία διαφορά
	Συμφωνώ εν μέρει	Συμφωνώ πλήρως	Σύνολο συμφωνίας	Συμφωνώ εν μέρει	Συμφωνώ πλήρως	Σύνολο συμφωνίας	
Συνολικής	41,4	36,8	78,2	47,7	14,4	62,1	16,1
Συνολικής Γενικής παιδείας	41,1	28,9	70	-	-	-	-
Συνολικής Μουσικής παιδείας	32	50,7	82,7	-	-	-	-
Επικοινωνίας σχολείου	31,7	49,6	81,3	28,6	59,3	87,9	-6,6
Γονικής εμπλοκής	28	30,6	58,6	22,6	40,2	62,8	-4,2
Μαθησιακών επιτευγμάτων	39,1	29,1	68,2	34,2	22,1	56,3	11,9
Περιεχομένου Σπουδών	31,7	24,5	56,2	36,3	20,2	56,5	-0,3
Σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια	25,9	33,3	59,2	30,9	31,6	62,5	-3,3
Ποιότητα προσωπικού	43,1	37	80,1	47,7	10,7	58,4	21,7

Οι γονείς των παιδιών που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία έδειξαν σχετικά μεγάλη ικανοποίηση για το δείκτη της γονικής εμπλοκής. Το 30,6% δήλωσε ότι «συμφωνεί πλήρως» και το 28% ότι «συμφωνεί εν μέρει» με τη λειτουργία των σχολείων αναφορικά με τη συνεργασία που δείχνουν και την εμπλοκή που επιτρέπουν στους γονείς, συμφωνία που έφτασε συνολικά στο 58,6% των γονέων (Πίνακας 5, 6). Η γενική συμφωνία και στα δύο ανώτερα επίπεδα έκφρασης ικανοποίησης έφτασε το 62,8% των γονέων στα Γενικά σχολεία, όπου η ικανοποίηση ήταν σχετικά μεγάλη για το μεγαλύτερο μέρος των γονέων. Επομένως, τα ποσοστά ικανοποίησης στα Μουσικά

σχολεία ήταν συνολικά λίγο μικρότερα από τα αντίστοιχα ποσοστά της έρευνας των Koutsampelas και συνεργατών (2021). Γενικά, οι γονείς δείχνουν σχετικά μεγάλη ικανοποίηση για τη συνεργασία και την εμπλοκή τους σε όλα τα σχολεία, ωστόσο, οι γονείς στα Γενικά σχολεία δείχνουν λίγο μεγαλύτερη ικανοποίηση κατά 4,2 ποσοστιαίες μονάδες σε σύγκριση με τους γονείς των Μουσικών σχολείων (Πίνακας 6) (Σχήμα 3, 4).

Αναφορικά με το δείκτη ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα, οι γονείς παιδιών που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία έδειξαν να ικανοποιούνται σε μεγάλο επίπεδο. Το 29,1% δήλωσε ότι «συμφωνεί πλήρως» και το 39,1% ότι «συμφωνεί εν μέρει» για την ικανοποίησή του με τη λειτουργία των σχολείων σε αυτό τον τομέα, φτάνοντας συνολικά σε επίπεδο ικανοποίησης του 68,2% των γονέων. Το αντίστοιχο ποσοστό στους γονείς στα Γενικά σχολεία ήταν 56,3% (Koutsampelas et al., 2021), ένα ποσοστό που δείχνει μέτρια επίπεδα ικανοποίησης. Συνολικά, οι γονείς των Μουσικών σχολείων φάνηκαν κατά 11,9 ποσοστιαίες μονάδες πιο ικανοποιημένοι από τους γονείς των Γενικών σχολείων αναφορικά με το δείκτη των μαθησιακών επιτευγμάτων (Koutsampelas et al., 2021) (Πίνακας 5, 6) (Σχήμα 3, 4).

Ο δείκτης ικανοποίησης για το περιεχόμενο σπουδών ήταν μέτρια υψηλός, καθώς το 24,5% των γονέων δήλωσαν ότι «συμφωνούν πλήρως» και το 31,7% ότι «συμφωνούν εν μέρει» με τη διαχείριση αυτού του τομέα από τα Μουσικά σχολεία. Παρόμοια μέτρια ποσοστά ικανοποίησης για το περιεχόμενο σπουδών έδειξαν και οι γονείς των Γενικών σχολείων (συνολικό ποσοστό θετικής ικανοποίησης: 56,5%), ξεπερνώντας κατά 0,3 ποσοστιαίες μονάδες το συνολικό ποσοστό θετικής ικανοποίησης των γονέων των Μουσικών σχολείων (συνολικό ποσοστό θετικής ικανοποίησης: 56,2%) (Πίνακας 5, 6) (Σχήμα 3, 4).

Ο δείκτης ικανοποίησης για το σχολικό περιβάλλον και την ασφάλεια ήταν μέτρια υψηλός καθώς το 33,3% των γονέων δήλωσαν ότι «συμφωνούν πλήρως» και το 25,9% ότι «συμφωνούν εν μέρει» με τη διαχείριση αυτού του τομέα από τα Μουσικά σχολεία. Συνολικά, οι γονείς των μαθητών από τα Μουσικά σχολεία έδειξαν ικανοποίηση σε ποσοστό 59,2%. Οι γονείς των παιδιών των Γενικών σχολείων ήταν λίγο πιο ευχαριστημένοι από τη διαχείριση αυτού του παράγοντα και συγκεκριμένα κατά 3,3 ποσοστιαίες μονάδες, σε σύγκριση με τους γονείς των Μουσικών σχολείων, επιδεικνύοντας και αυτοί μέτρια ικανοποίηση σε συνολικό ποσοστό 62,5% (Koutsampelas et al., 2021) (Πίνακας 5, 6) (Σχήμα 3, 4).

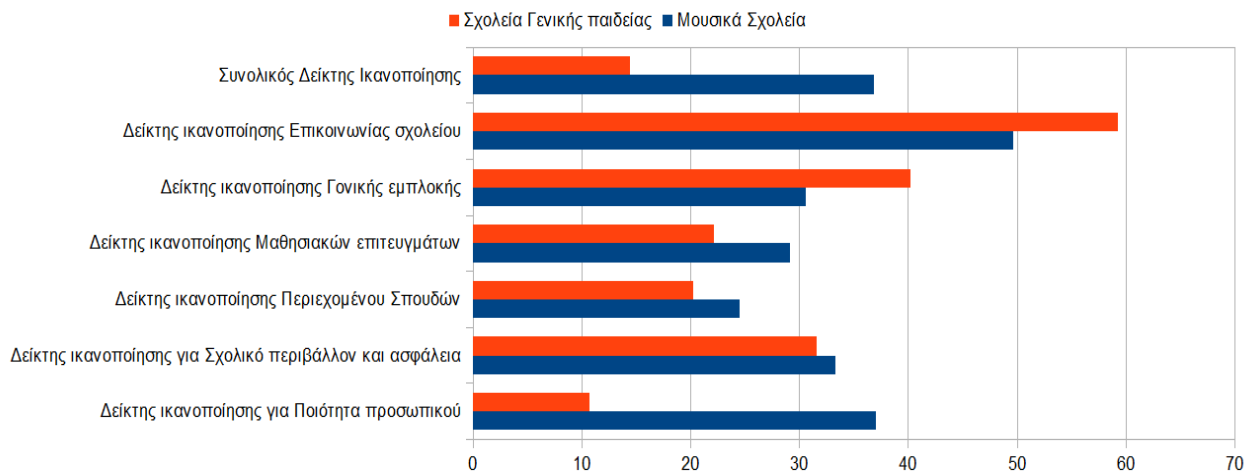
Τέλος, ο δείκτης ικανοποίησης για την ποιότητα του προσωπικού ήταν πολύ υψηλός για τα Μουσικά σχολεία, καθώς το 37% των γονέων δήλωσε ότι «συμφωνεί πλήρως» και το 43,1% ότι «συμφωνεί εν μέρει» με την ικανοποιητική λειτουργία του εν λόγω τομέα. Το συνολικό ποσοστό ικανοποίησης ήταν 80,1% των γονέων. Η

ικανοποίηση που επέδειξαν οι γονείς για τα Γενικά σχολεία ήταν μέτρια και έφτασε το συνολικό ποσοστό ικανοποίησης 58,4%. Επομένως, οι γονείς των Μουσικών σχολείων έδειξαν ότι ήταν πολύ περισσότερο ικανοποιημένοι για την ποιότητα του προσωπικού κατά 21,7 ποσοστιαίες μονάδες σε σύγκριση με τους γονείς των Γενικών σχολείων (Koutsampelas et al., 2021) (Πίνακας 5, 6) (Σχήμα 3, 4).

Γενικά οι γονείς αποτίμησαν όλους τους δείκτες και στα Γενικά και στα Μουσικά σχολεία με ποσοστό πάνω από 50% έκφρασης ικανοποίησης. Από όλους τους δείκτες, ο δείκτης ικανοποίησης για το περιεχόμενο σπουδών συγκέντρωσε τη μικρότερη ικανοποίηση σε σχέση με τους υπόλοιπους για τα Μουσικά σχολεία, ενώ ο αντίστοιχος δείκτης ήταν παρόμοια χαμηλός, αν και λίγο πιο υψηλός και στην αποτίμηση των Γενικών σχολείων. Σε παρόμοια μέτρια επίπεδα ήταν και ο δείκτης της ικανοποίησης για τη γονική εμπλοκή, καθώς και για το σχολικό περιβάλλον και την ασφάλεια, αναφορικά με τα Μουσικά σχολεία. Για τα Γενικά σχολεία, ο δείκτης με το μικρότερο βαθμό ικανοποίησης ήταν ο δείκτης ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα και σε παρόμοιο χαμηλό επίπεδο βρέθηκε ο δείκτης ικανοποίησης για το περιεχόμενο σπουδών. Ο δείκτης ικανοποίησης για την ποιότητα του προσωπικού εμφάνισε τη μεγαλύτερη διαφορά μεταξύ της έκφρασης ικανοποίησης των γονέων των δύο τύπων σχολείων στους διαφορετικούς τομείς που μελετήθηκαν. Επομένως, φαίνεται ότι η μεγάλη διαφορά υπέρ των Μουσικών σχολείων αναφορικά με τη συνολική ικανοποίηση των γονέων, μπορεί να προσδιοριστεί ότι αφορά κυρίως τον δείκτη ικανοποίησης για την ποιότητα του προσωπικού και το δείκτη ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα.

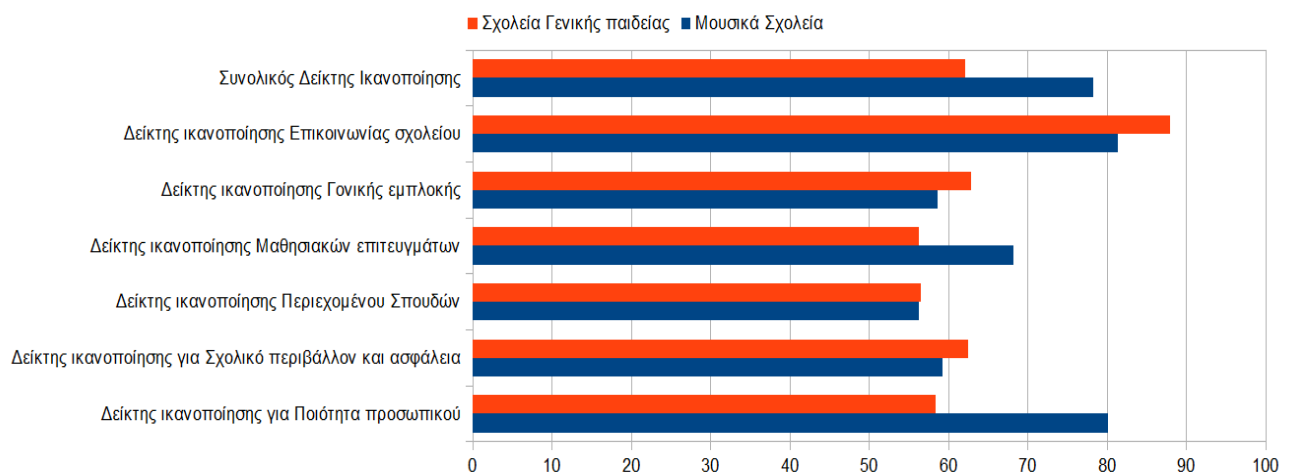
#### Σχήμα 4

Αποτύπωση Ποσοστού Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη για το μεγαλύτερο Επίπεδο Ικανοποίησης («Συμφωνώ Πλήρως») σε Σύγκριση με Αποτελέσματα για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την Έρευνα των Koutsampelas και συν. (2021).



#### Σχήμα 5

Αποτύπωση Συνολικού Ποσοστού Έκφρασης Ικανοποίησης ανά Δείκτη για τα Δύο Μεγαλύτερα Επίπεδα Ικανοποίησης («Συμφωνώ εν μέρει» και «Συμφωνώ Πλήρως») σε Σύγκριση με Αποτελέσματα για Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση από την Έρευνα των Koutsampelas και συν. (2021).





### **4.3 Διερεύνηση διαφορών μεταξύ διαφορετικών ομάδων συμμετεχόντων στην έκφραση ικανοποίησης για τα Μουσικά σχολεία**

Αρχικά διερευνήθηκε η κατηγορική μεταβλητή «Φύλο» και η επίδρασή της στους γενικούς και επιμέρους δείκτες ικανοποίησης (εξαρτημένες μεταβλητές). Τα independent samples t-tests δεν έδειξαν καμία στατιστικά σημαντική διαφοροποίηση ανάμεσα στην έκφραση ικανοποίησης των ανδρών και των γυναικών σε κανένα πεδίο. Συγκεκριμένα, δεν υπήρχαν σημαντικές στατιστικές διαφορές μεταξύ ανδρών και γυναικών στην περίπτωση του Συνολικού Δείκτη ικανοποίησης ( $t(655) = -1,560$ , n.s.), καθώς οι άνδρες ( $N = 180$ ) έδειξαν μέση ικανοποίηση ίση με  $M = 3,99$  και οι γυναίκες ( $N = 477$ ) ίση με  $M = 4,11$ . Ανάλογα, δεν υπήρχαν σημαντικές διαφορές ανάμεσα στα φύλα και στους επιμέρους Δείκτες ικανοποίησης για την επικοινωνία του σχολείου ( $t(655) = -0,759$ , n.s.), τη γονική εμπλοκή ( $t(655) = 0,147$ , n.s.), τα μαθησιακά επιτεύγματα ( $t(655) = -0,992$ , n.s.), το περιεχόμενο σπουδών ( $t(655) = -0,528$ , n.s.), το σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια ( $t(655) = 0,032$ , n.s.) και την ποιότητα προσωπικού ( $t(655) = -1,309$ , n.s.). Φαίνεται λοιπόν, ότι δεν υπήρχαν επιδράσεις του φύλου πάνω στην έκφραση ικανοποίησης των γονέων.

Το τεστ one-way Anova αξιοποιήθηκε για τις υπόλοιπες ανεξάρτητες μεταβλητές. Σημαντικές διαφορές ανάμεσα σε διαφορετικές ομάδες συμμετεχόντων και εχόντων διαφορετικά δημογραφικά ή προσωπικά χαρακτηριστικά βρέθηκαν στις εξής περιπτώσεις:

Αναφορικά με τις ηλικιακές ομάδες, υπήρχαν στατιστικά σημαντικές διαφορές στην έκφραση ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα ( $F(3,653) = 4,967$ ,  $p = ,002$ ), καθώς η ηλικιακή ομάδα 36-45 τα αποτίμησε πιο υψηλά ( $M = 3,99$ ) από την ηλικιακή ομάδα 46-55 ( $M = 3,69$ ).

Στην περίπτωση της προηγούμενης εκπαίδευσης ( $F(5,650) = 2,432$ ,  $p = ,04$ ), οι έχοντες απολυτήριο Λυκείου ( $M = 3,81$ ) αποτίμησαν πιο υψηλά το περιεχόμενο σπουδών στα Μουσικά σχολεία, από τους έχοντες Μεταπτυχιακό τίτλο ( $M = 3,41$ ). Οι ομάδες των συμμετεχόντων με τα διαφορετικά επίπεδα προηγούμενης μουσικής εκπαίδευσης δεν παρουσίασαν διαφοροποιήσεις στατιστικά σημαντικές.

Στην περίπτωση των διαφορετικών επαγγελματικών ομάδων παρατηρήθηκαν οι πιο πολλές σημαντικές στατιστικά διαφορές. Συγκεκριμένα, ο συνολικός δείκτης ικανοποίησης ( $F(5,651) = 3,303$ ,  $p = ,01$ ) ήταν πιο υψηλός για τους άνεργους ( $M = 4,29$ ) σε σύγκριση με τους ελεύθερους επαγγελματίες ( $M = 3,89$ ). Ο δείκτης της ποιότητας του προσωπικού ( $F(5,651) = 1,933$ ,  $p = ,002$ ) αποτιμήθηκε πιο υψηλά από τους άνεργους ( $M = 4,13$ ) σε σύγκριση με τους ελεύθερους επαγγελματίες ( $M = 3,87$ ).

Η επικοινωνία του σχολείου ( $F(5,651) = 5,321, p < ,001$ ) αξιολογήθηκε πιο υψηλά από τους συνταξιούχους ( $M = 4,52$ ) και τους ανέργους ( $M = 4,46$ ) σε σύγκριση με τους ελεύθερους επαγγελματίες ( $M = 3,87$ ). Ο δείκτης της γονικής εμπλοκής ( $F(5,651) = 4,848, p < ,001$ ) αποτιμήθηκε πιο υψηλά από τους Δημόσιους υπαλλήλους ( $M = 3,69$ ), τους ιδιωτικούς υπαλλήλους ( $M = 3,71$ ), τους συνταξιούχους ( $M = 4,35$ ) και τους ανέργους ( $M = 3,95$ ) σε σύγκριση με τους ελεύθερους επαγγελματίες ( $M = 3,32$ ). Φαίνεται λοιπόν, ότι οι ελεύθεροι επαγγελματίες είχαν την τάση να βαθμολογούν πιο χαμηλά τις διαφορετικές πτυχές της λειτουργίας των Μουσικών σχολείων σε σύγκριση με αρκετές από τις υπόλοιπες επαγγελματικές ομάδες.

Αναφορικά με την τάξη φοίτησης του παιδιού σε Μουσικό σχολείο, παρατηρήθηκαν αρκετές σημαντικές διαφοροποιήσεις. Στο δείκτη συνολικής ικανοποίησης παρατηρήθηκε σημαντική διαφοροποίηση ( $F(5,651) = 3,675, p = ,003$ ) μεταξύ της Α' Γυμνασίου ( $M = 4,25$ ) και της Γ' Γυμνασίου ( $M = 3,96$ ), αλλά και μεταξύ των γονέων που τα παιδιά τους φοιτούσαν στην Α' Γυμνασίου ( $M = 4,25$ ) και στην Β' Λυκείου ( $M = 3,85$ ). Διαφορές υπήρχαν και στο δείκτη ικανοποίησης για το περιβάλλον του σχολείου και την ασφάλεια ( $F(5,651) = 2,435, p = ,034$ ), καθώς οι γονείς των μαθητών της Β' Γυμνασίου ( $M = 3,65$ ) βαθμολόγησαν σε σημαντικό βαθμό πιο υψηλά από τους γονείς των μαθητών της Γ' Γυμνασίου ( $M = 3,22$ ). Ο δείκτης της ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα έδειξε επίσης, διαφορές ( $F(5,651) = 2,435, p = ,002$ ), στην περίπτωση της Α' Γυμνασίου ( $M = 4,04$ ) και της Γ' Γυμνασίου ( $M = 3,05$ ). Τέλος, διαφοροποίηση υπήρχε και στην περίπτωση της σχολικής επικοινωνίας ( $F(5,651) = 2,289, p = ,044$ ), καθώς οι γονείς βαθμολόγησαν πιο υψηλά όταν τα παιδιά τους πήγαιναν στην Α' Γυμνασίου ( $M = 4,26$ ) από όταν πήγαιναν στην Β' Λυκείου ( $M = 3,88$ ). Γενικά, παρατηρήθηκε η τάση οι γονείς να βαθμολογούν διαφορετικές πτυχές της λειτουργίας των Μουσικών σχολείων πιο υψηλά στις μικρότερες τάξεις του Μουσικού Σχολείου σε σύγκριση με τις πιο μεγάλες τάξεις.

Αναφορικά με το βαθμό επίδοσης των παιδιών, σημαντικές διαφοροποιήσεις φάνηκαν σε πολλές διαφορετικές πτυχές της λειτουργίας των Μουσικών σχολείων. Στο δείκτη συνολικής ικανοποίησης ( $F(3,653) = 7,739, p < ,001$ ) φάνηκε ότι οι γονείς με παιδιά που είχαν άριστη επίδοση ( $M = 4,23$ ) βαθμολόγησαν πιο υψηλά και από τους γονείς μαθητών με μέτρια επίδοση ( $M = 3,73$ ) και από τους γονείς μαθητών με πολύ καλή επίδοση ( $M = 3,99$ ). Διαφοροποιήσεις υπήρχαν και στο δείκτη ικανοποίησης για το σχολικό περιβάλλον και την ασφάλεια ( $F(3,653) = 4,503, p = ,004$ ), καθώς οι γονείς μαθητών με μέτρια επίδοση ( $M = 3,05$ ) βαθμολόγησαν πολύ πιο χαμηλά από τους γονείς μαθητών με άριστη επίδοση ( $M = 3,61$ ). Στο δείκτη της ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα ( $F(3,653) = 6,824, p < ,001$ ) παρουσιάστηκαν σημαντικές διαφοροποιήσεις στους γονείς με παιδιά με άριστη επίδοση ( $M = 3,97$ ) που

βαθμολόγησαν πολύ πιο υψηλά από τους γονείς με παιδιά με μέτρια ( $M = 3,67$ ) και πολύ καλή επίδοση ( $M = 3,40$ ). Ο δείκτης της ποιότητας του προσωπικού ( $F(3,653) = 7,956, p < ,001$ ) εμφάνισε επίσης πολλές σημαντικές στατιστικά διαφοροποιήσεις, καθώς οι γονείς με παιδιά με άριστη επίδοση ( $M = 4,20$ ) έτειναν να βαθμολογούν πιο ψηλά από τους γονείς με παιδιά με μέτρια ( $M = 3,70$ ) και πολύ καλή επίδοση ( $M = 4,00$ ). Διαφοροποίηση υπήρχε επίσης μεταξύ των γονέων με παιδιά με μέτρια και πολύ καλή επίδοση. Ο δείκτης της σχολικής επικοινωνίας ( $F(3,653) = 7,226, p < ,001$ ) παρουσίασε διαφορές ανάμεσα στους γονείς μαθητών με άριστη επίδοση ( $M = 4,26$ ) και σε εκείνους με πολύ καλή ( $M = 4,02$ ) και μέτρια επίδοση ( $M = 3,72$ ). Στην περίπτωση της γονικής εμπλοκής υπήρχαν πάλι διαφορές ( $F(3,653) = 5,958, p < ,001$ ), για άλλη μια φορά ανάμεσα στους έχοντες παιδιά με άριστη επίδοση ( $M = 3,85$ ) και στους έχοντες μέτρια ( $M = 3,28$ ) και πολύ καλή επίδοση ( $M = 3,55$ ). Τέλος, διαφοροποιήσεις σημαντικές βρέθηκαν και στο δείκτη του περιεχομένου σπουδών ( $F(3,653) = 8,110, p < ,001$ ). Για άλλη μια φορά, οι γονείς μαθητών με άριστη επίδοση ( $M = 3,84$ ) έβαζαν πιο υψηλές βαθμολογίες από τους γονείς με παιδιά με μέτριες ( $M = 3,27$ ) και πολύ καλές επιδόσεις ( $M = 3,53$ ). Γενικά, οι γονείς έτειναν να βάζουν πιο υψηλές βαθμολογίες στα διαφορετικά χαρακτηριστικά της λειτουργίας των Μουσικών σχολείων όσο πιο μεγάλος ήταν ο βαθμός επίδοσης των παιδιών τους.

#### **4.4 Διερεύνηση σχέσεων μεταξύ δημογραφικών και προσωπικών χαρακτηριστικών γονέων - παιδιών που φοιτούν σε Μουσικά σχολεία, και δεικτών ικανοποίησης**

Για τη μελέτη των σχέσεων μεταξύ των δημογραφικών και άλλων χαρακτηριστικών των γονέων και των παιδιών τους αξιοποιήθηκε ο συντελεστής συσχέτισης Spearman rho. Στον Πίνακα 7 παρουσιάζονται οι σχέσεις μεταξύ των δημογραφικών και άλλων χαρακτηριστικών με τους γενικούς δείκτες ικανοποίησης (Συνολικός, Συνολικός Γενικής παιδείας, Συνολικός Μουσικής παιδείας). Στον Πίνακα 8 παρουσιάζονται οι συσχετίσεις Spearman μεταξύ των δημογραφικών και άλλων χαρακτηριστικών με τους επιμέρους δείκτες ικανοποίησης (επικοινωνίας σχολείου, γονικής εμπλοκής, μαθησιακών επιτευγμάτων, περιεχομένου σπουδών, σχολικού περιβάλλοντος και ασφάλειας, ποιότητας προσωπικού).

Γενικά, στις περιπτώσεις των δημογραφικών και προσωπικών χαρακτηριστικών των γονέων και των παιδιών τους δεν βρέθηκαν παρά κάποιες σημαντικές στατιστικά αλλά πολύ αδύνατες σχέσεις με τους συνολικούς και επιμέρους δείκτες ικανοποίησης (Akoglu, 2018). Συγκεκριμένα, αδύνατες αρνητικές συσχετίσεις Spearman παρατηρήθηκαν ανάμεσα στην παράμετρο της τάξης φοίτησης με το δείκτη συνολικής ικανοποίησης των γονέων ( $\rho(655) = -,15, p < ,001$ ) και το δείκτη συνολικής ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία ( $\rho(655) = -,12, p < ,001$ ). Φαίνεται ότι οι γονείς είχαν την τάση να εκφράζουν μικρότερη ικανοποίηση όσο μεγάλωνε η τάξη του παιδιού τους σε όλες τις διαστάσεις που μελετήθηκαν και ειδικά στον τομέα της Γενικής παιδείας (Πίνακας 7). Επιπλέον, αδύνατες θετικές συσχετίσεις Spearman παρατηρήθηκαν και στην περίπτωση της επίδοσης του παιδιού με το δείκτη συνολικής ικανοποίησης των γονέων ( $\rho(655) = ,17, p < ,001$ ), το δείκτη συνολικής ικανοποίησης για τη Γενική παιδεία ( $\rho(655) = ,20, p < ,001$ ) και το δείκτη συνολικής ικανοποίησης για τη Μουσική παιδεία ( $\rho(655) = ,13, p < ,001$ ). Οι γονείς έτειναν να εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση σε όλους τους συνολικούς δείκτες ικανοποίησης, όταν οι βαθμοί των παιδιών τους ήταν καλύτεροι. Αδύνατες αρνητικές συσχετίσεις υπήρξαν ανάμεσα στην εκπαίδευση των γονέων και τους δείκτες συνολικής ικανοποίησης ( $\rho(655) = -,09, p < ,001$ ), συνολικός Γενικής παιδείας ( $\rho(655) = -,09, p < ,001$ ), συνολικός Μουσικής παιδείας ( $\rho(655) = -,12, p < ,001$ ). Με άλλα λόγια, όσο αυξάνεται το επίπεδο σπουδών, οι γονείς δείχνουν την τάση να είναι λιγότερο ικανοποιημένοι από τους εν λόγω δείκτες (Πίνακας 7).

Πίνακας 7

*Συσχετίσεις Spearman των γενικών Δεικτών ικανοποίησης (Συνολικής, Γενικής Παιδείας, Μουσικής Παιδείας) και των Δημογραφικών και Άλλων Χαρακτηριστικών των Γονέων (Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Κατάσταση) και των Παιδιών τους (Τάξη Φοίτησης, Σχολική Επίδοση).*

Δημογραφικά και άλλα χαρακτηριστικά γονέων και παιδιών	Δείκτες Ικανοποίησης		
	Συνολικός	Συνολικός Γενικής παιδείας	Συνολικός Μουσικής παιδείας
Ηλικία	-,07	-,05	-,01
Εκπαίδευση	-,09	-,09	-,12
Μουσική Εκπαίδευση	-,03	-,03	-,02
Επαγγελματική κατάσταση	,04	,04	,05
Τάξη φοίτησης παιδιού	-,15	-,12	-,06
Μέσος όρος επίδοσης παιδιού	,17	,20	,13

Πίνακας 8

*Συσχετίσεις Spearman των επιμέρους Δεικτών ικανοποίησης (Επικοινωνίας Σχολείου, Γονικής Εμπλοκής, Μαθησιακών Επιτευγμάτων, Περιεχομένου Σπουδών, Σχολικού Περιβάλλοντος και Ασφάλειας, Ποιότητας Προσωπικού) και των Δημογραφικών και Άλλων Χαρακτηριστικών των Γονέων (Φύλο, Ηλικία, Εκπαίδευση, Μουσική Εκπαίδευση, Επαγγελματική Κατάσταση) και των Παιδιών τους (Τάξη Φοίτησης, Σχολική Επίδοση).*

Δημογραφικά και άλλα χαρακτηριστικά γονέων και παιδιών	Δείκτες Ικανοποίησης					
	Επικοινωνίας σχολείου	Γονικής εμπλοκής	Μαθησιακών επιτευγμάτων	Περιεχομένου σπουδών	Σχολικού περιβάλλοντος και ασφάλειας	Ποιότητας προσωπικού
Ηλικία	-,01	-,02	-,15	-,00	,01	-,05
Εκπαίδευση	-,09	-,08	-,09	-,12	-,03	-,10
Μουσική Εκπαίδευση	-,04	-,01	-,08	-,01	-,08	-,03
Επαγγελματική κατάσταση	,06	,00	,03	,05	,06	,05
Τάξη φοίτησης παιδιού	-,10	,09	-,14	-,10	-,08	-,10
Μέσος όρος επίδοσης παιδιού	,16	,16	,17	,18	,13	,17

Και με τους επιμέρους δείκτες παρατηρήθηκαν μόνο κάποιες σημαντικές αλλά πολύ αδύνατες συσχετίσεις Spearman. Υπήρχε μια αρνητική αδύνατη συσχέτιση ανάμεσα στην ηλικιακή ομάδα των γονέων και στον επιμέρους δείκτη ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα ( $\rho(655) = -,15, p < ,001$ ) (Πίνακας 8). Όσο πιο νέοι ήταν οι γονείς είχαν την τάση να είναι περισσότερο πιο ικανοποιημένοι από τα μαθησιακά επιτεύγματα του σχολείου. Στην περίπτωση του δείκτη ικανοποίησης για το περιεχόμενο σπουδών παρατηρήθηκε αρνητική αδύνατη συσχέτιση με την εκπαίδευση των γονέων ( $\rho(655) = -,12, p < ,001$ ). Όσο μεγαλύτερη προηγούμενη εκπαίδευση είχαν οι γονείς, είχαν την τάση να εκφράζουν μικρότερη ικανοποίηση για το περιεχόμενο σπουδών του Μουσικού σχολείου. Η τάξη φοίτησης του παιδιού φάνηκε να συσχετίζεται με αδύνατο τρόπο θετικά με το δείκτη ικανοποίησης για τη γονική εμπλοκή ( $\rho(655) = ,09, p < ,001$ ), και αρνητικά αλλά πάλι με αδύνατο τρόπο με το δείκτη ικανοποίησης για την επικοινωνία του σχολείου ( $\rho(655) = -,14, p < ,001$ ), για τα μαθησιακά επιτεύγματα ( $\rho(655) = -,14, p < ,001$ ), για το περιεχόμενο σπουδών ( $\rho(655) = -,10, p < ,001$ ) και για την ποιότητα του προσωπικού ( $\rho(655) = -,10, p < ,001$ ). Με άλλα λόγια, οι γονείς έδειξαν τη τάση όσο μεγάλωνε η τάξη του παιδιού τους να δείχνουν μεγαλύτερη ικανοποίηση από την εμπλοκή τους στις σχολικές δραστηριότητες, αλλά μικρότερη ικανοποίηση για την επικοινωνία του σχολείου, τα μαθησιακά επιτεύγματα, το περιεχόμενο σπουδών και την ποιότητα του προσωπικού. Συμπερασματικά, από τη μία πλευρά η ύπαρξη αδύνατων συσχετίσεων δείχνει ότι η γονική ικανοποίηση έτεινε να επηρεάζεται από διαφορετικούς ακαδημαϊκούς και μη παράγοντες, ωστόσο, φαίνεται ότι υπάρχουν άλλοι καθοριστικοί παράγοντες που έχουν μεγαλύτερη επίπτωση στην ικανοποίηση των γονέων από τα Μουσικά σχολεία.

## 5 Συζήτηση και συμπεράσματα

### 5.1 Γενικά συμπεράσματα

Τα τελευταία χρόνια, οι ερευνητές στο χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής έχουν διαπιστώσει ότι η εφαρμογή της φιλοσοφίας της ΔΟΠ, μέσω της έμφασης στην ικανοποίηση των αναγκών και των προσδοκιών των γονέων - πελατών, θα βοηθήσει στον εκσυγχρονισμό και μετασχηματισμό της εκπαίδευσης και των σχολείων. Επομένως, έχει αυξηθεί το ενδιαφέρον για τη μελέτη της σχολικής γονικής ικανοποίησης και εκείνων των οργανωσιακών, δημογραφικών, προσωπικών και άλλων χαρακτηριστικών των γονέων και των σχολείων που την επηρεάζουν (Griffith, 1996). Στην παρούσα έρευνα, μελετήθηκε η περίπτωση των Μουσικών σχολείων στην Ελλάδα, ενός ειδικού τύπου δημόσιου σχολείου που προσφέρει ολόπλευρη εκπαίδευση με έμφαση στη Μουσική. Συγκεκριμένα, μελετήθηκε το επίπεδο ικανοποίησης των γονέων για την αποτελεσματική λειτουργία των Μουσικών Σχολείων και η επίπτωση δημογραφικών και άλλων προσωπικών παραγόντων. Η παρούσα μελέτη ακολούθησε σε μεγάλο βαθμό τον ερευνητικό σχεδιασμό της προηγούμενης έρευνας του Koutsampelas και της ομάδας του (2021), η οποία εστίασε στη μελέτη της ικανοποίησης γονέων από διαφορετικά δημόσια σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα με σκοπό τη σύγκριση των αποτελεσμάτων στα Γενικά και Μουσικά σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

#### *Αποτίμηση συνολικών και επιμέρους δεικτών της γονικής ικανοποίησης*

Η μελέτη της συνολικής ικανοποίησης των γονέων από τα Μουσικά σχολεία έδειξε ότι οι γονείς γενικά είναι πολύ ευχαριστημένοι από τη λειτουργία τους. Μάλιστα, η ικανοποίησή τους αυτή είναι αρκετά μεγαλύτερη από την ικανοποίηση που δήλωσαν οι συμμετέχοντες στην έρευνα για τα Γενικά σχολεία της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης των Koutsampelas και συνεργατών (2021). Επιπρόσθετα, μεγάλος ήταν ο συνολικός βαθμός ικανοποίησης των γονέων από τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία τόσο στη Γενική όσο και στη Μουσική παιδεία των Μουσικών σχολείων. Ενδιαφέρον ήταν το αποτέλεσμα της πολύ μεγαλύτερης ικανοποίησης για τη λειτουργία του τομέα της Μουσικής παιδείας σε σύγκριση με τον τομέα της Γενικής παιδείας στα Μουσικά σχολεία.

Η μελέτη των επιμέρους δεικτών ικανοποίησης (Δείκτης ικανοποίησης για την επικοινωνία του σχολείου, Δείκτης ικανοποίησης για τη γονική εμπλοκή, Δείκτης ικανοποίησης για τα μαθησιακά επιτεύγματα, Δείκτης ικανοποίησης για το περιεχόμενο σπουδών, Δείκτης ικανοποίησης για το σχολικό περιβάλλον και ασφάλεια, Δείκτης ικανοποίησης για την ποιότητα προσωπικού) και η σύγκρισή τους με την έκφραση ικανοποίησης των γονέων στα Γενικά και στα Μουσικά σχολεία έδειξε ικανοποίηση των γονέων σε όλους τους επιμέρους δείκτες ικανοποίησης, όπως ακριβώς και στα Γενικά σχολεία (Koutsampelas et al., 2021). Ο βαθμός ικανοποίησης ήταν σχεδόν ίδιος χωρίς μεγάλες διαφορές μεταξύ των δύο τύπων σχολείων για τους δείκτες του περιεχομένου σπουδών, του σχολικού περιβάλλοντος και της ασφάλειας, της γονικής εμπλοκής και της σχολικής επικοινωνίας. Επομένως, φαίνεται ότι η λειτουργία αυτών των δεικτών είναι παρόμοια μεταξύ των δύο τύπων σχολείων, χωρίς μεγάλες διαφοροποιήσεις που να προκαλούν αλλαγές στην έκφραση ικανοποίησης από τους γονείς. Ωστόσο, υπήρχε πολύ μεγάλη διαφοροποίηση μεταξύ των δύο τύπων σχολείων στην έκφραση ικανοποίησης των γονέων με ιδιαίτερα θετικό πρόσημο για τα Μουσικά σχολεία στην περίπτωση των παραμέτρων των μαθησιακών επιτευγμάτων και της ποιότητας του προσωπικού.

Όλα αυτά τα αποτελέσματα είναι πολύ ενδιαφέροντα και αντανακλούν την εικόνα που έχουν οι γονείς για τα Γενικά και τα Μουσικά σχολεία. Η πιο θετική εικόνα που παρουσίασαν γενικά τα Μουσικά σχολεία και συγκεκριμένα, ο τομέας των μαθημάτων μουσικής (τομέας Μουσικής παιδείας), καθώς και οι παράμετροι των μαθησιακών επιτευγμάτων και της ποιότητας του προσωπικού μπορεί ενδεχομένως να αποδοθεί στη θετική θεώρηση των γονέων για τη διαφορετική λειτουργία και διάρθρωση του ωρολογίου προγράμματος των Μουσικών σχολείων. Άλλωστε, η προηγούμενη έρευνα έχει δείξει ότι ένας πολύ ισχυρός παράγοντας επιρροής των γονέων είναι κατά πόσο το εκπαιδευτικό πρόγραμμα του σχολείου ταιριάζει με τις προσδοκίες και προτιμήσεις τους (Goldring & Sharira, 1993). Πράγματι, οι μαθητές των Μουσικών σχολείων έχουν πρόσβαση σε μια πιο ολιστική προσέγγιση της παιδείας, παρακολουθώντας πέρα από τα μαθήματα Γενικής παιδείας, πολλά μαθήματα μουσικής, θεάτρου, εικαστικών (Ζορμπά & Υφαντή, 2008; Πουλοπούλου, 2022), τα οποία δεν προσφέρονται στα Γενικά σχολεία ή προσφέρονται για λίγες διδακτικές ώρες. Συγκεκριμένα, στα Γενικά Γυμνάσια οι τέχνες (Μουσική, Εικαστικά) διδάσκονται για δύο διδακτικές ώρες κάθε βδομάδα, ενώ στα Γενικά Λύκεια δεν διδάσκονται καθόλου μαθήματα Τέχνης σύμφωνα με πρόσφατη υπουργική απόφαση που κατήργησε τα εναπομείναντα καλλιτεχνικά μαθήματα (Υ.Α., 2020β). Συν τοις άλλοις, οι προηγούμενες έρευνες δείχνουν ότι οι γονείς εκφράζουν μεγαλύτερη ικανοποίηση, όταν διαπιστώνουν ότι αξιοποιούνται καινοτόμες μέθοδοι διδασκαλίας και ένα σύγχρονο



περιεχόμενο σπουδών (Borooah & Mangan, 2011; Ζορμπά & Υφαντή, 2008; Friedman et al., 2006). Επιπλέον, η ιδιαίτερη φύση των πρόσθετων μαθημάτων μουσικής που διδάσκονται στα Μουσικά σχολεία, όπως είναι ο ατομικός χαρακτήρας πολλών μαθημάτων μουσικής και η έμφαση σε ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες με καλλιτεχνικές εκφάνσεις μέσω των Μουσικών συνόλων, συμβάλλουν στην ανάπτυξη υγιούς σχολικού κλίματος και θετικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών και μεταξύ εκπαιδευτικών-μαθητών, γεγονός που πιθανότατα αποτιμάται θετικά από τους γονείς. Ευρήματα από προηγούμενες μελέτες έχουν δείξει ότι η ενασχόληση με τη μουσική διευκολύνει την καλλιέργεια της αντίληψης και διαχείρισης των συναισθημάτων των ατόμων (Dingle & Fay, 2017). Επιπρόσθετα, μέσα από καλλιτεχνικές ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες αναπτύσσονται οι κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών. Για παράδειγμα, σύμφωνα με τα αποτελέσματα έρευνας σε ελληνικά σχολεία δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, τα αγόρια που φοιτούσαν σε Μουσικό σχολείο δήλωσαν ότι διαθέτουν σημαντικά μεγαλύτερες κοινωνικές δεξιότητες σε σύγκριση με τις δηλώσεις των αγοριών που φοιτούσαν σε Γενικό σχολείο (Zacharopoulou, 2023). Άλλος παράγοντας που συμβάλλει στην αύξηση της γονικής ικανοποίησης είναι το γεγονός ότι τα μουσικά μαθήματα - και επομένως, ένα μεγάλο μέρος του καθημερινού προγράμματος των Μουσικών σχολείων - συνήθως έχουν μικρό αριθμό μαθητών (Bond & King, 2003) είτε λόγω ατομικού μαθήματος είτε λόγω του γεγονότος ότι ένα τμήμα «σπάει» σε εργαστηριακά μουσικά μαθήματα (Theologos & Katsadoros, 2019). Επιπρόσθετα, ο μέσος όρος ηλικίας των εκπαιδευτικών μουσικής είναι πολύ μικρότερος από εκείνο των εκπαιδευτικών Γενικής παιδείας, αν κρίνει κανείς από το πλήθος των προσλαμβανόμενων κάθε χρόνο αναπληρωτών εκπαιδευτικών μουσικής, οι οποίοι σε πολλές περιπτώσεις έχουν μόλις αποφοιτήσει από τη σχολή τους. Επομένως και αυτός ο παράγοντας συμβάλλει στην αύξηση της γονικής ικανοποίησης (Koutsampelas et al., 2021).

Φαίνεται, λοιπόν, ότι οι γονείς αναγνωρίζουν τις ευεργετικές επιπτώσεις των διαφορετικών παραμέτρων που συνιστούν τη λειτουργία των Μουσικών σχολείων. Συν τοις άλλοις, διακρίνουν και αποτιμούν θετικά τις κοινωνικές, συναισθηματικές και άλλες οριζόντιες δεξιότητες που καλλιεργούνται μέσα σε αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο. Επιπλέον, η ελευθερία της επιλογής σχολείου, ενδεχομένως αυξάνει την ικανοποίηση των γονέων, οι οποίοι αισθάνονται είτε ότι ασκούν ένα δικαίωμά τους είτε ότι μέσω αυτής της επιλογής επενδύουν καλύτερα στην εκπαίδευση του παιδιού τους σύμφωνα εν μέρει με τις προσωπικές τους αξίες, ιδέες και πεποιθήσεις για το πώς πρέπει να είναι η εκπαίδευση του παιδιού τους ή ακόμα σύμφωνα με τις ανάγκες, επιθυμίες και τις ιδιαίτερες κλίσεις των παιδιών τους, τα οποία ενδεχομένως ευθυγραμμίζονται με την παιδαγωγική φιλοσοφία που διαπνέει τα Μουσικά σχολεία (Goldring & Shapira, 1993).

### *Επιρροή διαφορετικών δημογραφικών και προσωπικών χαρακτηριστικών των γονέων και των παιδιών στη γονική ικανοποίηση*

Η επιρροή των διαφορετικών δημογραφικών και προσωπικών χαρακτηριστικών των γονέων, όπως είναι το φύλο, η ηλικία, η προηγούμενη εκπαίδευσή τους, η μουσική τους παιδεία, η επαγγελματική τους κατάσταση πάνω στην ικανοποίησή τους για το σχολείο του παιδιού τους φάνηκε να είναι ελάχιστη και στους συνολικούς και στους επιμέρους δείκτες ικανοποίησης. Ανάλογη ήταν η διαπίστωση για την επίπτωση προσωπικών χαρακτηριστικών των παιδιών, δηλαδή της τάξης φοίτησης και του βαθμού επίδοσής τους πάνω στην ικανοποίηση των γονέων τους. Με άλλα λόγια, φαίνεται ότι οι επιπτώσεις των δημογραφικών και προσωπικών χαρακτηριστικών που μελετήθηκαν δεν είναι στατιστικά σημαντικές στην περίπτωση των Μουσικών σχολείων και τελικά δεν επηρεάζουν ιδιαίτερα τη γονική ικανοποίηση. Στην έρευνα των Koutsampelas και συνεργατών (2021) στα Γενικά σχολεία διαπιστώθηκε ότι η εκπαίδευση των γονέων και η τάξη φοίτησης των παιδιών ήταν σημαντικοί προγνωστικοί παράγοντες της γονικής ικανοποίησης, αποτελέσματα που δεν επαληθεύτηκαν σε σημαντικό βαθμό στην παρούσα έρευνα. Ωστόσο, το φύλο των γονέων δεν φάνηκε να επηρεάζει τη γονική ικανοποίηση ούτε στην παρούσα έρευνα στα Μουσικά σχολεία ούτε στα Γενικά σχολεία (Koutsampelas et al., 2021).

Αναφορικά με το φύλο των γονέων, σημαντικό ήταν το γεγονός ότι η συμμετοχή των γυναικών ήταν πολύ μεγαλύτερη από εκείνη των ανδρών, με άλλα λόγια οι μητέρες των παιδιών που φοιτούν στα Μουσικά σχολεία ανταποκρίθηκαν σε πολύ μεγαλύτερο βαθμό από τους πατέρες για να αποτιμήσουν τη σχολική εκπαίδευση του παιδιού τους. Διαχρονικά στις έρευνες έχει διαφανεί ότι οι μητέρες δείχνουν να εμπλέκονται περισσότερο στις διαφορετικές πτυχές της εκπαίδευσης του παιδιού τους (Finley et al., 2008; Friedman et al., 2006; Koutsampelas et al., 2021; Rätty et al., 2004; 2006). Η Hricová και οι συνεργάτες της (2020) προτείνουν ότι οι λόγοι που οι πατέρες δείχνουν λιγότερο διαθέσιμοι στις έρευνες που αφορούν τα παιδιά τους μπορεί να περιλαμβάνουν την έλλειψη χρόνου ή την απουσία του γονέα για μεγάλο χρονικό διάστημα, το είδος της έρευνας - για παράδειγμα οι εργαστηριακές μελέτες έχουν μικρότερη συμμετοχή από πατέρες - ή ακόμα ότι ο ερευνητής είναι άγνωστος στον συμμετέχοντα γονέα. Ανάλογα, οι Rätty και συνεργάτες (2004) θεωρούν ότι οι μητέρες παρουσιάζουν μεγαλύτερη ενασχόληση με την εκπαίδευση των παιδιών τους και προτείνουν την εξήγηση ότι πιθανώς οι εκπαιδευτικοί να μην ξέρουν πώς να συνεργαστούν με τους πατέρες, ειδικά όταν αυτοί ανήκουν στην εργατική τάξη.

Παρόμοιοι λόγοι μπορεί να ισχύουν και για την άλλη ομάδα γονέων που ανταποκρίθηκε λιγότερο στη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, δηλαδή των γονέων των παιδιών με χαμηλή επίδοση, των οποίων η συμμετοχή ήταν ιδιαίτερα μικρή. Είναι πιθανό να πρόκειται για γονείς που δεν ασχολούνται ιδιαίτερα με την εκπαίδευση των παιδιών τους και δεν αφιερώνουν αρκετό χρόνο ή ακόμα έχουν παραιτηθεί από την προσπάθεια να συμμετέχουν. Δεδομένου ότι η βιβλιογραφία έχει δείξει ότι οι γονείς παιδιών με καλύτερες επιδόσεις εκφράζουν πιο υψηλά επίπεδα ικανοποίησης (Boroosh & Mangan, 2011; Ofsted, 2005; Rätty et al., 2004), πιθανώς η μη συμμετοχή των γονέων παιδιών με πιο χαμηλές επιδόσεις να είναι ουσιαστικά μια έκφραση της δυσαρέσκειάς τους και της μη κάλυψης των αναγκών και των προσδοκιών τους, μια έκφραση παραίτησης από την προσπάθεια για επικοινωνία με το σχολείο ή με τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής.

Οι γονείς μεγαλύτερων τάξεων και ειδικά του Λυκείου είχαν μικρότερη συμμετοχή, ίσως γιατί δεν διαθέτουν το χρόνο και το ενδιαφέρον να ασχοληθούν, ίσως γιατί θεωρούν ότι δεν αλλάζει κάτι και έχουν παραιτηθεί από τυχόν προσπάθειες. Άλλωστε, στο Λύκειο και λόγω του εξετασιοκεντρικού συστήματος στην Ελλάδα, οι γονείς αξιοποιούν σε μεγάλο βαθμό τα φροντιστηριακά και ιδιαίτερα μαθήματα για να ενισχύσουν την εκπαίδευση του παιδιού τους, καλύπτοντας τα κενά που θεωρούν ότι προκύπτουν από τη φοίτησή του στο δημόσιο σχολείο (Koutsampelas et al., 2021) και ενδεχομένως έχουν μικρές προσδοκίες για βελτιώσεις της δημόσιας σχολικής εκπαίδευσης.

Συνεπώς, η λειτουργία των Μουσικών σχολείων φαίνεται ότι είναι ιδιαίτερα ποιοτική και ευεργετική για τα παιδιά σύμφωνα με την οπτική των γονέων τους. Όπως παρατηρούν εύστοχα οι Ζορμπά και Υφαντή για τα Μουσικά σχολεία (2009, σελ. 9):

*Μέσω αυστηρών και λεπτομερών διαδικασιών επιλογής του μαθητικού δυναμικού και του μόνιμου εκπαιδευτικού προσωπικού, με κριτήριο την αποδεδειγμένη σχέση με τη μουσική τέχνη, στοχεύουν κυρίως στη δημιουργία ενός επιλεγμένου δημόσιου σχολείου με αναβαθμισμένο επίπεδο διδασκαλίας των μαθημάτων γενικής παιδείας και στην ανάπτυξη ενός ιδιαίτερου σχολικού περιβάλλοντος, ελκυστικού και προσεγμένου, ώστε να ικανοποιήσει αιτήματα γονεϊκής επιλογής στη δημόσια σχολική εκπαίδευση.*

Επομένως, μέσα από τα Μουσικά σχολεία, το κράτος καταφέρνει να δημιουργεί εναλλακτικές και ποιοτικές ευκαιρίες εκπαίδευσης, αντανakλώντας καλύτερα τη

σύνθεση και τις ανάγκες της κοινωνίας και συμπεριλαμβάνοντας τους μαθητές που έχουν διαφορετικά ενδιαφέροντα και κλίσεις. Συν τοις άλλοις, αυξάνονται οι δυνατότητες επιλογής, δείχνοντας ανταπόκριση στο αίτημα των γονέων για παροχή δυνατοτήτων επιλογής (Ζορμπά & Υφαντή, 2009) και ενδυναμώνοντάς τους, καθιστώντας τους τελικά πιο ενεργά μέλη της σχολικής και ευρύτερης κοινότητας.

Από την άλλη πλευρά, ενώ η παροχή δυνατοτήτων επιλογής φαίνεται να δείχνει ότι το κράτος σέβεται τις προσωπικές επιθυμίες και επιλογές, ωστόσο, αυτές οι επιλογές μπορούν να ενισχύουν διακρίσεις και ανισότητες (Ζορμπά & Υφαντή, 2009; Reay & Ball, 1997). Στην περίπτωση των Μουσικών σχολείων, η επιλογή των μαθητών μέσω εισαγωγικών εξετάσεων προϋποθέτει επαρκή προετοιμασία των μαθητών και ανάπτυξη μουσικών δεξιοτήτων. Η προετοιμασία όμως αυτή δεν προβλέπεται να γίνεται στα πλαίσια της τυπικής μουσικής εκπαίδευσης στα Δημοτικά σχολεία. Επομένως, οι γονείς χρειάζεται να βρουν τον τρόπο να προετοιμάσουν το παιδί τους, συνήθως μέσα από την ωδειακή εκπαίδευση ή με μαθήματα κατ' οίκον. Η απαραίτητη αυτή διαδικασία οδηγεί σε βέβαιες ανισότητες και στρωματοποίηση του σχολείου, αποκλείοντας στην πράξη μαθητές που προέρχονται από μη προνομιούχες οικογένειες.

## **5.2 Προτάσεις για τους φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής**

Ξεκινώντας από τα ευρήματα της παρούσας έρευνας μπορούν να διατυπωθούν μια σειρά προτάσεων προς το Υπουργείο Παιδείας, τους κεντρικούς και τοπικούς φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής, τις σχολικές μονάδες, τη διεύθυνση και το προσωπικό των σχολείων με σκοπό τη διαρκή βελτίωση της ποιότητας της παρεχόμενης εκπαίδευσης από τα Μουσικά σχολεία και τα υπόλοιπα Γενικά σχολεία. Άλλωστε, τα Μουσικά σχολεία αποτελούν ένα μοναδικό τύπο δημόσιου σχολείου με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, στον οποίο επιτρέπεται ένας βαθμός ελευθερίας αναφορικά με τη δυνατότητα επιλογής του από τους γονείς και την εγγραφή των παιδιών τους σε αυτόν, εφ' όσον επιτύχουν σε εισαγωγικές εξετάσεις, γεγονός που μπορεί να δώσει πολύτιμες πληροφορίες πάνω στη γονική συμπεριφορά και την επιλογή σχολείου στους κεντρικούς φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής, όπως είναι το Υπουργείο Παιδείας και το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Συνεπώς, η πολύ καλή λειτουργία των Μουσικών σχολείων μπορεί να αποτελέσει ένα είδος πυξίδας για την υιοθέτηση καλών πρακτικών και σε άλλα σχολεία, όπως είναι το διαρκές αίτημα των γονέων για δυνατότητα επιλογής σχολείου και με απώτερο στόχο την ικανοποίηση των ατομικών αναγκών των μαθητών και των προσδοκιών των γονέων τους, αλλά και την ενδυνάμωση των γονέων για την πιο ενεργή συμμετοχή τους στις σχολικές κοινότητες.

Σύμφωνα με τα ευρήματα, οι παράγοντες της επικοινωνίας του σχολείου, της εμπλοκής των γονέων, των μαθησιακών επιτευγμάτων, του προγράμματος σπουδών, του σχολικού περιβάλλοντος και της ασφάλειας, και της ποιότητας του προσωπικού συνδέονται με την υψηλή γονική ικανοποίηση. Επομένως, οι παράγοντες αυτοί χρειάζεται να διερευνηθούν σε βάθος και να γίνουν κατανοητοί από τους διευθυντές σχολείων και τους συλλόγους διδασκόντων, ενώ στη συνέχεια είναι απαραίτητος ο κατάλληλος στρατηγικός σχεδιασμός και η προσαρμογή των πολιτικών της ηγεσίας της σχολικής μονάδας προκειμένου να υπάρχει μια διαρκής προσπάθεια βελτίωσής τους (Bejou, 2013). Για παράδειγμα, σε κάθε σχολική μονάδα θα μπορούσαν να αναπτυχθούν κοινότητες μάθησης των μελών της σχολικής κοινότητας (διεύθυνση, εκπαιδευτικοί, άλλο προσωπικό), οι οποίες μπορούν να εστιάσουν στη μελέτη καθενός παράγοντα επιρροής της γονικής ικανοποίησης ξεχωριστά (Bejou, 2013). Οι επαγγελματικές κοινότητες μάθησης [Professional Learning Communities] προσφέρουν εκείνο το κοινωνικό πλαίσιο της παρατήρησης, της υποστήριξης, του αναστοχασμού που διευκολύνει σημαντικά το μοίρασμα της γνώσης, των καλών πρακτικών, των πληροφοριών και εν τέλει συντελεί στη μάθηση (Talbert, 2010). Παράλληλα, η ηγεσία των Μουσικών σχολείων χρειάζεται να στοχεύει στην ανάπτυξη της συμμετοχής και εμπλοκής των γονέων μέσω της ενθάρρυνσής τους για τη συμμετοχή τους σε σχολικά προγράμματα και μέσω της καλής συνεργασίας με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Η ανάπτυξη της γονικής εμπλοκής μπορεί να βελτιώσει την εμπιστοσύνη των γονέων στη σχολική ηγεσία και στους εκπαιδευτικούς του σχολείου, και να συμβάλλει στην αφοσίωση των γονέων και στη μείωση της σχολικής διαρροής και των μετεγγραφών σε άλλα σχολεία (Bejou, 2013).

Στα πλαίσια της εφαρμογής της ΔΟΠ, η μέτρηση της γονικής ικανοποίησης αποτελεί ένα αξιόπιστο εργαλείο αποτίμησης μέσω κατάλληλου ανώνυμου ερωτηματολογίου, το οποίο μπορεί να βοηθήσει τη διεύθυνση σχολείων και τους υπόλοιπους φορείς της εκπαιδευτικής πολιτικής να αξιολογήσουν τις παρεχόμενες υπηρεσίες στην ευρύτερη σχολική κοινότητα και να εντοπίσουν τρόπους βελτίωσης των σχολικών μονάδων. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνουν οι Mossi και συνεργάτες. (2019), «η ικανοποίηση είναι το μέσο και όχι ο στόχος». Συνεπώς, η ανάλυση της ικανοποίησης χρειάζεται να ειδωθεί ως ένας δείκτης της δυναμικής των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στο σχολείο και στα μέλη της σχολικής κοινότητας, και όχι ως αντικειμενικές και ποσοτικές αποτιμήσεις (Mossi et al., 2019). Επομένως, θα ήταν χρήσιμο να δημιουργηθούν ερωτηματολόγια διερεύνησης της ικανοποίησης των γονέων σε επίπεδο κάθε σχολικής μονάδας, αλλά και σε κεντρικό επίπεδο πιθανώς μέσω των Περιφερειακών Διευθύνσεων Εκπαίδευσης ή του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής, τα οποία θα αποτιμώνται κάθε σχολική χρονιά, ώστε να υπάρχει έγκαιρη

πληροφόρηση για τυχόν βελτιωτικές κινήσεις. Τα ερωτηματολόγια αυτά θα μπορούσαν να συνοδεύονται από σταθμισμένες μετρήσεις της ποιότητας και της απόδοσης της κάθε σχολικής μονάδας (Charbonneau & Van Ryzin, 2012).

### **5.3 Περιορισμοί της έρευνας**

Η παρούσα έρευνα περιλαμβάνει κάποιους περιορισμούς, κυρίως αναφορικά με την αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος. Οι γονείς που ανταποκρίθηκαν στο κάλεσμα να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο ήταν στην συντριπτική τους πλειοψηφία μητέρες και γονείς παιδιών με επιδόσεις πολύ καλές ως άριστες. Οι πατέρες συμμετείχαν σε ένα μέτριο ποσοστό, ενώ οι γονείς παιδιών με χαμηλότερες επιδόσεις συμμετείχαν στην έρευνα σε ένα μικρό ποσοστό. Ωστόσο, οι προσδοκίες των γονέων ενδεχομένως είναι διαφορετικές ανάλογα με το φύλο του γονέα ή με την επίδοση του παιδιού τους. Συντοίς άλλους, το ερωτηματολόγιο της έρευνας απευθύνθηκε σε γονείς ενεργών μαθητών των Μουσικών Σχολείων της Ελλάδας και όχι σε μαθητές που έφυγαν από το σχολείο (σχολική διαρροή). Οι γονείς των μαθητών που μετεγγράφηκαν ενδεχομένως να είναι οι λιγότερο ικανοποιημένοι γονείς, για τους οποίους δεν έχουμε πληροφορίες. Συνεπώς, στην παρούσα έρευνα δεν αποτυπώθηκαν επαρκώς οι αντιλήψεις και πεποιθήσεις των πατέρων, των γονέων με παιδιά με χαμηλότερες ή κακές επιδόσεις και των γονέων που είχαν επιλέξει την έξοδο από το σχολείο πιθανώς για λόγους μεγάλης δυσαρέσκειας.

### **5.4 Προτάσεις για μελλοντική έρευνα**

Η παρούσα έρευνα περιορίστηκε στην εξαγωγή συμπερασμάτων αναφορικά με τις αντιλήψεις των γονέων των παιδιών που φοιτούν στα Μουσικά σχολεία. Χρήσιμο θα ήταν στο μέλλον να συνδεθούν αυτές οι υποκειμενικές αντιλήψεις με αντικειμενικές μετρήσεις της ποιότητας και της απόδοσης κάθε σχολικής μονάδας, ώστε να διερευνηθεί κατά πόσο η γονική ικανοποίηση αποτελεί έναν αντικειμενικό δείκτη της ποιότητας των Μουσικών σχολείων. Ένα παράδειγμα, θα μπορούσε να είναι η διερεύνηση πιθανής συσχέτισης των αποτελεσμάτων της παρούσας έρευνας με τα αποτελέσματα των εξετάσεων διαγνωστικού χαρακτήρα που διενεργούνται σε εθνικό επίπεδο από το σχολικό έτος 2021-22 πιλοτικά και σε όλες τις σχολικές μονάδες από το σχολικό έτος 2022-23 για τους μαθητές της Γ' τάξης των Γυμνασίων στα γνωστικά αντικείμενα της Νεοελληνικής Γλώσσας και των Μαθηματικών (Υ.Α., 2022).

Παράλληλα, θα μπορούσε να διερευνηθεί η σχέση των αποτελεσμάτων της ικανοποίησης των γονέων με τα συμπεράσματα των εκθέσεων εσωτερικής και εξωτερικής αξιολόγησης που κατατίθενται οι πρώτες από το Σύλλογο Διδασκόντων και οι δεύτερες από τον Σύμβουλο Εκπαίδευσης παιδαγωγικής ευθύνης του σχολείου. Βέβαια, τα συμπεράσματα των εκθέσεων αυτών που προβλέπονται σύμφωνα με τον Ν.4823/2021 (Βουλή των Ελλήνων, 2021) δεν έχουν ποσοτικό χαρακτήρα, ωστόσο θα μπορούσε να διερευνηθεί κατά πόσο υπάρχει συμφωνία με τις αντιλήψεις των γονέων.

Τέλος, σε μια μελλοντική έρευνα θα μπορούσε να διερευνηθεί η γνώμη των ίδιων των εκπαιδευόμενων μαθητών και μαθητριών των σχολικών μονάδων, αλλά και των υπόλοιπων μελών της σχολικής κοινότητας (διευθυντών, εκπαιδευτικών, βοηθητικού προσωπικού) και κατά πόσο οι απόψεις τους και οι αντιλήψεις τους συγκρίνονται με εκείνες των γονέων. Η αξιοποίηση συνεντεύξεων και ποιοτικών δεδομένων θα μπορούσε να προσφέρει πιο ενδελεχείς αποτιμήσεις των διαφορετικών παραγόντων. Για παράδειγμα, όπως έχει δείξει η προηγούμενη έρευνα, ανάμεσα σε άλλους παράγοντες που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση είναι η ικανοποίηση των ίδιων των παιδιών (Kaczan et al., 2014), ωστόσο η ικανοποίησή τους για διαφορετικούς παράγοντες δεν φαίνεται να συμφωνεί με την έκφραση ικανοποίησης των γονέων τους (Bond & King, 2003).

## **5.5 Καταληκτικά σχόλια**

Η παρούσα μελέτη συμβάλλει στην αύξηση της γνώσης και της κατανόησης των υποκείμενων διεργασιών και παραγόντων που επηρεάζουν τη γονική ικανοποίηση από τα Μουσικά σχολεία σε σύγκριση με τα Γενικά σχολεία και αναφορικά με την επίπτωση διαφόρων δημογραφικών και προσωπικών παραμέτρων των γονέων και των παιδιών τους. Τα ευρήματα υποδεικνύουν παράγοντες που χρειάζεται να ληφθούν υπόψη κατά το σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής από κεντρικούς, αποκεντρωμένους φορείς και τη διεύθυνση των Μουσικών σχολείων.

Η παροχή ποιοτικής εκπαίδευσης αποτελεί ιδιαίτερα σημαντική παράμετρο στη σημερινή εποχή για την επιτυχή ανάπτυξη ενός σχολικού οργανισμού και την ακόλουθη ικανοποίηση των γονέων. Επομένως, η μέτρηση της ικανοποίησης των γονέων συνιστά έναν απαραίτητο δείκτη που χρειάζεται να μελετάται συστηματικά, έτσι ώστε να γίνεται εντοπισμός των δυνατοτήτων βελτίωσης των σχολείων και να υπάρχει τελικά συμμόρφωση με τις προσδοκίες των γονέων. Μάλιστα, σύμφωνα με πρόσφατες

προγραμματικές δηλώσεις του νυν Υπουργού Παιδείας (Υ.ΠΑΙ.Θ.Α., 08.07.2023)<sup>6</sup>, αναμένεται η παροχή της δυνατότητας ελεύθερης επιλογής σχολείου στους γονείς, γεγονός που αναβαθμίζει ακόμα περισσότερο τη σημασία της κατανόησης των πτυχών της σκέψης των γονέων και σηματοδοτεί την αναγνώριση της αξίας της γονικής ικανοποίησης από την Πολιτεία. Επομένως, είναι σημαντικό οι διευθυντές των Μουσικών σχολείων και οι υπόλοιποι φορείς εκπαιδευτικής πολιτικής να αναγνωρίζουν εκείνους τους παράγοντες που επηρεάζουν την άποψη των γονέων και έχουν επιπτώσεις στην αποτίμηση των υπηρεσιών που παρέχει ο κάθε σχολικός οργανισμός. Από τη μια πλευρά, είναι απαραίτητο κάθε σχολείο να δίνει έμφαση στην ακαδημαϊκή ποιότητα της διδακτικής διαδικασίας. Από την άλλη πλευρά, χρειάζεται να υπάρχει επιμέλεια και άλλων παραγόντων που αποτελούν περισσότερο κοινωνικές και περιβαλλοντικές πτυχές της καθημερινής λειτουργίας του σχολείου και της ευρύτερης σχολικής κοινότητας (Friedman et al., 2006).

---

<sup>6</sup> «Στα σχολεία, εργαζόμαστε για να κάνουμε πράξη την ελεύθερη επιλογή σχολείου. Θέλουμε να υπάρχει η δυνατότητα της κινητικότητας αυτής θεσμικά, πάντα όμως με συγκεκριμένους κανόνες και αρχές, μέσα από μια λογική του να κάνουμε τα πράγματα πιο απλά όπου μπορούμε.» (Ομιλία του Υπουργού Παιδείας, Θρησκευμάτων και Αθλητισμού κ. Κυριάκου Πιερρακάκη στο πλαίσιο της συζήτησης επί των Προγραμματικών Δηλώσεων της Κυβέρνησης).



## Βιβλιογραφία

- Akoglu, H. (2018). User's guide to correlation coefficients. *Turkish journal of emergency medicine*, 18(3), 91-93.
- Altenhofen, S., Berends, M., & White, T. G. (2016). School Choice Decision Making Among Suburban, High-Income Parents. *AERA Open*, 2(1), 2332858415624098. <https://doi.org/10.1177/2332858415624098>
- Athanassopoulos, A., Gounaris, S., & Stathakopoulos, V. (2001). Behavioural responses to customer satisfaction: an empirical study. *European journal of marketing*, 35(5/6), 687-707.
- Badri, M. A., Mason, S. E., & El Mourad, T. (2010). Determinants of parent's satisfaction with subjects taught and the effects of school factors, parent's demographics and school's characteristics. In *International Academy of Business & Public Administration Discipline-2009 annual conference*, Dallas, TX, USA.
- Badri, M., & Mohaidat, J. (2014). Antecedents of Parent-based School Reputation and Loyalty: An International Application. *International Journal of Educational Management*, 28 (6): 635-654.
- Bejou, A. (2013). An empirical investigation of the correlates of satisfaction in public schools. *Journal of Relationship Marketing*, 12(4), 243-260.
- Bond, T. G., & King, J. A. (2003). Measuring client satisfaction with public education III: group effects in client satisfaction. *Journal of Applied Measurement*, 4(4), 326-334.
- Borooah, V. K., & Mangan, J. E. (2011). Floreat scuola: An international analysis of parental satisfaction with schools. *Regional and Sectoral Economic Studies*, 11(3), 157-174.
- Bouranta, N., Psomas, E., Suárez-Barraza, M. F., & Jaca, C. (2019). The key factors of total quality management in the service sector: a cross-cultural study. *Benchmarking: An International Journal*, 26(3), 893-921.
- Bourdieu, P. (1986). The forms of capital. In J. Richardson (Ed.), *Handbook of theory and research for the sociology of education* (pp. 241-258). Greenwood Press.
- Caruso, L. (2018). Digital innovation and the fourth industrial revolution: epochal social changes?. *Ai & Society*, 33(3), 379-392.

Castro, D. C., Bryant, D. M., Peisner-Feinberg, E. S., & Skinner, M. L. (2004). Parent involvement in Head Start programs: The role of parent, teacher and classroom characteristics. *Early childhood research quarterly*, 19(3), 413-430.

Charbonneau, É., & Van Ryzin, G. G. (2012). Performance measures and parental satisfaction with New York City schools. *The American Review of Public Administration*, 42(1), 54-65.

Cengiz, E. (2010). Measuring customer satisfaction: must or not. *Journal of naval science and engineering*, 6(2), 76-88.

Cohen, J., McCabe, L., Michelli, N. M., & Pickeral, T. (2009). School climate: Research, policy, practice, and teacher education. *Teachers college record*, 111(1), 180-213.

Daily, S. M., Mann, M. J., Lilly, C. L., Dyer, A. M., Smith, M. L., & Kristjansson, A. L. (2020). School climate as an intervention to reduce academic failure and educate the whole child: a longitudinal study. *Journal of School Health*, 90(3), 182-193.

Dean Jr, J. W., & Bowen, D. E. (1994). Management theory and total quality: Improving research and practice through theory development. *The Academy of Management Review*, 19(3), 392-318.

Dingle, G. A., & Fay, C. (2017). Tuned In: The effectiveness for young adults of a group emotion regulation program using music listening. *Psychology of Music*, 45(4), 513-529.

Ekman, P. (1999). Basic emotions. In T. Dalgleish & M. J. Power (Eds.), *Handbook of cognition and emotion*. (pp. 45-60). Wiley.

Epple, D., Romano, R. E., and M. Urquiola (2017). School Vouchers: A Survey of the Economics Literature. *Journal of Economic Literature*, 55(2), 441-492.

Zormpá, B., & Υφαντή, Α. Α. (2008). Τα Μουσικά Σχολεία στην Ελλάδα και Κοινωνική Δικαιοσύνη. Ιστορία Εκπαίδευσης: Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη. *Πρακτικά 5ου Επιστημονικού Συνεδρίου του Εργαστηρίου Ιστορικού Αρχείου Νεοελληνικής και Διεθνούς Εκπαίδευσης*, Πάτρα, 6-8 Οκτωβρίου 2008.

Falbo, T., Glover, R. W., Stokes, S. L., Holcombe, W. L., Lee, W. N., Inchauste, V., ... & Schexnayder, D. T. (2003). *Parent satisfaction with school quality: Evidence from one Texas district*.

Fan, X. & Chen, M. (2001). Parental involvement and students' academic achievement: A Meta-analysis. *Educational Psychology Review*, 13(1), 1-22.

Finley, G. E., Mira, S. D., & Schwartz, S. J. (2008). Perceived Paternal and maternal involvement: Factor structures, mean differences, and parental roles. *Fathering*, 6, 62-82.

Fleming, D. J. (2021). Choice, voice, and exit: School vouchers in Milwaukee. *Journal of School Choice*, 15(3), 344-370.

Friedman, B. A., Bobrowski, P. E., & Geraci, J. (2006). Parents' school satisfaction: ethnic similarities and differences. *Journal of Educational Administration*, 44(5), 471-486.

Friedman, B. A., Bobrowski, P. E., & Markow, D. (2007). Predictors of parents' satisfaction with their children's school. *Journal of Educational Administration*, 45(3), 278-288.

Garganourakis, V., Dimopoulos, K., & Koutsampelas, C. (2023). School reputation: An analysis of an elusive term in the Greek lower secondary system through parents' "voices". *Journal of School Choice*, 17(2), 290-310.

Gibbons, S., & Silva, O. (2009). School Quality, Child Wellbeing and Parents' Satisfaction. CEE DP 103. *Centre for the Economics of Education (NJI)*.

Giese, J. L., & Cote, J. A. (2000). Defining consumer satisfaction. *Academy of marketing science review*, 1(1), 1-22.

Goldring, E. B., & Shapira, R. (1993). Choice, empowerment, and involvement: What satisfies parents?. *Educational evaluation and policy analysis*, 15(4), 396-409.

Goldring, E. B., & Hausman, C. S. (1999). Reasons for parental choice of urban schools. *Journal of Education Policy*, 14(5), 469-490.

Griffith, J. (1996). Test of a model of the organizational antecedents of parent involvement and satisfaction with public education. *Human Relations*, 49(12), 1549-1571.

Grigoroudis, E., & Siskos, Y. (2009). *Customer satisfaction evaluation: Methods for measuring and implementing service quality* (Vol. 139). Springer Science & Business Media.

Ham, C. L., Johnson, W., Weinstein, A., Plank, R., & Johnson, P. L. (2003). Gaining competitive advantages: analyzing the gap between expectations and perceptions of service quality. *International Journal of Value-Based Management*, 16, 197-203.

Hampden-Thompson, G., & Galindo, C. (2017). School-family relationships, school satisfaction and the academic achievement of young people. *Educational Review*, 69(2), 248-265.

Hastings, J., Kane, T. & Staiger, D. (2005). Parental Preferences and School Competition: Evidence from a Public School Choice program. *Yale Economic Applications and Policy Discussion Paper no. 19*.

Hausman, C., & Goldring, E. (2000). Parent involvement, influence, and satisfaction in magnet schools: do reasons for choice matter?. *The Urban Review*, 32, 105-121.

Hirschman, Albert. (1970). *Exit, Voice, and Loyalty: Responses to Declines in Firms, Organizations, and Nations*. Harvard University Press.

Hjortskov, M. (2017). Priming and context effects in citizen satisfaction surveys. *Public Administration*, 95(4), 912-926.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work-related values*. Sage publications.

Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Sage publications.

Hongboontri, C., & Keawkhong, N. (2014). School culture: teachers' beliefs, behaviours, and instructional practices. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(5), 66-88.

Hoy, W. K., & Tarter, C. J. (1992). Measuring the health of the school climate: A conceptual framework. *NASSP bulletin*, 76(547), 74-79.

Hricová, L., Bačíková, M., Štefánková, M., & Orosová, O. (2020). Factors associated with parental non-/ participation in child-development research. *Člověk a společnost [Individual and Society]*, 23(1), 17-30.

Încesu, G., & Asikgil, B. (2012). An evaluation of the relationship between service quality in primary education and parent satisfaction. *International Journal of business and management*, 7(18), 92-98.

Kaczan, R., Rycielski, P., & Wasilewska, O. (2014). Parental satisfaction with schools – Determining factors. *Edukacja Quarterly*, 6, 39-52

King, J., & Bond, T. (2000). Rural parents' and students' satisfaction with public schools in Queensland. Paper presented at the *International Conference on Rural Communities & Identities in the Global Millennium*, Nanaimo, British Columbia, Canada., Nanaimo.

Koutsampelas, C., Dimopoulos, K., & Katsiri, T. (2021). Parental satisfaction in a centralized school system: Evidence from Greece and policy implications. *Leadership and Policy in Schools, 20*(2), 293-311.

Kyriakides, L., Creemers, B., & Charalambous, E. (2018). *Equity and quality dimensions in educational effectiveness* (Vol. 8). Springer.

Kuruüzüm, A. (2001). A maximization model to satisfy the perceived quality in education. *METU Studies in Development, 28*(2), 127-141.

LaForett, D. R., & Mendez, J. L. (2010). Parent involvement, parental depression, and program satisfaction among low-income parents participating in a two-generation early childhood education program. *Early Education and Development, 21*(4), 517-535.

Larsen, R. J., & Diener, E. (1987). Affect intensity as an individual difference characteristic: A review. *Journal of Research in Personality, 21*(1), 1-39.

Λεκατσά, Α., Πράππα, Α., Καμπύλης, Α., Γκότοβος, Α. Ε., Καραπέτσας, Α., Παϊζάνου, Α., ... & Καραχάλιος, Σ. (2011). Αντιστάσεις στον εκπαιδευτικό αποκλεισμό: Εκπαιδευτική ένταξη παιδιών με ρόμικη προέλευση 1997-2000: *Πρακτικά 4ου επιστημονικού συνεδρίου* (Ιωάννινα 2001).

Loeb, S., Kalogrides, D., & Béteille, B. (2012). Effective schools: Teacher hiring, assignment, development, and retention. *Education Finance and Policy, 7*(3), 269-304.

McCully, D. J., & Malin, P. J. (2003). *What Parents Think of New York's Charter Schools*. Civic Report.

McWayne, C., Hampton, V., Fantuzzo, J., Cohen, H.L. & Sekino, Y. (2004). A multivariate examination of parent involvement and the social and academic competencies of urban kindergarten children. *Psychology in the Schools, 41*(3), 363-377.

Meier, C., & Lemmer, E. (2019). Parents as consumers: A case study of parent satisfaction with the quality of schooling. *Educational review, 71*(5), 617-630.

Meirovich, G., Bahnan, N., & Haran, E. (2013). The impact of quality and emotions in customer satisfaction. *Journal of Applied Management and Entrepreneurship, 18*(1), 27-50.

Menheere, A., & Hooge, E. H. (2010). Parental involvement in children's education: A review study about the effect of parental involvement on children's school education

- with a focus on the position of illiterate parents. *Journal of European Teacher Education Network*, 6, 144-157.
- Mossi, P., Ingusci, E., Tonti, M., & Salvatore, S. (2019). QUASUS: A tool for measuring the Parents' school satisfaction. *Frontiers in Psychology*, 10, 13.
- Normann, R. (1991). *Service Management: Strategy and Leadership in Service Business*. Hoboken, NJ: Wiley.
- Ofsted. (2005). *Parents' Satisfaction with Schools*. (reference no. HMi 2634).
- Oh, H., & Kim, K. (2017). Customer satisfaction, service quality, and customer value: years 2000-2015. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 29(1), 2-29.
- Olsen, A. L. (2015). Citizen (dis) satisfaction: An experimental equivalence framing study. *Public Administration Review*, 75(3), 469-478.
- Osgood, C., Suci, G., & Tannenbaum, P. (1957). *The measurement of meaning*. University of Illinois Press.
- Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *Νοσηλευτική*, 50(2), 231-239.
- Parrott, W. G. (Ed.). (2001). *Emotions in social psychology: Essential readings*. Psychology press.
- Patall, E.A., Cooper, H., Robinson, J. C. (2008). Parental involvement in homework: A Research Synthesis. *Review of Educational Research*, 78(4), 1039-1101.
- Πουλοπούλου, Τ. (2022). *Η ιδέα της ίδρυσης των Μουσικών Σχολείων στην Ελλάδα και ο εμπνευστής της Στέφανος Βασιλειάδης (1933-2004): η περίπτωση του Μουσικού Σχολείου Καλαμάτας (1993 έως σήμερα)*. [Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή]. Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου.
- Preston, C., Goldring, E., Guthrie, J. E., Ramsey, R., & Huff, J. (2017). Conceptualizing essential components of effective high schools. *Leadership and Policy in Schools*, 16(4), 525-562.
- Räty, H., Jaukka, P., & Kasanen, K. (2004). Parents' satisfaction with their child's first year of school. *Social Psychology of Education*, 7(4), 463-479.
- Räty, H., Kasanen, K., & Honkalampi, K. (2006). Three Years Later: A Follow-Up Study of Parents' Assessments of Their Children's Competencies 1. *Journal of Applied Social Psychology*, 36(9), 2079-2099.

- Räty, H. (2007). Parents' own school recollections influence their perception of the functioning of their child's school. *European Journal of Psychology of Education, 22*, 387-398.
- Reay, D., & Ball, S. J. (1997). Spoilt for choice: the working classes and educational markets. *Oxford Review of Education, 23*(1), 89-101.
- Russell, J. A. (1980). A circumplex model of affect. *Journal of personality and social psychology, 39*(6), 1161-1178.
- Rust, R. T., & Oliver, R. L. (2000). Should we delight the customer?. *Journal of the Academy of Marketing Science, 28*, 86-94.
- Rutter, M., Maughan, B., Mortimore, P., & Ouston, J. (with Smith, A.). (1979). *Fifteen thousand hours: Secondary schools and their effects on children*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Sallis, E. (2014). *Total quality management in education*. Routledge.
- Salisbury, D. F., Branson, R. K., Altreche, W. I., Funk, F. F., & Broetzmann, S. M. (1997). Applying customer dissatisfaction measures to schools: You better know what's wrong before you try to fix it. *Educational Policy, 11*(3), 286-308.
- Scherer, K. R., Schorr, A., & Johnstone, T. (Eds.). (2001). *Appraisal processes in emotion: Theory, methods, research*. Oxford University Press.
- Schneider, B., Schiller, K. S., & Coleman, J. S. (1996). Public school choice: Some evidence from the National Education Longitudinal Study of 1988. *Educational Evaluation and Policy Analysis, 18*(1), 19-29.
- Simpson, R. L., Lacava, P. G., & Sampson Graner, P. (2004). The no child left behind act: Challenges and implications for educators. *Intervention in school and clinic, 40*(2), 67-75.
- Skallerud, K. (2011). School reputation and its relation to parents' satisfaction and loyalty. *International journal of Educational management, 25*(7), 671-686.
- Smit, F., Driessen, G., Sluiter, R., & Slegers, P. (2007). Types of parents and school strategies aimed at the creation of effective partnerships. *International Journal about Parents in Education, 1*(0), 45-52.
- Stipak, B. (1979). Are there sensible ways to analyze and use subjective indicators of urban service quality?. *Social Indicators Research, 6*, 421-438.

- Talbert, J. E. (2010). Professional learning communities at the crossroads: How systems hinder or engender change. In *Second international handbook of educational change* (pp. 555-571). Springer, Dordrecht.
- Talib, F., Rahman, Z., & Qureshi, M. N. (2012). Total quality management in service sector: a literature review. *International Journal of Business Innovation and Research*, 6(3), 259-301.
- Talib, F. (2013). An overview of total quality management: understanding the fundamentals in service organization. *International Journal of Advanced Quality Management*, 1(1), 1-20.
- Taylor Haynes, K., Phillips, K. J., & Goldring, E. B. (2010). Latino parents' choice of magnet school: How school choice differs across racial and ethnic boundaries. *Education and Urban Society*, 42(6), 758-789.
- Theologos, C. & Katsadoros, G. (2019). The Music school of Rhodes: The contribution of greek music schools to local folk culture. In *The Future of Music Schools–European Perspectives*, eds. Michaela Hahn and Franz-Otto Hofecker (St. Pölten, Austria: Musikschulmanagement Niederösterreich, 2019), 51-66.
- Thompson, G. L. (2003). Predicting African American parents' and guardians' satisfaction with teachers and public schools. *The Journal of Educational Research*, 96(5), 277-285.
- Tuck, K. D. (1995). *Parent satisfaction and information: A customer satisfaction survey*. Washington, DC: District of Columbia Public Schools. (ED401326)
- Wang, A. H., Walters, A. M., & Thum, Y. M. (2012). Identifying highly effective urban schools: Comparing two measures of school success. *International Journal of Educational Management*, 27(5), 517–540.
- Wickström, G., & Bendix, T. (2000). The "Hawthorne effect"—what did the original Hawthorne studies actually show?. *Scandinavian journal of work, environment & health*, 363-367.
- Zacharopoulou, K. (2023). *Trait Emotional Intelligence and Psychological Resilience in Greek Adolescents: the Effect of Gender and the Protective Role of Music Lessons*. [Unpublished manuscript]. University of Central Lancashire.



## Ιστοσελίδες

Cambridge Advanced Learner's Dictionary & Thesaurus. (2022). Satisfaction. Cambridge University Press.

<https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/satisfaction>

ΙΕΠ, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2019). PISA - Διεθνές Πρόγραμμα Αξιολόγησης Μαθητών. <http://www.iep.edu.gr/pisa/>

Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών [Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη]. (1998). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής*. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ηλεκτρονική έκδοση

ΥΠΑΙΘΑ (08.07.2023). <https://www.minedu.gov.gr/news/55909-08-07-23-progr>

Ψήφισμα του Συμβουλίου περί στρατηγικού πλαισίου για την ευρωπαϊκή συνεργασία στον τομέα της εκπαίδευσης και της κατάρτισης με στόχο τον Ευρωπαϊκό Χώρο Εκπαίδευσης και πέραν αυτού (2021-2030) 2021/C 66/01. (2021). *Επίσημη Εφημερίδα*, C 66, 1-21. CELEX: [https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226\(01\)](https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:32021G0226(01))[legislation]

## Ελληνική Νομοθεσία

Βουλή των Ελλήνων. (2008). *Το Σύνταγμα της Ελλάδας 1975/1986/2001/2008*. (ΦΕΚ 120/A/27.6.2008)

Βουλή των Ελλήνων. (2021). Νόμος 4823/2021. *Αναβάθμιση του σχολείου, ενδυνάμωση των εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις*. (ΦΕΚ Α 136/3.8.2021).

Π.Δ. (Προεδρικό Διάταγμα). (1981). υπ' αριθμ. 465. *Περί του τρόπου προαγωγής, απολύσεων και εξετάσεων των μαθητών των Γυμνασίων*. (ΦΕΚ Α' 129/15.05.1981).

Υ.Α. (Υπουργική Απόφαση). (1988). 3345/2.9.1988. *Ίδρυση και λειτουργία μουσικών σχολείων*. (ΦΕΚ 649/B/7.9.1988).

Υ.Α. (Υπουργική Απόφαση). (2021). 20923/Δ2. *Λειτουργία Μουσικών Σχολείων*. (ΦΕΚ 878/B/5-3-2021).

Υ.Α. (Υπουργική Απόφαση). (2020α). 106689/Δ2. Ωρολόγιο Πρόγραμμα των μαθημάτων των Α, Β' και Γ' τάξεων Μουσικού Γυμνασίου και των Α', Β' και Γ' τάξεων Γενικού Μουσικού Λυκείου. (ΦΕΚ 3523/Β/25-8-2020).

Υ.Α. (Υπουργική Απόφαση). (2020β). 74181/Δ2. Ωρολόγιο πρόγραμμα των μαθημάτων των Α', Β' και Γ' τάξεων του Γενικού Λυκείου. (ΦΕΚ Β' 2338/15-06-2020).

Υ.Α. (Υπουργική Απόφαση). (2022). 16469/ΓΔ4. Διεξαγωγή σε εθνικό επίπεδο εξετάσεων διαγνωστικού χαρακτήρα για τους/τις μαθητές/τριες της ΣΤ' τάξης των Δημοτικών σχολείων και της Γ' τάξης των Γυμνασίων. (ΦΕΚ 877/Β/25-2-2022).

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### Ερωτηματολόγιο για Γονείς μαθητών και μαθητριών Μουσικών σχολείων

Αγαπητοί γονείς,

το παρόν ερωτηματολόγιο αποτελεί μέρος έρευνας, που διεξάγεται από την Δρ. Κυριακή Ζαχαροπούλου, εκπαιδευτικό Μουσικής και μέλος της Επιστημονικής Επιτροπής Μουσικής Παιδείας με επιβλέποντα τον επίκουρο καθηγητή Δρ. Χρήστο Κουτσαμπέλα στο Τμήμα Κοινωνικής και Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πελοποννήσου.

Το θέμα της έρευνας είναι η «Μελέτη ικανοποίησης των γονιών στα Μουσικά Σχολεία» και σκοπός του ερωτηματολογίου είναι να διερευνήσει το βαθμό ικανοποίησης των γονιών για επιμέρους πτυχές της λειτουργίας των Μουσικών Σχολείων.

Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία, που θα προκύψουν, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για τις ανάγκες της έρευνας. Η συμμετοχή σας σε αυτή την έρευνα είναι εθελοντική και μπορείτε να αποχωρήσετε οποιαδήποτε στιγμή χωρίς καμία συνέπεια.

Με τη συμμετοχή σας θα συμβάλλετε στην εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων για την υποστήριξη της λειτουργίας των Μουσικών Σχολείων, γι' αυτό και σας ευχαριστούμε εκ των προτέρων για το χρόνο σας.

Για τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου θα χρειαστείτε περίπου **7-10 λεπτά**. Η συμπλήρωση και υποβολή του ερωτηματολογίου αποτελεί συγκατάθεση συμμετοχής στην παρούσα έρευνα.

## Δημογραφικά στοιχεία

Παρακαλώ επιλέξτε ό,τι ταιριάζει σε εσάς.

### Φύλο \*

Άντρας

Γυναίκα

### Ηλικία \*

26-35

36-45

46-55

55-

### Σπουδές στη Μουσική \*

- Έχω λάβει ελάχιστη ή καθόλου προηγούμενη μουσική εκπαίδευση.
- Ασχολούμαι με τη μουσική σε ερασιτεχνικό επίπεδο.
- Ασχολούμαι με τη μουσική σε επαγγελματικό επίπεδο ή διαθέτω μεγάλη προηγούμενη μουσική εκπαίδευση.

### Σπουδές \*

Please Select

Απολυτήριο Γυμνασίου  
Απολυτήριο Λυκείου  
Πτυχίο Ανώτερης σχολής/ Πτυχίο ΙΕΚ  
Πτυχίο Ανώτατης σχολής (ΑΕΙ, ΤΕΙ)  
Μεταπτυχιακός τίτλος  
Διδακτορικός τίτλος

[Save Changes](#)

Παρακαλώ επιλέξτε από την παραπάνω λίστα τον ανώτερο τίτλο σπουδών που κατέχετε.

**Επαγγελματική κατάσταση \***

- Δημόσιος υπάλληλος       Ελεύθερος επαγγελματίας  
 Ιδιωτικός υπάλληλος       Συνταξιούχος  
 Αγρότης       Άνεργος

**Τάξη στην οποία φοιτά το παιδί σας \***

- Α' Γυμνασίου       Α' Λυκείου  
 Β' Γυμνασίου       Β' Λυκείου  
 Γ' Γυμνασίου       Γ' Λυκείου

**Μέσος όρος σχολικής επίδοσης του παιδιού σας στο Α' τετράμηνο της φετινής σχολικής χρονιάς (χωρίς τα μουσικά μαθήματα) \***

- 1 - 10  
 10,1 - 12,5  
 12,6 - 15,5  
 15,6 - 18,5  
 18,6 - 20

**Παρακάτω σημειώνετε το βαθμό στον οποίο συμφωνείτε ότι συμβαίνει η κάθε δήλωση στη δική σας περίπτωση. \***

	Διαφωνώ πλήρως	Διαφωνώ εν μέρει	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ εν μέρει	Συμφωνώ πλήρως
A1. Η υλικοτεχνική υποδομή (κτίρια - εξοπλισμός, αύλειος χώρος...) της σχολικής μονάδας, όπου φοιτά το παιδί μου, καλύπτει τις ανάγκες και απαιτήσεις της μαθησιακής διαδικασίας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A2. Το περιβάλλον της σχολικής μονάδας, όπου φοιτά το παιδί μου, είναι ασφαλές γι' αυτό.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A3. Το παιδί μου χαίρεται την παραμονή του στο σχολείο.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A4. Το παιδί μου χαίρεται τη διαδικασία της μάθησης.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A5. Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες γνώσεις, προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

A6. Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να αποκτήσουν τις απαραίτητες δεξιότητες (επικοινωνίας, συνεργασίας, κριτικής σκέψης, εφαρμογής των γνώσεων κ.α.), προκειμένου να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

A7. Το σχολείο βοηθά τους μαθητές να γίνουν ολοκληρωμένες, υπεύθυνες και αυτόνομες προσωπικότητες

A8. Είμαι ικανοποιημένος/η από τα σχολικά εγχειρίδια γενικής παιδείας.

A9. Το σχολείο ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις μου.

A10. Το παιδί μου χρειάζεται επιπλέον βοήθεια στο σπίτι, γιατί δεν κατανοεί αυτά που διδάσκονται στο σχολείο.

A11. Όταν παρουσιαστεί κάποιο πρόβλημα συμπεριφοράς του παιδιού μου, το σχολείο με ενημερώνει αμέσως.

A12. Η διεύθυνση του σχολείου του παιδιού μου προωθεί τη στενή συνεργασία με τους γονείς για την ομαλή λειτουργία του σχολείου.

A13. Είμαι ικανοποιημένος από την ποιότητα των μουσικών εκδηλώσεων, στις οποίες συμμετέχει το παιδί μου.

A14. Οι σχέσεις του παιδιού μου με τους συμμαθητές του είναι πολύ καλές.

**Δηλώσεις αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς Γενικής παιδείας του παιδιού σας: \***

	Διαφωνώ πλήρως	Διαφωνώ εν μέρει	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ εν μέρει	Συμφωνώ πλήρως
B1. Γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του παιδιού μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B2. Αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B3.Είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B4. Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τους εκπαιδευτικούς γενικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B5. Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου μαζί τους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B6. Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια στους εκπαιδευτικούς γενικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B7. Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τους καθηγητές γενικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B8. Είμαι ικανοποιημένος/η από το εκπαιδευτικό/υποστηρικτικό υλικό, που δίνουν οι καθηγητές γενικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
B9. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι καθηγητές γενικής παιδείας του παιδιού μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B10.

Είμαι ικανοποιημένος/η από την ποσότητα της κατ' οίκον εργασίας, που αναθέτουν οι καθηγητές γενικής παιδείας στο παιδί μου.

B11.

Είμαι ικανοποιημένος από την ποιότητα της κατ' οίκον εργασίας, που αναθέτουν οι καθηγητές γενικής παιδείας στο παιδί μου.

B12.

Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό την ύλη της γενικής παιδείας που διδάσκεται στο σχολείο.

B13.

Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συμπεριφορά των καθηγητών γενικής παιδείας απέναντι στο παιδί μου.

B14.

Συνεργάζονται στενά μαζί μου σε τακτική βάση για να καλύψουν τις αδυναμίες του παιδιού μου στα διάφορα μαθήματα ή για να ενισχύσουν τις δυνατότητές του.



**Δηλώσεις αναφορικά με τους εκπαιδευτικούς Μουσικής παιδείας του παιδιού σας: \***

	Διαφωνώ πλήρως	Διαφωνώ εν μέρει	Ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ εν μέρει	Συμφωνώ πλήρως
C1. Γνωρίζουν τις μαθησιακές ή άλλες ανάγκες του παιδιού μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C2. Αντιμετωπίζουν εμένα και το παιδί μου με ευγένεια, κατανόηση, ειλικρίνεια.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C3.Είναι πρόθυμοι να συζητήσουν με μένα ή με το παιδί μου τυχόν προβλήματα, ώστε να επιλυθούν .	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C4. Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τους εκπαιδευτικούς μουσικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C4. Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια για τους εκπαιδευτικούς μουσικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C5. Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου μαζί τους.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C6. Το παιδί μου δείχνει ιδιαίτερη εκτίμηση και συμπάθεια στους εκπαιδευτικούς μουσικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C7. Είμαι ικανοποιημένος/η από τη συχνότητα της επικοινωνίας μου με τους καθηγητές μουσικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C8. Είμαι ικανοποιημένος/η από το εκπαιδευτικό/υποστηρικτικό υλικό, που δίνουν οι καθηγητές μουσικής παιδείας.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
C9. Είμαι ικανοποιημένος/η από τις μεθόδους διδασκαλίας, που χρησιμοποιούν οι καθηγητές μουσικής παιδείας του παιδιού μου.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

C10.

Είμαι ικανοποιημένος/η από την ποσότητα της κατ' οίκον εργασίας, που αναθέτουν οι καθηγητές μουσικής παιδείας στο παιδί μου.

C11.

Είμαι ικανοποιημένος από την ποιότητα της κατ' οίκον εργασίας, που αναθέτουν οι καθηγητές μουσικής παιδείας στο παιδί μου.

C12.

Οι δραστηριότητες, που γίνονται στην τάξη, είναι κατάλληλες ώστε το παιδί μου να κατανοεί σε ικανοποιητικό βαθμό την ύλη της μουσικής παιδείας που διδάσκεται στο σχολείο.

**D1. Σκέφτεστε στο μέλλον να εγγράψετε το παιδί σας σε άλλο σχολείο; \***

- Ναι  
 Όχι  
 Δεν ξέρω / Δεν έχω αποφασίσει

**Παρακαλούμε σημειώστε το λόγο ή τους λόγους που επιθυμείτε να εγγράψετε το παιδί σας σε άλλο σχολείο (προαιρετική απάντηση)**

**D2. Ενδιαφέρεται το παιδί σας να ασχοληθεί επαγγελματικά με τον τομέα της Μουσικής; \***

- Ναι  
 Όχι  
 Δεν ξέρει/Δεν έχει αποφασίσει