



ΧΑΡΟΚΟΠΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΙΑΚΗΣ ΟΙΚΟΝΟΜΙΑΣ ΚΑΙ ΟΙΚΟΛΟΓΙΑΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ Β': ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

του Σπύρου Χρ. Σιάσου

**ΘΕΜΑ: Η Συνεργασία Σχολείου – Οικογένειας ως παράγοντας
Αποτελεσματικής Λειτουργίας των Σχολικών Μονάδων:
Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών
των Μουσικών Σχολείων της Ελλάδας.**

A.M.: 2213201

Συμβουλευτική Επιτροπή:

Επόπτης Καθηγητής: Χρίστος Σαΐτης,
Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών
Επιβλέποντες Καθηγητές: Κωνσταντίνος Φασούλης,
Καθηγητής ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου Αθηνών
Μαλβίνα Βαμβακάρη,
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Χαροκόπειου Πανεπιστημίου

Οκτώβριος 2016

<u>Περίληψη</u>	III
<u>Absrtact</u>	VII
<u>Εισαγωγή</u>	1
1. Οριοθέτηση του θέματος.....	1
2. Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων	2
3. Δομή της εργασίας	5
4. Ευχαριστίες	6
<u>ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ : Θεωρητική Διερεύνηση</u>	7
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ</u>	8
<u>Προβληματική της έρευνας</u>	8
1. Περίληψη.....	8
2. Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος.....	8
3. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις	10
4. Αναγκαιότητα της έρευνας.....	12
5. Σπουδαιότητα της έρευνας	13
6. Προϋποθέσεις της έρευνας.....	13
7. Οριοθέτηση του προβλήματος	14
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ</u>	15
<u>Βιβλιογραφική ανασκόπηση</u>	15
1 Περίληψη.....	15
2 Βιβλιογραφική ανασκόπηση της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας.....	15
3 Θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς: Σχέση σχολείου-οικογένειας.....	23
3.1 Επικοινωνία Σχολείου - Οικογένειας	23
3.2 Ο ρόλος του διευθυντή στην ανάπτυξη αγωγικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας	25
3.3 Γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή/συνεργασία	27
3.4 Τυπολογίες γονεϊκής εμπλοκής.....	28

<u>3.5 Θεωρίες και Μοντέλα για τη σχέση Σχολείου-Οικογένειας</u>	30
<u>3.5.1 Το μοντέλο των σχέσεων Οικογένειας – Σχολείου των Ryan και Adams (1995)</u>	30
<u>3.5.2 Το μοντέλο των επιρροών και των συνεπειών της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο των Eccles και Harold (1996)</u>	31
<u>3.5.3 Το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής των Grolnick, Benjet, Kurowski και Apostoleris (1997)</u>	33
<u>3.5.4 Το συνεργατικό μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής της Swap (1993)</u>	34
<u>3.5.5 Το Μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein (2001)</u>	36
<u>3.5.6 Σύνοψη</u>	37
<u>3.6 Παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία σχολείου και οικογένειας</u>	38
<u>3.7 Η συνεργασία σχολείου –οικογένειας ως παράγοντας αποτελεσματικότητας του σχολείου</u>	43
<u>ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Η έρευνα</u>	45
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ</u>	46
<u>Μεθοδολογία έρευνας</u>	46
<u>1. Περίληψη</u>	46
<u>2. Μεθοδολογική προσέγγιση</u>	46
<u>3. Περιγραφή του δείγματος</u>	46
<u>4. Συλλογή δεδομένων</u>	50
<u>5. Τεχνικές ανάλυσης</u>	50
<u>5.1 Έλεγχος ισότητας μέσων για δύο ανεξάρτητα δείγματα – t test</u>	51
<u>5.2 Έλεγχος ισότητας μέσων για k>2 ανεξάρτητα δείγματα–ANOVA test</u>	52
<u>5.3 Έλεγχος συσχέτισης του Pearson & του Spearman</u>	52
<u>5.4 Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 – Chi Square</u>	52
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ</u>	54
<u>Ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας</u>	54
<u>1. Περίληψη</u>	54
<u>2. Αποτελέσματα Περιγραφικής Στατιστικής</u>	54

3. Αποτελέσματα Επαγωγικής Στατιστικής	62
4. Σύνοψη των αποτελεσμάτων της Έρευνας	72
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ</u>	75
<u>Ερμηνεία αποτελεσμάτων έρευνας</u>	75
1. Περίληψη.....	75
2. Ποιοτική ανάλυση των Δημογραφικών στοιχείων του δείγματος	75
3. Ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της περιγραφικής στατιστικής	76
4. Ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της επαγωγικής στατιστικής	79
5. Ποιοτική ανάλυση των προτάσεων και απόψεων των εκπαιδευτικών	81
<u>ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ</u>	83
<u>Συμπεράσματα και Προτάσεις</u>	83
1. Περίληψη.....	83
2. Συμπεράσματα.....	83
3. Προτάσεις.....	86
<u>ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ : Παραρτήματα και Βιβλιογραφία</u>	88
<u>Παράρτημα 1: Ερωτηματολόγιο</u>	89
<u>Παράρτημα 2: Πίνακες SPSS</u>	94
<u>Βιβλιογραφία</u>	100

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια των μαθητών, αποτελεί έναν από τους κύριους παράγοντες αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων, αφού έρευνες έχουν δείξει πως, η δημιουργία και η ανάπτυξη επικοινωνιακών και συνεργατικών δεσμών μεταξύ σχολείου και οικογένειας συμβάλλει στη γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική πρόοδο των μαθητών καθώς και στην υποστήριξη και στη βελτίωση των εκπαιδευτικών, της οικογένειας και εν γένει της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Κύριος σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας των Μουσικών Σχολείων. Η έρευνα διεξήχθη σε δείγμα 143 καθηγητών από 21 Μουσικά Σχολεία σε όλη την Ελλάδα. Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων προκύπτει, ότι οι εκπαιδευτικοί των Μουσικών Σχολείων είναι σε υψηλό βαθμό ικανοποιημένοι από τη συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς των μαθητών και ότι η επιτυχία της συνεργασίας αυτής συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία των Μουσικών Σχολείων.

Λέξεις κλειδιά: Μουσικά Σχολεία, σχέσεις σχολείου-οικογένειας, εκπαιδευτικοί, γονεϊκή εμπλοκή, επικοινωνία.

ABSTRACT

The cooperation between the school and the family of the students is one of the main efficiency factors of schools, as research has shown that the creation and development of communicative and cooperative ties between the school and the family contributes to the cognitive, affective and psychomotor student progress and to support educators, family and general the educational process. The main purpose of this study is to investigate the attitudes and perceptions of teachers regarding the school-family collaboration as an efficiency factor of Music Schools. Rresearch was conducted on a sample of 143 teachers from 21 music schools throughout Greece. The analysis results show that teachers Music schools are highly satisfied with the cooperation of the school with the students and parents that the success of such cooperation contribute to the effective functioning of Music Schools.

Key words: Music Schools, Family-school relations, teachers, parental involvement, communication.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.Οριοθετηση του θέματος

Το σχολείο, ως μια κοινωνική οργάνωση, αποτελεί ένα ανοιχτό σύστημα, το οποίο επηρεάζει και επηρεάζεται από το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί και υπάρχει (Σαϊτης, 2007β; Lunenburg, 2010). Υπό αυτή την έννοια, οι σχέσεις που αναπτύσσονται και διατηρούνται μεταξύ σχολείου και οικογενειών των μαθητών, ως αλληλεπιδρώντα υποσυστήματα, επηρεάζουν τόσο την ποιότητα της εκπαίδευσης που παρέχεται στους μαθητές όσο και τη λειτουργία της ίδιας της οικογένειας. Έρευνες έχουν αναδείξει τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζει η δημιουργία και η ανάπτυξη επικοινωνιακών δεσμών μεταξύ σχολείου και οικογένειας στη γνωστική, συναισθηματική και ψυχοκινητική πρόοδο των μαθητών, στην υποστήριξη της οικογένειας και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου (Thompson 1997: 63, όπ. αναφ. στο Σαϊτης, 2007α; Valli, Stefanski, & Jacobson, 2013). Αν και η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας είναι θεσμοθετημένη από τον νόμο (άρθρο 53 του ν. 1566/1985) μέσω της σύστασης Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, η αποτελεσματικότητά της εξαρτάται από την καλή και ειλικρινή θέληση και των δύο πλευρών.

Αναμφισβήτητα, ο άμεσα υπεύθυνος για να αναπτύξει και να υποστηρίξει μια υγιή αλληλεπίδραση μεταξύ σχολείου και οικογένειας θεωρείται ο διευθυντής του σχολείου, διότι, ως ηγέτης, είναι αυτός που θα σχεδιάσει τα προγράμματα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταξύ σχολείου-οικογενειών, θα επηρεάσει δραστικά τα αποτελέσματά τους και θα εξομαλύνει τις τυχόν τριβές που δημιουργούνται μεταξύ καθηγητών και γονέων. Σύμφωνα με μελέτες (Σαϊτης, 2007α; Ζαβλανός, 2003; Πασιαρδής, 2004) σε κάθε σχολική μονάδα η ηγεσία καθορίζει την ποιότητα του παραγόμενου έργου της, επομένως ο διευθυντής καλείται ως ηγέτης να εμφυσήσει στους εκπαιδευτικούς, μαθητές και γονείς την αξία του *εὔ συνεργάζεσθαι* και να συνυπογράψει το ψυχολογικό συμβόλαιο μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, αναδεικνύοντας τους κοινούς στόχους της προόδου και της αποτελεσματικότητας. Επίσης, θα μοιραστεί το όραμα επιτυχίας με το έτερο τμήμα των

σημαντικών άλλων για το παιδί και θα προωθήσει το ομαδικό πνεύμα και τις καινοτόμες προσεγγίσεις.

Εντούτοις, στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα το σχολείο δεν διακρίνεται για την ικανή του ηγεσία, αφού σχετικές έρευνες, έδειξαν ότι ο διευθυντής στο πλαίσιο του συγκεντρωτικού εκπαιδευτικού συστήματος περιορίζεται συνήθως σε ρόλο εφαρμοστή-εκτελεστή της κεντρικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Σαϊτης, 2007α). Επίσης, αν και έχει αναγνωριστεί σε διεθνές επίπεδο η θετική σημασία της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας και έχει συγκαταλεχθεί στους 16 δείκτες ποιότητας της εκπαίδευσης της Ευρωπαϊκής Ένωσης (European Commission, 2000), έρευνες στην ελληνική επικράτεια έχουν διαπιστώσει τη μη αποτελεσματική συνεργασία οικογένειας – σχολείου και συχνά την ύπαρξη αρνητικού κλίματος μεταξύ τους (Γεωργίου 1996; Κιρκιγιάννη 2008; Παπαγεωργάκης 2015).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδείξει τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων. Η έρευνα θα επικεντρωθεί σε μια εκπαιδευτική δομή εξειδικευμένων δημόσιων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, που σύμφωνα με την υπάρχουσα βιβλιογραφία δεν έχει μελετηθεί ιδιαίτερα, τα Μουσικά Σχολεία της χώρας μας.

2. Εννοιολογική αποσαφήνιση όρων

Τι είναι συνεργασία: Ο όρος «συνεργασία» σημαίνει α) «το να εργάζεται κανείς από κοινού με άλλον ή άλλους για την επίτευξη κοινού στόχου» και β) «η ανάπτυξη σχέσεων αλληλοβοήθειας μεταξύ ατόμων ή ομάδων, που έχουν κοινούς στόχους.» (Μπαμπινιώτης 2002:1703). Για να επιτευχθεί μια συνεργασία θα πρέπει εκατέρωθεν να υπάρξει εμπιστοσύνη και σεβασμός, κοινόι σκοποί, στρατηγικές, δικαιώματα και υποχρεώσεις καθώς και ανάπτυξη αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ των εμπλεκομένων (Ballen & Moles, 1994).

Τι σημαίνει επικοινωνία: Με τον όρο «επικοινωνία» ορίζεται η μετάδοση ή η ανταλλαγή σκέψεων, απόψεων και πληροφοριών μέσω του προφορικού ή γραπτού λόγου ή μέσω συμβόλων ανάμεσα σε έναν πομπό και ένα δέκτη (WEUDEL, 1989). Όταν ο πομπός δεν αναμένει επιστροφή του μηνύματος τότε η επικοινωνία είναι μονόδρομη, ενώ όταν είναι ανοιχτή και προς τις δύο κατευθύνσεις και υπάρξει αλληλεπίδραση μεταξύ των

συμμετεχόντων είναι αμφίδρομη (Πασιαρδής, 2004:84-85). Επίσης, όταν ο δέκτης κατανοήσει σωστά το μήνυμα τότε η επικοινωνία είναι αποτελεσματική (Berger, 2004:92) και όταν ανταποκριθεί σωστά σε αυτό είναι επιτυχής (Φραγκομίχαλος, 2003:31).

Τι είναι το σχολείο: Το «σχολείο» αποτελεί έναν σύνθετο οργανισμό με παιδαγωγικό προσανατολισμό που οφείλει να υλοποιεί τους παιδαγωγικούς και κοινωνικούς σκοπούς του και να συμβάλλει στην κοινωνική μάθηση (Σαϊτής, 2007α:94-97). Από τη σκοπιά της κοινωνικής επιστήμης, το σχολείο είναι ένα κοινωνικό σύστημα το οποίο αποτελείται από υποσυστήματα (εκπαιδευτικούς, γονείς μαθητές κ.ά.) που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και επηρεάζει και επηρεάζεται από το ευρύτερο περιβάλλον στο οποίο λειτουργεί και υπάρχει. Ως σύστημα δέχεται εισροές (μαθητές, εκπαιδευτικοί, αξίες της κοινότητας κ.ά.) τις οποίες μέσα από διάφορες διεργασίες τις μετασχηματίζει (διδακτικές μέθοδοι, επικοινωνία κ.ά.) και παράγει αποτελέσματα – εκροές (στάσεις και γνώσεις των μαθητών κ.ά.) (Πασιαρδής, 2004:28-29; Μυλωνάκου –Κεκέ, 2006:28). **Αποτελεσματικό** το σχολείο γίνεται όταν βελτιώνεται διαρκώς, εξασφαλίζοντας την πρόοδο όλων των μαθητών, παρακάμπτοντας αρνητικούς εσωτερικούς και εξωτερικούς παράγοντες που επηρεάζουν τη φοίτησή τους (Stoll and Fink, 1996).

Έννοια και περιεχόμενο του Μουσικού Σχολείου: Ιστορικά ο θεσμός του «*Μουσικού Σχολείου*» στην Ελλάδα δημιουργήθηκε το 1988 οπότε και λειτούργησε το πρώτο Πειραματικό Μουσικό Σχολείο της Παλλήνης. Σκοπός του Μουσικού Σχολείου, σύμφωνα με τον ιδρυτικό Νόμο 1824/1988 είναι η προετοιμασία και η κατάρτιση των νέων που επιθυμούν να ακολουθήσουν την επαγγελματική κατεύθυνση της μουσικής χωρίς να υστερούν σε γενική παιδεία, εάν τελικά επιλέξουν άλλο τομέα επιστημονικής ή επαγγελματικής έκφρασης (Ν. 1824-ΦΕΚ 296/30-12-1988). Το Μουσικό Σχολείο είναι εξειδικευμένο δημόσιο σχολείο της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και περιλαμβάνει Γυμνάσιο και Λυκειακές Τάξεις. Στην πρώτη Γυμνασίου του Μουσικού Σχολείου εγγράφονται απόφοιτοι των Δημοτικών Σχολείων ύστερα από επιλογή κατά την οποία εξετάζονται υποχρεωτικά οι ακουστικές, οι φωνητικές, και οι ρυθμικές ικανότητές τους (ΦΕΚ 658B/1-7-1998). Τα Μουσικά σχολεία αναφέρονται και ως σχολεία γονεϊκής επιλογής, αφού οι γονείς επικαλούμενοι το μουσικό τάλαντο και τις καλλιτεχνικές κλίσεις του παιδιού τους, αποφασίζουν εν τέλει την φοίτησή του σε αυτά παρακάμπτοντας το γυμνάσιο γενικής παιδείας πρώτης εγγραφής, που ορίζεται βάσει γεωγραφικών κριτηρίων κατανομής του μαθητικού πληθυσμού (Ζορμπά και Υφαντή, 2008:7). Το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών

τους περιλαμβάνει μαθήματα γενικής παιδείας (δηλ. μαθήματα που διδάσκονται και στα υπόλοιπα σχολεία της ίδιας βαθμίδας), αισθητικής παιδείας (Ιστορία της Τέχνης, Θεατρολογία) και μουσικής παιδείας (Ελληνική Παραδοσιακή Μουσική, Ευρωπαϊκή Μουσική, ατομικό όργανο επιλογής κ.ά.). Τα μαθήματα μουσικής παιδείας ανάλογα τη φύση τους διδάσκονται συλλογικά ή εξατομικευμένα. Στους απόφοιτους μαθητές του Μουσικού Σχολείου χορηγείται απολυτήριοις τίτλος ισότιμος με τον τίτλο σπουδών των υπόλοιπων Γυμνασίων και Λυκείων Γενικής Παιδείας. Επίσης, τα Μουσικά Σχολεία διακρίνονται για το αυξημένο λειτουργικό κόστος τους, το οποίο περιλαμβάνει μεγάλο αριθμό διδασκόντων λόγω της εξατομικευμένης και κατά επίπεδα διδασκαλίας και άσκησης των μουσικών μαθημάτων, τον αυξημένο αριθμό αιθουσών καθώς και αίθουσες με ειδική διαμόρφωση και ηχητική μόνωση, κατάλληλο μουσικό εξοπλισμό, τραπεζαρία και μεσημβρινή σίτιση των μαθητών και τη μίσθωση λεωφορείων και ταξί για τη μεταφορά των μαθητών από και προς το σχολείο. Για τον λόγο αυτόν, εκτός από τα πέντε Μουσικά Σχολεία της Αττικής, δεν λειτουργούν παραπάνω από ένα Μουσικό Σχολείο σε κάθε νομό. Το σχολικό έτος 2015-2016, κατά το οποίο διενεργήθηκε η παρούσα έρευνα, σε όλη την Ελλάδα λειτούργησαν 44 Μουσικά Σχολεία.

Τι σημαίνει οικογένεια: Η «οικογένεια» αποτελεί ένα θεσμοθετημένο κοινωνικό σύστημα δύο τουλάχιστον ατόμων, τα οποία συνδέουν λόγοι συναισθηματικοί ή/και πρακτικοί και δεσμοί συγγένειας εξ αίματος, εξ αγχιστείας ή εξ υιοθεσίας και ορίζεται ως «μια ομάδα ανθρώπων που μοιράζονται μια κοινή ιστορική διαδρομή, βιώνουν μαζί μια τωρινή πραγματικότητα και προσδοκούν σε μια μελλοντική σχέση αλληλεξάρτησης» (Kramer, 1980:43). Οι λειτουργίες της οικογένειας είναι η αναπαραγωγική, η ψυχολογική, η εκπαιδευτική και η οικονομική. Στην Ελλάδα, ο επικρατέστερος τύπος οικογένειας είναι η πυρηνική, που αποτελείται από τον πατέρα, τη μητέρα και τα παιδιά και έχει παιδοκεντρικό προσανατολισμό, δηλαδή δίνει έμφαση στην ανατροφή και εξέλιξη των παιδιών. Επίσης, άλλος τύπος οικογένειας που πλέον συναντάται όλο και συχνότερα είναι η μονογονεϊκή, με μόνο έναν γονέα ο οποίος δεν ζει με κάποιον άλλον λόγω απώλειας ή λόγω της άρνησης συζυγικής σχέσης είτε με διαζύγιο, είτε με την άτυπη λύση του γάμου (εγκατάλειψη από τον έναν σύζυγο), είτε με την εκούσια ή ακούσια απόκτηση παιδιών χωρίς να έχει προηγηθεί γάμος (Eiduson, 1991).

Τι είναι «γονεϊκή εμπλοκή»: Με τον όρο «γονεϊκή εμπλοκή» ορίζεται η συμμετοχή του γονέα στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού του στο σπίτι και στο σχολείο και αφορά τη συμπεριφορά του γονέα, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τις προσδοκίες του σχετικά με την εκπαίδευση και το μέλλον του παιδιού του (Reynolds & Clements, 2005:110; Κιρκιγιάννη, 2008:13-14). Το εύρος της συχνότητας εμπλοκής των γονέων κυμαίνεται από τυπικές επισκέψεις στο σχολείο στα πλαίσια των *καθηκόντων* τους (Vining, 1997 όπ. αναφ. στο Συμεού, 2002:264) έως και την ενεργητική συμμετοχή τους σε θέματα που αφορούν τη διοίκηση του σχολείου (Brito & Waller, 1994). Επομένως, ο όρος γονεϊκή εμπλοκή είναι πολυδιάστατος και περιλαμβάνει έναν αρκετά μεγάλο αριθμό δραστηριοτήτων (Epstein, 1992, 1995; Muller, 1995, 1998; Fantuzzo et al., 2000; Γεωργίου, 2000).

3. Δομή της εργασίας

Η εργασία αποτελείται από δύο συνολικά μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελεί τη θεωρητική διερεύνηση του θέματος και περιέχει τρία κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο διατυπώνεται το ερευνητικό πρόβλημα, ο σκοπός οι ερευνητικές υποθέσεις και η αναγκαιότητα και σπουδαιότητα διεξαγωγής της παρούσας μελέτης. Το δεύτερο κεφάλαιο αποτελεί τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματός και περιέχει τη βιβλιογραφική ανασκόπηση σύγχρονων ερευνών για τη συνεργασία σχολείο-οικογένειας στην προσχολική, πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση και το θεωρητικό πλαίσιο της έρευνας για τις σχέσεις σχολείου-οικογένειας. Το θεωρητικό πλαίσιο διερευνά την έννοια και τον ρόλο της επικοινωνία, τον ρόλο του διευθυντή, την αποσαφήνιση των όρων γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή/συνεργασία, τις τυπολογίες της γονεϊκής εμπλοκής, τις Θεωρίες και τα Μοντέλα για τη σχέση Σχολείου-Οικογένειας και τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας του σχολείου.

Το δεύτερο μέρος της μελέτης αναφέρεται στην έρευνα και αποτελείται από τέσσερα κεφάλαια. Το πρώτο περιγράφει τη μεθοδολογία της έρευνας, το δείγμα τη συλλογή δεδομένων και τις τεχνικές ανάλυσης που χρησιμοποιήθηκαν. Στο δεύτερο κεφάλαιο επιχειρείται μια ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας μέσω περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης και γίνεται μια συνοπτική παρουσίαση των αποτελεσμάτων και των συμπερασμάτων που διεξήχθησαν. Στο τρίτο κεφάλαιο ερμηνεύονται τα αποτελέσματα που βγήκαν από την ποιοτική ανάλυση των Δημογραφικών στοιχείων του δείγματος και από την περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση. Στο

τέταρτο κεφάλαιο παρουσιάζονται τα τελικά συμπεράσματα της έρευνας και διατυπώνονται προτάσεις προς συζήτηση.

4. Ευχαριστίες

Η εκπόνηση της παρούσας μελέτης δεν θα ήταν δυνατό να πραγματοποιηθεί χωρίς την αρωγή και τη συμπαράσταση του επόπτη καθηγητή μου κ. Χρίστου Σαΐτη, τον οποίο ευχαριστώ θερμά για τις συμβουλές του, τόσο κατά τη διάρκεια των μαθημάτων του περί της Διοίκησης της Εκπαίδευσης, που παρακολούθησα στο πλαίσιο του Μεταπτυχιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου, όσο και κατά τη διάρκεια της συγγραφής της.

Ευχαριστώ επίσης, τα μέλη της τριμελούς επιτροπής κα Μαλβίνα Βαμβακάρη και κ. Κωνσταντίνο Φασούλη για τις χρήσιμες παρατηρήσεις τους οι οποίες συνέβαλλαν στη τελική μορφή της μελέτης.

Τέλος, ευχαριστώ όλους τους διευθυντές και τους καθηγητές των Μουσικών Σχολείων που έλαβαν μέρος στην έρευνα, για τη πολύτιμη συνδρομή τους και τον ουσιαστικό τους ρόλο κατά τη διανομή, τη συμπλήρωση και τη συγκέντρωση των ερωτηματολογίων τα οποία αποτέλεσαν το ερευνητικό εργαλείο για τη διεξαγωγή της παρούσας μελέτης.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ : Θεωρητική Διερεύνηση

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Προβληματική της Έρευνας

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο έχει στόχο να παρουσιάσει τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας του σχολείου, να καθορίσει το σκοπό, τους στόχους και τις υποθέσεις της έρευνας και να τονίσει την αναγκαιότητα διεξαγωγής της στο περιβάλλον των Μουσικών Σχολείων. Στη συνέχεια αναφέρει τη σπουδαιότητα ανάπτυξης σχέσεων συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας των μαθητών καθώς και τις προϋποθέσεις για την επιτυχή διεξαγωγή της έρευνας.

2. Διατύπωση του ερευνητικού προβλήματος

Είναι αποδεδειγμένο πως η αποτελεσματική λειτουργία του εκπαιδευτικού συστήματος συμβάλλει στην κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη μιας χώρας. Επομένως, η αναβάθμιση της δημόσιας εκπαίδευσης καθώς και η ανάδειξη πρακτικών που συμβάλλουν στη σχολική αποτελεσματικότητα αποτελούν σήμερα, μεσούσης της οικονομικής κρίσης που διανύουμε, επιτακτική ανάγκη για την ελληνική κυβέρνηση. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω σημαντικό ρόλο για την επίτευξη της αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων και κατ' επέκταση του εκπαιδευτικού μας συστήματος, μπορεί να επιτελέσει η ενίσχυση των σχέσεων και η ανάπτυξη αποτελεσματικής και αμφίδρομης επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας.

Το σχολείο επομένως καλείται αφενός να εκσυγχρονίσει και να επαναδιατυπώσει τις αντιλήψεις του για τις σχέσεις αυτές και αφετέρου να επανασχεδιάσει τη στρατηγική του για τη προσέγγιση των γονέων των μαθητών (Epstein, 1992).

Δυστυχώς, στη σχετική βιβλιογραφία αναφέρεται ότι οι σχέσεις σχολείου-οικογένειας των μαθητών συχνά χαρακτηρίζονται από αντιπαραθέσεις, λόγω της διαφορετικής αντίληψης των δύο πλευρών ως προς το περιεχόμενο και το πλαίσιο της συνεργασίας (Attanucci, 2004), σε τέτοιο βαθμό που σε ορισμένες περιπτώσεις καλούνται και ως «φυσικοί εχθροί» (Waller,

1932:68). Ειδικότερα έρευνες, σε διεθνές επίπεδο, εντοπίζουν τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων στους ακόλουθους:

- Η μικρή προσπάθεια των καθηγητών να πάρουν πληροφορίες από τους γονείς για το περιβάλλον της οικογένειας καθώς και να τους λάβουν υπόψη στις αποφάσεις τους για την εκπαίδευση των μαθητών (Harry et al., 1995)
- Το επίπεδο γλωσσικής επικοινωνίας και η γλώσσα που χρησιμοποιείται όταν αναφέρονται σε οικογένειες μεταναστών (Weiss & Coyne, 1997).
- Η ιστορία κακών σχέσεων σχολείου-οικογένειας (Thorpe, 1997).
- Οι διαμορφωμένες πεποιθήσεις των δασκάλων για τη διαφορετικότητα (Danseco, 1997).
- Η αυθεντία των καθηγητών (Harry et al.,1995).

Στην Ελλάδα, σταχυολογώντας τη σχετική βιβλιογραφία συμπεραίνουμε πως η σχέση σχολείου οικογένειας και ιδιαίτερα η πλευρά των γονέων έχει ελάχιστα ερευνηθεί (Ματσαγγούρας & Βέρδης, 2003:12). Η έλλειψη αυτή σύμφωνα με την Penderi (2011) είναι συνυφασμένη με το γεγονός πως οι συνεργατικές σχέσεις σχολείου – οικογένειας έχουν μπει στην επίσημη εκπαιδευτική πολιτική ατζέντα τα τελευταία χρόνια. Επομένως, το περιορισμένο και ασαφές νομοθετικό πλαίσιο καθώς και η έλλειψη ικανού αριθμού επιστημονικών ερευνών που τα πορίσματά τους θα εμπλούτιζαν την εκπαιδευτική πρακτική και σκέψη και θα προήγαγαν τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία, αποτελούν δύο από τους παράγοντες που η σχέση σχολείου - οικογένειας διατηρείται σε τυπικό και επιφανειακό επίπεδο (Μανολίτσης, 2004; Πεντερή & Πετρογιάννης, 2013).

Επομένως, ο διευθυντής του σχολείου, ως ηγέτης, που κατανοεί εις βάθος αφενός τους παράγοντες που δυσχεραίνουν και αφετέρου τους παράγοντες που συμβάλλουν στην παρακίνηση των γονέων να εμπλακούν στην εκπαίδευση των παιδιών τους, καλείται να προσεγγίσει εποικοδομητικά όλους τους γονείς, ανεξαρτήτως εθνικότητας ή κοινωνικοοικονομικού πλαισίου, να ενθαρρύνει τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν προγράμματα και δραστηριότητες σε συνεργασία με τους γονείς των μαθητών τους και να αντιμετωπίσει τυχόν συγκρούσεις και διενέξεις που μπορεί να προκληθούν μεταξύ γονέων και σχολείου.

Εντούτοις, αν και με βάση την ισχύουσα νομοθεσία καθορίζονται τα καθήκοντα του Διευθυντή μιας σχολικής μονάδας όσον αφορά την επικοινωνία σχολείου – οικογένειας (τ. Β' ΦΕΚ 1340/16/10/2002), έρευνες στην Ελλάδα έχουν δείξει πως ο διευθυντής στερείται

επιστημονικής διοικητικής γνώσης και συνεχούς επιμόρφωσης, στοιχεία που αν και κρίνονται απαραίτητα για την αποτελεσματικότητα του δεν συγκαταλέγονται ως υποχρεωτικά κατά την διαδικασία επιλογής διευθυντών σχολικών μονάδων. Επίσης, δεν έχει συνταχθεί επίσημα από την πολιτεία ένα σαφές θεσμικό πλαίσιο που να καθορίζει τον ρόλο της σχολικής διεύθυνσης ως προς τη σύναψη και βελτίωση συνεργατικών σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Αντίστοιχα, έρευνες έχουν δείξει πως αν και οι εκπαιδευτικοί κατανοούν την θετική επίδραση της γονεϊκής εμπλοκής στο έργο τους και στην ακαδημαϊκή, κοινωνική και ψυχολογική ανάπτυξη των μαθητών τους, ορισμένες από τις στάσεις τους και τις αντιλήψεις τους καθώς και η έλλειψη επιστημονικής κατάρτισης σε θέματα επικοινωνίας αποτελούν ανασταλτικούς παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας. Επομένως, η σύναψη, η στήριξη και η άμβλυνση της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας δεν είναι πάντα δεδομένη και ειδικά τη χρονική περίοδο που διανύουμε όπου, η οικονομική κρίση και η κρίση αρχών, κανόνων, αξιών και ιδανικών που την επέφερε (Μπαμπινιώτης, 2011), δημιουργούν πρόσθετα προβλήματα επικοινωνίας στις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικών, γονέων και μαθητών.

Οι παραπάνω λόγοι οδήγησαν στην εκπόνηση της παρούσας εργασίας που ως σκοπό έχει τη διερεύνηση των σχέσεων συνεργασίας που συνάπτονται μεταξύ σχολείου και οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας των Μουσικών Σχολείων της χώρας μας.

Επιμέρους στόχοι της έρευνας είναι η συγκριτική μελέτη και συσχέτιση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τον βαθμό ικανοποίησής τους από το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών, σε σχέση με το φύλο τους, την ηλικία, την εκπαιδευτική εμπειρία, την ειδικότητα (γενικής ή μουσικής παιδείας), τη σχέση εργασίας, το μορφωτικό τους επίπεδο και το περιβάλλον του Μουσικού Σχολείου και η διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης με το υφιστάμενο πλαίσιο συνεργασίας σχολείου-οικογένειας και το ρόλο που διαδραματίζει στην αποτελεσματική λειτουργία του Μουσικού Σχολείου.

3. Σκοπός και ερευνητικές υποθέσεις

Σκοπός της παρούσης έρευνας είναι να διερευνήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας και να καταγράψει τις προτάσεις τους αναφορικά με τα προβλήματα που ενδεχομένως να αντιμετωπίζουν, ώστε να προταθούν λύσεις διευθέτησής τους.

Ειδικότεροι στόχοι της έρευνας είναι να:

- Μελετήσει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας.
- Καταγράψει τις προτάσεις των εκπαιδευτικών για τη βελτίωση της γονεϊκής εμπλοκής.
- Διερευνήσει το βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.
- Διερευνήσει τη συσχέτιση που εμφανίζει ο βαθμός ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών και τον ρόλο που διαδραματίζει στην αποτελεσματική λειτουργία του Μουσικού Σχολείου.

Οι ερευνητικές υποθέσεις είναι οι εξής:

- Υ1. Οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων ως προς την ικανοποίηση του επίπεδου συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους, ανάλογα με α) το φύλο, β) την οικογενειακή κατάσταση, γ) την ηλικία, δ) την ειδικότητα (γενικών ή μουσικών μαθημάτων).
- Υ2. Οι απόψεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων ως προς τη συμβολή της συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, διαφέρουν στατιστικά σημαντικά μεταξύ τους, ανάλογα με α) το φύλο, β) την οικογενειακή κατάσταση, γ) την ηλικία, δ) την ειδικότητα (γενικών ή μουσικών μαθημάτων).
- Υ3. Η αгаστή συνεργασία σχολείου-οικογένειας συμβάλλει σημαντικά στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.
- Υ4. Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου συμβάλλοντας στη καλή συνεργασία σχολείου-οικογένειας.
- Υ5: Ο βαθμός που είναι ευχαριστημένος ο εκπαιδευτικός με το επίπεδο της υφιστάμενης συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών παίζει ρόλο στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

- Υ6: Ο ρόλος του διευθυντή συμβάλλει σημαντικά στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ σχολείου-οικογένειας και κατ' επέκταση στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.

4. Αναγκαιότητα της έρευνας

Τα τελευταία χρόνια έρευνες έχουν αναδείξει τη θετική επίδραση που ασκεί το υψηλό επίπεδο των συνεργατικών σχέσεων σχολείου και οικογένειας στην αποτελεσματικότητα του σχολείου. Επίσης, φορείς άσκησης εκπαιδευτικής πολιτικής όπως η Ευρωπαϊκή Επιτροπή, ο Ευρωπαϊκός Σύνδεσμος Συλλόγου Γονέων, το Υπουργείο Παιδείας, το ΙΕΠ, η ΔΟΕ και η ΟΛΜΕ έχουν συσχετίσει θετικά τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας με την ποιότητα της παρεχόμενης εκπαίδευσης.

Η Παπαδογιάννη-Χριστοδούλου (1987) υποστηρίζει πως η αποτελεσματικότητά των γονέων μπορεί να ελαττωθεί όταν οι ίδιοι δεν συμπορεύονται με τους εκπαιδευτικούς στόχους, τις μεθόδους και τις πρακτικές που τίθενται από τους εκπαιδευτικούς. Αντιθέτως, η εποικοδομητική συνεργασία με το σχολείο οδηγεί στην αύξηση της αυτοεκτίμησής των γονέων γεγονός το οποίο λειτουργεί ως εσωτερικό κίνητρο για να αναθεωρήσουν και να βελτιώσουν το επίπεδο μόρφωσής τους (Eipstein, 1992).

Επιπροσθέτως, οι εκπαιδευτικοί, μέσα από τη συνεργασία τους με τους γονείς, γνωρίζουν εις βάθος τα ενδιαφέροντα, τις κλίσεις, τις ανάγκες και τα προβλήματα που απασχολούν τους μαθητές και διαμορφώνουν τη δική τους προσέγγιση για κάθε μαθητή ξεχωριστά. Επίσης, η συνεργασία αυτή συμβάλλει στη βελτίωση του παιδαγωγικού κλίματος της τάξης και κατ' επέκταση της σχολικής μονάδας, με αποτέλεσμα ο μαθητής να αναπτύξει θετική στάση προς τους δασκάλους του, το σχολείο και τη μάθηση και ως εκ τούτου το έργο των εκπαιδευτικών να διευκολύνεται (Epstein, 1992).

Σταχυολογώντας την ελληνική βιβλιογραφία, βρίσκουμε ελάχιστες έρευνες και διατριβές που διερευνούν τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων και μέχρι σήμερα καμία που να αναφέρεται στο περιβάλλον των Μουσικών Σχολείων.

Από τα παραπάνω εκπορεύεται η αναγκαιότητα της διερεύνησης της υφιστάμενης κατάστασης στο πεδίο συνεργασίας σχολείου και οικογένειας στο περιβάλλον των

Μουσικών Σχολείων της χώρας μας, με στόχο την ανατροφοδότηση και την σύνταξη προτάσεων για τη βελτίωσή της στο μέλλον.

5. Σπουδαιότητα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα διενεργείται στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα «Εκπαίδευση και Πολιτισμός» του Χαροκόπειου Πανεπιστημίου. Η σπουδαιότητά της έγκειται κυρίως στο γεγονός πως, αν και στο περιβάλλον των Μουσικών Σχολείων λειτουργούν Σύλλογοι Γονέων και Κηδεμόνων με αξιόλογη δράση και ιστορική διαδρομή, από την ίδρυση των Μουσικών Σχολείων έως σήμερα, είτε κατά σχολείο, είτε πανελληνίως μέσω του σωματείου τους «Πανελλήνια Ένωση Γονέων Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων», δεν έχει διερευνηθεί το επίπεδο της σχέσης σχολείου-οικογένειας και το αν και κατά πόσο η σχέση αυτή αποτελεί παράγοντα αποτελεσματικότητας των Μουσικών Σχολείων.

Από τα ευρήματα που θα καταγραφούν και θα αναλυθούν, θα διεξαχθούν συμπεράσματα και προτάσεις που ως σκοπό θα έχουν την περαιτέρω βελτίωση και ενίσχυση των σχέσεων σχολείου-οικογένειας αλλά και την εν γένει αποτελεσματικότητα των Μουσικών Σχολείων. Τοιουτοτρόπως, προτείνοντας ένα ανοιχτό σχολείο στην οικογένεια και την κοινωνία προτάσσουμε την ποιοτική βελτίωση της εκπαίδευσης των μαθητών και την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου.

6. Προϋποθέσεις της έρευνας

Βασική προϋπόθεση της παρούσης έρευνας αποτελεί η εποικοδομητική και απρόσκοπτη συνεργασία των διευθυντών και των καθηγητών των Μουσικών Σχολείων ώστε να συλλεχθούν τα προς διερεύνηση δεδομένα μέσω ειδικών ερωτηματολογίων. Άλλες προϋποθέσεις συνιστούν η αντιπροσωπευτικότητα του δείγματος και η ορθή και πλήρως κατανοητή διατύπωση των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου. Αναντίρρητα, η μέθοδος έρευνας μέσω ανωνύμου ερωτηματολογίου, ως μέσο συλλογής ερευνητικού υλικού, παρουσιάζει μειονεκτήματα, όπως την πιθανότητα χαμηλού ποσοστού ανταπόκρισης/συμμετοχής, την ασάφεια των απαντήσεων, ειδικά στις ανοιχτού τύπου ερωτήσεις και τη μη-συμπλήρωση όλων των ερωτημάτων. Παρά ταύτα, λόγω του περιορισμένου χρόνου που απαιτούσε η έρευνα, της διασποράς του δείγματος σε όλη την

Ελλάδα και της έλλειψη πόρων, κρίθηκε ότι το ερωτηματολόγιο είναι το καταλληλότερο μέσο για την διεκπεραίωση αυτής της ερευνητικής μελέτης.

Η έρευνα διεξήχθη το δεύτερο τρίμηνο του 2016 σε αντιπροσωπευτικό δείγμα καθηγητών των Μουσικών Σχολείων της Ελλάδας κυρίως μέσω ταχυδρομικής αποστολής έντυπων ερωτηματολογίων σε 21, από τα συνολικά 44 μουσικά σχολεία σε όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της Ελλάδας. Τα δεδομένα αναλύθηκαν με το στατιστικό υπολογιστικό πρόγραμμα SPSS (version 22), με στόχο τη διατύπωση συμπερασμάτων και προτάσεων που θα αναφέρονται στον γενικό πληθυσμό των Μουσικών Σχολείων.

7. Οριοθέτηση του προβλήματος

Η παρούσα εργασία διερευνά την αποτελεσματική λειτουργία των Μουσικών Σχολείων σε σχέση με τον παράγοντα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. Συγκεκριμένα, αντικείμενο της έρευνας είναι οι στάσεις και οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων ως προς τη σύναψη συνεργατικής σχέσης με τις οικογένειες των μαθητών.

Η αгаστή συνεργασία της διοίκησης του σχολείου και των εκπαιδευτικών με τους γονείς και το θετικό κλίμα που δημιουργείται μέσω της επικοινωνίας και της συμπόρευσης στο δύσκολο και πολυεπίπεδο έργο της εκπαίδευσης των μαθητών, αποτελούν κύριους παράγοντες στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. Τα Μουσικά Σχολεία καλούνται, ως σχολεία που διδάσκουν τη συνεργασία, αφού η έννοια της ενυπάρχει στη διδασκαλία των μουσικών μαθημάτων, όπου εκπαιδευτικοί και μαθητές συνυπάρχουν μουσικά συν-εργαζόμενοι σε μουσικά σύνολα, να εμπλέξουν δημιουργικά και εποικοδομητικά τους γονείς με στόχο την βελτίωση της ποιότητας της εκπαίδευσης που παρέχεται στους μαθητές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο αποτελεί τη βιβλιογραφική ανασκόπηση του θέματός μας. Συγκεκριμένα παραθέτει αποτελέσματα σύγχρονων ερευνών αναφορικά με τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας στο ελληνικό σχολείο. Για να περιγραφεί σφαιρικά ο παράγοντας συνεργασία στο σχολείο παρουσιάζονται ενδεικτικές έρευνες από όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης: την προσχολική, την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Στη συνέχεια αναφέρεται το θεωρητικό πλαίσιο των συνεργατικών σχέσεων σχολείου-οικογένειας εστιάζοντας στην επικοινωνία, τον ρόλο του διευθυντή, την αποσαφήνιση των όρων γονεϊκή εμπλοκή/συμμετοχή/συνεργασία, τις τυπολογίες της γονεϊκής εμπλοκής και τις θεωρίες και τα μοντέλα για τη σχέση σχολείου-οικογένειας.

2. Βιβλιογραφική ανασκόπηση της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας

Η συνεργασία σχολείου-οικογένειας, αν και αποτελεί καθοριστικό παράγοντα αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων, στην χώρα μας άρχισε να μελετάται τις τελευταίες τρεις δεκαετίες. Είναι αποδεδειγμένο και διαπιστωμένο από όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαίδευση πως η σχολική επιτυχία του μαθητή, εκτός από την προσπάθεια του εκπαιδευτικού και του σχολείου, εξαρτάται και από άλλους παράγοντες όπως, τις στάσεις, τις αντιλήψεις και τις φιλοδοξίες του οικογενειακού περιβάλλοντος του, τις εμπειρίες ζωής που έχει βιώσει και το κοινωνικό-πολίτικο-οικονομικό πλαίσιο που μεγαλώνει (Γεωργίου, 2000; Συμεού, 2002). Επομένως, κρίνεται σκόπιμο η στοχευμένη εστίαση του εκπαιδευτικού μας συστήματος και η ανάπτυξη συγκεκριμένης εκπαιδευτικής πολιτικής που να ενισχύει τη σχέση σχολείου-οικογένειας και τη συμμετοχή των γονέων όχι σε ρόλο θεατών στην μαθητική ζωή των παιδιών τους, αλλά σε ρόλο ενεργών συνεργατών των εκπαιδευτικών στη λειτουργία και στη διοίκηση του σχολείου. Αυτή τη σχέση και τους παράγοντες που την ενισχύουν, οδηγώντας στην εμπλοκή και κατ' επέκταση στη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, θα αναζητήσουμε σε σύγχρονες επιστημονικές έρευνες και εγχειρίδια, επιχειρώντας μια συνοπτική αποδελτίωση των σημαντικών ευρημάτων και των θεωριών που αναφέρονται στην αποτελεσματική συνεργασία σχολείου οικογένειας. Στόχος είναι οι

θεωρητικές και ερευνητικές αναφορές που θα παρουσιαστούν, να πλαισιώσουν και να στηρίξουν επιστημονικά την έρευνά μας.

Σταχυολογώντας την ελληνική βιβλιογραφία που σχετίζεται με το θέμα της συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας παρατηρούμε ότι:

- Έχουν γραφεί εγχειρίδια και άρθρα που έχουν σχέση με την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια και την αναγκαιότητα επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών για την ανάπτυξη των επικοινωνιακών τους δεξιοτήτων και την ενθάρρυνση της γονεϊκής εμπλοκής.
- Έχουν γίνει ορισμένες αξιόλογες ερευνητικές μελέτες σε Ελλάδα και Κύπρο, που αναφέρονται στην συνεργασία σχολείου-οικογένειας στην προσχολική, στην πρωτοβάθμια και στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

Συγκεκριμένα, προς επίρρωση των ανωτέρω θα αναφερθούν πρόσφατες αντιπροσωπευτικές μελέτες που διερευνούν τη σχέση σχολείου-οικογένειας:

- Ο Γεωργίου, στο εγχειρίδιο «Σχέση Σχολείου Οικογένειας και ανάπτυξης του παιδιού» (2011) περιγράφει τις σχέσεις μεταξύ οικογένειας-σχολείου, γονέων-παιδιών και γονέων-δασκάλων. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζονται θεωρίες, μοντέλα, και η συστημική θεώρηση για τη σχέση σχολείου-οικογένειας και τρόποι, παράγοντες και συνέπειες της επικοινωνίας μεταξύ εκπαιδευτικών και γονέων. Στο δεύτερο μέρος εξετάζεται η ανάπτυξη του παιδιού στο πλαίσιο της οικογένειας, μέσα από δυο μεταβλητές, την οικογενειακή συνοχή και την οικογενειακή συμπεριφορά. Επίσης, εξετάζεται το φαινόμενο της γονεϊκής εμπλοκής, οι παράμετροι και οι συνέπειες της στην εκπαίδευση. Στο τρίτο μέρος αναφέρεται η διαχρονική πορεία των σχέσεων γονέων-εκπαιδευτικών και προτείνεται το μοντέλο του εκπαιδευτικού συνεταιρισμού μέσα από ένα παράδειγμα εφαρμογής του σε δύο δημοτικά σχολεία της Κύπρου.
- Ο Σαΐτης, στο εγχειρίδιο «Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο» (2007), παραθέτει ένα κεφάλαιο για την επικοινωνία στις σχολικές μονάδες (σελ. 227-266), όπου αναφέρει τον ρόλο του διευθυντή στην αποτελεσματική και αμφίδρομη επικοινωνία για την ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς, τους γονείς των μαθητών, τους μαθητές, τα ανώτερα επίπεδα της εκπαιδευτικής διοίκησης και την τοπική κοινωνία. Επίσης, αναφέρει τα οφέλη της συστηματικής συνεργασίας σχολείου οικογένειας και τον ρόλο της στην αποτελεσματικότητα του σχολείου,

γεγονός που αναλύει διεξοδικά σε έτερο κεφάλαιο για τα γνωρίσματα του αποτελεσματικού σχολείου (σελ. 121-123).

- Ο Παγανός, στο εγχειρίδιο «Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και Μάρκετινγκ» (1998), παρουσιάζει την επικοινωνία των σχολικών Ιδρυμάτων με το εξωτερικό περιβάλλον τους από τη σκοπιά του μάρκετινγκ, όπου η κοινωνία ορίζεται ως αγορά και οι γονείς-μαθητές ως κοινό στόχος-καταναλωτές. Επομένως, το σχολείο καλείται να υιοθετήσει τη φιλοσοφία του μάρκετινγκ για την ικανοποίηση των αναγκών και επιθυμιών των καταναλωτών, βελτιώνοντας τις σχέσεις που αναπτύσσει μαζί τους.

Σημειωτέον δε ότι, τα Μουσικά Σχολεία που αποτελούν το πεδίο της παρούσης έρευνας, λόγω του χαρακτήρα τους ως σχολεία γονεϊκής επιλογής (Ζορμπά και Υφαντή, 2008:7) τη χρονική περίοδο των εγγραφών των μαθητών σε αυτά, αλλά και κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς χρησιμοποιούν λειτουργίες μάρκετινγκ για την προσέλκυση μαθητών (π.χ. διαφημιστικά φυλλάδια με τις δράσεις τους, επισκέψεις – συναυλίες σε δημοτικά σχολεία, διαφήμιση στα τοπικά και πανελλήνια ΜΜΕ και μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ανάπτυξη δημοσίων σχέσεων κ.ά.).

Ενδεικτικά άρθρα με θέμα τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας:

- Οι Δεμίρογλου και Πασχαλίδης (2014), παρουσίασαν σε άρθρο τους ερωτηματολόγιο που διερευνά τον δείκτη σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Το ερωτηματολόγιο απευθύνεται στους γονείς και εφαρμόστηκε στο πλαίσιο του εκπαιδευτικού προγράμματος «Αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου της σχολικής μονάδας και διαδικασία αυτοαξιολόγησης» (2012). Αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος περιέχει ερωτήσεις δημογραφικού περιεχομένου. Το δεύτερο μέρος περιλαμβάνει ερωτήσεις έξι θεματικών πεδίων: για το πλήθος των συναντήσεων γονέων-εκπαιδευτικών και την ικανοποίηση των γονέων από αυτές, για τον τρόπο ενημέρωσης τους, για τη συχνότητα των επισκέψεων, για την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας, για την αποτίμηση της υφιστάμενης κατάστασης και ανοιχτές ερωτήσεις για την αποτύπωση απόψεων και προτάσεων των γονέων.
- Η Κιρκιγιάννη (2012), στο άρθρο της «Επικοινωνία Σχολείου και Οικογένειας» παρουσιάζει αναλυτικά την αναγκαιότητα της επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας ως παράγοντα ανάπτυξης και βελτίωσης των μεταξύ τους σχέσεων.

Επίσης κάνει συνοπτική αναφορά σε θεωρίες, μοντέλα και τρόπους επικοινωνίας σχολείου και οικογένειας καθώς και στους παράγοντες που επηρεάζουν τη σχέση αυτή.

- Η Γκλιάου-Χριστοδούλου (2005) στο άρθρο της με τίτλο «Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου οικογένειας» αναφέρει πόσο επίκαιρο και αναγκαίο είναι το θέμα της επιμόρφωσης και ενημέρωσης των εκπαιδευτικών για τον ρόλο των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους και τη θετική επίδραση της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. Σε αυτό το πλαίσιο προτείνει ένα πρόγραμμα βαθμιαίας συμμετοχής των γονέων στην εκπαιδευτική συνεργασία.

Σύγχρονες έρευνες για τη σχέση σχολείου–οικογένειας στην προσχολική αγωγή και εκπαίδευση:

- Σε ποσοτική έρευνα της Κλημάνογλου (2015) σε δείγμα 105 γονέων νηπίων και προνηπίων από επτά νηπιαγωγεία της ευρύτερης περιοχής του Πειραιά συμπεραίνεται ότι οι γονείς ενημερώνονται τακτικά για τη πρόοδο και συμπεριφορά του παιδιού τους, εμπιστεύονται τον/τη νηπιαγωγό (το 81% του δείγματος έχει πολύ καλή σχέση συνεργασίας, το 78% αισθάνεται άνετα να συζητά μαζί του/της και το 80% πιστεύει ότι ο /η νηπιαγωγός φροντίζει και ενδιαφέρεται για το παιδί του), έχουν αυξημένη συμμετοχή στις συναντήσεις και το 86.7% των γονέων έχουν τη θέληση να εμπλακούν δημιουργικά εφόσον τους ζητηθεί.
- Οι Κακοκέφαλου και Φωκά (2015), σε ποιοτική έρευνα που διεξήγαγαν με θέμα τις «στάσεις και τις αντιλήψεις των γονέων για τη συνεργασία νηπιαγωγείου-οικογένειας» σε δείγμα 18 γονέων διαπίστωσαν πως αν και οι γονείς θεωρούν σημαντική τη συνεργασία τους με τους νηπιαγωγούς, η ενθάρρυνση που τους παρέχεται είναι μικρή και ως εκ τούτου ο βαθμός συμμετοχής τους είναι μικρός. Επίσης, οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο συμμετέχουν περισσότερο έναντι των γονέων με χαμηλότερο.
- Οι Κοντογιάννη και Οικονομίδης (2014) σε έρευνα που διενήργησαν σε νηπιαγωγεία των νομών Χανίων και Ρεθύμνης σε δείγμα 105 νηπιαγωγών με θέμα «Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών» προέκυψε, ότι οι νηπιαγωγοί θεωρούν πως οι αλλοδαποί γονείς είναι συνεργάσιμοι και ότι

συμμετέχουν σε δραστηριότητες του σχολείου, όχι όμως της τάξης. Επίσης, οι αλλοδαποί γονείς ενδιαφέρονται κυρίως για θέματα που αφορούν τη συμπεριφορά του παιδιού τους. Όσον αφορά τους νηπιαγωγούς, οι πιο έμπειροι/ες έχουν μεγαλύτερη άνεση στην επικοινωνία και διαχειρίζονται καλύτερα θέματα συνεργασίας με τους αλλοδαπούς γονείς.

Σύγχρονες έρευνες για τη σχέση σχολείου –οικογένειας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση:

- Οι Βουδούρη, Μπούρας και Τριανταφύλλου (2015) σε έρευνα που διεξήγαν με θέμα «Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών/-τριών τους» σε 216 εκπαιδευτικούς του Νομού Αττικής, μεταξύ άλλων συμπέραναν πως, αν και οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι πραγματοποιούν σχεδόν πάντα τις ορισμένες από το θεσμικό πλαίσιο συναντήσεις με τους γονείς το 38,8% των εκπαιδευτικών δεν το κάνει στην περίπτωση που δεν υπάρχει το ανάλογο ενδιαφέρον από τους γονείς. Επιπρόσθετα, η συχνότητα της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας εξαρτάται από την ηλικία/τάξη των μαθητών, όπου διαπιστώθηκε υψηλή (σχεδόν καθημερινή) συχνότητα συναντήσεων στις Α΄ και Β΄ τάξη, καθώς οι γονείς συνοδεύουν τα παιδιά τους στη μετακίνηση σπίτι-σχολείο-σπίτι και στις Ε΄ και ΣΤ΄, λόγω του φαινομένου της βαθμοθηρίας για τη θέση του σημαιοφόρου στις παρελάσεις των εθνικών εορτών. Επίσης, αν και όλοι οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν πως κρίνουν απαραίτητη τη γονεϊκή εμπλοκή και σχεδόν όλοι αντιλαμβάνονται τα θετικά της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, μόνο το 36.6% των ερωτηθέντων ενέπλεξαν ουσιαστικά τους γονείς στην υλοποίηση μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας και ελάχιστοι ανέφεραν πως η παρουσία των γονέων σε εκπαιδευτικά προγράμματα θα ήταν ωφέλιμη.
- Ο Κλαδάκης (2012), στη Διδακτορική του διατριβή διερεύνει τις στάσεις των γονέων σε δημοτικά σχολεία του νομού Αττικής, σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία. Το δείγμα της έρευνας ήταν 463 γονείς. Στα συμπεράσματα αναφέρεται ότι αν και οι γονείς αναγνωρίζουν το ενδιαφέρον και τη διάθεση των δασκάλων για συνεργασία και νιώθουν ευπρόσδεκτοι στο σχολείο, δηλώνουν δυσαρεστημένοι, διότι η μεταξύ τους επικοινωνία διατηρείται σε τυπικά πλαίσια και εξαντλείται στην ενημέρωσή τους για την επίδοση και τη συμπεριφορά του παιδιού τους. Θετικότεροι στη συνεργασία τους με το σχολείο εμφανίζονται οι

νεότεροι σε ηλικία γονείς και δη οι μητέρες, ενώ οι μεγαλύτεροι σε ηλικία γονείς αν και νιώθουν πιο ικανοί και χρήσιμοι για να εμπλακούν εμφανίζουν μειωμένη διάθεση χρόνου και ενεργητικότητας για βοήθεια των παιδιών τους στην κατ' οίκον μελέτη.

- Ο Δαρσινός (2011), ερευνήσε τις «απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας» στα δημοτικά σχολεία της Δ΄ Περιφέρειας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Αθηνών και σε δείγμα 172 εκπαιδευτικών. Στα ερευνητικά συμπεράσματα διαφαίνεται η θετική στάση των εκπαιδευτικών για επικοινωνία και συνεργασία με τους γονείς των μαθητών. Από την πλευρά των εκπαιδευτικών οι παράγοντες που συμβάλλουν στη συνεργασία με τους γονείς, είναι η υποστήριξη του έργου τους στο σπίτι, η εποικοδομητική ανταλλαγή απόψεων και η δημιουργία θετικής στάσης των γονέων για το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς. Ως προς τη ποιότητα και συχνότητα των συναντήσεων εκπαιδευτικών-γονέων, μόνο οι ομαδικές συναντήσεις στην αρχή της χρονιάς και κατά την παράδοση των ελέγχων κάθε τρίμηνο έχουν συστηματικό χαρακτήρα ενώ φαίνεται πως κυριαρχούν οι μη-προγραμματισμένες συναντήσεις (π.χ. κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων) οι οποίες είναι ολιγόλεπτες και επιφανειακές. Άλλοι παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας είναι η ηλικία/τάξη, όπου ο βαθμός γονεϊκής εμπλοκής στις πρώτες τάξεις είναι υψηλότερος και η χαμηλή επίδοση του παιδιού η οποία συνδέεται με την ελλιπή επικοινωνία γονέων με το σχολείο. Επίσης, και σε αυτή την έρευνα προέκυψε πως οι εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί ως προς τη διεύρυνση της επικοινωνίας και των σχέσεων σχολείου-οικογένειας.
- Η Μπόνια (2010), στη Διδακτορική της διατριβή διερευνήσε τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο Δημοτικό σχολείο». Η έρευνα διεξήχθη σε σχολεία της Ηπείρου, της Αττικής και της Θεσσαλονίκης σε δείγμα 1121 δασκάλων. Στα αποτελέσματα της έρευνας διαφαίνεται πως οι εκπαιδευτικοί, στο μεγαλύτερο μέρος τους, έχουν θετική στάση για τους τύπους γονεϊκής εμπλοκής «επικοινωνία σχολείου-γονέων», «υποστήριξη της μάθησης από τους γονείς στο σπίτι» και «συνεργασία του σχολείου με την κοινότητα». Επίσης, οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται ως εμπόδια τις στάσεις τους απέναντι στους γονείς, τον διαθέσιμο χρόνο για συνεργασία μαζί τους, και την ελλιπή κατάρτιση σε θέματα ενίσχυσης της επικοινωνίας και συνεργασίας με την οικογένεια. Από την άλλη, οι γονείς θέτουν ως εμπόδια τις στάσεις τους απέναντι στο σχολείο, τις πολιτισμικές και κοινωνικο-

οικονομικές διαφορές γονέων-εκπαιδευτικών, τις διαφορές τους στο γλωσσικό κώδικα και τις δεξιότητες τους για παροχή βοήθειας στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους.

- Οι Γούλας και Γιαννόπουλος (2006) διενήργησαν έρευνα με θέμα τις «Μεταβολές στη σχέση γονιών - μαθητών - εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα (ΕΕΠ). Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της Α/βάθμιας Εκπ/σης (1995-2000)» σε 146 δημοτικά σχολεία και σε δείγμα 733 εκπαιδευτικών. Η ανάλυση των δεδομένων έδειξε πως, αν και η πλειοψηφία των σχολείων (104/146) ενημερώνει τους γονείς για την πρόθεση υλοποίησης ΕΕΠ, μόνο 35 σχολεία ενέπλεξαν τους γονείς στον σχεδιασμό των προγραμμάτων. Η εμπλοκή των γονέων στα ΕΕΠ στο σύνολο των σχολείων περιορίζεται, i) στην οικονομική ενίσχυση, ii) στη βοήθεια υλοποίησης εκδηλώσεων, iii) στη διευκόλυνση επισκέψεων – συναντήσεων με τους εκπαιδευτικούς των εταιρικών σχολείων και iv) στην παρουσίαση των αποτελεσμάτων του προγράμματος στην τοπική κοινωνία. Οι συγγραφείς σημειώνουν πως, αν και τα προγράμματα ΕΕΠ προωθούν την γονεϊκή εμπλοκή, η συμμετοχή των γονέων περιορίζεται σε «τεχνικής φύσης» ζητήματα και όχι στο παιδαγωγικό μέρος του προγράμματος, επομένως δεν μπορούν να θεωρηθούν *συνεργάτες* του προγράμματος, όπως αναφέρει ο στόχος που τίθεται από τους οργανωτές.
- Ο Συμεού (2002), στο άρθρο του «Εμπλοκή των γονιών στο σχολείο: Η προοπτική των Διευθυντών Δημοτικής» παρουσιάζει μια παγκύπρια έρευνα επισκόπησης, η οποία διερεύνησε τη μορφή και την έκταση των σχέσεων σχολείου-οικογένειας όπως την περιγράφουν οι διευθυντές/-τριες των δημόσιων δημοτικών σχολείων της Κύπρου. Στην έρευνα συμμετείχαν 152 διευθυντές/-τριες. Από την έρευνα συμπεραίνεται ότι οι διευθυντές, αν και είναι θετικοί στην εμπλοκή των γονέων, οι πρακτικές τους διατηρούνται σε ένα πρωτοβάθμιο στάδιο, όπου οι γονείς καθίστανται θεατές και αποδέκτες των όσων αποφασίζει να τους προσφέρει το σχολείο. Επίσης, σχολεία όπου το μορφωτικό επίπεδο των γονέων ήταν υψηλό, επιθυμούν την μεγαλύτερη συνδρομή των γονέων στις δραστηριότητές τους.

Σύγχρονες έρευνες για τη σχέση σχολείου –οικογένειας στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση:

- Οι Πολυμεροπούλου και Σόρκος (2015), διερεύνησαν τις απόψεις εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους. Η έρευνα διεξήχθη σε γυμνάσιο του νομού Φθιώτιδας (μελέτη περίπτωσης) σε δείγμα 17 εκπαιδευτικών. Στα συμπεράσματά της, όσον αφορά τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας, καταγράφεται μια ευκαιριακή και επιφανειακή επικοινωνία η οποία δεν εστιάζεται στην ατομική βελτίωση του μαθητή.
- Οι Antonopoulou, Koutrouba και Babalis (2011), διερεύνησαν τις απόψεις 475 Ελλήνων γονέων για τη γονεϊκή εμπλοκή σε σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και τις επιπτώσεις της στη σχολική και κοινωνική ανάπτυξη των εφήβων μαθητών. Η έρευνα έδειξε ότι ο βαθμός γονεϊκής εμπλοκής στην Ελλάδα είναι χαμηλός παρότι οι γονείς θεωρούν i) τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς καθοριστικής σημασίας για την ακαδημαϊκή και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών τους, ii) ότι οι εκπαιδευτικοί είναι προσηνείς και πρόθυμοι και iii) ότι τα σχολεία της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης παρέχουν κάποιες ευκαιρίες για εποικοδομητική συμμετοχή των γονέων.
- Ο Μπούζος (2002), διερεύνησε τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας σε σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Βορειοδυτικής Ελλάδας και της Αττικής. Στην έρευνα συμμετείχαν 415 εκπαιδευτικοί από τους οποίους οι 344 υπηρετούσαν στη πρωτοβάθμια και οι 61 στη δευτεροβάθμια (σημ. 10 εκπαιδευτικοί δεν είχαν απαντήσει την αντίστοιχη ερώτηση). Από τα ευρήματα της έρευνας συμπεραίνεται πως οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δεν αντιμετωπίζουν ιδιαίτερα προβλήματα στην επικοινωνία και στη συνεργασία με τους γονείς και υποστήριξαν την ενίσχυση αυτής της συνεργασίας και την ανάγκη επιμόρφωσης τους σε τεχνικές επικοινωνίας και συνεργασίας. Ειδικότερα «οι δάσκαλοι, οι άντρες, οι αρχαιότεροι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευτικοί που αντιλαμβάνονται το έργο τους ως λειτούργημα διευθετούσαν με λιγότερες προστριβές την επικοινωνία με τους γονείς» (σ. 127). Επίσης, οι εκπαιδευτικοί που θεωρούν ότι πρέπει να επιμορφωθούν σε θέματα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας ήταν πιο θετικοί σε δράσεις γονεϊκής εμπλοκής.

Από την αναδίφηση στην ελληνική βιβλιογραφία συμπεραίνεται, ότι οι περισσότερες έρευνες για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας αναφέρονται στο περιβάλλον της

πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Αυτό, εν μέρει, εξηγείται από το γεγονός ότι η συχνότητα γονεϊκής εμπλοκής είναι πιο έντονη σε αυτό το εκπαιδευτικό επίπεδο, επομένως το ερευνητικό πεδίο είναι πιο εξοικειωμένο σε συνεργατικές δράσεις με τους γονείς. Επιπλέον, παρατηρείται μια αύξηση των ερευνών που άπτονται του θέματος της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας την τελευταία δεκαετία, γεγονός που αποδίδεται στην αύξηση, σε εθνικό επίπεδο, των μεταπτυχιακών προγραμμάτων με κατεύθυνση την διοίκηση και διαχείριση σχολικών μονάδων. Άλλωστε, οι περισσότερες έρευνες έχουν διεξαχθεί στο πλαίσιο διπλωματικών εργασιών ή σε συνεργασία με τα εν λόγω μεταπτυχιακά προγράμματα.

Παρόλα αυτά, καμία έρευνα στον χώρο της εκπαίδευσης δεν αναφέρεται στις συνεργατικές σχέσεις με τους γονείς που αναπτύσσονται στο περιβάλλον των Μουσικών Σχολείων. Αυτό το κενό αποσκοπεί να καλύψει η παρούσα ερευνητική μελέτη, η οποία καταγράφει τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων για τη συνεργασία τους με τους γονείς των μαθητών ως παράγοντα αποτελεσματικής λειτουργίας των σχολείων που υπηρετούν.

3 Θεωρητικό πλαίσιο αναφοράς: Σχέσεις σχολείου-οικογένειας

3.1 Επικοινωνία Σχολείου - Οικογένειας

Ο τρόπος καθώς και η συχνότητα επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας καθορίζει και οριοθετεί εν γένει τη σχέση συνεργασίας που θα αναπτυχθεί μεταξύ τους. Αντίστοιχα, οι ευκαιρίες και ο χώρος που θα δοθεί από το σχολείο στους γονείς να συμμετέχουν στις δραστηριότητες (εκπαιδευτικές, πολιτιστικές, αθλητικές κá) και στις αποφάσεις του, φανερώνουν τη στάση και την κουλτούρα των εκπαιδευτικών (ατομικά και συλλογικά) απέναντι στη ανάγκη συνεργασίας με τους γονείς (Γεωργίου, 2011:65).

Τα οφέλη από τη δημιουργία μιας αμφίδρομης και αποτελεσματικής επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας, ως παράγοντα αποτελεσματικότητας και βελτίωσης των σχολικών μονάδων, καταδεικνύονται διεθνώς μέσα από ένα πλήθος θεωρήσεων και εμπειρικών ερευνών.

Μία ανοιχτή, συχνή και ποιοτική επικοινωνία που θα αναπτυχθεί βοηθάει γονείς και εκπαιδευτικούς να ανταλλάσσουν πληροφορίες για τις προσδοκίες, την πρόοδο, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών ενισχύοντας τη μάθηση τους, να συνδιαμορφώνουν κοινούς στόχους, να παίρνουν κοινές αποφάσεις και να αποφεύγουν τις παρανοήσεις

(Christenson & Sheridan, 2001:49, 116-118, όπως αναφ. Κιρκιγιάννη, 2012:101). Επίσης, η ανάπτυξη και η ενίσχυση της επικοινωνίας οδηγεί τους γονείς μέσα από την εμπλοκή τους να βελτιώνουν τις σχέσεις με τα παιδιά τους, να ασχολούνται και να τα βοηθούν στις εργασίες για το σπίτι, να εκτιμούν την εργασία και την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού και να νιώθουν ικανοποίηση. Από την άλλη πλευρά, οι εκπαιδευτικοί κατανοούν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών τους, υποστηρίζουν το έργο τους και βελτιώνουν τον τρόπο διδασκαλίας τους (Christenson & Sheridan, ό.π.:50-52, Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006:47,59-63). Από τα παραπάνω συμπεραίνεται πως η επικοινωνία που αναπτύσσεται μεταξύ σχολείου και οικογένειας όταν είναι εποικοδομητική επηρεάζει όλους τους εμπλεκόμενους φορείς θετικά βελτιώνοντας τη συνεργασία τους και κυρίως επιδρά θετικά στους μαθητές (Κιρκιγιάννη, 2008:35).

Η δημιουργία επικοινωνιακών σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας στην Ελλάδα είναι υποχρεωτική και καθορίζεται συνταγματικά μέσα από τη θεμελίωση του γονικού δικαιώματος που δημιουργείται με τις διατάξεις των άρθρων 9 (παρ. 1, εδ. 2) όπου αναφέρεται πως *«Η ιδιωτική και οικογενειακή ζωή του ατόμου είναι απαραβίαστη»* και του άρθρου 21 όπου αναφέρεται πως *«Η οικογένεια, ως θεμέλιο της συντήρησης και προαγωγής του Έθνους, καθώς και ο γάμος, η μητρότητα και η παιδική ηλικία τελούν υπό την προστασία του Κράτους»*. Ο συνδυασμός αυτών των διατάξεων, αφενός δίνει το προτακτικό μορφωτικό δικαίωμα στους γονείς έναντι κάθε άλλου παιδαγωγικού φορέα για την ανατροφή και τη μόρφωση των παιδιών τους και αφετέρου καθιερώνει την υποχρέωση του κράτους για τη λήψη θετικών μέτρων για τη βελτίωση της οικογενειακής ζωής (Κιρκιγιάννη, 2012:99). Η σύζευξη αυτή καλείται να λάβει χώρα με τον καλύτερο και ουσιαστικότερο τρόπο στο περιβάλλον του σχολείου (Μιχόπουλος, 2002:96-103). Ειδικότερα, η επικοινωνία σχολείου και οικογένειας θεσμοθετείται από τα άρθρα 48-53, κεφ. ΙΔ, ΙΕ του Ν. 1566/1985, το άρθρο 2, παρ. 1 του Ν.2621/1998 και την υπουργική απόφαση Δ4/662/23.12.98, που ορίζουν τη συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων στη λειτουργία του σχολείου μέσω της συγκρότησης Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων σε επίπεδο σχολείου, την ένωση τους σε επίπεδο δήμου ή κοινότητας, την ομοσπονδία γονέων σε νομαρχιακό και τη συνομοσπονδία σε εθνικό επίπεδο. Με αυτόν τον τρόπο και με τη συμμετοχή των γονέων, ως εκπρόσωποι των συλλογικών αυτών οργάνων, στα αντίστοιχα σχολικά συμβούλια και επιτροπές του σχολείου και της πολιτείας (πχ. δημοτικές, νομαρχιακές επιτροπές παιδείας, Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας), τους δίνεται επίσημα χώρος και λόγος για να εκφράσουν και να υποστηρίξουν τα

δικαιώματα τους, γεγονός που έχει ως συνέπεια την άμεση και έμμεση συμμετοχή τους στην άσκηση της εθνικής εκπαιδευτικής πολιτικής (Μπρούζος, 1998:161-166). Εντούτοις, παρά τη συμμετοχή σχολείου-γονέων-πολιτείας, η λειτουργία των οργάνων αυτών έχει αποδειχθεί αναποτελεσματική (Μιχόπουλος, 2002:233-241; Σαΐτης 2008β:227,235; Παπαγεωργάκης, 2006).

3.2 Ο ρόλος του διευθυντή στην ανάπτυξη αγωγικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας

Ο διευθυντής, ως ηγέτης, καλείται να αναπτύξει μία αμφίδρομη, αποτελεσματική και επιτυχή επικοινωνία μεταξύ του σχολείου του, την τοπική κοινωνία και τους γονείς των μαθητών με στόχο την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Είναι ερευνητικά και εμπειρικά αποδεδειγμένο πως ο άμεσα υπεύθυνος για τη σύναψη αγωγικής συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας είναι πρωτίστως ο διευθυντής, ως ο διαμορφωτής της συνεργατικής κουλτούρας του σχολείου και ως αυτός που καλείται να εμψύσει την αξία του *εἰς συνεργάζεσθαι* στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι με τη σειρά τους θα οικοδομήσουν θετικές σχέσεις με τους μαθητές και τους γονείς τους (Μπουραντάς, 2005; Σαΐτης, 2007α:255; Baeck, 2010). Επίσης, ο διευθυντής του σχολείου οφείλει να δημιουργήσει ένα θετικό κλίμα συνεργασίας και μέσω των επικοινωνιακών του δεξιοτήτων να αποφύγει τυχόν παρεξηγήσεις, παρερμηνείες, εντάσεις και συγκρούσεις με τους γονείς των μαθητών. Ο Παπαγεωργάκης, (2015:152) αναφέρει πως ο διευθυντής οφείλει να:

- i. *Επικοινωνεί* με όλους τους γονείς των μαθητών του σχολείου με διάφορους τρόπους, όπως μέσω ταχυδρομικών επιστολών, ηλεκτρονικών επιστολών (emails), ανακοινώσεων στην επίσημη ιστοσελίδα του σχολείου και κυρίως με διαπροσωπική επικοινωνία ακούγοντας ενεργητικά τα αιτήματα που του απευθύνονται. Επιπλέον, οφείλει, από την πρώτη συνάντηση της χρονιάς με τους γονείς, να επικοινωνήσει με σαφή τρόπο το όραμα του για το σχολείο και να τους θέσει αντίστοιχα τις υποχρεώσεις που έχουν οι ίδιοι προς αυτό.
- ii. *Αναγνωρίζει* το δικαίωμα των γονέων να υποστηρίζουν την γνώμη τους ακόμα και αν δεν συμφωνεί με αυτή και να τους ενθαρρύνει να εκφράζουν τη θέση τους σε εκπαιδευτικά θέματα που αφορούν τα παιδιά τους και εν γένει το σχολείο (Μπρούζος, 2002:103-105).

- iii. *Εφαρμόζει* με συνέπεια τις προγραμματισμένες συναντήσεις, είτε με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, είτε με όλους τους γονείς και να τους διαβεβαιώσει πως είναι διαθέσιμος για αυτούς καθ'όλη τη σχολική χρονιά.
- iv. *Εμπλέκει* τους γονείς σε δραστηριότητες του σχολείου ανάλογα με τις δεξιότητες, τη διαθεσιμότητα και τις επιστημονικές και πρακτικές γνώσεις που έχουν και να αναγνωρίζει έμπρακτα την συνεισφορά τους με ευχαριστήρια αναμνηστικά ή επιστολές ή άρθρα στον τοπικό τύπο.
- v. *Ενημερώνεται* από τους ίδιους τους γονείς ή άλλες κοινωνικές υπηρεσίες για διάφορα προβλήματα που υπάρχουν ή προκύπτουν σε οικογένειες των μαθητών του σχολείου και επηρεάζουν αρνητικά την φοίτησή των παιδιών και να μεριμνά διακριτικά για την επίλυσή ή την ανακούφισή τους.
- vi. *Έχει αναπτύξει δεξιότητες ενεργητικής ακρόασης*, να ακούει το αίτημα του συνομιλητή του με υπομονή, χωρίς προκατάληψη, δυσπιστία ή υπερβολική εμπιστοσύνη, να αναπτύξει δεξιότητες ενσυναίσθησης και να σέβεται τη διαφορετικότητα του άλλου (Σαϊτης, 2014:165-170).
- vii. Παρίσταται στις συνεδριάσεις των συλλογικών οργάνων των γονέων όταν του ζητείται και να εκτελεί τα διοικητικά του καθήκοντα με βάση τη νομιμότητα.
- viii. Να προσπαθεί να εμπλέξει στην παιδαγωγική διαδικασία και τις ομάδες γονέων που ερευνητικά έχει αποδειχθεί ότι συμμετέχουν λιγότερο (πχ. Ρομά, μετανάστες, γονείς από χαμηλά οικονομικοκοινωνικά στρώματα) διοργανώνοντας δράσεις και ημερίδες με πρακτικά θέματα που τους ενδιαφέρουν όπως τον ρατσισμό, τον σχολικό εκφοβισμό, τις μαθησιακές δυσκολίες, την πολυπολιτισμικότητα κ.ά.

Συμπερασματικά, ο διευθυντής πρέπει να επιλέξει να ασκήσει «περιφερειακή» εκπαιδευτική πολιτική με στρατηγική «ανοιχτών θυρών» και να εντάξει στην καθημερινότητα του σχολείου μορφές συμμετοχικής διοίκησης (Παπαγεωργάκης, 20015:153; Σαϊτης, 2008β:72). Με αυτόν τον τρόπο, θα δημιουργήσει την κουλτούρα και το κατάλληλο κλίμα που θα κάνει το σχολείο πιο οικείο και φιλικό στους γονείς, με αποτέλεσμα την ενεργό εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους και την αυτόβουλη συμμετοχή τους στη σχολική καθημερινότητα.

3.3 Γονεϊκή εμπλοκή /συμμετοχή /συνεργασία

Αν και οι έννοιες *γονεϊκή εμπλοκή* (parental involvement) και *γονεϊκή συμμετοχή* (parental participation) έχουν χρησιμοποιηθεί στη διεθνή σχετική βιβλιογραφία εναλλακτικά, για να ορίσουν την προσπάθεια ανάπτυξης συνεργατικών σχέσεων μεταξύ σχολείου και οικογένειας, στην ουσία περιγράφουν δύο διαφορετικές ιδέες (Συμεού, 2002:264). Κατά την *γονεϊκή εμπλοκή* οι γονείς παίρνουν μέρος σε δραστηριότητες που σχετίζονται με την εκπαίδευση των παιδιών τους, στη μορφή και τον βαθμό που θα καθορίσει το ίδιο το σχολείο, ενώ η έννοια *γονεϊκή συμμετοχή* ορίζει ένα ευρύτερο φάσμα σχέσεων και δραστηριοτήτων που φθάνει στη διαμοίραση ευθυνών και εξουσιών (Συμεού, ό.π.). Το ευρύτερο πεδίο συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας ορίζεται ως *γονεϊκή συνεργασία* ή *συνεταιρισμός* (partnership) και προϋποθέτει την ύπαρξη ισοδύναμων σχέσεων μεταξύ των δυο εταίρων σε μία διαλεκτική, υποστηρικτική και αποτελεσματική συνεργατική σχέση (Epstein & Sheldon, 2006).

Τα οφέλη της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, όπως καταγράφονται σε σχετικές έρευνες είναι ιδιαιτέρως σημαντικά για τη σχολική επιτυχία των μαθητών (Πνευματικός, κ.ά., 2008; Γεωργίου, 2000; Miedel & Reynolds, 1999) και τη γλωσσική ανάπτυξη και κοινωνικοποίηση τους (Hill & Taylor 2004). Οι μαθητές, ιδίως της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, νιώθουν τις ενέργειες εμπλοκής των γονέων τους με το σχολείο ως συναισθηματική στήριξη, με αποτέλεσμα την ενίσχυση της αυτοεικόνας και της αυτοπεποίθησής τους (Γεωργίου, 2000; Θεοφανέλλης, κ.ά., 2010). Απόρροια της ανάπτυξης συναισθηματικών και κοινωνικών δεξιοτήτων στους μαθητές είναι η επιτυχής προσαρμογή τους στο νέο περιβάλλον του σχολείου και ως εκ τούτου η μείωση των ποσοστών της σχολικής διαρροής (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009:413-414). Επίσης, οι μαθητές αποκτούν θετική στάση για το σχολείο, αναπτύσσουν κίνητρα, δίνουν αξία στη μάθηση και έχουν υψηλό βαθμό συμμετοχής και ενδιαφέροντος κατά τη διάρκεια των μαθημάτων (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006; Ιωσηφίδου, κ.ά., 2010; Γιοβαζολιάς, 2011:19).

Αναντίρρητα, η εμπλοκή των γονέων με το σχολείο βοηθάει και τους ίδιους τους γονείς στον ρόλο που διαδραματίζουν στο πλαίσιο της οικογένειας. Μέσα από την ανάπτυξη επικοινωνιακών και συνεργατικών σχέσεων με τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή του σχολείου αποκτούν πρόσθετες δεξιότητες για την υποστήριξη των παιδιών τους στο σπίτι, βελτιώνοντας έτσι το ενδοοικογενειακό τους κλίμα και τις μεταξύ τους σχέσεις και

ενισχύοντας εν τέλει την αίσθηση της αποτελεσματικότητάς τους ως προς την άσκηση του γονεϊκού τους ρόλου (Μυλωνάκου- Κεκέ, 2009:414-415). Εντούτοις, ο βαθμός εμπλοκής με τη σχολική ζωή του παιδιού τους πρέπει να είναι λελογισμένος, δηλαδή να μην παίρνει ο γονέας τον πρώτο ρόλο αφαιρώντας την πρωτοβουλία από το παιδί, διότι τότε οι συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής θα είναι αρνητικές (Γεωργίου, 2011:173).

Επίσης, οι εκπαιδευτικοί μέσα από την άμεση πληροφόρηση των γονέων θα έχουν την δυνατότητα να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες των μαθητών τους και να προσαρμόσουν κατάλληλα τον τρόπο διδασκαλίας και επικοινωνίας με τους μαθητές τους (Μυλωνάκου- Κεκέ, ό.π.).

3.4 Τυπολογίες γονεϊκής εμπλοκής

Για να περιγραφούν και να διερευνηθούν οι διάφορες εκφάνσεις της γονεϊκής εμπλοκής, έχουν προταθεί από ερευνητές διάφορες τυπολογίες. Οι πιο γνωστές από αυτές είναι των Greenwood και Hikman (1991), Grolnick και Slowiaczek (1994), και Epstein (1992, 1995, 2001).

1. Οι Greenwood και Hikman (1991) ανέφεραν πέντε τύπους γονεϊκής εμπλοκής:
 - i) *Ενημέρωση γονέων*: για εκπαιδευτικά θέματα και τη συμπεριφορά των μαθητών μέσω γραπτής (πχ. σημείωμα, επιστολή κ.ά.) ή προφορικής επικοινωνίας.
 - ii) *Συμμετοχή των γονέων σε εθελοντικές δραστηριότητες*: για την πραγματοποίηση εκδηλώσεων, εργασιών συντήρησης εγκαταστάσεων κ.ά.
 - iii) *Μάθηση στο σπίτι*: οι γονείς συμμετέχουν στην προετοιμασία και την εκπαίδευση του παιδιού τους στο σπίτι (π.χ. επιλέγοντας κατάλληλο εκπαιδευτικό υλικό).
 - iv) *Επιμόρφωση γονέων*: ο εκπαιδευτικός σε ρόλο συμβούλου ενημερώνει τους γονείς σε θέματα που σχετίζονται με την ανατροφή και την ανάπτυξη του παιδιού τους.
 - v) *Συμμετοχή των γονέων σε θέματα διοίκησης του σχολείου*: οι γονείς συμμετέχουν στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για θέματα που αφορούν τους μαθητές μέσω του Συλλόγου Γονέων ή των σχολικών επιτροπών και τα συμβούλια.

2. Οι Grolnick και Slowiaczek (1994) περιέγραψαν την γονεϊκή εμπλοκή σε τρεις τύπους:
 - i) *Τη γενικότερη συμπεριφορά των γονέων προς το σχολείο*: η οποία συμπεριλαμβάνει όλες τις δραστηριότητες που φέρνουν τον γονέα στο σχολείο.
 - ii) *Την προσωπική εμπλοκή των γονέων στη σχολική ζωή*: ο τύπος αυτός ορίζει τη στάση των γονέων για το σχολείο οι οποίοι λειτουργούν ως πρότυπο για τα παιδιά τους.
 - iii) *Τη γνωστική/πνευματική επαφή των γονέων με τα παιδιά τους*: περιλαμβάνει δραστηριότητες των γονιών με τα παιδιά τους που δημιουργούν πνευματικά ερεθίσματα, όπως, ανταλλαγή απόψεων, επισκέψεις σε μουσεία, παρακολούθηση συναυλιών κá (Μπόνια, 2010:33).
3. Η τυπολογία της Epstein (1992,1995) αναφέρεται στο τι πρέπει οι γονείς να κάνουν και περιλαμβάνει έξι τύπους γονεϊκής εμπλοκής, χωρίς συγκεκριμένη ιεράρχηση αφού ο καθένας από αυτούς κρίνεται εξίσου σημαντικός για τη βελτίωση των σχέσεων σχολείου-οικογένειας (Simon & Epstein, 2001:5):
 - i) *Ανατροφή*: οι γονείς είναι υπεύθυνοι για την υγεία την ασφάλεια τη διατροφή και την ανατροφή των παιδιών τους καθώς και για να εξασφαλίσουν στο περιβάλλον του σπιτιού ένα θετικό κλίμα που να ευνοεί την μάθηση.
 - ii) *Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας*: αμφίδρομη επικοινωνία γονέων-εκπαιδευτικών σχετικά με την επίδοση, τις ικανότητες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού.
 - iii) *Εθελοντική προσφορά των γονέων στο σχολείο*: κάθε μορφή βοήθειας που μπορεί να προσφέρει ο γονιός στο σχολείο του παιδιού του.
 - iv) *Βοήθεια στη μελέτη στο σπίτι*: οι γονείς βοηθούν τα παιδιά τους σε μαθήματα και στις κατ' οίκον εργασίες.
 - v) *Λήψη κοινών αποφάσεων γονέων εκπαιδευτικών*: συμμετοχή των γονέων σε συλλογικά όργανα, στη λήψη αποφάσεων στην αξιολόγηση και σε εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις.
 - vi) *Συνεργασία σχολείου-οικογένειας-κοινότητας*: ίδρυση και συμμετοχή σε σχολές γονέων, αναζήτηση χορηγών, πόρων κ.ά.

3.5 Θεωρίες και Μοντέλα για τη σχέση Σχολείου – Οικογένειας

Ιστορικά, η τάση για ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων μεταξύ σχολείου-οικογένειας ξεκίνησε από τα μέσα της δεκαετίας του 60', αφού μέχρι τότε γονείς και εκπαιδευτικοί συμπεριφέρονταν ως «φυσικοί εχθροί, προοριζόμενοι να αντιμάχονται ο ένας τον άλλον» (Walter, 1932:68). Την περίοδο εκείνη, αναγνωρίστηκε πως η επιτυχία του παιδιού στο σχολείο εξαρτάται από τις κοινωνικοπολιτιστικές και μαθησιακές εμπειρίες του καθώς και από τις στάσεις, αντιλήψεις και φιλοδοξίες του οικογενειακού του περιβάλλοντος (Bernstein, 1975). Έκτοτε, διάφορες έρευνες σε εθνικό και υπερεθνικό επίπεδο επιβεβαιώνουν τα πολυδιάστατα οφέλη της σχέσης αυτής και μέσα από τα ευρήματά τους προτείνουν θεωρίες και μοντέλα τα οποία περιγράφουν τους στόχους, τις στάσεις και τις στρατηγικές για την ανάπτυξη και ενίσχυσή της. Στις ανθρωπιστικές επιστήμες με τον όρο *μοντέλα* εννοούνται σχηματικές παραστάσεις που απεικονίζουν ιδέες, θεωρίες και σχέδια δράσης (Ματσαγγούρας, 1999:142).

Στην επισκόπηση που ακολουθεί, με δεδομένο ότι η παρούσα έρευνα μελετά τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη γονεϊκή εμπλοκή, θα παρουσιαστούν τα μοντέλα γονεϊκής εμπλοκής που αναφέρονται στις στάσεις των εκπαιδευτικών (Μπόνια, 2010:36).

3.5.1 Το μοντέλο των σχέσεων Οικογένειας – Σχολείου των Ryan και Adams (1995)

Το μοντέλο αυτό περιγράφει συστήματα σχέσεων που αναπτύσσονται μέσω της προσωπικότητας και της αλληλεπίδρασης των μελών της οικογένειας τα οποία επηρεάζουν τη συμπεριφορά του παιδιού στο σπίτι και στο σχολείο (Κιρκιγιάννη, 2012:105). Κατασκευαστικά δομείται γύρω από ένα κεντρικό σημείο αναφοράς – επίπεδο (0) που είναι η επίδοση και η συμπεριφορά του παιδιού και περιλαμβάνει άλλα έξι επίπεδα τα οποία εκτείνονται διαδοχικά γύρω από αυτό. Τα επίπεδα εντάσσονται σε τέσσερις κατηγορίες και διαρθρώνονται με κριτήριο την εγγύτητά τους, ως προς την σχολική επιτυχία, στο επίπεδο (0). Επομένως όσο πιο κοντά βρίσκονται στο επίπεδο (0) τόσο πιο πολύ επηρεάζουν την επίδοση του παιδιού (Μυλωνάκου- Κεκέ, 2006:158-166). Επίσης, η αλληλεπίδραση των παραγόντων είναι πιο ισχυρή στα επίπεδα που γειτνιάζουν:

Α' κατηγορία,

Επίπεδο (0): *Επίδοση του παιδιού*, η οποία περιλαμβάνει τις σχολικές επιδόσεις, και τη κοινωνική συμπεριφορά του παιδιού και εν γένει τη συμμετοχή του στο σχολείο.

Επίπεδο (1): *Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του παιδιού*, όπως ευφυΐα, αυτοεκτίμηση, αυτοπεποίθηση, ενθουσιασμός ικανότητα έκφρασης των συναισθημάτων κ.ά. Τα οποία σχετίζονται με τη σχολική του επίδοση.

Β' κατηγορία,

Επίπεδο (2): *Γονεϊκή εμπλοκή στις σχολικές δραστηριότητες του παιδιού*, όπως παρακολούθηση των μαθημάτων, κατ' οίκων εργασίες, επίβλεψη τακτικής φοίτησης, ανάπτυξη πολιτιστικών ενδιαφερόντων κ.ά.

Επίπεδο (3): *Γενική επικοινωνία με το παιδί*. Σε αντίθεση με τους παράγοντες του δεύτερου επιπέδου που επικεντρώνονται άμεσα σε σχολικά θέματα, στο επίπεδο αυτό συγκαταλέγονται παράγοντες που σχετίζονται έμμεσα με τη σχολική επίδοση (επίπεδο 0), όπως η συχνότητα και βαθμός αλληλεπίδρασης μεταξύ γονέων και μαθητή, ο τρόπος ανατροφής του παιδιού, ο έλεγχος από τους γονείς κ.ά.

Γ' κατηγορία,

Επίπεδο (4): *Γενικές οικογενειακές σχέσεις*. Στο επίπεδο αυτό εμπίπτουν παράγοντες που αναφέρονται στην ποιότητα των σχέσεων μεταξύ των μελών της οικογένειας και του ευρύτερου οικογενειακού περιβάλλοντος, όπως δομή της οικογένειας, επικοινωνία, συνεργασία, συνοχή, ενδοοικογενειακές συγκρούσεις κ.ά.

Επίπεδο (5): *Προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων*, όπως προσωπικότητα, αντιλήψεις και προσδοκίες για τα παιδιά τους, στάσεις απέναντι στην έννοια της εκπαίδευσης, εσωστρέφεια, ψυχολογικές παθήσεις και διαταραχές κ.ά.

Δ' κατηγορία,

Επίπεδο (6): *Κοινωνικό, οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον*, στο οποίο περιλαμβάνονται παράγοντες όπως το μορφωτικό επίπεδο γονέων, η κοινωνική θέση και οικονομική κατάσταση της οικογένειας, και οι βιολογικοί παράγοντες της οικογένειας όπως το φύλο των παιδιών, κληρονομικά χαρακτηριστικά κ.ά.. Η σχέση του επιπέδου (6) με τα άλλα επίπεδα είναι μονόδρομη, διότι οι παράγοντες του επηρεάζουν τους υπόλοιπους αλλά δεν επηρεάζονται οι ίδιοι από αυτούς.

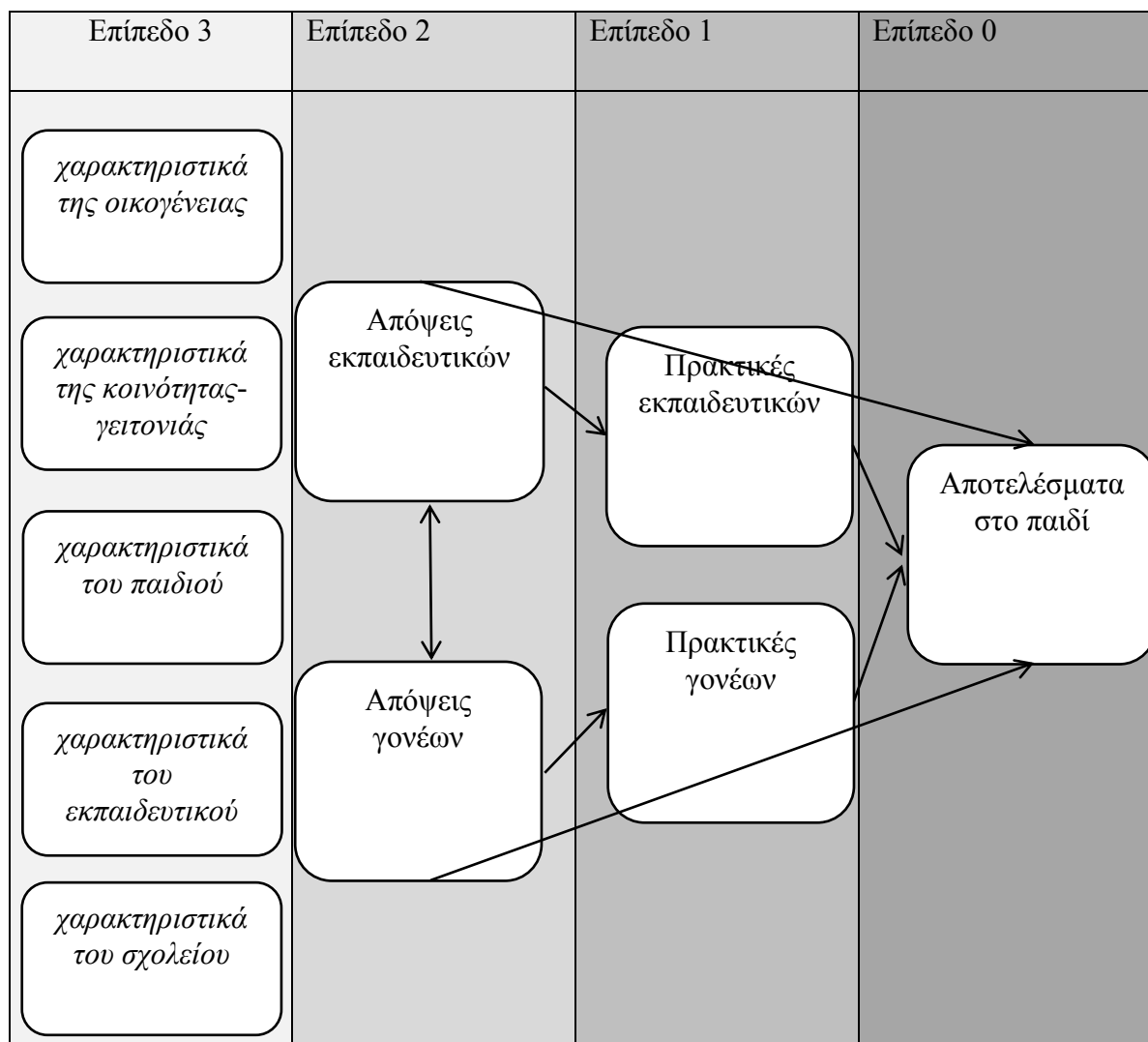
3.5.2 Το μοντέλο των επιρροών και των συνεπειών της γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο των Eccles και Harold (1996)

Σύμφωνα με το μοντέλο των επιρροών και των συνεπειών της γονεϊκής εμπλοκής των Eccles και Harold (1996), η γονεϊκή εμπλοκή συνίσταται αφενός μεν στις επιρροές που

ασκούν τα χαρακτηριστικά των γονέων, των εκπαιδευτικών και των παιδιών και αφετέρου στις μελλοντικές συνέπειες της σύνδεσης οικογένειας και σχολείου στα παιδιά. Οι μεταβλητές του σχολικού και οικογενειακού πλαισίου, παρουσιάζονται σε παράλληλα οριζόντια επίπεδα λόγω της ισοδύναμης ισχύς τους και σε τέσσερα κάθετα τα οποία απεικονίζουν την εγγύτητα ή την απομάκρυνση των μεταξύ τους σχέσεων (Πεντέρη και Πετρογιάννης, 2013:18-19). Όπως απεικονίζεται στο σχήμα 1, στο κάθετο Επίπεδο 3 περιλαμβάνονται οι μεταβλητές με την πιο έμμεση και απομακρυσμένη επίδραση στην γονεϊκή εμπλοκή. Οι μεταβλητές αυτές καλούνται *εξωγενείς μεταβλητές* και σε αυτές συγκαταλέγονται:

1. *Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της οικογένειας*, όπως το κοινωνικο-οικονομικό επίπεδο, οι αντιλήψεις και οι στάσεις τους για το σχολείο, την εκπαίδευση και τις ικανότητες των παιδιών τους.
2. *Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της κοινότητας-γειτονιάς*, όπως η διαμορφωμένη κουλτούρα, βιοτικό επίπεδο, βαθμός κινδύνου κ.ά.
3. *Τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του παιδιού*, όπως το φύλο η ηλικία και η προσωπικότητά του.
4. *Χαρακτηριστικά του σχολείου*, όπως η γεωγραφική του θέση (π.χ. αστικά, αγροτικών περιοχών σχολεία) η βαθμίδα εκπαίδευσης που εντάσσεται (Πρωτοβάθμια, Δευτεροβάθμια) ο αριθμός των τμημάτων και των μαθητών και η μεταξύ τους αναλογία κ.ά.
5. *Χαρακτηριστικά του εκπαιδευτικού*, όπως οι παράγοντες που επιδρούν στη συνεργασία τους με την οικογένεια, οι στάσεις και οι αντιλήψεις τους, οι αξίες, τα στερεότυπα και η κατάρτισή τους σε θέματα γονεϊκής εμπλοκής.

Στο επίπεδο 2 περιλαμβάνονται οι απόψεις και οι στάσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων για τον ρόλο τους, τις αξίες, τα στερεότυπα, την αυτοαποτελεσματικότητα κ.ά. Στο επίπεδο 1 εντάσσονται οι πρακτικές των γονέων και των εκπαιδευτικών οι οποίες επηρεάζουν άμεσα τα αποτελέσματα στο παιδί (επίπεδο 0). Στο παρακάτω σχήμα τα βέλη δείχνουν τις σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μεταβλητών. Οι Eccles και Harold (1996) αναφέρουν πως υπάρχει έμμεση σύνδεση μεταξύ των επιπέδων 0 και 3, διότι τα σημερινά αποτελέσματα στο παιδί διαμορφώνουν τα αυριανά χαρακτηριστικά της κοινωνίας μας (σελ. 6):



Σχήμα 1. Το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής στο σχολείο των Eccles και Harold (Προσαρμογή από Eccles και Harold, 1996, όπως αναφέρεται στο Πεντέρη και Πετρογιάννης, 2013:18)

3.5.3 Το μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής των Grolnick, Benjet, Kurowski και Apostoleris (1997)

Η θέση του μοντέλου των Grolnick, Benjet, Kurowski και Apostoleris (1997) είναι πως η γονεϊκή εμπλοκή είναι συνάρτηση παραγόντων που εντάσσονται σε τρία ιεραρχικά δομημένα επίπεδα (σελ. 539).

1. *Επίπεδο ατομικών παραγόντων:* Οι παράγοντες επιρροής της γονεϊκής εμπλοκής σε αυτό το επίπεδο σχετίζονται με τα προσωπικά χαρακτηριστικά των γονέων, των παιδιών και τα χαρακτηριστικά της μεταξύ τους σχέσης. Σε αυτούς περιλαμβάνονται οι στάσεις και οι πεποιθήσεις των γονέων για τον εαυτό τους και για τον ρόλο τους

ως γονείς. Έχει αποδειχθεί πως γονείς οι οποίοι πιστεύουν πως έχουν σημαντικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών τους εμπλέκονται περισσότερο στη σχολική τους ζωή. Επίσης, σημαντικός παράγοντας είναι η αντίληψη των γονέων για την αποτελεσματικότητά τους στην ανατροφή των παιδιών τους. Από την άλλη, τα ατομικά χαρακτηριστικά των παιδιών αποτελούν παράγοντες που επηρεάζουν θετικά ή αρνητικά τους γονείς ως προς τη συμπεριφορά τους προς αυτά και ως προς την εμπλοκή τους στο σχολείο.

2. *Επίπεδο περιβαλλοντικών παραγόντων*: Στο επίπεδο αυτό εμπίπτουν παράγοντες του οικογενειακού και κοινωνικού περιβάλλοντος στο οποίο μεγαλώνει το παιδί όπως, το οικονομικο-κοινωνικό επίπεδο και το ενδοοικογενειακό κλίμα που επικρατεί, οι οποίοι επιδρούν ανάλογα στην ανατροφή και ανάπτυξη των παιδιών.
3. *Επίπεδο θεσμικών παραγόντων*: Οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι πρακτικές του διευθυντή και των καθηγητών του σχολείου επηρεάζουν άμεσα τη ποιότητα, τη συχνότητα και την αποτελεσματικότητα της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία. Έχει διαπιστωθεί πως, όταν οι καθηγητές χρησιμοποιούν πρακτικές για να εμπλέξουν εποικοδομητικά τους γονείς στη μαθησιακή διαδικασία, οι μαθητές είναι πιο θετικοί απέναντι στο σχολείο και έχουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις (Epstein, 1991). Αντιστοίχως, όταν οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τη γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο τους, οι γονείς συνδράμουν και αποκτούν πιο θετική στάση για την εκπαίδευση των παιδιών τους (Grolnick et al., 1997:539) .

3.5.4 Το συνεργατικό μοντέλο γονεϊκής εμπλοκής της Swap (1993)

Η Swap (1993) αναφέρει τρία μοντέλα που περιγράφουν τις σχέσεις σχολείου-οικογένειας.

1. *Το προστατευτικό μοντέλο*, το οποίο βασίζεται στη θεωρία του Parsons (1959) και στηρίζεται στην υπόθεση πως εκπαιδευτικοί και γονείς όταν μένουν στον ρόλο τους και ενεργούν αυτόνομα και ανεξάρτητα δρουν πιο αποτελεσματικά.
2. *Το μοντέλο μεταβίβασης πληροφοριών μεταξύ σχολείου και οικογένειας*. Κατά το μοντέλο αυτό, οι εκπαιδευτικοί διατηρώντας τον ρόλο του ειδικού πρέπει να επικοινωνούν στους γονείς τους στόχους, τα προγράμματα και τις ευκαιρίες γονεϊκής εμπλοκής που προσφέρονται από το σχολείο και να τους ενημερώνουν για την πρόοδο των παιδιών τους. Οι γονείς ως δέκτες της επικοινωνίας θα πρέπει να

υποστηρίζουν τους στόχους του σχολείου που τίθενται και να δημιουργούν στο δικό τους περιβάλλον συνθήκες που να ευνοούν και να ενισχύουν την εκπαιδευτική διαδικασία.

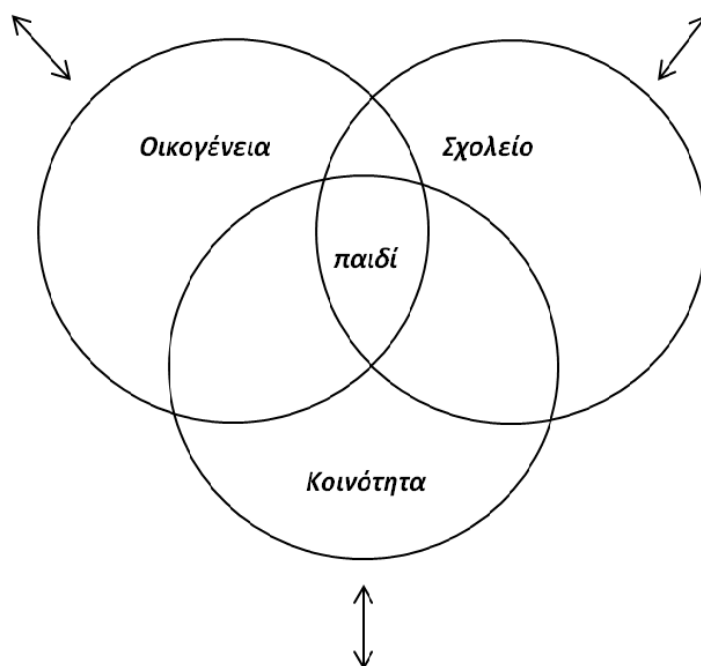
3. *Το συνεργατικό μοντέλο:* Εκπαιδευτικοί και γονείς οφείλουν να αναπτύξουν αμοιβαία συνεργασία με στόχο την αποτελεσματικότητα του σχολείου. Οι αρχές που διέπουν τη συνεργασία αυτή είναι ο αμοιβαίος σεβασμός, η ευρεία συμμετοχή εκπαιδευτικών-γονέων σε δράσεις του σχολείου και η κατανομή ευθυνών. Κατά το μοντέλο αυτό, οι τέσσερις παράγοντες που συμβάλλουν στην συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι:
 - i) *η αμφίδρομη επικοινωνία σχολείου-οικογένειας*, προσφέρει σημαντικές πληροφορίες για το περιβάλλον της οικογένειας στους εκπαιδευτικούς (π.χ. οικογενειακή κατάσταση, δυσκολίες κ.ά.) αλλά και για το περιβάλλον του σχολείου στους γονείς (πρόοδος του παιδιού, ευκαιρίες γονεϊκής εμπλοκής κ.ά.)
 - ii) *Ενδυνάμωση της μάθησης στο σπίτι και στο σχολείο*, μέσα από την αμοιβαία προσπάθεια εκπαιδευτικών και γονέων να συνεισφέρουν στη μάθηση των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν διαδραστικά προγράμματα διδασκαλίας ενισχύοντας τις σχέσεις τους με τους μαθητές και οι γονείς με την ενθάρρυνση και την αρωγή των εκπαιδευτικών ενημερώνονται και εκπαιδεύονται για να βοηθήσουν τα παιδιά τους αποτελεσματικότερα στην προετοιμασία τους στο σπίτι.
 - iii) *Παροχή αμοιβαίας υποστήριξης*, από την πλευρά των εκπαιδευτικών π.χ. διενεργώντας διαλέξεις και εκπαιδευτικά προγράμματα με θέματα που αφορούν τους γονείς και από την πλευρά των γονέων προσφέροντας εθελοντική βοήθεια και εργασία σε τεχνικά θέματα ή στην οργάνωση εκδηλώσεων κ.ά..
 - iv) *Κοινές αποφάσεις εκπαιδευτικών-γονέων*, που αφορούν τον μαθητή, την τάξη το σχολείο και την κοινότητα με σκοπό να βελτιώσουν το επίπεδο της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

3.5.5 Το Μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein (2001:27-31)

Το μοντέλο της Epstein, βασίζεται στην Οικοσυστημική Θεωρία και προσπαθεί να ερμηνεύσει την επιρροή που ασκούν οι παράγοντες: κοινότητα, σχολείο, γονείς και παιδί στην εκπαιδευτική διαδικασία.

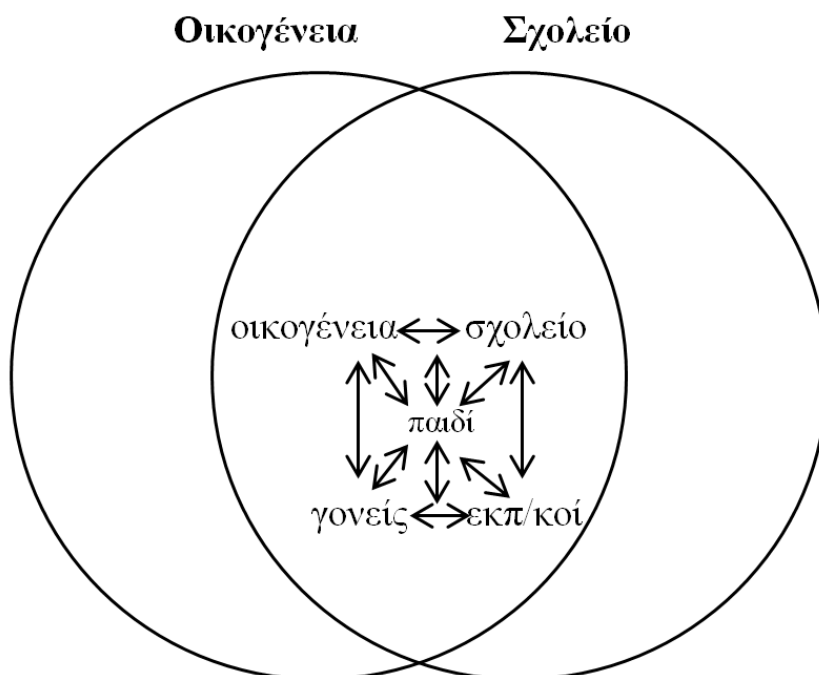
Στην εξωτερική του δομή απεικονίζει την οικογένεια, το σχολείο και την κοινότητα ως τρεις σφαίρες που βρίσκονται σε διαρκή αλληλεπίδραση μεταξύ τους με κοινό τόπο το ίδιο το παιδί. Η αυξομείωση της επικάλυψης των σφαιρών εξαρτάται από την επίδραση παραγόντων όπως η ηλικία/τάξη φοίτησης του παιδιού, οι στάσεις και οι αντιλήψεις των δασκάλων, η οικονομικο-κοινωνικο-πολιτική κατάσταση κ.ά. καθώς και από τα χαρακτηριστικά των γονέων όπως, ο βαθμός εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού.

Η μεγαλύτερη επικάλυψη του παιδιού από τις σφαίρες της οικογένειας και του σχολείου γίνεται κατά την προσχολική ηλικία όπου η γονεϊκή εμπλοκή είναι πιο έντονη και μεγιστοποιείται όταν οικογένεια και σχολείο μέσω ανοιχτής επικοινωνίας και συχνής συνεργασίας λειτουργούν ως συνέταιροι στην παιδαγωγική διαδικασία. Πλήρης επικάλυψη δεν μπορεί να συμβεί διότι ένα μέρος των λειτουργιών οικογένειας και σχολείου και κοινότητας είναι ανεξάρτητο και διαφορετικό. Επίσης, όσο το παιδί μεγαλώνει τόσο μειώνεται ο βαθμός επικάλυψης από τις σφαίρες σχολείου και οικογένειας.



Σχ. 2 Εξωτερική δομή του μοντέλου των επικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein

Στην εσωτερική του δομή το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών περιλαμβάνει τις αλληλεπιδράσεις που συντελούνται εντός του συστήματος της οικογένειας (πχ. των γονέων, των παιδιών, άλλων σχετικών προσώπων στο πλαίσιο της οικογένειας) και του συστήματος του σχολείου (πχ. του διευθυντή, των εκπαιδευτικών) τις αλληλεπιδράσεις και τις επιρροές μεταξύ σχολείου και οικογένειας σε οργανωσιακό (σχολείο-οικογένεια) και ατομικό επίπεδο (εκπαιδευτικός-οικογένεια). Οι αλληλεπιδράσεις αυτές επηρεάζουν και επηρεάζονται από το παιδί και καθορίζουν τον τρόπο με τον οποίο το παιδί κατανοεί και ορίζει τα κίνητρά του για μάθηση, τη στάση του απέναντι στο σχολείο, την κοινωνική του ανάπτυξη και τις σχολικές του επιδόσεις (Κιρκιγιάννη, 2012:106-107).



Σχ. 3 Εσωτερική δομή του μοντέλου των επικαλυπτόμενων σφαιρών της Epstein

3.5.6 Σύνοψη

Συνοψίζοντας, παρατηρούμε πως στα μοντέλα που παρουσιάστηκαν, η οικογένεια και το σχολείο αποτελούν δυο υποσυστήματα που ο βαθμός επικοινωνίας, συνεργασίας και αλληλεπίδρασής τους συντελεί στην πρόοδο και τη σωστή ανάπτυξη των μαθητών (Κιρκιγιάννη, 2008:40). Η επιλογή προς χρήση κάποιου μοντέλου εξαρτάται από την κάθε συγκεκριμένη περίπτωση, διότι καθένα από αυτά εστιάζει σε ορισμένες διαστάσεις της

σχέσης σχολείου-οικογένειας (Γεωργίου, 2000:31). Επίσης, μπορούν να λειτουργήσουν συνδυαστικά δύο ή περισσότερα μοντέλα όταν απαιτείται ένας συγκροτημένος στρατηγικός σχεδιασμός σε επίπεδο εκπαιδευτικής πολιτικής (Μυλωνάλου Κεκέ, 2006:226-227).

3.6 Παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία σχολείου και οικογένειας

Όπως προαναφέρθηκε, ο τρόπος επικοινωνίας του σχολείου με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και κατ' επέκταση με τους γονείς των μαθητών θεσμικά δεν προσδιορίζεται με σαφήνεια και ακρίβεια, έχοντας ως συνέπεια να επηρεάζεται από παράγοντες που σχετίζονται α) με την οικογένεια, β) με την κοινότητα, γ) με το παιδί και δ) με το σχολείο (Κιρκιγιάννη, 2012:112-116).

Παράγοντες από την πλευρά των γονέων:

1. *Το φύλο των γονέων*: Οι μητέρες εμπλέκονται περισσότερο στα σχολικά θέματα του παιδιού τους, ως 'πιο ειδικές προς αυτά', όπως θεωρούνται από την κοινωνία μας, ενώ οι άνδρες αναμειγνύονται κυρίως όταν θέλουν να παραστούν ως το 'επίσημο πρόσωπο' της οικογένειας τους (Pthiaka, 1998; Symeou, 2001, Συμεού, 2003)
2. *Το κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων*: Γονείς από κατώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα και με χαμηλό ανθρώπινο κεφάλαιο διατηρούν μικρή επαφή με το σχολείο. Αυτό συμβαίνει, είτε για πρακτικούς λόγους (πχ. ανελαστικό ωράριο εργασίας, εργασία μακριά από το σπίτι ή το σχολείο), είτε για ψυχολογικούς λόγους πχ. χαμηλές επιδόσεις του παιδιού (Davies-Kean & Eccels, 2005:58; Χαλδούπης, 2008:96), είτε γιατί δεν νιώθουν ικανοί επειδή δεν κατέχουν το απαραίτητο μορφωτικό επίπεδο για να υποστηρίξουν τα παιδιά τους στα μαθήματα τους και θεωρούν πως η εκπαίδευση είναι αποκλειστικό καθήκον των εκπαιδευτικών (Πνευματικός κ.ά., 2008:258-259). Επιπλέον, έχει διαπιστωθεί πως οι μητέρες με χαμηλή μόρφωση δεν γνωρίζουν αρκετά για την επίδοση του παιδιού τους στο σχολείο, δε διατηρούν στενή επαφή με τους δασκάλους και δεν αναλαμβάνουν ενεργό δράση για την αντιμετώπιση των προβλημάτων του παιδιού τους (Γεωργίου, 2000:74-75,131-134 & 2005:167-169).
3. *Η μορφή της οικογένειας*: Οι μητέρες από μονογονεϊκές οικογένειες ανεξάρτητα από το κοινωνικοοικονομικό τους επίπεδο εμπλέκονται λιγότερο στη σχολική ζωή των

- παιδιών τους (Christenson & Sheridan, ό.π.:112). Επίσης, έχουν καταγραφεί εμπόδια επικοινωνίας του σχολείου με διαζευγμένους γονείς (Σαΐτης, 2008α:101).
4. *Πολιτισμικοί περιορισμοί*: Γονείς που ανήκουν σε μειονότητες ή είναι μετανάστες ή δεν μιλούν επαρκώς την ελληνική γλώσσα εκτός από τις πρακτικές δυσκολίες στην επικοινωνία, διστάζουν να θέσουν υποψηφιότητα στον Σύλλογο Γονέων και γενικά αποφεύγουν την εμπλοκή τους με το σχολείο. (Κιρκιγιάννη, 2008:104; Davies-Kean & Eccles, 2005:58-59, Μπούζος, 2009:259-260).
 5. *Ψυχολογικές παράμετροι των γονέων*: Οι γονείς οι οποίοι για ψυχολογικούς λόγους είτε γιατί κατά τα μαθητικά τους χρόνια είχαν κακές εμπειρίες στο σχολείο, είτε λόγω κακής επίδοσης ή συμπεριφοράς των παιδιών τους στο σχολείο επιδεικνύουν χαμηλά επίπεδα εμπλοκής ή θέτουν εμπόδια στη συνεργασία με το σχολείο (Γεωργίου, 2005:168, Μπούζος, 2002:15). Επίσης, οι μητέρες με κατάθλιψη δυσκολεύονται να αντιληφθούν τη θετική πλευρά του γονεϊκού τους ρόλου και ως εκ τούτου διαθέτουν χαμηλότερο κίνητρο και εμπιστοσύνη στον εαυτό τους για να εμπλακούν στη σχολική ζωή του παιδιού (Kohl et al., 2000).
 6. *Κοινωνικότητα των γονέων ως ατόμων*: Το κατά πόσο ο κάθε γονέας ως άτομο επιδεικνύει εξωστρέφεια προς κοινωνική συναλλαγή, επηρεάζει ανάλογα τη διάθεση του για συνεργασία με το σχολείο. Επίσης, έρευνες έχουν δείξει πως ορισμένοι γονείς επιδιώκουν την εμπλοκή τους στα δρώμενα του σχολείου ή την εκλογή τους στον Σύλλογο Γονέων για λόγους γοήτρου ή επαγγελματικού τους οφέλους ή καταξίωσης στην τοπική κοινωνία (Παπαγεωργάκης, 2006).
 7. *Η προηγούμενη εμπειρία των γονέων σε θέματα εμπλοκής στη σχολική εκπαίδευση του παιδιού*: Έχει διαπιστωθεί πως γονείς με εμπειρία από προηγούμενες συμμετοχές τους σε Διοικητικά Συμβούλια Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, λόγω των γνώσεων που έχουν αποκομίσει, είναι περισσότερο επικοινωνιακοί, ευδιάθετοι και πιο αποδοτικοί στο έργο τους (Στιβακτάκης, 2005:269; Davies-Kean&Eccles, 2005:58).

Παράγοντες που αφορούν την κοινότητα:

1. *Το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο της κοινότητας:* Όταν η οικογένεια διαμένει σε υποβαθμισμένη συνοικία συνήθως επικεντρώνεται στην προστασία του παιδιού από αρνητικές επιδράσεις και «συνδιαλέγεται» με το σχολείο για θέματα ασφάλειας του παιδιού σε σχέση με τους γονείς που κατοικούν σε άλλες περιοχές, επομένως το σχολείο καλείται να προβάλλει αντισταθμιστικές στρατηγικές ώστε να καλυφθεί το έλλειμμα επικοινωνίας που δημιουργείται (Κιρκιγιάννη, 2012:114).
2. *Το μέγεθος του πληθυσμού της κοινότητας:* Οι γονείς που κατοικούν στις πόλεις και έχουν υψηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο λόγω της απροσωπίας της πόλης και του ανελαστικού ωραρίου τους είναι λιγότερο πιθανό να εμπλακούν στη σχολική ζωή του παιδιού τους από ανάλογο επιπέδου γονείς που κατοικούν στις μικρές επαρχιακές κοινότητες (Γεωργίου, 1996).

Παράγοντες που αφορούν το παιδί:

1. *Η ηλικία/τάξη φοίτησης του παιδιού:* Οι γονείς θεωρούν πως η συμμετοχή στην εκπαίδευση του παιδιού τους κατά την παιδική του ηλικία είναι απαραίτητη. Σε αυτό συντείνει το γεγονός πως κρίνουν τον εαυτό τους πιο ικανό να βοηθήσουν τα παιδιά τους στις πρώτες τάξεις του δημοτικού. Επομένως, η γονεϊκή εμπλοκή φαίνεται να είναι εμφανώς αυξημένη κατά την προσχολική και πρωτοσχολική ηλικία και να ελαττώνεται προς το τέλος του δημοτικού σχολείου (Κιρκιγιάννη, 2012:114; Berthelsen & Walker, 2008:41). Συνακολούθως, η μείωση αυτή συνεχίζεται στην επόμενη εκπαιδευτική βαθμίδα. Η Epstein (1992) υποστηρίζει πως ένας παράγοντας που επιδρά στη μείωση των σχέσεων σχολείου-οικογένειας στο Γυμνάσιο είναι το γεγονός, ότι οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων ασχολούνται με τους μαθητές στα πλαίσια του μαθήματος τους και ως εκ τούτου δεν έχουν ολοκληρωμένη εικόνα για αυτούς (σελ. 6). Από τη μεριά του το σχολείο, ειδικά στις περιόδους μετάβασης των μαθητών από το ένα σχολικό περιβάλλον στο επόμενο (πχ. Α' Δημοτικού/Γυμνασίου/Λυκείου), οφείλει να βρίσκεται σε συνεχή επικοινωνία και συνεργασία με την οικογένεια για την πρόληψη αρνητικών συμπεριφορών και την εξασφάλιση μιας υγιούς και ισορροπημένης ανάπτυξης του παιδιού (Γεωργίου, 2005:169).

2. *Το φύλο του παιδιού*: Οι γονείς των αγοριών επειδή θεωρούν ότι τα παιδιά τους έναντι των κοριτσιών i) είναι λιγότερο υπεύθυνα, ii) καθυστερούν στις σχολικές τους εργασίες και iii) έχουν χαμηλότερες επιδόσεις, εμπλέκονται περισσότερο στη σχολική τους ζωή.
3. *Η σχολική επίδοση του παιδιού*: Οι γονείς που θεωρούν ότι το παιδί τους πάει καλά στο σχολείο συνήθως ελαττώνουν την εμπλοκή τους σε αυτό. Αντιθέτως, εάν θεωρήσουν πως μπορούν να επηρεάσουν την επίδοση του παιδιού τους θετικά τότε ο βαθμός εμπλοκής τους αυξάνεται (Γεωργίου, ό.π.:77,141-142 & 2005:169).
4. *Η επιθυμία και η ανάγκη του παιδιού για εμπλοκή*: Όταν το παιδί ζητήσει από τους γονείς του να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του σχολείου ή όταν αναζητήσει τη βοήθειά τους για την επίλυση προβλημάτων που ενέκυψαν στον χώρο του σχολείου ή των μαθημάτων του, τότε αυξάνεται η εμπλοκή των γονέων στο σπίτι και στο σχολείο (Christenson & Sheridan, 2001:113; Davis-Kean & Eccles, 2005:60; Hoover-Dempsey, Walker & Sandler, 2005:47).

Παράγοντες που αφορούν το σχολείο:

1. *Η στρατηγική του διευθυντή*: Στα χαρακτηριστικά του διευθυντή ως ηγέτη του σχολείου, μεταξύ άλλων συγκαταλέγονται οι επικοινωνιακές του δεξιότητες και η ικανότητα του να υποστηρίζει και να αναπτύξει τη γονεϊκή εμπλοκή προς όφελος της παιδαγωγικής και διοικητικής διαδικασίας. Επομένως, η αναγνώριση του ρόλου του Συλλόγου Γονέων και το κλίμα φιλίας, αποδοχής και κατανόησης που θα αναπτύξει αποτελούν καθοριστικούς παράγοντες για την συμμετοχή των γονέων (Αλεξογιαννοπούλου, 2006).
2. *Οι στάσεις, οι αντιλήψεις και οι πρακτικές των εκπαιδευτικών*: όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν συνεργατικές δεξιότητες και τάσσονται υπέρ της εμπλοκής των γονέων τότε με το παράδειγμά τους και με τους διαύλους επικοινωνίας που ανοίγουν καθημερινά με τους γονείς αυξάνουν τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας. Αντιθέτως, ανασταλτικό παράγοντα αποτελούν οι αντιλήψεις μερίδας εκπαιδευτικών ότι η συνεργασία σχολείου-οικογένειας:
 - i) συνιστά επιπρόσθετο, χρονοβόρο και δύσκολο έργο (Λαλούμη-Βιδάλη, 1996:285; Συμεού, 2008:137),
 - ii) δεν αποτελεί προτεραιότητα για αυτούς (Γεωργίου, 1997: 95).

- iii) δεν προάγεται, διότι οι γονείς είναι προσκολλημένοι σε παλιές παιδαγωγικές μεθόδους (Καλογρίδη, 2006:60)
 - iv) συνιστά κίνδυνο που απειλεί την επαγγελματική τους αυτοτέλεια και αυθεντία (Καλογρίδη, 2006:60; Σαΐτης, 2008α:101; Συμεού, 2008:137).
 - v) δεν μπορεί να επιτευχθεί σε παιδαγωγικά θέματα, διότι οι γονείς δεν γνωρίζουν, δεν μπορούν και δεν πρέπει να εμπλέκονται (Σαΐτης, 2008α:102; Συμεού, 2008:137).
 - vi) Επίσης, η επίτευξη συνεργασίας σχολείου –οικογένειας δυσχεραίνεται λόγω έλλειψης ενημέρωσης των εκπαιδευτικών περί της συμβολής της και απουσίας ειδικής κατάρτισης σε θεωρίες και τεχνικές που επιτυγχάνουν αυτή τη συνεργασία. (Δοδοντσάκης, 2000:89; Συμεού, 2008:138) Σε αυτό το πλαίσιο, στην ελληνική βιβλιογραφία τίθεται το ερώτημα της ανάγκης επιμόρφωσης των καθηγητών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου οικογένειας (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2005:79-80).
3. *Το εσωτερικό κλίμα του σχολείου:* Ένας παράγοντας αποτελεσματικής επικοινωνίας είναι η κουλτούρα του σχολείου, δηλαδή «*το σύνολο των σιωπηλών προσδοκιών, πεποιθήσεων και κανόνων που προσδιορίζουν και κατευθύνουν τις δραστηριότητες του συνόλου του σχολείου*» (Κοντάκος, 2009:82). Όταν η κουλτούρα του σχολείου αναγνωρίζει τον θετικό ρόλο των γονέων στη μάθηση των παιδιών τους και στη διατήρηση του θετικού κλίματος του σχολείου τότε τους ενθαρρύνει να εμπλακούν, να συμμετέχουν και να βοηθήσουν ουσιαστικά και ενεργά στη λειτουργία του σχολείου.
4. *Η εφαρμοζόμενη εκπαιδευτική πολιτική:* Αν και το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο αναγνωρίζει τον υποστηρικτικό ρόλο των γονέων και τους εντάσσει στη διαδικασία λειτουργίας του σχολείου, δεν καθορίζει με σαφήνεια τον ρόλο τους με αποτέλεσμα να δυσκολεύει στην πράξη την εμπλοκή και τη συνεργασία με το σχολείο. Επίσης, το συγκεντρωτικό μοντέλο του εκπαιδευτικού μας συστήματος με την πολυνομία και τις λεπτομερείς διατάξεις περιορίζει την αυτονομία του σχολείου και την ελευθερία πρωτοβουλιών από τους εκπαιδευτικούς.

3.7 Η συνεργασία σχολείου –οικογένειας ως παράγοντας

αποτελεσματικότητας του σχολείου

Σύμφωνα με έρευνες σε διεθνές και εθνικό επίπεδο, η ανάπτυξη συνεργατικών σχέσεων σχολείου και οικογένειας των μαθητών είναι ένας από τους παράγοντες αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων (O'Connor, 1994; Townsend, 1995; Mortimore, et al., 1991, Παρσιαδή, 2001, Σαϊτής, 2007α:123).

Συγκεκριμένα, ο Σαϊτής (2007α, ό.π.) αναφέρει ως παράγοντες αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων:

- i) τη σχολική ηγεσία,
- ii) τη δομή και την οργάνωση του αναλυτικού προγράμματος,
- iii) τη σταθερότητα προσωπικού,
- iv) τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας και
- v) το ευνοϊκό κλίμα.

Επομένως, βάσει των θεωριών και των μοντέλων συνεργασίας σχολείου-οικογένειας που παρουσιάστηκαν παραπάνω, το σχολείο για να είναι αποτελεσματικό πρέπει να ανοίξει τις πόρτες του και να εντάξει ενεργά τους γονείς στο δυναμικό του, κάνοντας τους συμμετέχοντες στην επιτυχία των παιδιών τους. Στην κατεύθυνση αυτή, ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να αναδιαμορφώσουν τις παραδοσιακές τους αντιλήψεις, ως προς τις συνεργατικές σχέσεις που πρέπει να συνάψουν με τους γονείς και να επανακαθορίσουν τις στρατηγικές που πρέπει να εφαρμόσουν για να εμπλέξουν τους γονείς στη παιδαγωγική διαδικασία (Epstein, 1992). Άλλωστε, είναι αυτοί που έχουν τον θεσμικό ρόλο, την ικανότητα και την επαγγελματική ευθύνη για να προωθήσουν τη συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς των μαθητών (Jones et al., 1997).

Παρότι όμως, η αξία της γονεϊκής εμπλοκής είναι αποδεδειγμένη ερευνητικά, και κατοχυρωμένη από το Σύνταγμα, όπως έχει προαναφερθεί, το Υπουργείο Παιδείας ορίζει την επικοινωνία του σχολείου με τους γονείς σε τυπικό επίπεδο.

Συγκεκριμένα, σύμφωνα με τα Π.Δ. 390/90, άρθρο 13, παράγραφοι 1 και 2, Π.Δ. 462/91, άρθρα 1 και 2, Π.Δ. 8/95, άρθρα 3 και 5 και κοινοποίηση διαταγής του ΥΠΕΠΘ (7/9.1991) ορίζεται ότι:

- *«Ο εκπαιδευτικός οφείλει από την αρχή κάθε χρονιάς και ανά τακτά διαστήματα να ενημερώνει τους γονείς σχετικά με τον τρόπο εργασίας των παιδιών τόσο στο σχολείο όσο και στο σπίτι,*
- *κάθε τρίμηνο δίνεται στους γονείς έλεγχος προόδου των μαθητών. Τα δεδομένα της αξιολόγησης κάθε τριμήνου πρέπει να συζητούνται διεξοδικά σε ειδική συνεδρία γονέων-εκπαιδευτικών,*
- *η ενημέρωση των γονέων μπορεί να γίνεται σε επίπεδο ομαδικό (όλοι οι γονείς) ή σε προσωπικό (οι γονείς ενός μαθητή), σε μέρα και ώρα που γνωστοποιείται από τους γονείς».*

Αναντίρρητα, οι παραπάνω οδηγίες δεν αποτελούν παράγοντα ενθάρρυνσης και ενίσχυσης της γονεϊκής εμπλοκής επομένως ούτε της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Ο διευθυντής λοιπόν, καλείται να ξεπεράσει τον νομοθετικό του ρόλο και να μετασχηματιστεί (μετασχηματιστική ηγεσία,) σε διεκπεραιωτικό διευθυντή-ηγέτη που θα εμπνεύσει τους εκπαιδευτικούς να επικοινωνήσουν και να συνεργαστούν με τους γονείς, πέρα των τυπικών καθηκόντων τους, προς όφελος των μαθητών και της αποτελεσματικής λειτουργίας του σχολείου.

Τέλος, σύμφωνα με τη συστημική θεώρηση που ορίζει το σχολείο και την οικογένεια συστατικά ενός ευρύτερου συστήματος, η ανάπτυξη μίας αγωγικής συνεργασίας μεταξύ σχολείου-οικογένειας και οι θετικές επιδράσεις της στην αποτελεσματικότητα του σχολείου, θα αποτελέσουν μια θετική δυναμική αλληλεπίδραση στο κοινωνικό σύνολο που εντάσσονται, η οποία με τη σειρά της θα επηρεάσει την εκπαιδευτική πολιτική και την αποτελεσματικότητα του κράτους. Συγκεκριμένα, ο Δημητρίου (1996, όπ. αναφ. στο Γεωργίου, 2011) αναφέρει πως δεν υπάρχει ατομική ανάπτυξη ή εξέλιξη αλλά πολλά αλληλοεξαρτώμενα και αλληλοεπηρεαζόμενα συστήματα συνεξέλιξης (σελ. 206).

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ: Η έρευνα

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Μεθοδολογία Έρευνας

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει τη μεθοδολογία, στην οποία στηρίχθηκε η παρούσα έρευνα. Συγκεκριμένα αναλύει τη μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας, παρουσιάζει το δείγμα και το ερωτηματολόγιο της έρευνας και περιγράφει τα στατιστικά εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν.

2. Μεθοδολογική προσέγγιση

Στην παρούσα ερευνητική εργασία έγινε χρήση ποσοτικής έρευνας, καθώς συγκεντρώθηκαν στοιχεία με σκοπό την καταγραφή στάσεων και αντιλήψεων των καθηγητών των Μουσικών Σχολείων όσον αφορά τα χαρακτηριστικά της επικοινωνίας και συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών. Ειδικότερα, στόχοι της έρευνας στα πλαίσια της παρούσας διπλωματικής είναι:

A. Η διερεύνηση του βαθμού ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών.

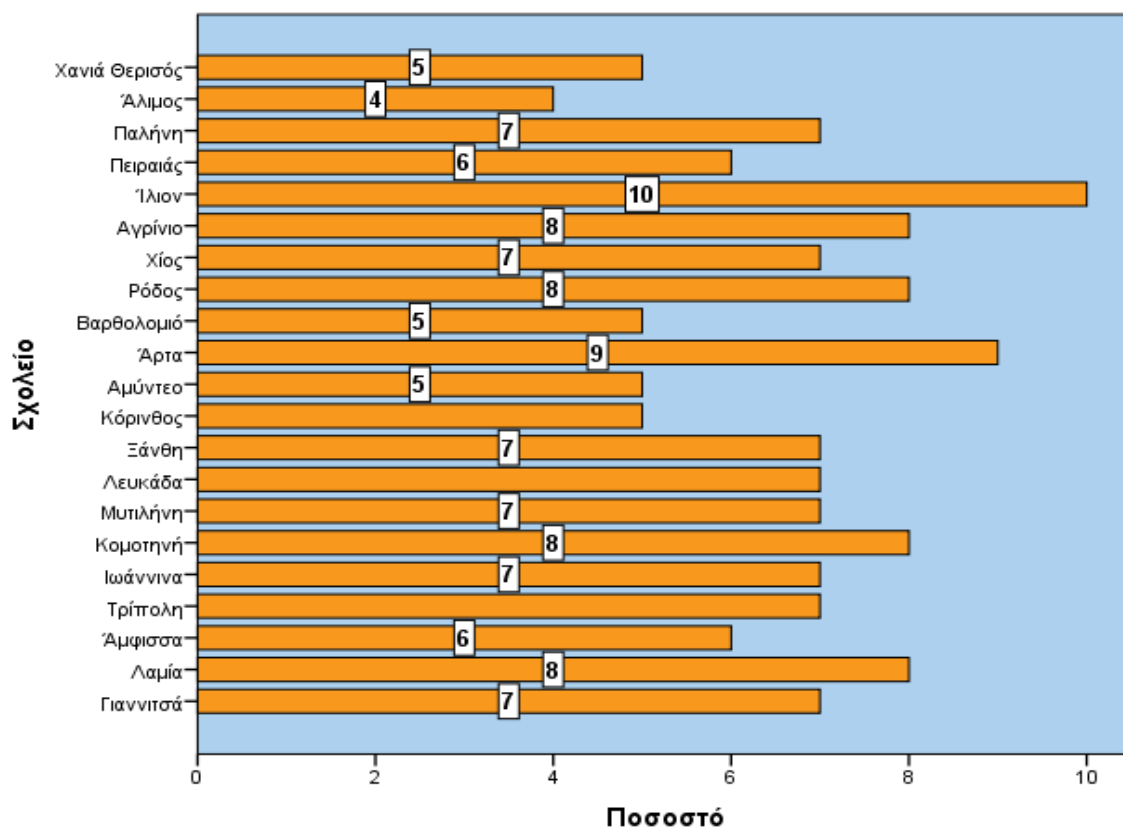
B. Η διερεύνηση συσχέτισης βαθμού ικανοποίησης του εκπαιδευτικού με το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών και του ρόλου που διαδραματίζει στην αποτελεσματική λειτουργία του κάθε σχολείου.

3. Περιγραφή του Δείγματος

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε με τη χρήση ερωτηματολογίου, το οποίο παρατίθεται στο Παράρτημα 1. Το δείγμα ήταν τυχαίο αποτελούμενο από εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης καθώς έγινε χρήση της τεχνικής της Απλής Τυχαίας Δειγματοληψίας (Δαμιανού, 2006). Το μέγεθος του δείγματος είναι 143 εκπαιδευτικοί και αποτελείται από άνδρες και γυναίκες όλων των ειδικοτήτων από 21 Μουσικά Σχολεία της χώρας μας. Σημειωτέον ότι, τα 21 Μουσικά Σχολεία αποτελούν το 47,72% του συνόλου των 44 Μουσικών Σχολείων που λειτούργησαν το σχολικό έτος 2015-2016, σε όλα τα γεωγραφικά

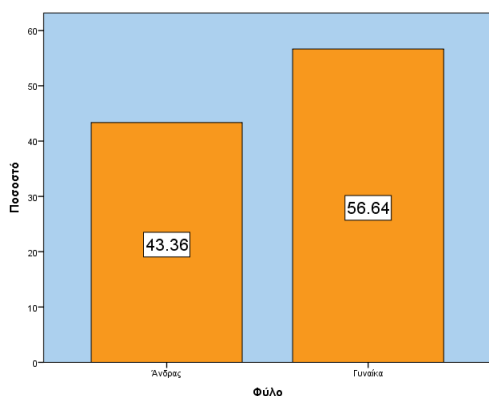
διαμερίσματα της Ελλάδας. Η κατανομή των ατόμων του δείγματος ανά περιοχή της αντίστοιχης σχολικής μονάδας παρατίθεται στο Σχήμα 1. Τα περισσότερα άτομα του δείγματος (10) προέρχονται από το Ίλιον και τα λιγότερα από τον Άλιμο (4). Το μέγεθος του δείγματος ήταν τέτοιο που στα πλαίσια της επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης έγινε χρήση παραμετρικών ελέγχων υποθέσεων δίχως να είναι αναγκαία η χρήση ελέγχου κανονικότητας των δεδομένων.

Το ποσοστό των ανδρών στο δείγμα είναι 43.36% και το ποσοστό των γυναικών είναι 56.64%, όπως φαίνεται στο σχήμα 2.

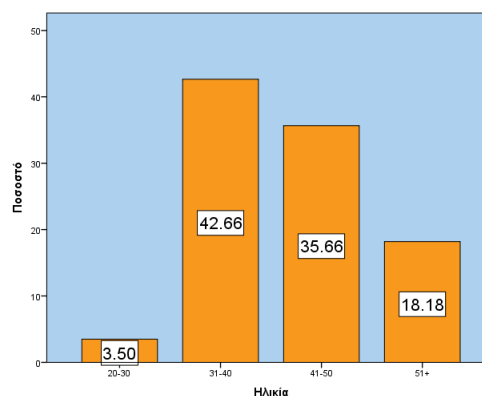


Σχήμα 1: Κατανομή των ατόμων του δείγματος ανά σχολική μονάδα

Η ηλικιακή ομάδα των 31-40 ετών αντιστοιχεί στο μεγαλύτερο ποσοστό με τιμή 42.66% και το επόμενο χαμηλότερο ποσοστό (35.66%) αντιστοιχεί στην ηλικιακή ομάδα 41-50 ετών. Τα νεότερα άτομα της ηλικιακής ομάδας των 20-30 ετών αποτελούν μόλις το 3.50% του συνολικού δείγματος, όπως φαίνεται στο σχήμα 3.

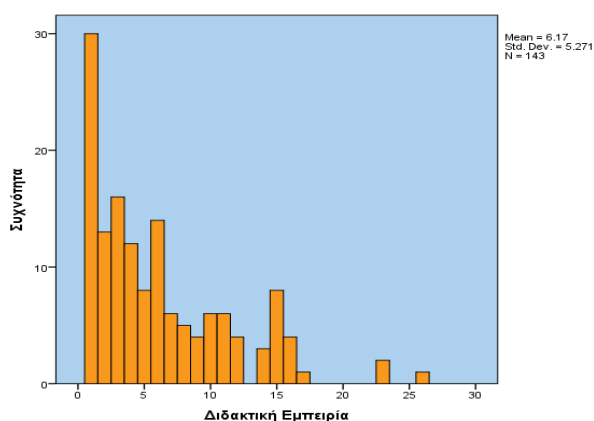


Σχήμα 2: Κατανομή συχνοτήτων ως προς το φύλο

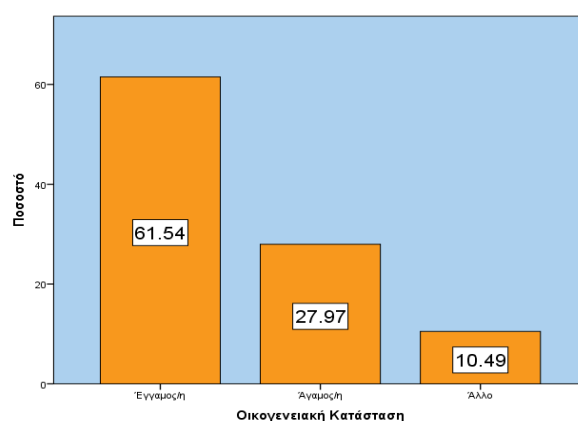


Σχήμα 3: Κατανομή συχνοτήτων ως προς την ηλικία

Το μεγαλύτερο μέρος των ατόμων του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί με διδακτική υπηρεσία μικρότερη των 10 ετών (Σχήμα 4). Οι έγγαμοι εκπαιδευτικοί του δείγματος είναι περίπου υπερδιπλάσιοι των άγαμων εκπαιδευτικών (Σχήμα 5) με αντίστοιχα ποσοστά 61.54% και 27.97%. Οι υπόλοιπες κατηγορίες οικογενειακής κατάστασης συγκεντρώνουν το υπόλοιπο 10% του δείγματος.

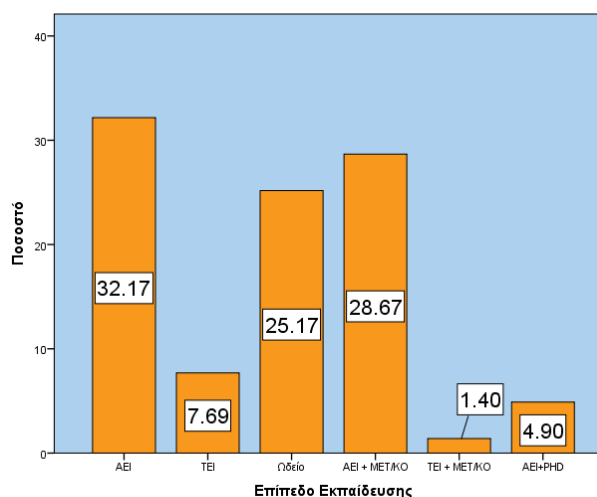


Σχήμα 4: Κατανομή ως προς τη διδακτική προϋπηρεσία

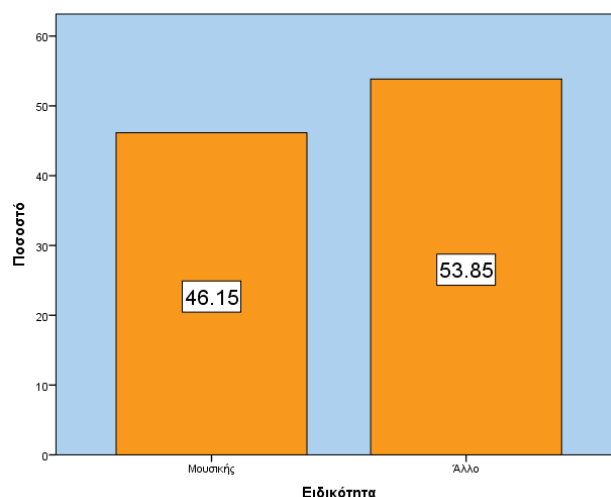


Σχήμα 5: Κατανομή ως προς την οικογ. κατάσταση

Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί με πτυχίο ΑΕΙ ή/και ΑΕΙ με μεταπτυχιακό σε ποσοστό άνω του 60% (Σχήμα 6). Μικρό αλλά όχι αμελητέο είναι το ποσοστό των ερωτώμενων που είναι κάτοχοι διδακτορικού τίτλου (ποσοστό 4.90%). Οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα μουσικής αντιστοιχούν σε ποσοστό 46.15% και οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί γενικών μαθημάτων αντιστοιχούν σε 53,85% (Σχήμα 7).

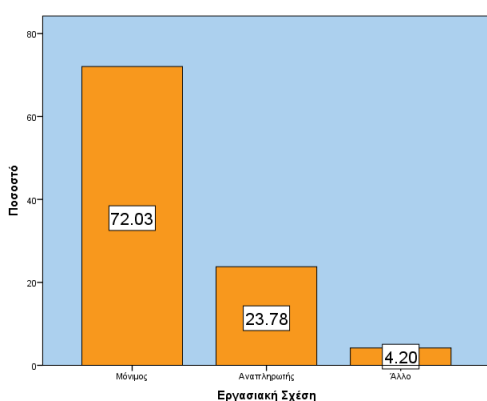


Σχήμα 6: Κατανομή ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

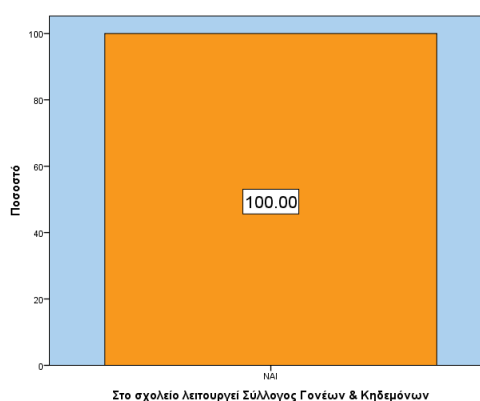


Σχήμα 7: Κατανομή συχνοτήτων ως προς την ειδικότητα

Το 72% περίπου των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι μόνιμοι δημόσιοι υπάλληλοι και σχεδόν ένας στους τέσσερις εκπαιδευτικούς είναι αναπληρωτής (Σχήμα 8). Οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί του δείγματος ανήκουν σε άλλη κατηγορία εργασιακής σχέσης με την εκπαιδευτική μονάδα (π.χ. ωρομίσθιοι). Άξιο αναφοράς είναι, ότι στο σύνολο των εκπαιδευτικών μονάδων του δείγματος που επιλέχθηκαν λειτουργούσε Σύλλογος Γονέων & Κηδεμόνων (Σχήμα 9).



Σχήμα 8: Κατανομή ως προς την εργασιακή σχέση



Σχήμα 9: Κατανομή ως προς το επίπεδο εκπαίδευσης

Στον πίνακα 1 παρατίθενται μέτρα θέσεως και διασποράς για τα συνολικά χρόνια εκπαιδευτικής υπηρεσίας και τα χρόνια υπηρεσίας στο τωρινό σχολείο των εκπαιδευτικών που απαρτίζουν το δείγμα της έρευνας. Η μέση τιμή των ετών εκπαιδευτικής υπηρεσίας είναι λίγο μεγαλύτερη από 13 έτη και η μέση τιμή των ετών εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο σημερινό σχολείο είναι λίγο μεγαλύτερη από 6 έτη. Η ελάχιστη τιμή είναι το 1 έτος τόσο για

τα συνολικά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας, όσο και τα για έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο τωρινό σχολείο, ενώ η μέγιστη τιμή τους είναι τα 32 και 26 έτη αντίστοιχα. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί είχαν 15 έτη συνολικής εκπαιδευτικής υπηρεσίας και μόλις 1 έτος στο σημερινό σχολείο.

Μέτρα Θέσεως & Διασποράς	Συνολική εκπαιδευτική υπηρεσία	Εκπαιδευτική υπηρεσία στο τωρινό σχολείο
Αριθμός Ατόμων	143	143
Μέση Τιμή	13.29	6.17
Διάμεσος	1.00	5.00
Επικρατούσα Τιμή	15	1
Τυπική Απόκλιση	6.90	5.27
Εύρος	31	25
Ελάχιστο	1	1
Μέγιστο	32	26

Πίνακας 1: Περιγραφικά Μέτρα Θέσεως & Διασποράς των μεταβλητών «Συνολικά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας» και «έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο τωρινό σχολείο»

4. Συλλογή Δεδομένων

Το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη συλλογή δεδομένων στα πλαίσια της παρούσας έρευνας είναι ένα δομημένο ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από τρία διακριτά μέρη. Το 1^ο μέρος περιλαμβάνει οχτώ ερωτήσεις που περιγράφουν δημογραφικά στοιχεία του δείγματος. Το 2^ο μέρος αποτελείται από ερωτήματα τα οποία επιδιώκουν να περιγράψουν τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου – οικογένειας στο περιβάλλον των Μουσικών Σχολείων. Στις ερωτήσεις κλειστού τύπου έγινε χρήση κυρίως της πεντάβαθμης κλίμακας Likert (1 = καθόλου έως το 5 = πάρα πολύ) (Creswell, 2011). Το 3^ο μέρος περιλαμβάνει μία ανοιχτού τύπου ερώτηση με τρία σκέλη στην οποία ζητούνται απόψεις και προτάσεις των εκπαιδευτικών για την καλύτερη συνεργασία σχολείου-οικογένειας.

5. Τεχνικές Ανάλυσης

Η περιγραφική και επαγωγική στατιστική ανάλυση των στοιχείων πραγματοποιήθηκε με χρήση του στατιστικού λογισμικού SPSS (version 22). Η περιγραφική ανάλυση έχει ως βασικό στόχο, την παρουσίαση της πληροφορίας που παράγεται με χρήση πινάκων συχνοτήτων και διαγραμμάτων (Δαμιανού & Κούτρας, 1998). Για την παρουσίαση

ευρημάτων του δείγματος, για μεταβλητές ποιοτικές ή/και ποσοτικές, έγινε χρήση εργαλείων της περιγραφικής στατιστικής, όπως είναι οι πίνακες απόλυτων - σχετικών συχνοτήτων και τα αντίστοιχα διαγράμματα (ραβδογράμματα, ιστογράμματα, κτλ).

Στην επαγωγική στατιστική περιλαμβάνονται κυρίως παραμετρικοί έλεγχοι, διότι το μέγεθος του δείγματος (143) είναι >30 . Η επαγωγική στατιστική ανάλυση περιλαμβάνει τις μεθόδους:

- Έλεγχος ισότητας μέσων με χρήση του t-test (σημειώνεται ότι τα αποτελέσματα επιβεβαιώθηκαν με χρήση του μη παραμετρικού ελέγχου ισότητας μέσων των Mann- Whitney U – παρατίθενται στο παράρτημα 2).
- Έλεγχος ισότητας μέσων με χρήση ανάλυσης διακύμανσης ANOVA (τα αποτελέσματα επιβεβαιώθηκαν με χρήση του μη παραμετρικού ελέγχου ισότητας μέσων των Kruskal - Wallis H – παρατίθενται στο παράρτημα 2).
- Έλεγχος συσχέτισης ποσοτικών μεταβλητών του Pearson (τα αποτελέσματα επιβεβαιώθηκαν με χρήση του μη παραμετρικού συντελεστή συσχέτισης του Spearman).
- Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 για ποιοτικές μεταβλητές. Ο έλεγχος αυτός ανήκει στην κατηγορία των μη παραμετρικών ελέγχων και ακολουθεί την κλασική μεθοδολογία ελέγχου ανεξαρτησίας.

Για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας δημιουργήθηκε δευτερογενής μεταβλητή που εκφράζει την ηλικιακή κατανομή (μεγαλύτερος ή μικρότερος των 40 ετών) .

5.1. Έλεγχος ισότητας μέσων για δύο ανεξάρτητα δείγματα – t test

Ο έλεγχος ισότητας μέσων τιμών για δύο ανεξάρτητα δείγματα, έχει σκοπό τη διερεύνηση του μεγέθους της απόκλισης των μέσων τιμών μιας μεταβλητής (Παρασκευόπουλος, 1993) με χρήση των μέσων τιμών $\bar{x}_1$ και $\bar{x}_2$ δύο ομάδων μεγέθους n_1 και n_2 ενός δείγματος, εάν απορρίπτεται ή δεν απορρίπτεται η υπόθεση, ότι οι παράμετροι μ_1 και μ_2 των πληθυσμών είναι ίσοι. Στην παρούσα έρευνα, γίνεται η υπόθεση εργασίας, ότι ασυμπτωτικά, τα δεδομένα κατανέμονται κανονικά λόγω του μεγέθους του δείγματος. Ο κατάλληλος παραμετρικός έλεγχος t χρησιμοποιεί την ακόλουθη στατιστική συνάρτηση ελέγχου:

$$t^* = \frac{\bar{X}_1 - \bar{X}_2}{\sqrt{\frac{S_1^2}{n_1} + \frac{S_2^2}{n_2}}} \sim t_{n_1+n_2-2}$$

η οποία ακολουθεί την t κατανομή με n_1+n_2-2 βαθμούς ελευθερίας, για την απόρριψη ή μη της μηδενικής υπόθεσης.

5.2. Έλεγχος ισότητας μέσων για $k>2$ ανεξάρτητα δείγματα – ANOVA test

Ο παραμετρικός έλεγχος ισότητας μέσων τιμών για k , περισσότερα από δύο, ανεξάρτητα δείγματα, έχει σκοπό τη διερεύνηση του μεγέθους της απόκλισης των μέσων τιμών μιας μεταβλητής (Παρασκευόπουλος, 1993) με χρήση των μέσων τιμών $\bar{x}_1, \bar{x}_2, \dots, \bar{x}_k$ k ομάδων μεγέθους $n_1, n_2, \dots, n_k$ ενός δείγματος, εάν απορρίπτεται ή δεν απορρίπτεται η υπόθεση, ότι οι παράμετροι $\mu_1, \mu_2, \dots, \mu_k$ των πληθυσμών είναι ίσοι. Στην παρούσα έρευνα χρησιμοποιείται ο παραμετρικός έλεγχος ισότητας μέσων τιμών, διότι γίνεται η υπόθεση εργασίας, ότι ασυμπτωτικά, τα δεδομένα κατανέμονται κανονικά λόγω του μεγέθους του δείγματος. Πιο συγκεκριμένα, ο προαναφερθείς έλεγχος καλείται Ανάλυση Διασποράς (Analysis of Variance - ANOVA) (Παρασκευόπουλος, 1993) και χρησιμοποιεί την ακόλουθη στατιστική συνάρτηση ελέγχου:

$$F = \frac{SST / (k-1)}{SSE / (n-k)} = \frac{MST}{MSE} \sim F_{k-1, n-k}$$

η οποία ακολουθεί την F κατανομή με $k-1$ και $n-k$ βαθμούς ελευθερίας, για την απόρριψη ή μη της μηδενικής υπόθεσης. Ο εντοπισμός των κατηγοριών που διαφέρουν πραγματοποιήθηκε με χρήση των πολλαπλών ελέγχων ανά δύο (Post Hoc multiple comparisons) LSD.

5.3. Έλεγχος συσχέτισης του Pearson & του Spearman

Ο συντελεστής γραμμικής συσχέτισης του Pearson μεταξύ δύο μεταβλητών X και Y ορίζεται με βάση ένα δείγμα n ζευγών παρατηρήσεων (x_i, y_i) $i=1,2,\dots,n$, συμβολίζεται με $r(x,y)$ ή απλά με r και δίνεται από τον τύπο (Παρασκευόπουλος, 1993):

$$r(x,y) = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})(y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}}$$

Ο Συντελεστής γραμμικής συσχέτισης είναι ένα μέτρο συμμεταβολής των μεταβλητών x και y .

5.4. Έλεγχος ανεξαρτησίας χ^2 – Chi Square

Η διαδικασία χ^2 είναι από τις πιο διαδεδομένες τεχνικές που χρησιμοποιούνται για την ανάλυση ποιοτικών δεδομένων. Ο έλεγχος της ανεξαρτησίας δυο μεταβλητών, η οποία

αποτελεί την περίπτωση που η κατανομή χ^2 χρησιμοποιείται συχνότερα. Οι υποθέσεις του ελέγχου ανεξαρτησίας έχουν την εξής μορφή :

- Μηδενική υπόθεση (H_0): οι δυο μεταβλητές που εξετάζουμε είναι ανεξάρτητες
- Εναλλακτική υπόθεση (H_1): οι δυο μεταβλητές που εξετάζουμε είναι εξαρτημένες.

Η ελγχοσυνάρτηση έχει την παρακάτω μορφή και ακολουθεί την κατανομή χ^2 με k-1 βαθμούς ελευθερίας.

$$X^2 = \frac{\sum_{i,j} (o_{ij} - e_{ij})^2}{e_{ij}}$$

Όπου o_{ij} είναι η παρατηρηθείσα τιμή (observed) και e_{ij} είναι η αναμενόμενη τιμή (expected) στο αντίστοιχο κελί που διασταυρώνονται η γραμμή i και η στήλη j του πίνακα συνάφειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Ανάλυση αποτελεσμάτων έρευνας

1. Περίληψη

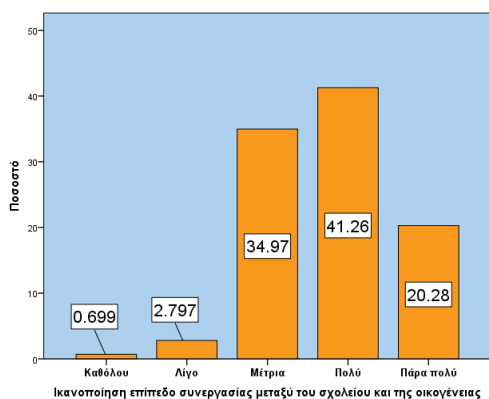
Στο κεφάλαιο Δ' περιλαμβάνονται δύο παράγραφοι. Η πρώτη περιέχει την περιγραφική στατιστική ανάλυση των ερωτήσεων/μεταβλητών που αφορούν τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας των μαθητών με χρήση κατάλληλων διαγραμμάτων. Η δεύτερη παράγραφος περιέχει την επαγωγική στατιστική ανάλυση με χρήση κατάλληλων ελέγχων υποθέσεων.

2. Αποτελέσματα Περιγραφικής Στατιστικής

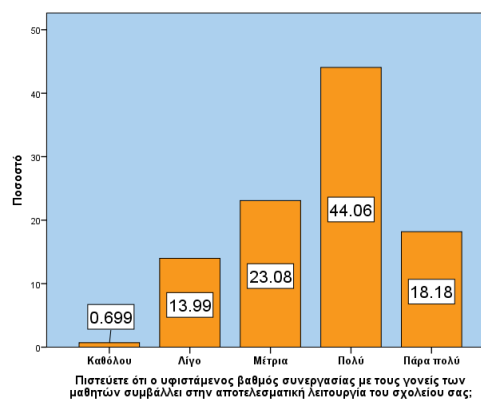
Τα αποτελέσματα της περιγραφικής στατιστικής ανάλυσης παρουσιάζονται με χρήση κατάλληλων σχημάτων και πινάκων συχνοτήτων. Για κάθε πίνακα ή σχήμα, ακολουθεί κατάλληλος σχολιασμός τους.

Στην ερώτηση «Σε ποιο βαθμό είστε ευχαριστημένος /η με το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου σας με τους γονείς των μαθητών;», τα περισσότερα ερωτηθέντα άτομα επέλεξαν τις απαντήσεις «Πολύ», «Μέτρια» και «Πάρα πολύ» με αντίστοιχα ποσοστά 41.26%, 34.97% και 20.28% (Σχήμα 10). Ελάχιστοι ήταν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «Καθόλου» και «Λίγο», με αντίστοιχα ποσοστά 0.7% και 2.8%. Επομένως, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι ο βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων είναι από μέτριος έως υψηλός για το 96.5% του δείγματος.

Στην ερώτηση «Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;» τα περισσότερα ερωτηθέντα άτομα επέλεξαν τις απαντήσεις «Πολύ», «Μέτρια» και «Πάρα πολύ» με αντίστοιχα ποσοστά 44.06%, 23.08% και 18.18% (Σχήμα 11).



Σχήμα 10: Κατανομή συχνότητας απαντήσεων της ερώτησης: «Σε ποιο βαθμό είστε ευχαριστημένοι με το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου σας με τους γονείς των μαθητών;»



Σχήμα 11: Κατανομή συχνότητας απαντήσεων της ερώτησης: «Πιστεύετε ότι ο βαθμός συνεργασίας με τους γονείς συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;»

Αρκετά λιγότεροι ήταν οι εκπαιδευτικοί που απάντησαν «Καθόλου» και «Λίγο», με αντίστοιχα ποσοστά 0.7% και 14%. Επομένως, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν από μέτρια έως πάρα πολύ ότι ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σε ποσοστό πάνω από 85% του δείγματος.

Στην ερώτηση που περιγράφει τα θέματα που περιλαμβάνει η συνεργασία γονέων και καθηγητών, τα αντίστοιχα ποσοστά των απαντήσεων παρατίθενται στον Πίνακα 2. Οι πιο συχνές απαντήσεις ήταν η «Αντιμετώπιση προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου» και η «Οργάνωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων» με αντίστοιχα ποσοστά 52.4% και 51.0%. Οι πιο σπάνιες απαντήσεις ήταν «Κάτι άλλο» και «Εκθέσεις βιβλίων» με αντίστοιχα ποσοστά 3.5% και 9.1%.

Θέματα που περιλαμβάνει η συνεργασία καθηγητών - γονέων	Ποσοστό
1. Οργάνωση παιδαγωγικών συναντήσεων	30.1%
2. Οργάνωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων	51.0%
3. Οργάνωση αθλητικών εκδηλώσεων	20.3%
4. Πρωτοβουλίες για θέματα περιβάλλοντος	19.6%
5. Αντιμετώπιση προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου	52.4%
6. Εκθέσεις βιβλίων	9.1%
7. Διαλέξεις – ομιλίες	28.7%
8. Εκδηλώσεις εθιμοτυπικού χαρακτήρα	32.9%
9. Κάτι άλλο	3.5%

Πίνακας 2: Ποια από τα παρακάτω θέματα περιλαμβάνει η συνεργασία καθηγητών και γονέων;

Στην ερώτηση που περιγράφει τους παράγοντες στους οποίους αποδίδεται η ισχύ

συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια, τα αντίστοιχα ποσοστά των απαντήσεων παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 3.

Παράγοντες ισχύς συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου	Αριθμός Απαντήσεων
α. στο αρνητικό κλίμα του σχολείου	15.4%	15.4%	15.4%	7.7%	46.2%	13
β. στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο γονέων	5.9%	17.6%	41.2%	11.8%	23.5%	17
γ. στην έλλειψη χρόνου από την πλευρά των γονέων για να ανταποκριθούν στις προσκλήσεις του σχολείου σας	35.0%	25.0%	40.0%	0.0%	0.0%	20
δ. στη στενότητα χρόνου από την πλευρά του διδακτικού προσωπικού	26.7%	26.7%	20.0%	26.7%	0.0%	15
ε. στην παρέμβαση των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών	5.6%	16.7%	44.4%	16.7%	16.7%	18
στ. στις συχνές αλλαγές του διδακτικού προσωπικού	20.0	66.7%	0.0%	6.7%	6.7%	15
ζ. στο ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν τα προβλήματα του σχολείου	17.6%	23.5%	35.3%	23.5%	0.0%	17
Πίνακας 3: Σε ποιους παράγοντες αποδίδετε την ισχύ συνεργασία σχολείου με την οικογένεια;						

Ο παράγοντας «Αρνητικό κλίμα του σχολείου» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (46.2%) στην απάντηση «Καθόλου» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες ισχύς συνεργασίας του σχολείου με την οικογένειας. Ο παράγοντας «Έλλειψη χρόνου από την πλευρά των γονέων για να ανταποκριθούν στις προσκλήσεις του σχολείου σας» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (35.0%) στην απάντηση «Πάρα πολύ» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες ισχύς συνεργασίας του σχολείου με την οικογένειας. Ο παράγοντας «συχνές αλλαγές του διδακτικού προσωπικού» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (66,7%) στην απάντηση «Πολύ» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες ισχύς συνεργασίας του σχολείου με την οικογένειας. Ο παράγοντας «Παρέμβαση των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (44.4%) στην απάντηση «Μέτρια» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες ισχύς συνεργασίας του σχολείου με την οικογένειας.

Η κατανομή συχνοτήτων που περιγράφει την ερώτηση που εκφράζει το ποιος λαμβάνει την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις των καθηγητών με τον Σύλλογο Γονέων παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 4. Πιο συγκεκριμένα, συχνότερα, σε ποσοστό 39,2% λαμβάνουν την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις των καθηγητών με τον Σύλλογο Γονέων από κοινού ο Διευθυντής/ρια με τον/την Πρόεδρο του Συλλόγου Γονέων. Σε ποσοστό 37,1%, την λαμβάνει μόνος/η ο/η Διευθυντής/ρια του σχολείου, ενώ λίγο σπανιότερα, σε ποσοστό 21,7%, ο/η

Πρόεδρος του Συλλόγου Γονέων. Άξιο αναφοράς είναι ότι σε μόλις 2.1% των συναντήσεων καθηγητών και Σύλλογο Γονέων, η πρωτοβουλία άνηκε στο σύλλογο διδασκόντων.

Πρωτοβουλία συναντήσεων Συλλόγου Διδασκόντων με το Σύλλογο Γονέων	Συχνότητα	Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Ο/Η Διευθυντής/ρια του σχολείου	53	37.1	37.1
Ο/Η Πρόεδρος του Συλλόγου Γονέων	31	21.7	58.7
Σύλλογος καθηγητών	3	2.1	60.8
Διευθυντής & Πρόεδρος από κοινού	56	39.2	100.0
Σύνολο	143	100.0	

Πίνακας 4: Ποιος παίρνει την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις σας με τον Σύλλογο Γονέων;

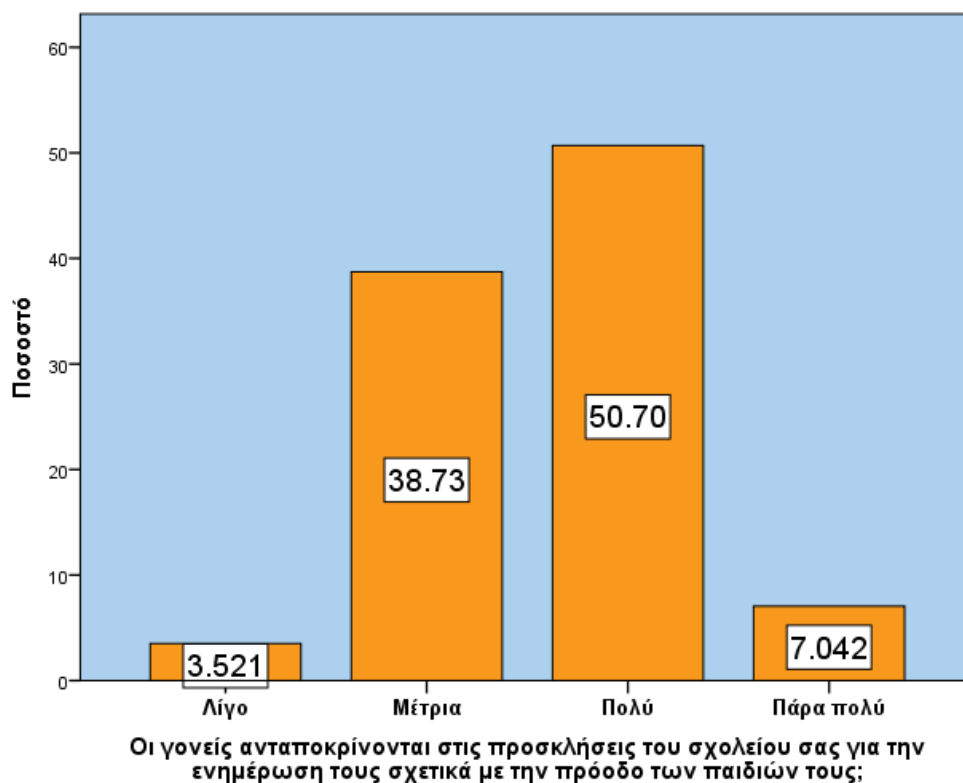
Η κατανομή συχνοτήτων που περιγράφει τις απαντήσεις στην ερώτηση «Κατά τη γνώμη σας για ποιους λόγους, οι γονείς συμμετέχουν στο Δ.Σ. του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων;» παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 5.

Λόγοι για τους οποίους οι γονείς συμμετέχουν στο Δ.Σ. του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων;»	Συχνότητα	Ποσοστό %
Για κοινωνική συνεισφορά	41	28.7
Για την αγάπη τους προς το σχολείο	86	60.1
Για να προσφέρουν βοήθεια στα παιδιά τους	125	87.4
Για προσωπική κοινωνική καταξίωση	30	21.0
Για άλλον λόγο	1	0.7

Πίνακας 5: Ποιος παίρνει την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις σας με τον Σύλλογο Γονέων;

Οι απαντήσεις «Για να προσφέρουν βοήθεια στα παιδιά τους» και «Για την αγάπη τους προς το σχολείο» ήταν αυτές που προτιμήθηκαν πιο συχνά από τους ερωτώμενους με ποσοστά 87.4% και 60.1% αντίστοιχα.

Η κατανομή συχνοτήτων που περιγράφει τις απαντήσεις στην ερώτηση «Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;» παρατίθενται στο ραβδόγραμμα του σχήματος 12. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, σε ποσοστό σχεδόν 90%, πιστεύουν ότι οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους από «μέτρια» έως «πολύ».



Σχήμα 12: Κατανομή συχνοτήτων απαντήσεων της ερώτησης: «Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;»

Οι παράγοντες στους οποίους αποδίδεται η καλή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια, παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 6 με τα αντίστοιχα ποσοστά. Ο παράγοντας «Στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προσεγγίσουν τις οικογένειες των μαθητών τους» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό στην απάντηση «Καθόλου» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες καλής συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια, το οποίο όμως ήταν μόλις 1.3%. Ο παράγοντας «Στο ενδιαφέρον των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (36.5%) στην απάντηση «Πάρα πολύ» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες καλής συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια. Ο παράγοντας «Στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (23.6%) στην απάντηση «Μέτρια» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες καλής συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια. Συμπερασματικά, θα μπορούσε να ειπωθεί ότι οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από «πολύ» έως «πάρα πολύ» ότι η καλή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια αποδίδεται στη δική τους προσπάθεια σε ποσοστό 87% περίπου,

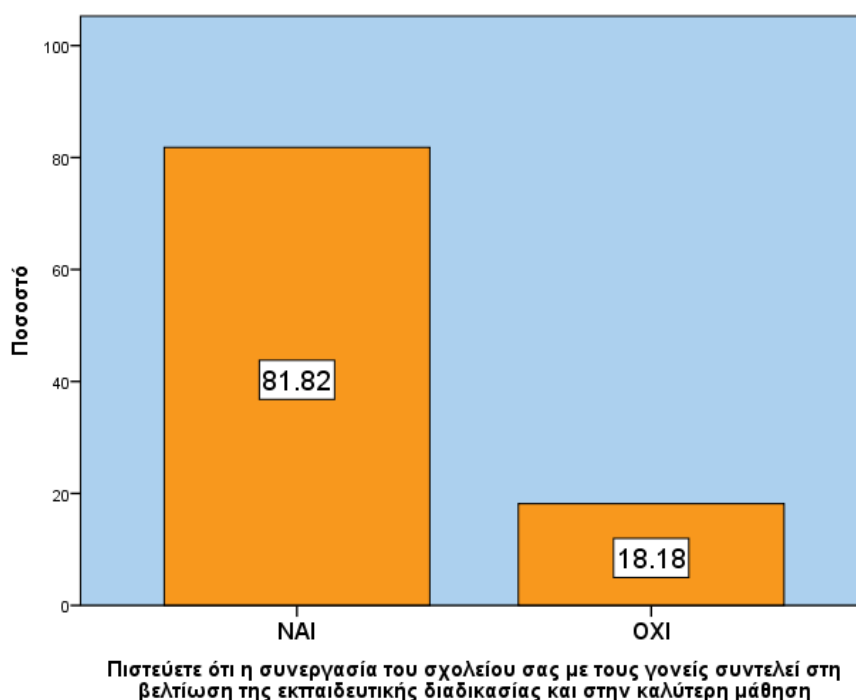
στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προσεγγίσουν τις οικογένειες των μαθητών τους σε ποσοστό 83% περίπου και κυρίως στο ενδιαφέρον των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους σε ποσοστό 92%.

Παράγοντες στους οποίους αποδίδεται η καλή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου	Αριθμός Απαντήσεων
α. Στη δική σας προσπάθεια	19.7%	67.6%	9.9%	2.8%	0.0%	71
β. Στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων	20.8%	44.4%	23.6%	11.1%	0.0%	72
γ. Στο ενδιαφέρον των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους	36.5%	55.3%	7.1%	1.2%	0.0%	85
δ. Στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προσεγγίσουν τις οικογένειες των μαθητών τους	26.9%	56.4%	10.3%	5.1%	1.3%	78
ε. Κάτι άλλο	1.4%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	2

Πίνακας 6: Σε ποιους λόγους αποδίδετε την καλή συνεργασία σχολείου - οικογένειας;

Η κατανομή συχνοτήτων που περιγράφει τις απαντήσεις στην ερώτηση «Πιστεύετε ότι η υφιστάμενη συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην καλύτερη μάθηση των μαθητών;» παρατίθενται στο ραβδόγραμμα του σχήματος 13. Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, σε ποσοστό σχεδόν 82%, απαντούν θετικά πιστεύοντας ότι η υφιστάμενη συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας.

Οι παράγοντες στους οποίους αποδίδεται η βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας, παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 7 με τα αντίστοιχα ποσοστά των διατακτικών απαντήσεων. Ο παράγοντας «Στο γεγονός πως υπάρχει αλληλοενημέρωση για τυχόν προβλήματα των παιδιών (συμπεριφοράς, μάθησης κ.ά.)» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (43.4%) στην απάντηση «Πάρα πολύ» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας.



Σχήμα 13: Κατανομή συχνοτήτων απαντήσεων της ερώτησης: «Πιστεύετε ότι η υφιστάμενη συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην καλύτερη μάθηση των μαθητών;»

Ο παράγοντας «Στο ότι βοηθάει στη βελτίωση του σχολικού κλίματος» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (56.6%) στην απάντηση «Πολύ» σε σχέση με όλους τους υπόλοιπους παράγοντες βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Άξιο αναφοράς είναι ότι η απάντηση «καθόλου» δεν επιλέχτηκε από κανέναν εκπαιδευτικό του δείγματος για κανέναν από τους παράγοντες βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Όλοι οι παράγοντες βελτίωσης εκπαιδευτικής διαδικασίας εμφανίζουν βαθμό συμφωνίας από «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» σε ποσοστό μεγαλύτερο του 85%.

Παράγοντες βελτίωσης εκπαιδευτικής διαδικασίας	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου	Αριθμός Απαντήσεων
α. Στο ότι οι μαθητές νιώθουν άνετα και αισθάνονται οικείο το περιβάλλον του σχολείου	29.1%	56.3%	8.7%	5.8%	0.0%	103
β. Στο γεγονός πως υπάρχει αλληλοενημέρωση για τυχόν προβλήματα των παιδιών (συμπεριφοράς, μάθησης κ.ά.)	43.4%	48.4%	7.1%	0.9%	0.0%	113
γ. Στο ότι η σωστή ενημέρωση βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους	39.1%	53.6%	6.4%	0.9%	0.0%	110
δ. Στο ότι βοηθάει στη βελτίωση του σχολικού κλίματος	35.8%	56.6%	6.6%	0.9%	0.0%	106

Πίνακας 7: Σε ποιους λόγους αποδίδετε τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Οι παράγοντες στους οποίους αποδίδεται η παρεμπόδιση της βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 8 με τα αντίστοιχα ποσοστά των διατακτικών απαντήσεων. Ο παράγοντας «παρεμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών» παρουσιάζει μια διασπορά των εκπαιδευτικών στις απαντήσεις «καθόλου» έως «πολύ». Ο παράγοντας «καλύπτουν τυχόν αδυναμίες – προβλήματα των παιδιών τους» παρουσιάζει συγκέντρωση των ποσοστών στις κατηγορίες «Πολύ» έως «Μέτρια» με αντίστοιχα ποσοστά 58.3% και 33.3%. Στη συγκεκριμένη ερώτηση ο αριθμός των ατόμων που απάντησαν ήταν περιορισμένος (19 & 24).

Διότι οι γονείς:	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου	Αριθμός Απαντήσεων
α. παρεμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών	0.0%	31.6%	31.6%	15.8%	21.1%	19
β. καλύπτουν τυχόν αδυναμίες – προβλήματα των παιδιών τους	4.2%	58.3%	33.3%	4.2%	0.0%	24
γ. Άλλο	0.0%	33.3%	0.0%	66.7%	0.0%	3

Πίνακας 8: Ποιοι λόγοι δεν συντελούν στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

Οι ρόλοι τους οποίους πρέπει να έχει ο Διευθυντής στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο, παρατίθενται αναλυτικά στον Πίνακα 9 με τα αντίστοιχα ποσοστά των απαντήσεων. Ο ρόλος «Να αγνοεί την τοπική κοινωνία» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (69.9%) στην απάντηση «Καθόλου». Ο ρόλος «συνεργατικός - συνδιαμορφωτικός (συναποφάσεις)» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (53.2%) στην απάντηση «Πάρα πολύ».

Ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου	Αριθμός Απαντήσεων
α. επικοινωνιακός (δημόσιες σχέσεις - marketing)	21.7%	37.4%	20.0%	16.5%	4.3%	115
β. συνεργατικός - συνδιαμορφωτικός (συναποφάσεις)	53.2%	39.0%	7.1%	0.7%	0.0%	141
γ. διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και συμφερόντων	33.1%	47.9%	10.7%	3.3%	5.0%	121
δ. να αφήνει περιθώρια πρωτοβουλίας στους γονείς	14.8%	36.9%	41.8%	5.7%	0.8%	122
ε. απόλυτα υπηρεσιακός/θεσμικός	7.8%	10.4%	36.5%	25.2%	20.0%	115
στ. να αγνοεί την τοπική κοινωνία	0.9%	3.5%	5.3%	20.4%	69.9%	113

Πίνακας 9: Ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;

Ο ρόλος «Να αφήνει περιθώρια πρωτοβουλίας στους γονείς» συγκέντρωσε το μέγιστο ποσοστό (41.8%) στην απάντηση «Μέτρια». Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από «Λίγο» έως «Καθόλου» ότι ο διευθυντής δεν πρέπει να αγνοεί την τοπική κοινωνία σε ποσοστό 90.3% και από «Πάρα πολύ» έως «Πολύ» ότι ο διευθυντής πρέπει να είναι συνεργατικός – συνδιαμορφωτικός σε ποσοστό 92.2% και διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και συμφερόντων σε ποσοστό 91%. Στους προαναφερθέντες δυνατούς ρόλους του διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο, η τάση της γνώμης των εκπαιδευτικών είναι αρκετά ξεκάθαρη σε σχέση με τους υπόλοιπους δυνατούς ρόλους.

3. Αποτελέσματα Επαγωγικής Στατιστικής

Στο παρόν κεφάλαιο παρατίθενται τα αποτελέσματα της επαγωγικής στατιστικής. Διακρίνονται σε 6 παραγράφους. Πιο συγκεκριμένα, παρατίθενται τα αποτελέσματα από τον έλεγχο ισότητας μέσων για ανεξάρτητα δείγματα των ερωτήσεων / μεταβλητών «Είστε ευχαριστημένος /η με το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου σας με τους γονείς των μαθητών», «Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;» και «Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;» ως προς δημογραφικά χαρακτηριστικά. Έγινε χρήση του έλεγχου ισότητας μέσων για ανεξάρτητα δείγματα με χρήση του παραμετρικού ελέγχου t-test, διότι το μέγεθος του δείγματος είναι αρκούντως μεγάλο ώστε να υποθέσουμε ότι τα δεδομένα ακολουθούν την κανονική κατανομή, παρά το γεγονός ότι ο αντίστοιχος έλεγχος κανονικότητας των Kolmogorov – Smirnov κατέδειξε παραβίαση της κανονικότητας (Παράρτημα 1β). Για επιβεβαίωση των παραπάνω αποτελεσμάτων έγινε χρήση και των αντίστοιχων μη παραμετρικών ελέγχων. Η συσχέτιση των ερωτήσεων/μεταβλητών που εκφράζουν τις ερευνητικές υποθέσεις της εργασίας ως προς τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών του δείγματος πραγματοποιήθηκε με χρήση κατάλληλων παραμετρικών και μη παραμετρικών ελέγχων ισότητας μέσων τιμών (t-test και Mann-Whitney U για ανεξάρτητα δείγματα). Επίσης, έγινε χρήση του ελέγχου συσχέτισης με χρήση παραμετρικού (Pearson) και μη παραμετρικού συντελεστή συσχέτισης (Spearman).

i) Συσχέτιση των μεταβλητών/ερωτήσεων «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του

σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως προς το φύλο των ερωτώμενων

Στον πίνακα 10 παρατίθενται αναλυτικά οι μέσες τιμές των ερωτήσεων/μεταβλητών «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως προς τις κατηγορίες της μεταβλητής «Φύλο» των ερωτώμενων. Επιπλέον, παρατίθενται η τιμή της στατιστικής ελεγχουσυνάρτησης που βασίζεται στην κατανομή t και το αντίστοιχο παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value).

Έλεγχος Ισότητας Μέσων Ανεξαρτήτων Δειγμάτων (Independent Sample's t-test)					
Ερώτηση/Μεταβλητή	Φύλο	N	Μέση τιμή	Τιμή Ελέγχου t-test	Παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value)
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Γυναίκα	81	3,79	0.229	0.819>0.05
	Ανδρας	62	3,76		
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Γυναίκα	81	3,70	0.760	0.449>0.05
	Ανδρας	62	3,58		
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Γυναίκα	81	3,64	0.597	0.551>0.05
	Ανδρας	61	3,57		

Πίνακας 10: Έλεγχος ισότητας μέσων τιμών για ανεξάρτητα δείγματα ως προς το φύλο (t - test)

Από τα αποτελέσματα του πίνακα 10 παρατηρούμε ότι δεν προκύπτει στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση για τις μεταβλητές «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως προς το φύλο των ερωτώμενων, καθώς τα αντίστοιχα παρατηρούμενα επίπεδα στατιστικής σημαντικότητας είναι μεγαλύτερα του 10%.

ii) **Συσχέτιση των μεταβλητών/ερωτήσεων «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων.**

Στον πίνακα 11 παρατίθενται αναλυτικά οι μέσες τιμές των ερωτήσεων/μεταβλητών «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως τις κατηγορίες της μεταβλητής «οικογενειακή κατάσταση» των ερωτώμενων. Επιπλέον, παρατίθενται η τιμή ελέγχου Ομογένειας Διακυμάνσεων (Test of Homogeneity of Variances), η τιμή της στατιστικής ελεγχουσυνάρτησης που βασίζεται στην κατανομή F (ANOVA) και το αντίστοιχο παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value).

Από τα αποτελέσματα του πίνακα 11 παρατηρούμε ότι δεν προκύπτει στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση για τις μεταβλητές «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων, καθώς τα αντίστοιχα παρατηρούμενα επίπεδα στατιστικής σημαντικότητας είναι μεγαλύτερα του 10%.

Τα αποτελέσματα του πίνακα 11 επιβεβαιώνονται από τον αντίστοιχο μη παραμετρικό έλεγχο των Kruskal – Wallis H και τους ανθεκτικούς ελέγχους σε έλλειψη ομοσκεδαστικότητας και κανονικότητας (Παράρτημα 2). Προέκυψε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση για τη μεταβλητή «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» ως προς τις τρεις κατηγορίες της οικογενειακής κατάστασης σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας 5%, καθώς $p_v=0.047<0.05=\alpha$.

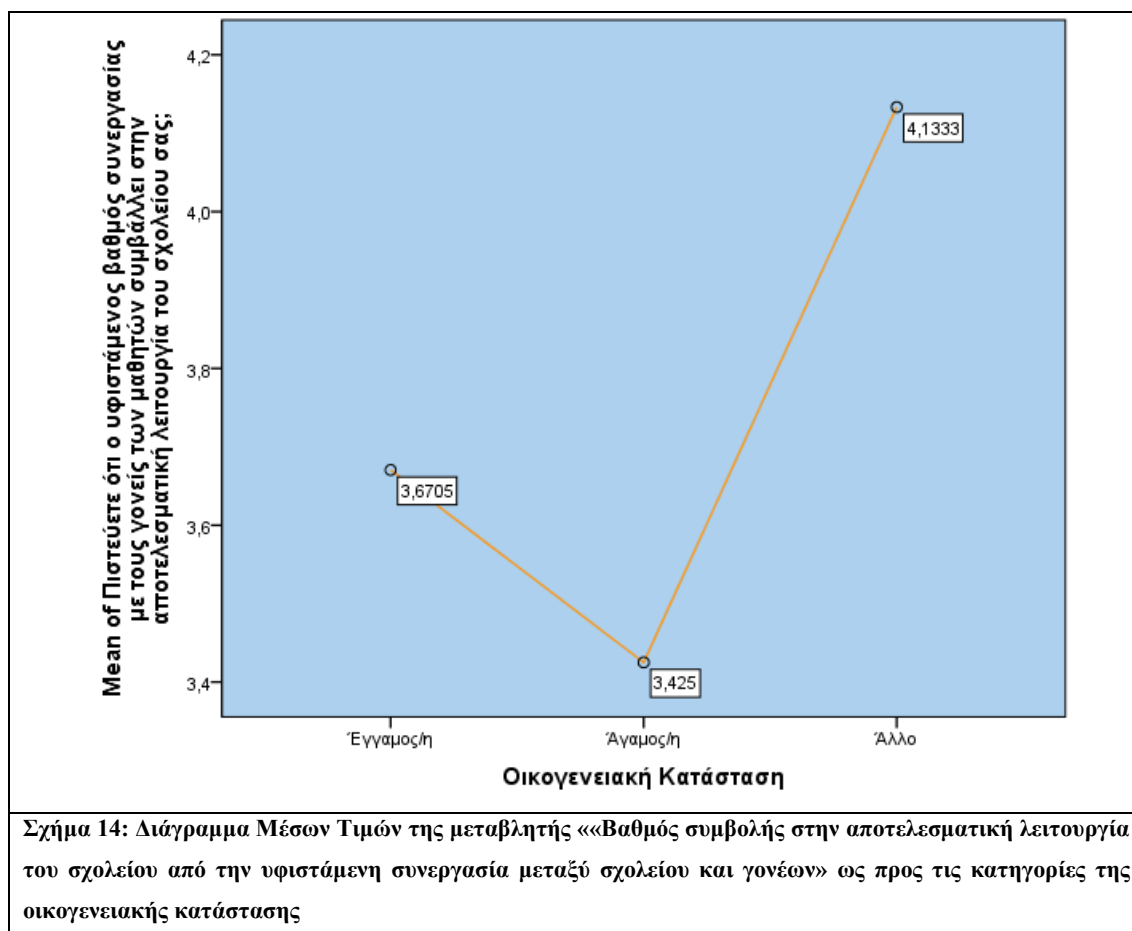
Πιο συγκεκριμένα, η κατηγορία «άλλο» έχει στατιστικώς σημαντικά υψηλότερη μέση τιμή στη μεταβλητή «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» σε σχέση με τις μέσες τιμές των κατηγοριών «έγγαμος» ($p_v=0.082<0.10=\alpha$) και «άγαμος» ($p_v=0.014<0.05=\alpha$), οι οποίες δεν έχουν στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ τους, όπως παρατίθεται στον πίνακα πολλαπλών συγκρίσεων (πίνακας 12) και στο σχήμα 14.

Έλεγχος Ισότητας Μέσων Ανεξαρτήτων Δειγμάτων (One way ANOVA)						
Ερώτηση/Μεταβλητή	Οικογενειακή κατάσταση	N	Μέση τιμή	Τιμή Ελέγχου Ομογένειας Διακυμάνσεων	Ελέγχος F-test ANOVA	Παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value)
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Έγγαμος/η	88	3.85	0.001<0.01	1.065	0.347
	Άγαμος/η	40	3.63			
	Άλλο	15	3.73			
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Έγγαμος/η	88	3.67	0.342	3.118	0.047<0.05
	Άγαμος/η	40	3.43			
	Άλλο	15	4.13			
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Έγγαμος/η	87	3.66	0.554	0.587	0.557
	Άγαμος/η	40	3.58			
	Άλλο	15	3.47			

Πίνακας 11: Έλεγχος ισότητας μέσων τιμών για ανεξάρτητα δείγματα ως προς την οικογενειακή κατάσταση (F test - ANOVA)

Πολλαπλές Συγκρίσεις LSD					
(I) Οικογενειακή Κατάσταση	(J) Οικογενειακή Κατάσταση	Μέση Διαφορά (I-J)	Παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value)	95% Διάστημα Εμπιστοσύνης	
				Κάτω όριο	Άνω όριο
Έγγαμος/η	Άγαμος/η	0,245	0,175	-0,11	0,60
	Άλλο	-0,463	0,082	-0,98	0,06
Άγαμος/η	Έγγαμος/η	-0,245	0,175	-0,60	0,11
	Άλλο	-0,708*	0,014	-1,27	-0,14
Άλλο	Έγγαμος/η	0,463	0,082	-0,06	0,98
	Άγαμος/η	0,708*	0,014	0,14	1,27

Πίνακας 12: Πολλαπλές συγκρίσεις ως προς την οικογενειακή κατάσταση (LSD)



iii) Συσχέτιση των μεταβλητών/ερωτήσεων «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως την ηλικιακή ομάδα των ερωτώμενων

Στον πίνακα 13 παρατίθενται αναλυτικά οι μέσες τιμές των ερωτήσεων/μεταβλητών «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως τις δύο κατηγορίες της μεταβλητής «Ηλικιακή κλάση» των ερωτώμενων. Επιπλέον, παρατίθενται η τιμή της στατιστικής ελεγχουσυνάρτησης που βασίζεται στην κατανομή t και το αντίστοιχο παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value). Από τα αποτελέσματα του πίνακα 13 παρατηρούμε ότι προκύπτει στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση για όλες τις προαναφερθείσες μεταβλητές ως προς την ηλικιακή κατανομή

των ερωτώμενων, καθώς τα αντίστοιχα παρατηρούμενα επίπεδα στατιστικής σημαντικότητας είναι μικρότερα του 5%.

Έλεγχος Ισότητας Μέσων Ανεξαρτήτων Δειγμάτων (Independent Sample's t-test)					
Ερώτηση/Μεταβλητή	Ηλικία	N	Μέση τιμή	Τιμή Ελέγχου t-test	Παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value)
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Άνω των 40	77	3.92	2.316	0.022<0.05
	Εώς 40	66	3.61		
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Άνω των 40	77	3.82	2.260	0.026<0.05
	Εώς 40	66	3.45		
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Άνω των 40	76	3.72	2.120	0.036<0.05
	Εώς 40	66	3.48		

Πίνακας 13: Έλεγχος ισότητας μέσων τιμών για ανεξάρτητα δείγματα ως προς την ηλικιακή ομάδα (t - test)

Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί άνω των 40 ετών έχουν, στατιστικώς σημαντικά ($p_v=0.022<0.05=\alpha$) υψηλότερη μέση τιμή ως προς την ικανοποίηση του επίπεδου συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, ως προς συμβολή του βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και ως προς την ανταπόκριση στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς κάτω των 40 ετών.

iv) Συσχέτιση των μεταβλητών/ερωτήσεων «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως την ειδικότητα των ερωτώμενων

Στον πίνακα 14 παρατίθενται αναλυτικά οι μέσες τιμές των ερωτήσεων/μεταβλητών «Βαθμός ικανοποίησης συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων», «Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου

και γονέων» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις ενημέρωσης προόδου» ως προς τις δύο κατηγορίες της μεταβλητής «ειδικότητα» των ερωτώμενων. Επιπλέον, παρατίθενται η τιμή της στατιστικής ελεγχουσυνάρτησης που βασίζεται στην κατανομή t και το αντίστοιχο παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value).

Έλεγχος Ισότητας Μέσων Ανεξαρτήτων Δειγμάτων (Independent Sample's t-test)					
Ερώτηση/Μεταβλητή	Ειδικότητα	N	Μέση τιμή	Τιμή Ελέγχου t-test	Παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p-value)
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Μουσικής	66	3.62	-2.103	0.037<0.05
	Γενικών Μαθημάτων	77	3.91		
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Μουσικής	66	3.53	-1.363	0.175
	Γενικών Μαθημάτων	77	3.75		
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Μουσικής	65	3.55	-0.958	0.340
	Γενικών Μαθημάτων	77	3.66		

Πίνακας 14: Έλεγχος ισότητας μέσων τιμών για ανεξάρτητα δείγματα ως προς την ειδικότητα (t - test)

Από τα αποτελέσματα του πίνακα 14 παρατηρούμε ότι προκύπτει στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση για τη μεταβλητή «Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» ως προς την ειδικότητα ($p_v=0.037<0.05=\alpha$). Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα Μουσικής έχουν, στατιστικώς σημαντικά, χαμηλότερη μέση τιμή ως προς την ικανοποίηση του επίπεδου συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς Γενικών Μαθημάτων.

ν) Συσχέτιση μεταβλητών - Συντελεστής συσχέτισης Pearson & Spearman

Οι μεταβλητές «Συνολική Εμπειρία» και «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους» συσχετίζονται ασθενώς θετικά, αλλά, στατιστικώς σημαντικά. Τα αποτελέσματα των ελέγχων συσχέτισης των Pearson και Spearman παρατίθενται στον πίνακα 15.

Έλεγχος Συσχέτισης (Pearson – Spearman Correlations)			
Μεταβλητή 1	Μεταβλητή 2	Pearson Correlation	Spearman Correlations
Συνολική Εμπειρία	Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους	0.227 ($p_v=0.007<0.01$)	0.210 ($p_v=0.012<0.05$)

Πίνακας 15: Έλεγχος Συσχέτισης των Pearson – Spearman

Από τον πίνακα 15 παρατηρούμε ότι οι μεταβλητές που εξετάζονται παρουσιάζουν θετική συσχέτιση που κρίνεται θετική, ασθενής και στατιστικώς σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, όταν αυξάνουν τα έτη συνολικής εμπειρίας ενός εκπαιδευτικού, αυξάνει και ο βαθμός ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την ανταπόκριση των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους.

vi) Έλεγχος Ανεξαρτησίας Μεταβλητών - Chi Square

Οι μεταβλητές «Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση» και «Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» είναι στατιστικώς σημαντικά εξαρτημένες. Ο πίνακας 16 είναι ουσιαστικά ο πίνακας συνάφειας των προαναφερθέντων μεταβλητών και τα αποτελέσματα του ελέγχου ανεξαρτησίας chi square παρατίθενται αναλυτικά στο παράρτημα 4.

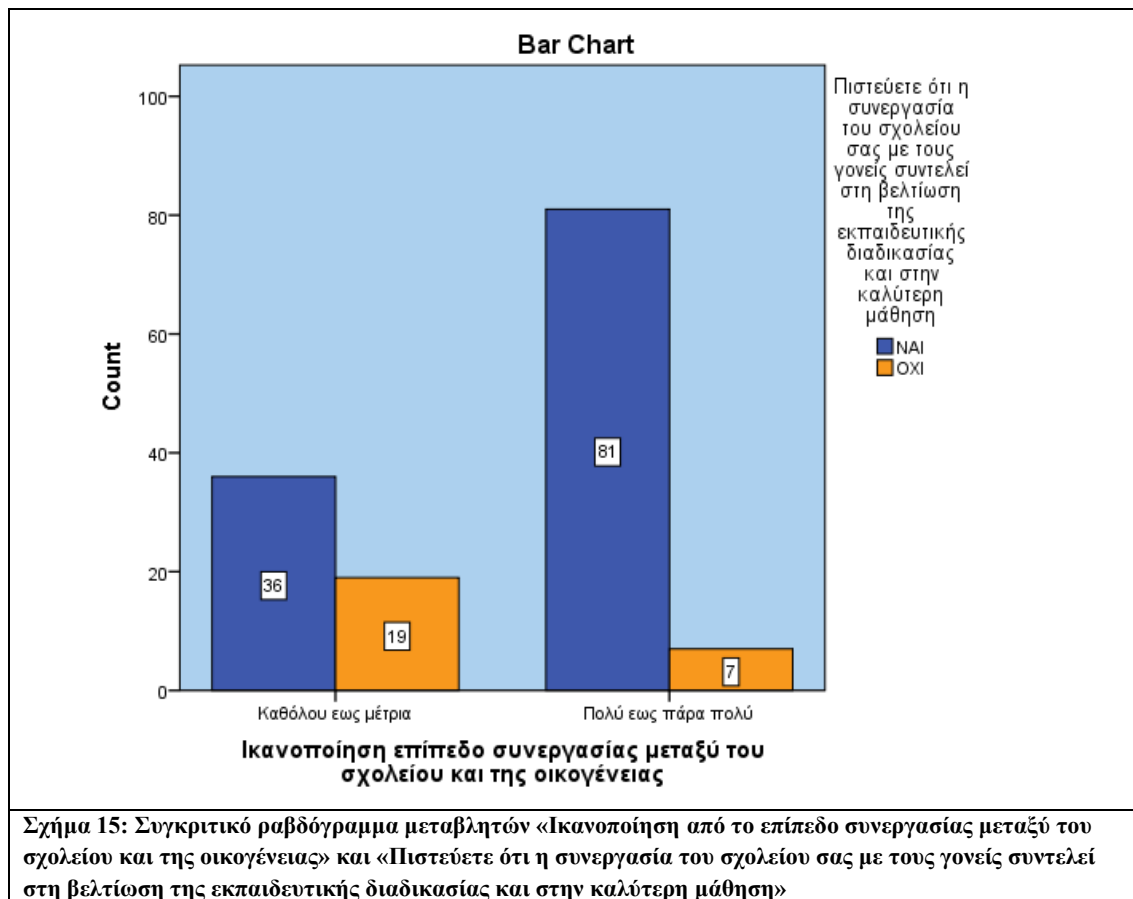
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας * Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση Crosstabulation					
			Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση		Σύνολο
			NAI	OXI	
Ικανοποίηση	Καθόλου	Count	36	19	55
επίπεδο	εως	% within Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας	65.5%	34.5%	100.0%
συνεργασίας	μέτρια	μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας			

μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	% within Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση	30.8%	73.1%	38.5%
	Count	81	7	88
Πολύ έως πάρα πολύ	% within Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	92.0%	8.0%	100.0%
	% within Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση	69.2%	26.9%	61.5%
	Count	117	26	143
	% within Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	81.8%	18.2%	100.0%
Σύνολο	% within Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση	100.0%	100.0%	100.0%

Πίνακας 16: Συνάφεια μεταβλητών «Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» και «Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση»

Οι μεταβλητές που εξετάζονται παρουσιάζουν συσχέτιση που κρίνεται στατιστικώς σημαντική σε επίπεδο σημαντικότητας 1% διότι για το παρατηρούμενο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας ισχύει: $p_v < 0.01$ (παράρτημα 4). Στο σχήμα 15 παρατίθεται το συγκριτικό ραβδόγραμμα των συχνοτήτων των κατηγορικών μεταβλητών «Ικανοποίηση από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» και «Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση». Παρατηρούμε ότι στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που είναι ικανοποιημένοι από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας από «πολύ» έως «πάρα πολύ», τότε οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση είναι περίπου 12 φορές περισσότεροι σε σχέση με αυτούς που πιστεύουν ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς δεν συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση. Στην περίπτωση των εκπαιδευτικών που είναι ικανοποιημένοι από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της

οικογένειας από «καθόλου» έως «μέτρια», τότε οι εκπαιδευτικοί που πιστεύουν ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση είναι λιγότερο από 2 φορές περισσότεροι σε σχέση με αυτούς που πιστεύουν ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς δεν συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση.



Συμπερασματικά, αν κάποιος εκπαιδευτικός πιστεύει ότι η συνεργασία του σχολείου του με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση, έχει μεγαλύτερη πιθανότητα να είναι ικανοποιημένος από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας «από πολύ» έως «πάρα πολύ», σε σχέση με την περίπτωση που κάποιος εκπαιδευτικός δεν πιστεύει ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση.

4. Σύνοψη Αποτελεσμάτων της έρευνας

Στην παράγραφο αυτή παρατίθενται συνοπτικά τα αποτελέσματα των στατιστικών ελέγχων των προηγούμενων παραγράφων. Πιο συγκεκριμένα:

- Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας ως προς το φύλο.
- Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου ως προς το φύλο.
- Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ανταπόκρισης των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους ως προς το φύλο.
- Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων.
- Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων, σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, η διαφοροποίηση εντοπίζεται στην κατηγορία «άλλο» που παρουσιάζει υψηλότερη τιμή στο μέσο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας σε σχέση με τους μέσους όρους των κατηγοριών «Έγγαμος» και «Άγαμος».
- Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ανταπόκρισης των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων.
- Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας ως προς την ηλικία των ερωτώμενων, σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, η διαφοροποίηση εντοπίζεται στην ηλικιακή κατηγορία «Άνω των 40» που παρουσιάζει υψηλότερη τιμή στο μέσο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο

- συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας σε σχέση με τον αντίστοιχο μέσο βαθμό ικανοποίησης της ηλικιακής κατηγορίας «Εώς 40».
- Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου ως προς την ηλικία των ερωτώμενων, σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, η διαφοροποίηση εντοπίζεται στην ηλικιακή κατηγορία «Άνω των 40» που παρουσιάζει υψηλότερη τιμή στο μέσο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σε σχέση με τον αντίστοιχο μέσο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου της ηλικιακής κατηγορίας «Εώς 40».
 - Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ανταπόκρισης στις προσκλήσεις του σχολείου τους για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους ως προς την ηλικία των ερωτώμενων, σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, η διαφοροποίηση εντοπίζεται στην ηλικιακή κατηγορία «Άνω των 40» που παρουσιάζει υψηλότερη τιμή στο μέσο βαθμό ανταπόκρισης στις προσκλήσεις του σχολείου τους για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους σε σχέση με τον αντίστοιχο μέσο βαθμό ανταπόκρισης στις προσκλήσεις του σχολείου τους για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους της ηλικιακής κατηγορίας «Εώς 40».
 - Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας ως προς την ειδικότητα των ερωτώμενων, σε επίπεδο σημαντικότητας 5%. Πιο συγκεκριμένα, η διαφοροποίηση εντοπίζεται στην κατηγορία «Γενικής Παιδείας» που παρουσιάζει υψηλότερη τιμή στο μέσο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας σε σχέση με τον αντίστοιχο μέσο βαθμό ικανοποίησης της ειδικότητας «Μουσικής».
 - Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου ως προς την ειδικότητα.
 - Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στο βαθμό

ανταπόκρισης των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους ως προς την ειδικότητα.

- Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση, ασθενής θετική, μεταξύ των μεταβλητών «Βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους» και «Συνολική εμπειρία».
- Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική εξάρτηση, μεταξύ των μεταβλητών «Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» και «Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση». Η εξάρτηση αυτή εντοπίζεται στο αν κάποιος εκπαιδευτικός πιστεύει ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση, έχει μεγαλύτερη πιθανότητα να είναι ικανοποιημένος «από πολύ» έως «πάρα πολύ», σε σχέση με την περίπτωση που κάποιος εκπαιδευτικός δεν πιστεύει ότι η συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Ερμηνεία Αποτελεσμάτων Έρευνας

1. Περίληψη

Στο παρόν κεφάλαιο, παρατίθεται η ποιοτική ερμηνεία των αποτελεσμάτων της περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής ανάλυσης της έρευνας περί των απόψεων και των αντιλήψεων των εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας των Μουσικών Σχολείων. Περιέχει τέσσερις παραγράφους που αναλύουν ποιοτικά τα δημογραφικά στοιχεία, τα αποτελέσματα της περιγραφικής και της επαγωγικής στατιστικής και τις ανοιχτές ερωτήσεις του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου.

2. Ποιοτική ανάλυση των Δημογραφικών στοιχείων του δείγματος

Το δείγμα της έρευνας αποτελείτο από 143 εκπαιδευτικούς, εκ των οποίων οι 62 είναι άνδρες (ποσοστό 43,36%) και οι 81 γυναίκες (ποσοστό 56.64%). Η αριθμητική υπέρσχυση των γυναικών έναντι των ανδρών εκπαιδευτικών στη δημόσια εκπαίδευση αποτυπώνεται στα απογραφικά στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής (2014), όπου από το σύνολο των εκπαιδευτικών που εργάζονται στα γυμνάσια της χώρας μας, το ποσοστό των ανδρών είναι 33,95% και των γυναικών 66,05%. Τα σχολεία που προσεγγίσαμε ερευνητικά ανήλθαν στα 21, δηλαδή το 47,72% του συνόλου των 44 Μουσικών Σχολείων της Ελλάδας που λειτούργησαν το σχολικό έτος 2015-2016.

Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος των καθηγητών (42,66%) ανήκει στην ηλικιακή ομάδα 31-40 και το 28% του συνολικού δείγματος είναι αναπληρωτές και ωρομίσθιοι. Η κατανομή αυτή οφείλεται στο γεγονός ότι στα Μουσικά Σχολεία λόγω των πολλών καθηγητών μουσικών ειδικοτήσεων που χρειάζονται για να στελεχωθούν πλήρως και των ελάχιστων μόνιμων διορισμών των τελευταίων ετών, ένα μεγάλο ποσοστό των καθηγητών τους, σε σχέση με τα άλλα σχολεία, είναι αναπληρωτές και ωρομίσθιοι. Σημειώνεται πως, στο σύνολο των Μουσικών Σχολείων, το σχολικό έτος 2013-2014 προσελήφθησαν 436 αναπληρωτές πλήρους και μειωμένου ωραρίου και 256 ωρομίσθιοι καθηγητές μουσικής (ΥΠΑΙΘ, 2013). Επίσης, λόγω των νέων τμημάτων μουσικών

ειδικεύσεων ΑΤΕΙ και ΑΕΙ που έχουν ιδρυθεί (π.χ. Τμήμα Λαϊκής & Παραδοσιακής Μουσικής ΤΕΙ Ηπείρου, έτος ίδρυσης:1999, Τμήμα Μουσικής Επιστήμης και Τέχνης-ΠΑ.ΜΑΚ. έτος ίδρυσης:1998), οι περισσότεροι καθηγητές μουσικών οργάνων είναι νέοι πτυχιούχοι με λίγα χρόνια προϋπηρεσίας. Αυτό προκύπτει και από την έρευνά μας, αφού το μεγαλύτερο μέρος των ατόμων του δείγματος είναι εκπαιδευτικοί με διδακτική υπηρεσία μικρότερη των 10 ετών. Επίσης, από την ανάλυση θέσεων και διασποράς των μεταβλητών «συνολικά έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας» και «έτη εκπαιδευτικής υπηρεσίας στο τωρινό σχολείο» προκύπτει πως η επικρατούσα τιμή είναι 15 έτη προϋπηρεσίας και μόλις 1 έτος διδασκαλίας στο σχολείο που διεξήχθη η έρευνα. Αυτό οφείλεται στην κινητικότητα των αναπληρωτών και ωρομίσθιων εκπαιδευτικών από σχολείο σε σχολείο κάθε σχολική χρονιά, γεγονός που έχει χαρακτηριστεί «θανάσιμο νόσημα της εκπαιδευτικής διοίκησης» (Σαΐτης, 2008β:75-76) και βεβαίως λειτουργεί αρνητικά στην αποτελεσματικότητα των Μουσικών Σχολείων.

Ως προς το μορφωτικό επίπεδο, το 30,07% των εκπαιδευτικών του δείγματος έχουν μεταπτυχιακό τίτλο σπουδών και το 4.9% Διδακτορικό Δίπλωμα. Το ποσοστό αυτό, οφείλεται εν μέρει στο ότι οι εκπαιδευτικοί γενικών μαθημάτων που μετατίθενται ή τοποθετούνται σε Μουσικά Σχολεία πρέπει να έχουν γνώσεις μουσικής (ειδικές σπουδές ή αναγνωρισμένο καλλιτεχνικό έργο και δράση) και για την οργανική τοποθέτηση τους σε αυτά συμπληρωματικά λαμβάνονται υπόψη αυξημένα εκπαιδευτικά προσόντα.

Στο σύνολο των 21 Μουσικών Σχολείων της έρευνας λειτουργούσε Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων. Οι Σύλλογοι Γονέων των Μουσικών Σχολείων, υπό την σκέπη της Πανελλήνιας Ένωσης Γονέων Μουσικών και Καλλιτεχνικών Σχολείων, έχουν ενεργητικό ρόλο στη λειτουργία των Μουσικών Σχολείων καθώς και στις διεκδικήσεις διορισμού μόνιμων εκπαιδευτικών μουσικής ειδίκευσης, δωρεάν μετακίνησης των μαθητών και σίτισης, και πιστοποίησης των μουσικών σπουδών που παρέχονται στο σχολείο (ΠΕΓΜΚΣ, 2015).

3. Ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της περιγραφικής στατιστικής

Οι θετικές απαντήσεις στο βασικό ερώτημα της έρευνας, για το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί είναι ευχαριστημένοι με το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου που υπηρετούν με τους γονείς των μαθητών, μας υποδηλώνουν πως ο βαθμός ικανοποίησης τους για τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων είναι από μέτριος έως υψηλός για το 96.5% του δείγματος. Αντίστοιχα υψηλό είναι το ποσοστό των καθηγητών (85% του δείγματος) που

θεωρούν ότι ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ σχολείου και γονέων συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου, άρα επαληθεύεται η **Υ3** ερευνητική υπόθεση.

Ως προς τα θέματα που περιλαμβάνει η συνεργασία γονέων και καθηγητών, οι πιο συχνές απαντήσεις ήταν η «Αντιμετώπιση προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου» με ποσοστό 52.4% και η «Οργάνωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων» με ποσοστό 51.0%. Σε αντίθεση με πορίσματα άλλων ερευνών, στα οποία i) η εμπλοκή των γονέων καταγράφεται ως «η προκαθορισμένη παρουσία τους σε συζητήσεις με τους εκπαιδευτικούς» και η «ελεγχόμενη» συμμετοχή τους σε δράσεις του σχολείου (Μανωλίτσης, 2004; Πνευματικός, Παπακανάκης & Γάκη, 2008) και ii) η συνεργασία του σχολείου με τον θεσμικό εκπρόσωπο των γονέων, δηλαδή τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων, ως μια τυπική νομιμοποιητική επικοινωνία και συνεργασία (Παπαγεωργάκης, 2006:99; Συμεού, 2008:139), στα Μουσικά Σχολεία η παρουσία των γονιών ήταν και εξακολουθεί να είναι κομβικής σημασίας για το παρόν και το μέλλον τους. Είναι γεγονός ότι, οι γονείς και ο Σύλλογος Γονέων συμπαρίστανται ενεργά στο σχολείο, με διαδηλώσεις και υπομνήματα προς το Υπουργείο, τους υπεύθυνους φορείς και τα ΜΜΕ για λειτουργικά προβλήματα που απασχολούν τα Μουσικά Σχολεία ανελλιπώς, από την ίδρυση τους έως και σήμερα (Το Βήμα, 2014, 2013, 2008). Τέτοια προβλήματα είναι η μεταφορά των μαθητών με λεωφορεία και Ε.Δ.Χ. αυτοκίνητα (ΤΑΧΙ), η καθημερινή σίτιση και το σημαντικότερο, η πρόσληψη μόνιμων καθηγητών μουσικών ειδικοτήσεων (Το Βήμα, 2010, 2006). Επίσης, το δεύτερο μεγάλο ποσοστό που καταλαμβάνει η απάντηση «συνεργασία για την οργάνωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων», είναι απολύτως κατανοητό λόγω του μεγάλου αριθμού εκδηλώσεων που πραγματοποιούνται στα Μουσικά Σχολεία κάθε σχολική χρονιά έναντι των άλλων δημόσιων σχολείων. Οι γονείς, εκτός από την υλικοτεχνική, την οικονομική και την τεχνική βοήθεια που προσφέρουν, πολλές φορές λαμβάνουν και οι ίδιοι μέρος σε καλλιτεχνικές εκδηλώσεις του σχολείου, αφού πολλοί από αυτούς ασχολούνται είτε ερασιτεχνικά, είτε επαγγελματικά με τη μουσική ή άλλες τέχνες.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν πως οι παράγοντες που ευθύνονται για την ισχύή συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι η «έλλειψη χρόνου από την πλευρά των γονέων για να ανταποκριθούν στις προσκλήσεις του σχολείου», οι «συχνές αλλαγές του διδακτικού προσωπικού» και η «παρέμβαση των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών». Ανατρέχοντας στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία, παρατηρούμε πως και οι τρεις αυτοί παράγοντες καταγράφονται ως εμπόδια στην επικοινωνία και συνεργασία

σχολείου οικογένειας (Σαϊτής, 2008α:101-102, 2008β:75-76; Greenwood & Hickman 1991).

Η συνεργατική σχέση διοίκησης σχολείου-οικογένειας διαφαίνεται και από την απάντηση ότι συχνότερα, σε ποσοστό 39,2% λαμβάνουν την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις των καθηγητών με τον Σύλλογο Γονέων από κοινού ο/η Διευθυντής/ρια με τον/την Πρόεδρο του Συλλόγου Γονέων.

Αξιοσημείωτη είναι η άποψη των καθηγητών πως οι γονείς συμμετέχουν στο Δ.Σ. του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων «για να προσφέρουν βοήθεια στα παιδιά τους» και «για την αγάπη τους προς το σχολείο» με ποσοστά απαντήσεων 87.4% και 60.1% αντίστοιχα. Αυτή η αντίληψη των καθηγητών για την άδολη ενασχόληση των γονέων με τα κοινά του σχολείου, φανερώνει εμπιστοσύνη στα μέλη του Συλλόγου και διάθεση συνεργασίας προς όφελος του σχολείου και των μαθητών. Άλλωστε στην ίδια γραμμή συντάσσεται και η επόμενη απάντηση, στην οποία οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, σε ποσοστό σχεδόν 90%, πιστεύουν από «μέτρια» έως «πολύ» ότι οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους, επαληθεύοντας την Υ4 ερευνητική υπόθεση.

Σύμφωνα με την έρευνα οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από «πολύ» έως «πάρα πολύ» ότι η καλή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια αποδίδεται στη δική τους προσπάθεια (σε ποσοστό 87% περίπου), στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προσεγγίσουν τις οικογένειες των μαθητών τους (σε ποσοστό 83% περίπου) και κυρίως στο ενδιαφέρον των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους (σε ποσοστό 92%).

Οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό 82% πιστεύουν ότι η υφιστάμενη συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην καλύτερη μάθηση των μαθητών.

Πλήθος ερευνών καταδεικνύουν ότι η γονεϊκή εμπλοκή σχετίζεται θετικά με τη βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων των μαθητών (Antonopoulou, Koutrouba και Babalis, 2011; Πνευματικός & συν., 2008; Γεωργίου, 2000; Miedel & Reynolds, 1999). Ως παράγοντες βελτίωσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν περισσότερο «το γεγονός πως υπάρχει αλληλοενημέρωση για τυχόν προβλήματα των παιδιών (συμπεριφοράς, μάθησης κ.ά.)», «το ότι βοηθάει στη βελτίωση του σχολικού κλίματος», «το ότι η σωστή ενημέρωση βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους» και «το ότι οι μαθητές νιώθουν άνετα και αισθάνονται οικείο το περιβάλλον του σχολείου». Όλοι οι παράγοντες που βελτιώνουν

την εκπαιδευτική διαδικασία, εμφανίζουν βαθμό συμφωνίας από «Πολύ» έως «Πάρα πολύ» σε ποσοστό μεγαλύτερο του 85%. Από την άλλη, ως παράγοντα που παρεμποδίζει την εκπαιδευτική διαδικασία οι εκπαιδευτικοί θεωρούν περισσότερο την αποσιώπηση/κάλυψη τυχόν αδυναμιών ή προβλημάτων των παιδιών τους.

Ως προς τον ρόλο που πρέπει να επιτελεί ο διευθυντής του σχολείου στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων, οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν από «Λίγο» έως «Καθόλου», ότι ο διευθυντής δεν πρέπει να αγνοεί την τοπική κοινωνία σε ποσοστό 90.3% και από «Πάρα πολύ» έως «Πολύ» ότι ο διευθυντής πρέπει να είναι συνεργατικός – συνδιαμορφωτικός σε ποσοστό 92.2% και διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και συμφερόντων σε ποσοστό 91%. Τα χαρακτηριστικά που προσδίδουν οι εκπαιδευτικοί στον διευθυντή για να μπορέσει να επιτύχει μια αποτελεσματική συνεργασία του σχολείου με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων ταυτίζονται με τα χαρακτηριστικά του διευθυντή-ηγέτη (Σαΐτης, 2007α:145-148). Επομένως η **Υ6** ερευνητική υπόθεση επαληθεύεται.

4. Ποιοτική ανάλυση των αποτελεσμάτων της επαγωγικής στατιστικής

Από την επαγωγική ανάλυση της έρευνας προκύπτει ότι, οι εκπαιδευτικοί άνω των 40 ετών έχουν, στατιστικώς σημαντικά ($p_v=0.022<0.05=\alpha$) υψηλότερη μέση τιμή i) ως προς την ικανοποίηση του επίπεδου συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, ii) ως προς τη συμβολή του βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και iii) ως προς την ανταπόκριση των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς κάτω των 40 ετών, επαληθεύοντας την **Υ1γ** και την **Υ2γ** ερευνητικές υποθέσεις.

Το συμπέρασμα, ότι οι πιο έμπειροι εκπαιδευτικοί έχουν μεγαλύτερη άνεση στην επικοινωνία και διαχειρίζονται καλύτερα τα θέματα συνεργασίας με τους γονείς, συναντάται στις περισσότερες μελέτες που διερευνούν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σχέση σχολείου-οικογένειας (Κοντογιάννη, Οικονομίδης 2014; Μπρούζος, 2002; Allexsaht-Snider, 1995 όπ. αναφ. στο Συμεού, 2008:138).

Επίσης, το παραπάνω ερευνητικό αποτέλεσμα ενισχύεται από τον έλεγχο συσχέτισης των Pearson και Spearman των μεταβλητών «συνολική εμπειρία» και «βαθμός ανταπόκρισης γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους» οι οποίες συσχετίζονται ασθενώς θετικά, αλλά, στατιστικώς σημαντικά. Πιο

συγκεκριμένα, όταν αυξάνονται τα έτη συνολικής εμπειρίας ενός εκπαιδευτικού, αυξάνει και ο βαθμός ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την ανταπόκριση των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους.

Ως προς την οικογενειακή κατάσταση των εκπαιδευτικών, η κατηγορία «άλλο» (π.χ. διαζευγμένοι, εν χηρεία, κ.ά.) έχει στατιστικώς σημαντικά υψηλότερη μέση τιμή στη μεταβλητή ««Βαθμός συμβολής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου από την υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων» σε σχέση με τις μέσες τιμές των κατηγοριών «έγγαμος» ($p_v=0.082<0.10=\alpha$) και «άγαμος» ($p_v=0.014<0.05=\alpha$), οι οποίες δεν έχουν στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση μεταξύ τους. Επομένως η **Y2β** ερευνητική υπόθεση επαληθεύεται μερικώς.

Σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης, αφού αυτός ο παράγοντας δεν έχει διερευνηθεί στο παρελθόν, είναι πως οι εκπαιδευτικοί με ειδικότητα μουσικής έχουν, στατιστικώς σημαντικά ($p_v=0.037<0.05=\alpha$), χαμηλότερη μέση τιμή ως προς την ικανοποίηση του επίπεδου συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς γενικών μαθημάτων, επαληθεύοντας την **Y1δ** ερευνητική υπόθεση. Ένας λόγος που μπορεί να εξηγήσει αυτή τη διαφορά, είναι το μεγάλο ποσοστό αναπληρωτών και ωρομισθίων καθηγητών μουσικής, οι οποίοι λόγω αφενός της ελαστικής σχέσης εργασίας και αφετέρου της συχνής μετακίνησής τους κάθε σχολική χρονιά από σχολείο σε σχολείο δε επενδύουν συναισθηματικά στο σχολείο και δεν αναπτύσσουν χρόνιες σχέσεις με τους γονείς των μαθητών.

Από τον έλεγχο ανεξαρτησίας Chi Square των μεταβλητών «Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση» και «Ικανοποίηση από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» συμπεραίνεται πως, αν κάποιος εκπαιδευτικός πιστεύει ότι η συνεργασία του σχολείου του με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση, έχει μεγαλύτερη πιθανότητα να είναι ικανοποιημένος από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου του και της οικογένειας των μαθητών «από πολύ» έως «πάρα πολύ», επαληθεύοντας την **Y5** ερευνητική υπόθεση.

Επίσης, σημειώνεται πως δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στις μεταβλητές «βαθμός ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας», «βαθμός συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου» και «βαθμός

ανταπόκρισης των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους» ως προς το φύλο των εκπαιδευτικών του δείγματος. Επομένως, δεν επαληθεύονται οι **Y1a** και **Y2a** ερευνητικές υποθέσεις. Όπως διαπιστώνεται και σε άλλες έρευνες το φύλο του εκπαιδευτικού δεν φαίνεται να παίζει κάποιο ρόλο ως προς τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τη σχέση σχολείου-οικογένειας (Συμεού, 2008:164)

Δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στις μεταβλητές «βαθμός ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» και «βαθμός ανταπόκρισης των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους» ως προς την οικογενειακή κατάσταση των ερωτώμενων, άρα δεν επαληθεύεται οι **Y1β** ερευνητική υπόθεση.

Τέλος, δεν παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική διαφοροποίηση στις μεταβλητές «βαθμός συμβολής του υφιστάμενου βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου» και «βαθμός ανταπόκρισης στις προσκλήσεις του σχολείου τους για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους» ως προς την ειδικότητα των καθηγητών. Επομένως, δεν επαληθεύεται η **Y2δ** ερευνητική υπόθεση.

5. Ποιοτική ανάλυση των προτάσεων-απόψεων των εκπαιδευτικών

Οι εκπαιδευτικοί κατά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου εκλήθησαν να καταθέσουν τις απόψεις τους σε μία ανοιχτού τύπου ερώτηση με τρία σκέλη, για την καλύτερη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Αν και από το σύνολο των καθηγητών του δείγματος απάντησαν μόνο οι 48 (33,56%), καταγράφηκε μια σύμπλευση απόψεων με θετικό προσανατολισμό για την ενίσχυση των σχέσεων του σχολείου με τους γονείς των μαθητών.

Ως προς την επίλυση των λειτουργικών προβλημάτων του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί στην πλειοψηφία τους υποστήριξαν πως το σχολείο πρέπει να εστιάσει στη βελτίωση της επικοινωνίας με τους γονείς, να επιζητά συχνότερες συναντήσεις μαζί τους και να τους ενημερώνει για τα λειτουργικά του προβλήματα. Επίσης, μεμονωμένες απόψεις αλλά άξιες λόγου είναι η αξιοποίηση των επαγγελματικών και άλλων δεξιοτήτων των γονέων, η συμμετοχή των γονέων ως μοχλό πίεσης της πολιτείας για την επίλυση χρόνιων προβλημάτων (π.χ. διορισμούς μόνιμων καθηγητών, μετακινήσεις μαθητών κ.ά), η δημιουργία διαδικτυακής άμεσης επικοινωνίας μέσω blog ή Forum και η ένταξη στο δυναμικό του σχολείου ειδικού ψυχολόγου, ο οποίος θα λειτουργεί αποσβεστικά στις

συγκρούσεις και συμβουλευτικά για τη βελτίωση και ενίσχυση της σχέσης σχολείου-οικογένειας.

Ως προς την παρακίνηση των γονέων για εθελοντική δραστηριότητα για ζητήματα του σχολείου οι περισσότερες απόψεις των καθηγητών συντείνουν σε δυο προτάσεις. Αφενός, το σχολείο πρέπει να αναπτύξει δράσεις οι οποίες θα προβάλλουν το έργο του ώστε η προσπάθεια των εκπαιδευτικών και των μαθητών να γίνει παράδειγμα που θα φέρει τους γονείς πιο κοντά στο σχολείο. Αφετέρου, ο σχεδιασμός-προγραμματισμός των δράσεων του σχολείου να περιλαμβάνει εξ' αρχής και την εμπλοκή των γονέων. Επιπλέον, μεμονωμένα προτάθηκε να ζητηθεί οικιοθελώς από τους γονείς (π.χ. με την επίδοση ερωτηματολογίου) να προτείνουν δικές τους ιδέες συνεργασίας με το σχολείο ανάλογα με τις δεξιότητες και τις προτιμήσεις τους.

Ως προς το εύρος της συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς, οι απόψεις των εκπαιδευτικών ήταν πιο συγκρατημένες και αριθμητικά λιγότερες αφού από τους 45 εκπαιδευτικούς που απάντησαν στην ανοιχτού τύπου ερώτηση, σε αυτό το σκέλος της, απάντησαν οι 24 (16,78%). Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για το εύρος της συνεργασίας δίστανται. Η μία πλευρά υποστηρίζει, ότι το εύρος συνεργασίας το ορίζει ο διευθυντής και οι εκπαιδευτικοί ως εκ τούτου οι γονείς δεν πρέπει να υπερβαίνουν τα όρια που τους τίθενται και η άλλη πλευρά, ότι η συνεργασία με τους γονείς πρέπει να διευρυνθεί με περισσότερη συμμετοχή των γονέων στις εκδηλώσεις του σχολείου. Αξιοσημείωτη πρόταση αποτελεί η από κοινού διοργάνωση στο τέλος της σχολικής χρονιάς μουσικο-θεατρικής παράστασης με θέμα το τρίπτυχο: μαθητές-γονείς-καθηγητές.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

Συμπεράσματα και Προτάσεις

1. Περίληψη

Το παρόν κεφάλαιο παρουσιάζει τα συμπεράσματα της παρούσης μελέτης και εκθέτει καινοτόμες προτάσεις για την βελτίωση και την ενίσχυση των συνεργατικών σχέσεων μεταξύ των Μουσικών Σχολείων και των γονέων των μαθητών.

2. Συμπεράσματα

Από την ποιοτική και ερμηνευτική ανάλυση των ευρημάτων της μελέτης εμφορούνται συμπεράσματα τα οποία περιγράφουν τις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων για τη σχέση συνεργασίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας. Αυτά τα συμπεράσματα θα γίνουν στη συνέχεια η πρώτη ύλη από την οποία θα διεξαχθούν προτάσεις που θα προάγουν τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας και θα την ορίσουν ως θεμελιώδη παράγοντα της αποτελεσματικής λειτουργίας των Μουσικών Σχολείων.

Σύμφωνα με τα ερευνητικά αποτελέσματα εξάγουμε τα εξής συμπεράσματα:

- Οι εκπαιδευτικοί των Μουσικών Σχολείων είναι ευχαριστημένοι σε υψηλό βαθμό για το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου που υπηρετούν με τους γονείς των μαθητών και θεωρούν πως η επιτυχία της συνεργασίας αυτής συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.
- Σύμφωνα με τους καθηγητές, στα Μουσικά Σχολεία η συχνότερη εμπλοκή των γονέων γίνεται i) για την αντιμετώπιση προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου όπου, από την ίδρυση των Μουσικών σχολείων έως σήμερα, οι Σύλλογοι Γονέων έχουν επιδείξει ενεργό και ουσιαστικό ρόλο και ii) για την οργάνωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων, όπου οι γονείς εκτός από θεατές των παιδιών τους συμμετέχουν έμπρακτα είτε συνεισφέροντας οικονομική, υλικοτεχνική και τεχνική βοήθεια, είτε συμπράττοντας επί της σκηνής ως καλλιτέχνες οι ίδιοι. Οι λόγοι που πιστεύουν οι εκπαιδευτικοί ότι οι γονείς

των μαθητών συμμετέχουν στα θεσμικά τους όργανα περισσότερο είναι για να προσφέρουν βοήθεια στα παιδιά τους, και για την αγάπη τους προς το σχολείο. Επίσης, ως προς τη σχέση διοίκησης σχολείου-οικογένειας, διαπιστώθηκε θετικό κλίμα συνεργασίας, αφού οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι, συχνότερα την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις των εκπαιδευτικών με τον Σύλλογο Γονέων λαμβάνουν από κοινού ο Διευθυντής με τον Πρόεδρο του Συλλόγου Γονέων.

- Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν πως οι παράγοντες που ευθύνονται περισσότερο για την ισχνή συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι η έλλειψη χρόνου από την πλευρά των γονέων για να ανταποκριθούν στις προσκλήσεις του σχολείου, οι συχνές αλλαγές του διδακτικού προσωπικού και η παρέμβαση των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών.
- Οι εκπαιδευτικοί δηλώνουν ότι οι γονείς ανταποκρίνονται σε μεγάλο βαθμό στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους και αυτό οφείλεται περισσότερο στη δική τους προσπάθεια να προσεγγίσουν τις οικογένειες των μαθητών τους και κυρίως στο ενδιαφέρον των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους.
- Επίσης, υποστηρίζουν ότι η υφιστάμενη συνεργασία του σχολείου τους με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην καλύτερη μάθηση των μαθητών διότι, υπάρχει αλληλοενημέρωση για τυχόν προβλήματα των παιδιών (συμπεριφοράς, μάθησης κ.ά.), βελτιώνεται το σχολικό κλίμα, η σωστή ενημέρωση βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους και οι μαθητές νιώθουν άνετα και αισθάνονται οικείο το περιβάλλον του σχολείου. Αντιθέτως, οι εκπαιδευτικοί θεωρούν περισσότερο ως ανασταλτικό παράγοντα της σχέσης τους με τους γονείς την αποσιώπηση/κάλυψη τυχόν αδυναμιών ή προβλημάτων των παιδιών τους.
- Ως προς τον ρόλους που πρέπει να διαδραματίζει ο διευθυντής του σχολείου στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν αφενός ότι, ο διευθυντής πρέπει να είναι συνεργατικός-συνδιαμορφωτικός και διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και συμφερόντων και αφετέρου ότι δεν πρέπει να αγνοεί την τοπική κοινωνία.

- Οι εκπαιδευτικοί άνω των 40 ετών δηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης από τους νεότερους συναδέλφους τους ως προς i) το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου τους και της οικογένειας, ii) τη συμβολή του βαθμού συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου και iii) την ανταπόκριση των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους. Το παραπάνω αποτέλεσμα ενισχύεται και από το συμπέρασμα, ότι όσο αυξάνονται τα έτη συνολικής εμπειρίας ενός εκπαιδευτικού τόσο αυξάνεται και ο βαθμός ικανοποίησης του εκπαιδευτικού από την ανταπόκριση των γονέων στις προσκλήσεις του σχολείου για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους.
- Οι εκπαιδευτικοί, που ως προς την οικογενειακή τους κατάσταση εμπίπτουν στη μεταβλητή της έρευνας «άλλο» (π.χ. διαζευγμένοι, εν χηρεία, κ.ά.), πιστεύουν σε αντιδιαστολή με τους έγγαμους και άγαμους εκπαιδευτικούς, ότι η υφιστάμενη συνεργασία μεταξύ του σχολείου τους και των γονέων συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου.
- Οι εκπαιδευτικοί γενικών μαθημάτων δηλώνουν μεγαλύτερο βαθμό ικανοποίησης από το επίπεδο συνεργασίας σχολείου-οικογένειας σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς μουσικών μαθημάτων.
- Επίσης, αν κάποιος εκπαιδευτικός του Μουσικού Σχολείου πιστεύει ότι, η συνεργασία του σχολείου του με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση, έχει μεγαλύτερη πιθανότητα να είναι ικανοποιημένος από το επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου του και της οικογένειας των μαθητών «από πολύ» έως «πάρα πολύ».

Εν κατακλείδι, οι σχέσεις σχολείου-οικογένειας που αναπτύσσονται στα Μουσικά Σχολεία της χώρας μας, σύμφωνα με τις απόψεις και τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών που διδάσκουν σε αυτά, αποτελούν παράγοντα αποτελεσματικότητας των εν λόγω σχολείων. Επίσης, το εκπαιδευτικό προσωπικό των Μουσικών Σχολείων δηλώνει υψηλό βαθμό ικανοποίησης από τις σχέσεις συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών γεγονός που το αποδίδει εν πολλοίς στην προσπάθεια που καταβάλλει και στο θετικό κλίμα που κυριαρχεί σε αυτές τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές δομές.

3. Προτάσεις

Έχοντας μελετήσει εις βάθος τη θεωρία και λάβει υπόψη την σχετική βιβλιογραφία και τις έρευνες για τις σχέσεις σχολείου-οικογένειας ως παράγοντα αποτελεσματικότητας των σχολικών μονάδων και σύμφωνα με τα πορίσματα της παρούσας μελέτης και τις απόψεις που κατάθεσαν οι εκπαιδευτικοί στις ανοιχτές ερωτήσεις του τρίτου μέρους του ερωτηματολογίου προτείνουμε, για την περαιτέρω βελτίωση της αποτελεσματικότητας των Μουσικών Σχολείων, τα ακόλουθα:

- Ένταξη στην ατζέντα της εκπαιδευτικής πολιτικής της χώρας, νομοθετήματα και παρεμβάσεις που να διευκολύνουν, ενθαρρύνουν, ενισχύουν και να διευρύνουν την ουσιαστική επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, προς όφελος της αποτελεσματικότητας της εκπαίδευσης.
- Ουσιαστική συμμετοχή των γονέων και των θεσμικών τους συλλογικών οργάνων ως σημαντικών εταίρων στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις και στην χάραξη της εκπαιδευτικής πολιτικής της Ελλάδας.
- Επιμόρφωση/κατάρτιση των εκπαιδευτικών των Μουσικών Σχολείων κατά τον διορισμό τους και κατά τακτά χρονικά διαστήματα σε θέματα που άπτονται της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, όπως ο ρόλος που μπορούν να διαδραματίσουν οι γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών και η ανάπτυξη προγραμμάτων γονεϊκής εμπλοκής που προάγουν την αποτελεσματικότητα του σχολείου.
- Διεύρυνση της γονεϊκής εμπλοκής, πέρα από τις δραστηριότητες που όπως αποδείχθηκε ερευνητικά οι γονείς συμμετέχουν, π.χ. συμμετοχή εκπαιδευτικών-γονέων σε προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας των μαθητών, συμμετοχή των γονέων στη διοικητική λειτουργία του σχολείου κ.ά.
- Σχεδιασμός και εκπόνηση παρεμβατικών προγραμμάτων με στόχο την προώθηση και ενίσχυση της γονεϊκής συμμετοχής στο σχολείο. Μία καινοτόμα πρόταση είναι η δημιουργία σχολικής διαδικτυακής πλατφόρμας που εκτός από την ενημέρωση που θα προσφέρει στους γονείς για τις δράσεις του σχολείου, ο εκπαιδευτικός μέσω e-εκπαιδευτικών εργαλείων, θα μπορεί να βοηθάει τους μαθητές μέσω ασύγχρονης τηλεκπαίδευσης στη μελέτη των μαθημάτων τους και θα προσφέρει στους γονείς ενθάρρυνση, συμβουλές, και

εκπαιδευτικές προτάσεις (π.χ. βιβλία, εκπαιδευτικά βοηθήματα, ημερίδες/σεμινάρια με θέματα που ενδιαφέρουν τους γονείς κ.ά.) για να στηρίξουν οι ίδιοι την εκπαίδευση του παιδιού τους. Επίσης, προτείνεται η σύνδεση της εκπαιδευτικής πλατφόρμας με κοινωνικά δίκτυα που είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές. Ειδικά στο περιβάλλον του Μουσικού Σχολείου λόγω της συνεργασίας των καθηγητών (μουσικών και γενικών μαθημάτων) με πολιτιστικούς φορείς (ορχήστρες, θέατρα, μουσικά σχήματα) μια τέτοια πρόταση θα ήταν ιδιαίτερος επωφελής, γιατί αφενός θα προήγαγε τη διάχυση πολιτιστικών ειδήσεων, προγραμμάτων και εκδηλώσεων και αφετέρου, η καλλιτεχνική επένδυση θα έκανε την e-πλατφόρμα πιο προσιτή και δημοφιλή στους εμπλεκόμενους μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς του Μουσικού Σχολείου. Απώτερος στόχος της παρέμβασης αυτής είναι η προτεινόμενη σχολική διαδικτυακή πλατφόρμα να μετατραπεί σε μια e-νησίδα πολιτισμού, συν-εκπαίδευσης και συνεργασίας σχολείου και οικογένειας.

ΤΡΙΤΟ ΜΕΡΟΣ : Παράρτημα και Βιβλιογραφία

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

(Συμπληρώνεται από Εκπαιδευτικούς Μουσικών Σχολείων)

Το παρόν ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και έχει σκοπό να εξετάσει για ερευνητικούς λόγους τις απόψεις σας για την επικοινωνία και συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών. Παρακαλώ σημειώστε ✓ στην απάντηση που σας αντιπροσωπεύει περισσότερο ή συμπληρώστε, όπου χρειάζεται, την απάντησή σας.

Ημερομηνία

συμπλήρωσης:...../...../ 2016

A. Γενικά Στοιχεία

Νομός:..... Πόλη:..... Οργανικότητα Σχολείου:...../θέσιο

B. Βιογραφικά στοιχεία1. Φύλο: Άνδρας ☐Γυναίκα ☐2. Οικογενειακή κατάσταση: Έγγαμος/η ☐Άγαμος/η ☐Άλλη ☐3. Ηλικία: ...20-30 ☐31-40 ☐41-50 ☐51 και άνω ☐4. Χρόνια υπηρεσίας στην εκπαίδευση συνολικά..... 5. Χρόνια υπηρεσίας ως εκπαιδευτικός στο σημερινό σχολείο..... 6. α. Βασικό πτυχίο διορισμού: ΑΕΙ ☐ ΑΤΕΙ ☐ Ωδείου ☐

β. Εκτός από το βασικό πτυχίο τι άλλες σπουδές έχετε κάνει;

Διδακτορικό ☐ Μεταπτυχιακό ☐ Άλλο πτυχίο ΑΕΙ/ΑΤΕΙ ☐ Άλλες σπουδές
(τι).....

7. Ειδικότητα στο Μουσικό Σχολείο: Γενικής παιδείας ☐ Μουσικής παιδείας ☐8. Σχέση εργασίας: Μόνιμος/η ☐ Αναπληρωτής/ρια ☐ Άλλη ☐**Γ. Στοιχεία συνεργασίας σχολείου – οικογένειας**

9. Ένα αποτελεσματικό σχολείο διακρίνεται, εκτός των άλλων και για την αгаστή συνεργασία του με την οικογένεια. Στο σχολείο σας λειτουργεί σήμερα Σύλλογος Γονέων;

Ναι ☐ Όχι ☐

10. Αν ΝΑΙ, σε ποιο βαθμό είστε ευχαριστημένος /η με το επίπεδο συνεργασίας του σχολείου σας με τους γονείς των μαθητών; Πάρα πολύ ☐ Πολύ ☐ Μέτρια ☐
Λίγο ☐ Καθόλου ☐

11. Αν η απάντησή σας στην προηγούμενη ερώτηση είναι «πάρα πολύ» ή «πολύ», ποια από τα παρακάτω θέματα περιλαμβάνει η συνεργασία σας;

- α. οργάνωση παιδαγωγικών συναντήσεων ☐
- β. οργάνωση καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων (θέατρο, μουσική, ζωγραφική). ☐
- γ. οργάνωση αθλητικών εκδηλώσεων ☐
- δ. πρωτοβουλίες για θέματα περιβάλλοντος ☐
- ε. αντιμετώπιση προβλημάτων στη λειτουργία του σχολείου ☐
- στ. εκθέσεις βιβλίων ☐
- ζ. διαλέξεις – ομιλίες ☐
- η. εκδηλώσεις εθιμοτυπικού χαρακτήρα ☐
- θ. κάτι άλλο (αναφέρετε ποιο) ☐

12. Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;

Πάρα πολύ ☐ Πολύ ☐ Μέτρια ☐ Λίγο ☐ Καθόλου ☐

13. Αν η απάντησή σας στην ερώτηση 12 είναι «λίγο» ή «καθόλου» σε ποιους παράγοντες αποδίδετε την ισχνή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. στο αρνητικό κλίμα του σχολείου					
β. στο χαμηλό μορφωτικό επίπεδο των γονέων					
γ. στην έλλειψη χρόνου από την πλευρά των γονέων για να ανταποκριθούν στις προσκλήσεις του σχολείου σας					
δ. στη στενότητα χρόνου από την πλευρά του διδακτικού προσωπικού					

ε. στην παρέμβαση των γονέων στο παιδαγωγικό έργο των εκπαιδευτικών					
στ. στις συχνές αλλαγές του διδακτικού προσωπικού					
ζ. στο ότι οι γονείς δεν γνωρίζουν τα προβλήματα του σχολείου					
η. κάτι άλλο (αναφέρετε ποιο)					

14. Ποιος παίρνει την πρωτοβουλία για τις συναντήσεις σας με τον Σύλλογο Γονέων;

- α. Ο/Η Διευθυντής/ρια του σχολείου ☐
- β. Ο/Η Πρόεδρος του Συλλόγου Γονέων ☐
- γ. Άλλος (αναφέρετε ποιός) ☐

15. Κατά τη γνώμη σας για ποιους λόγους, οι γονείς συμμετέχουν στο Δ.Σ. του συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων;

- α. για κοινωνική συνεισφορά..... ☐
- β. για την αγάπη τους προς το σχολείο..... ☐
- γ. για να προσφέρουν βοήθεια στα παιδιά τους ☐
- δ. για προσωπική κοινωνική καταξίωση..... ☐
- ε. για άλλον λόγο (αναφέρετε ποιόν)..... ☐

16. Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους; Πάρα πολύ ☐ Πολύ ☐ Μέτρια ☐ Λίγο ☐ Καθόλου ☐

17. Εάν η απάντηση σας είναι «πάρα πολύ» ή «πολύ» σε ποιους από τους παρακάτω λόγους αποδίδετε την καλή συνεργασία σχολείου - οικογένειας;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. στη δική σας προσπάθεια					
β. στο μορφωτικό επίπεδο των γονέων					
γ. στο ενδιαφέρον των γονέων για το μέλλον των παιδιών τους					

δ. στην προσπάθεια των εκπαιδευτικών να προσεγγίσουν τις οικογένειες των μαθητών τους					
ε. κάτι άλλο (αναφέρετε ποιο)					

18. Πιστεύετε ότι η υφιστάμενη συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και κατ' επέκταση στην καλύτερη μάθηση των μαθητών;

Ναι ☐ Όχι ☐

19. Αν η απάντησή σας είναι Ναι, σε ποιούς λόγους αποδίδετε τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. στο ότι οι μαθητές νιώθουν άνετα και αισθάνονται οικείο το περιβάλλον του σχολείου					
β. στο γεγονός πως υπάρχει αλληλοενημέρωση για τυχόν προβλήματα των παιδιών (συμπεριφοράς, μάθησης κ.ά.)					
γ. στο ότι η σωστή ενημέρωση βοηθά τους εκπαιδευτικούς στο έργο τους					
δ. στο ότι βοηθάει στη βελτίωση του σχολικού κλίματος					
ε. σε άλλο, τι;.....					

20. Αν η απάντησή σας στην ερώτηση 18 είναι Όχι, γιατί δεν συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας; Διότι οι γονείς:

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. παρεμβαίνουν στο έργο των εκπαιδευτικών					
β. καλύπτουν τυχόν αδυναμίες – προβλήματα των παιδιών τους					
γ. άλλο, τι;					

21. Ποιος πρέπει να είναι ο ρόλος του Διευθυντή στην εμπλοκή του Συλλόγου Γονέων στο σχολείο;

	Πάρα πολύ	Πολύ	Μέτρια	Λίγο	Καθόλου
α. επικοινωνιακός (δημόσιες σχέσεις - marketing)					
β. συνεργατικός - συνδιαμορφωτικός (συναποφάσεις)					
γ. διαχειριστικός αντίθετων απόψεων και					

συμφερόντων					
δ. να αφήνει περιθώρια πρωτοβουλίας στους γονείς					
ε. απόλυτα υπηρεσιακός/θεσμικός					
στ. να αγνοεί την τοπική κοινωνία					
ζ. άλλος, τι; (αναφέρετε)					

22. Τι άλλο έχετε να προτείνετε για την καλύτερη συνεργασία σχολείου οικογένειας:

α. Ως προς την επίλυση λειτουργικών προβλημάτων του σχολείου;

.....

.....

.....

.....

β. Ως προς την παρακίνηση των γονέων για εθελοντική δραστηριότητα για ζητήματα του σχολείου;

.....

.....

.....

.....

γ. Ως προς το εύρος της συνεργασίας του σχολείου με τους γονείς των μαθητών:

.....

.....

.....

.....

Ευχαριστώ για τη συνεργασία σας!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

2.1

One-Sample Kolmogorov-Smirnov Test

		Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;
N		143	143	142
Normal Parameters ^{a,b}	Mean	3,78	3,65	3,61
	Std. Deviation	,826	,959	,672
	Absolute	,222	,265	,295
Most Extreme Differences	Positive	,211	,176	,242
	Negative	-,222	-,265	-,295
Kolmogorov-Smirnov Z		2,657	3,166	3,518
Asymp. Sig. (2-tailed)		,000	,000	,000

a. Test distribution is Normal.

b. Calculated from data.

2.2 Μη παραμετρικός έλεγχος ισότητας μέσω των Mann Whitney U των ερωτήσεων / μεταβλητών ως προς το φύλο.

Ranks				
	Φύλο	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Ανδρας	62	71,11	4409,00
	Γυναίκα	81	72,68	5887,00
	Total	143		
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Ανδρας	62	68,60	4253,50
	Γυναίκα	81	74,60	6042,50
	Total	143		
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Ανδρας	61	70,52	4302,00
	Γυναίκα	81	72,23	5851,00
	Total	142		

Test Statistics ^a			
	Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωση τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;
Mann-Whitney U	2456,000	2300,500	2411,000
Wilcoxon W	4409,000	4253,500	4302,000
Z	-,239	-,907	-,272
Asymp. Sig. (2-tailed)	,811	,364	,785

a. Grouping Variable: Φύλο

2.3 Μη παραμετρικός έλεγχος ισότητας μέσω των Kruskal Wallis Test των ερωτήσεων / μεταβλητών ως προς τις κατηγορίες της οικογενειακής κατάστασης.

Ranks			
	Οικογενειακή Κατάσταση	N	Mean Rank
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Έγγαμος/η	88	75,23
	Άγαμος/η	40	64,36
	Άλλο	15	73,40
	Total	143	
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Έγγαμος/η	88	73,88
	Άγαμος/η	40	60,29
	Άλλο	15	92,20
	Total	143	
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Έγγαμος/η	87	73,69
	Άγαμος/η	40	70,06
	Άλλο	15	62,63
	Total	142	

Test Statistics ^{a,b}			
	Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;
Chi-Square	2,177	7,774	1,223
df	2	2	2
Asymp. Sig.	,337	,021	,542

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Οικογενειακή Κατάσταση

Robust Tests of Equality of Means					
		Statistic ^a	df1	df2	Sig.
Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας	Welch	1,143	2	32,966	,331
	Brown-Forsythe	,677	2	28,759	,516
Πιστεύετε ότι ο υφιστάμενος βαθμός συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών συμβάλλει στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου σας;	Welch	3,314	2	37,423	,047
	Brown-Forsythe	3,267	2	47,021	,047
Οι γονείς ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου σας για την ενημέρωσή τους σχετικά με την πρόοδο των παιδιών τους;	Welch	,788	2	41,229	,461
	Brown-Forsythe	,708	2	78,630	,496
a. Asymptotically F distributed.					

2.4 Έλεγχος ανεξαρτησίας chi square μεταξύ των μεταβλητών «Ικανοποίηση επίπεδο συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας» και «Πιστεύετε ότι η συνεργασία του σχολείου σας με τους γονείς συντελεί στη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην καλύτερη μάθηση».

Chi-Square Tests					
	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	16.088 ^a	1	.000	.000	.000
Continuity Correction ^b	14.350	1	.000		
Likelihood Ratio	15.831	1	.000		
Fisher's Exact Test					
Linear-by-Linear Association	15.975	1	.000		
N of Valid Cases	143				

Πίνακας 17: Έλεγχος ανεξαρτησίας (chi square test)

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- Αλεξογιαννοπούλου, Β. (2006). *Ο διευθυντής σχολείου ως διαχειριστής του ανθρώπινου δυναμικού. Μια συγκριτική αποτίμηση της αλλαγής του ρόλου του στην Ελλάδα και την Μεγάλη Βρετανία*. Διπλωματική Εργασία. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών, Π.Τ.Δ.Ε.
- Βουδούρη, Α., Μπούρας Α., Τριανταφύλλου Ε. (2015). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών/-τριών τους. Πρακτικά 15^{ου} Συνεδρίου *Οικογένεια σχολείο τοπικές κοινωνίες: Πολιτικές και πρακτικές για το παιδί*. ΤΕΕΑΠ. Πάτρα: Orportuna. σελ. 311-321.
- Cohen, L., Manion L. & Morrison K. (2007). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (μτφρ. Κυρανάκης Σ., Μαυράκη Μ., Μητσοπούλου Χ., Μπιθάρα Π., Φιλοπούλου Μ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Creswell, J. (2011). *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*. (επιμ. Τσορμπατζούδης Χ.). Αθήνα: ΕΛΛΗΝ.
- Γεωργίου, Ν. Σ., (1996). Γονεϊκή συμπεριφορά και σχολική επίδοση, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 23, σελ.131-155.
- Γεωργίου, Σ. (2000). Παράμετροι και συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής στην εκπαιδευτική διαδικασία των παιδιών τους, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.110, σελ.56-64.
- Γεωργίου, Σ. (2005). *Ψυχολογία των οικογενειακών συστημάτων*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γεωργίου, Σ. (2011). *Σχέση Σχολείου - Οικογένειας και Ανάπτυξη του Παιδιού*. Αθήνα: Διάδραση.
- Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). *Σχολές Γονέων. Συνεργασία εκπαιδευτικών-οικογένειας*. Αθήνα.
- Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου οικογένειας. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τ.10, σελ. 74-83.
- Γούλας, Ε., Γιαννόπουλος Κ. (2006). Μεταβολές στη σχέση γονιών - μαθητών - εκπαιδευτικών για την αξιολόγηση των αποτελεσμάτων στα Ευρωπαϊκά Εκπαιδευτικά Προγράμματα. Η εμπειρία των εκπαιδευτικών της Α/βάθμιας Εκπ/σης (1995-2000). Ηλεκτρονική αποθήκευση (CD) δημοσιευμένων εισηγήσεων Συνεδρίου, Περιφερειακή Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ηπείρου, Ιωάννινα.

- Δαμιανού Χ. (2006). *Μεθοδολογία Δειγματοληψίας: Τεχνικές και Εφαρμογές*. Αθήνα: Αίθρα.
- Δαμιανού Χ., Κούτρας Μ. (1998). *Εισαγωγή στη Στατιστική, Μέρος Ι*. Αθήνα: Συμμετρία.
- Δαρσινός, Κ., (2011). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επικοινωνία σχολείου οικογένειας, Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ. Ρόδος.
- Δεμίρογλου, Π. (2014). Το ερωτηματολόγιο ως μεθοδολογικό εργαλείο για τη διερεύνηση του δείκτη: «Σχέσεις μεταξύ Σχολείου-Γονέων», στο πλαίσιο της αυτοαξιολόγησης της σχολικής μονάδας. Εκπ@ιδευτικός κύκλος, τομ. 2, σελ. 149-163.
- Δημητρίου, Α. (1996). Εξελικτική Ψυχολογία: Η επιστήμη της συνεξέλιξης (σελ. 195-204). Στον τόμο: *Η Ψυχολογία στην Ελλάδα σήμερα*. Επιμ. Τσαλίκου Φ., Αθήνα: Πλέθρον.
- Δοδοντσάκης, Γ. (2000). Συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 113, σελ. 89-100.
- Eiduson, B. (1991), «Μονογονεϊκή οικογένεια», μτφ. Μαρία Τερζίδου, στην Παιδαγωγική και Ψυχολογική Εγκυκλοπαίδεια, τόμος 6, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ζαβλανός, Μ. (2003) *Η ολική ποιότητα στην εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκδόσεις Σταμούλης.
- Ζορμπά, Β., Υφαντή, Α.Α. (2008), Τα μουσικά σχολεία στην Ελλάδα και κοινωνική δικαιοσύνη. 5^ο Επιστημονικό Συνέδριο Ιστορίας της Εκπαίδευσης, *Εκπαίδευση και Κοινωνική Δικαιοσύνη*, Πανεπιστήμιο Πατρών.
- Θεοφανέλλης, Τ., Κολοκοτρώνης, Δ. & Καρακίζα, Τ. (2010). Γονεϊκή εμπλοκή: Η αξιοποίηση ενός υποτιμημένου ευεργετικού παράγοντα στην εκπαιδευτική διαδικασία. *Επιστήμες Αγωγής*, 2, σελ. 55-64.
- Ιωσηφίδου, Ν., Λοϊζίδου, Χ., Μαλτέζου, Η. & Χαραλάμπους, Α. (2010). Γονεϊκή εμπλοκή: Μια ποιοτική προσέγγιση στις απόψεις γονιών και εκπαιδευτικών. *Επιστήμες Αγωγής*, 1, σελ. 59-71.
- Κακοκεφάλου, Θ., Φωκά, Μ. (2015). Συνεργασία Σχολείου Οικογένειας. Η οπτική των γονέων. Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Πατρών, ΤΕΕΑΠ, Πάτρα.
- Καλογρίδη, Σ. (2006). Συνεργασία σχολείου - οικογένειας. Αντιλήψεις εκπαιδευτικών, *Σύγχρονη εκπαίδευση*, 146, 68 - 90 .
- Κατσιγιάννη, Ε. & Παπαδοπούλου, Π. (1999). *Απόψεις δασκάλων και γονέων για την κατ' οίκον εργασία των μαθητών του δημοτικού σχολείου στην Κύπρο*, Λευκωσία: Π. Ι. Κύπρου.

- Κιρκιγιάννη, Φ. (2008). *Επικοινωνία Σχολείου – Οικογένειας και ο ρόλος του Διευθυντή: Εμπειρική μελέτη σε Διευθυντές Σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του Νομού Κυκλάδων*. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Ρόδος.
- Κιρκιγιάννη, Φ. (2012). Επικοινωνία Σχολείου – Οικογένειας. *Τα εκπαιδευτικά*, 103-104, σελ. 95-119.
- Κλαδάκης, Ι. (2012). Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο Δημοτικού Σχολείου. Διδακτορική Διατριβή, ΕΚΠΑ, ΠΤΔΕ. Αθήνα.
- Κλημάνογλου, Σ. (2015). Η σημασία της επικοινωνίας και συνεργασίας οικογένειας και νηπιαγωγείου. Πρακτικά του 2^{ου} Συνεδρίου *Νέος Παιδαγωγός*, Αθήνα, σσ. 3639-3647.
- Κοντάκος, Α. (2009). Διαμορφώνοντας μια Κουλτούρα Εκπαιδευτικής Αλλαγής, στο Κοντάκος Α. – Καλαβάσης Φ. (επιμ.). *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού: Αλλαγή και Διακυβέρνηση Εκπαιδευτικών Συστημάτων*, Διεθνές Συνέδριο Πανεπιστημίου Αιγαίου – ΤΕΠΑΕΣ, τ. 3. Αθήνα: Ατραπος.
- Κοντογιάννη Δ., Οικονομίδης Β. (2014). Η γονική εμπλοκή των αλλοδαπών υπό την οπτική των νηπιαγωγών. Έρευνα στην Εκπαίδευση, τ.2, 2014 Αλεξανδρούπολη. σελ. 117-144.
- Λαλούμη-Βιδάλη, Ε., (1996). Γονεϊκή εμπλοκή στις πρωτο-μαθηματικές διαδικασίες και έννοιες παιδιών της προσχολικής ηλικίας, *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 24, σελ. 285-309.
- Λαμπρίδου, Μ., (1995). *Οι σχέσεις δασκάλων με τους γονείς*, Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- MacBeath, J. (2001). *Η Αυτοαξιολόγηση στο σχολείο. Ουτοπία και πράξη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Myrrey, R. Spiegel-Larry J. S. (2000). *Στατιστική*, 3η έκδοση, (μετ. Πεταλάς Ι.). Τζιόλα: Αθήνα.
- Μανωλίτσης, Γ. (2004). Η εμπλοκή των γονέων στην προσχολική αγωγή. *Το Βήμα των Κοινωνικών Επιστημών*, 10(38), σελ. 121-145.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Στρατηγικές Διδασκαλίας η Κριτική σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. (2003). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος-ομάδα-πειθαρχία-μέθοδος*. Αθήνα: Γρηγόρης.

- Ματσαγγούρας, Η., & Βέρδης, Α. (2003). Γονείς, εταίροι στην εκπαίδευση: Απόψεις Ελλήνων γονέων υπό τη σύγχρονη προβληματική. *Επιστημονικό Βήμα*, 2, σελ. 5-23.
- Μετ' εμποδίων λειτουργούν τα μουσικά σχολεία, (2006, 7 Μαΐου), *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από:
<http://www.tovima.gr/relatedarticles/article/?aid=173073&wordsinarticle=%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b9%ce%ba%ce%b1%3b%cf%83%cf%87%ce%bf%ce%bb%ce%b5%ce%b9%ce%b1>
- Μιχόπουλος, Α. (2002). *Εκπαιδευτικό Δίκαιο* Αθήνα: εκδ. ιδίου.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας», (β' έκδοση). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας. (το πρωτότυπο έργο εκδόθηκε 1998).
- Μπαμπινιώτης, Γ. (2011, 30 Απριλίου). Κρίση παιδείας η κρίση της οικονομίας. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από: <http://www.tovima.gr/opinions/article/?aid=398240>
- Μπόνια, Α. (2010). *Η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη γονεϊκή εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο*. Διδακτορική διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Μπούζος, Α. (2002). Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: προβλήματα και δυνατότητες ανάπτυξης της. *Επιστημονική Επετηρίδα του ΠΤΔΕ Ιωαννίνων*, (15), σελ. 97-135.
- Μπούζος, Α., (2002). «Αντιλήψεις εκπαιδευτικών για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας» στο Ζούκης, Ν. & Μητάκος, Θ. (επιμ.), *Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Αθήνα.
- Μπούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής: μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg .
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2006). *Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Επικοινωνία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας: θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*. Αθήνα: Παπαζήση.
- Οικονομόπουλος, Γ. (2008, 29 Νοεμβρίου). Τα Μουσικά Σχολεία διατυμπάνισαν τη διαμαρτυρία τους. Οι μαθητές ζητούν συνέχιση της δωρεάν μεταφοράς τους με λεωφορεία. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από:
<http://www.tovima.gr/society/article/?aid=244597&wordsinarticle=%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b9%ce%ba%ce%b1%3b%cf%83%cf%87%ce%bf%ce%bb%ce%b5%ce%b9%ce%b1>

Παγανός, Η. (1998). *Εκπαιδευτικά Ιδρύματα και Μάρκετινγκ*. Αθήνα: Leader Books.

Παννελαιδική διαμαρτυρία γονέων για τα μουσικά σχολεία. (2010, 12 Οκτωβρίου). *Το Βήμα*.

Ανακτήθηκε από:

<http://www.tovima.gr/society/article/?aid=360128&wordsinarticle=%ce%a0%ce%b1%ce%bd%ce%b5%ce%bb%ce%bb%ce%b1%ce%b4%ce%b9%ce%ba%ce%ad%cf%82%3b%ce%ba%ce%b9%ce%bd%ce%b7%cf%84%ce%bf%cf%80%ce%bf%ce%b9%ce%ae%cf%83%ce%b5%ce%b9%cf%82%3b%ce%b3%ce%b9%ce%b1%3b%cf%84%ce%b1%3b%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b9%ce%ba%ce%ac%3b%cf%83%cf%87%ce%bf%ce%bb%ce%b5%ce%af%ce%b1>

Παπαγεωργιάκης, Π. (2006), «Στάσεις Διευθυντών αναφορικά με τη συνεργασία σχολείου και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στο νομό Κορινθίας», Διπλωματική εργασία, ΤΕΠΑΕΣ Πανεπιστημίου Αιγαίου, Ρόδος.

Παπαγεωργιάκης, Π. (2015), Οι σχέσεις σχολείου και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. κεφ.4 Στο: Γεωργογιάννης Π. (επιμ.), *Εφαρμογές στην Οργάνωση και Διοίκηση Σχολικών Μονάδων*. σελ. 141-147. Πάτρα: έκδ. ιδίου.

Παπαδογιάννη-Χριστοδούλου, Κ. (1987). Ψυχοπαιδαγωγικές διαδικασίες μέσα στην οικογένεια που επηρεάζουν την πορεία του μαθητή στο σχολείο: τα ερευνητικά μοντέλα που έχουν χρησιμοποιηθεί, κατηγοριοποίηση και αξιολόγησή τους, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 37, σελ. 53-60.

Παπαλεξανδρή, Ν. Μπουραντάς Δ. (2003). *Διοίκηση Ανθρώπινων Πόρων*. Αθήνα: εκδ. Γ. Μπένου.

Παπαματθαίου, Μ. (2013, 30 Ιανουαρίου). Πανελλαδικές κινητοποιήσεις για τα μουσικά σχολεία, Μαθητικές συγκεντρώσεις σε Αθήνα, Θεσσαλονίκη και άλλες πόλεις. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=495623&wordsinarticle=%ce%a0%ce%b1%ce%bd%ce%b5%ce%bb%ce%bb%ce%b1%ce%b4%ce%b9%ce%ba%ce%ad%cf%82%3b%ce%ba%ce%b9%ce%bd%ce%b7%cf%84%ce%bf%cf%80%ce%bf%ce%b9%ce%ae%cf%83%ce%b5%ce%b9%cf%82%3b%ce%b3%ce%b9%ce%b1%3b%cf%84%ce%b1%3b%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b9%ce%ba%ce%ac%3b%cf%83%cf%87%ce%bf%ce%bb%ce%b5%ce%af%ce%b1>

Παρσιάδης, Π. (2004). *Εκπαιδευτική Ηγεσία. Από την περίοδο της ευμενούς αδιαφορίας στη σύγχρονη εποχή*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

- Πασιαρδή, Γ. (2001). Το σχολικό κλίμα: Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση των βασικών παραμέτρων του. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πεντερή, Ε. Πετρογιάννης Κ.(2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. *Έρευνα στην εκπαίδευση*.1, σελ. 4-28.
- Πνευματικός, Δ., Παπακανάκης, Π., & Γάκη, Ε. (2008). Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος*, 6, σελ. 193-216.
- Πολυμεροπούλου, Β., Σόρκος, Γ. (2015). Διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης για το μαθησιακό περιβάλλον του σχολείου τους. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης, 2015, σελ. 1254-1270.
- Σαΐτης, Χ. (2005). *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο* (3^η εκδ.). Αθήνα: εκδ. ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2007α).. *Ο Διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία...στην πράξη* (3^η έκδ.). Αθήνα: έκδ. ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2007β). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: έκδ. ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2008α). *Ο Διευθυντής στο Σύγχρονο Σχολείο*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. & Π.Ι..
- Σαΐτης, Χ. (2008β). *Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης* (5^η εκδ.). Αθήνα: εκδ. ιδίου.
- Σαΐτης, Χ. (2014). *Μύηση των εκπαιδευτικών στα μυστικά της σχολικής ηγεσίας* Αθήνα: έκδ. ιδίου.
- Σαμαρά, Α. (2010). *Στάσεις και αντιλήψεις των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για το ρόλο του διευθυντή της σχολικής μονάδας στη δημιουργία αραστής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας: Η περίπτωση των νομών Καρδίτσας και Τρικάλων*, Πτυχιακή Εργασία. Χαροκόπειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Οικιακής Οικονομίας και Οικολογίας.
- Σταυρόπουλος, Λ.(2014, 8 Μαΐου). Ξανά στους δρόμους κατέβηκαν οι μαθητές των Μουσικών Σχολείων Το θέμα της μεταφοράς των μαθητών και οι χαμένες διδακτικές ώρες στην ατζέντα των κινητοποιήσεων. *Το Βήμα*. Ανακτήθηκε από <http://www.tovima.gr/society/article/?aid=593943&wordsinarticle=%ce%9e%ce%b1%ce%bd%ce%ac%3b%cf%83%cf%84%ce%bf%cf%85%cf%82%3b%ce%b4%cf%81%cf%8c%ce%bc%ce%bf%cf%85%cf%82%3b%ce%ba%ce%b1%cf%84%ce%ad%ce%b2%ce%b7%ce%ba%ce%b1%ce%bd%3b%ce%bf%ce%b9%3b%ce%bc%ce%b1%ce>

[%b8%ce%b7%cf%84%ce%ad%cf%82%3b%cf%84%cf%89%ce%bd%3b%ce%9c%ce%bf%cf%85%cf%83%ce%b9%ce%ba%cf%8e%ce%bd%3b%ce%a3%cf%87%ce%bf%ce%bb%ce%b5%ce%af%cf%89%ce%bd](#)

- Στιβακτάκης, Ε. (2005). *Ο διευθυντής σχολείου ως «αντικείμενο» και φορέας αξιολόγησης: Συγκριτική μελέτη των απόψεων διευθυντών σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης*. Διδακτορική Διατριβή. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Συμεού, Α. (2002). Εμπλοκή των γονιών στο σχολείο: Η προοπτική των διευθυντών δημοτικής. Πρακτικά 7^{ου} Παγκύπριου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρίας Κύπρου, *Η εκπαιδευτική έρευνα στην εποχή της Παγκοσμιοποίησης*. Τομ. 1, σελ. 263-273. Λευκωσία: Πανεπιστήμιο Κύπρου.
- Συμεού, Α. (2003). Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, σελ. 101-113.
- Συμεού, Α., (2008). Σχέσεις εκπαιδευτικών-γονέων: Μοντέλα εκπαιδευτικών της Κύπρου στο Μπρούζος, Α., Μισαηλίδη, Π., Εμβαλωτής, Α. & Ευκλείδη, Α. (επιμ.), *Σχολείο και οικογένεια*, Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, τ. 6, σσ. 135-171, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Φραγκομίχαλος, Κ. (2003). *Στρατηγική Επικοινωνίας. Η Τέχνη και η Τεχνική του Γραπτού και του Προφορικού Λόγου* (3^η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρης.
- Χαλδούπης, Ε. (2008). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης του νομού Φθιώτιδας, αναφορικά με την επικοινωνία – συνεργασία σχολείου και οικογένειας. Διπλωματική Εργασία, ΤΕΠΑΕΣ Πανεπιστήμιου Αιγαίου, Ρόδος.

Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία

- Antonopoulou, K., Koutrouba, K., Babalis, T. (2011). Parental involvement in secondary education schools: The views of parents in Greece, *Educational Studies* 37 (3), pp. 333-344.
- Attanucci, J. (2004). Questioning honor: A parent-teacher conflict over excellence and diversity in a USA urban high school. *Journal of Moral Education*, 33 (1), pp. 57-69.
- Ballen, J. & Moles, O. (1994). *Strong families, strong schools: Building community partnerships for learning*. Washington, DC: U.S. Department of Education.

- Baeck, U.-D.K. (2010). We are the professionals: a study of teachers views on parental involvement in school. *British Journal of Sociology of Education*, 31 (3), pp. 323-335.
- Berger, E. (2004). *Parents as Partners in Education. Families and Schools Working Together* (6th ed.). New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Bernstein, B. (1975). *Class, codes and control*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Berthelsen, D. & Walker S. (2008). Parents' involvement in their children's education. *Family Matters*. 79, pp. 34-41.
- Brito, J. & Waller, H. (1994). Partnership at a price? In R. Mертens, D. Mayers, A. Brown & J. Vass (Eds). *Ruling the Margins: Problematizing Parental Involvement*, pp. 157-166. London Institute of Education, University of London
- Christenson, S. & Sheridan, S. (2001). *Schools and Families: Creating Essential Connections for Learning*. New York: The Guilford Press.
- Coleman P. (1998). Parent, student and teacher collaboration: The power of three. London:Paul Chapman.
- Davies- Kean, P. & Eccels, J. (2005). Influences and Challenges to Better Parent-School Collaborations. In E. Patrnakou, R. Weissberg, S. Reeding & H. Walberg (Ed.) *School-Family Partnerships for Children's Succes*. New York: Teachers College Tress, pp. 57-73.
- Dansec, E.R. (1997) Parental beliefs on childhood disability: Insights on culture, child development and intervention. *International Journal of Disability, Development and Education*, 44, pp. 41-51.
- Eccles, J. S., & Harold, R. D. (1996). Family involvement in children's and adolescents' schooling. In A. Booth, & J. F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?*, pp. 3-34, Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Epstein, J. L. (1991). Effects of teacher practices of parent involvement on student chievement in reading and math. In S. Silvern (Ed.), *Literacy through family, community and school interaction*, pp. 261-276. Greenwich, CT: JAI.
- Epstein, J. L. (1992). School and family partnerships. In M. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of Educational research*, pp. 1139-1151. New York: MacMillan.
- Epstein, J. L. (1995). School – family- community partnerships: Caring for the children we share. *Phi Delta Kappan*, 76, pp. 701-712.

- Epstein, J. L. (2001). *School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, CO: Westview.
- Epstein, J., & Lee, S. (1995). National patterns of school and family connections in the middle grades. In B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg and R. Hampton (Eds.), *The Family-School Connection: Theory, Research and Practice*, pp. 108-154. London: Sage Publication.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2006). Moving forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships. In C. F. Conrad & R. Serlin (Eds.), *SAGE handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry*, pp. 117-137. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood educational. *Journal of Educational Psychology*, 92, pp. 367-376.
- Fullan, M. (1982). *The meaning of education change*. New York: Teachers College Press.
- Greenwood, G., & Hickman, C. (1991). Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education. *The Elementary School Journal*, 91(3), pp. 279-288.
- Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C.O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of Parental Involvement in Children's Schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3), pp. 538-548.
- Grolnick, W. S., Slowiaczek, M. L. (1994). Parent's Involvement in Children's Schooling: Multidimensional Conceptualization and Motivational Model. *Society for Research in Child Development*, 65, pp. 237-252.
- Harry, B., Allen, N. & McLaughlin, M. (1995) Communication versus compliance: African-American parents' involvement in special education, *Exceptional Children*, 61, pp. 364-377.
- Haynes, N., Comer, J. & Hamilton-Lee, M. (1989). School climate enhancement through parental involvement. *Journal of School Psychology*, 27(1), pp. 87-90.
- Hill, N. E. & Taylor, L. C. (2004). Parental School Involvement and Children's Academic Achievement. *Current Directions in Psychological Science*, 13(4), pp.161-164.
- Hoover-Dempsey, K., Walker, J. & Sandler, H. (2005). Parent's Motivations for Involvement in Their Children's Education. In E. Patrinoakou, R. Weissberg, S. Reeding & H. Walberg (Ed.), *School-Family Partnerships for Children's Success*. New York.

- Jones, I., White, S., Aeby, V., & Benson, B. (1997). Attitudes of early childhood teachers toward family and community involvement. *Early Education & Development*, 8(2), pp.153-168.
- Kohl, G.O., Lengua, L.J. & McMahon, R.J. (2000). Parental involvement in School Conceptualizing Multiple Dimensions and Their Relations with Family and Demographic Risk Factors. *Journal of School Psychology*, 38, (6), pp. 501-523.
- Kramer, C., (1980) *Becoming a family therapist*. New York: Human Sciences Press.
- Laloumi-Vidali, E. (1997). Professional views on parents' involvement at the partnership level in preschool education. *International Journal of Early Childhood*, 29(1), pp.77-133.
- Lunenburg, F. (2010). Schools as open Systems. *Schooling*, 1(1), pp. 1-5.
- Miedel, R. B. & Reynolds, A.J. (1999). Parent Involvement in Early Intervention for Disadvantaged Children: Does it Matter? *Journal of School Psychology*, 37, pp. 370-402.
- Mortimore, P. (1991). School Effectiveness Research: Which Way at the Crossroads? *School Effectiveness and School Improvement*, 2, 3: 213-229.
- Muller, C. (1995). Material employment, parent involvement, and mathematics achievement among adolescents. *Journal of Marriage and Family*, 57, pp. 85-100.
- Muller, C. (1998). Gender differences in parental involvement and adolescents' mathematics achievement. *Sociology of Education*, 71, pp. 336-356.
- O'Connor, M. (1994). *Giving parents a voice. Parental involvement in policy-making*. London: RISE.
- Parsons, T. (1959). *The School class as a social system*. Harvard Educational Review, 29, pp. 297-318.
- Penderi, E. (2011). Types of parental involvement in the Greek kindergarten. What do policy and research indicate? In E. Catarsi & J-P. Pourtois (Eds.), *Education familiale et services pour l'enfance. Acts de XIII Congrès Internationale de l'Association Internationale de Formation et de Recherche en Education Familiale* (Premier Volume, pp. 202-206), Firenze, 17-19 Novembre.
- Phtiaka, H. (1998). 'It's their job, not ours!': Home-school relations in Cyprus. *Mediterranean Journal of Educational Studies*. 3 (2), pp. 19-51.

- Reynolds, A. & Clements, M. (2005). Parent Involvement and Children's School Success. In E. Patrikakou, R Weissberg, S. Reeding & H. Wallberg (Ed.), *School-Family Partnerships for Children's Success*. New York: Teachers College Press, pp. 109-127.
- Rich, D. (1988). Bridging the parent gap in education reform. *Educational Horizons*, 66 (2), pp. 90-92.
- Simon, B. S., & Epstein, J. L. (2001). School, Family, and Community Partnerships. In Hiatt-Michael, D. *Promising Practices for Family Involvement in Schools*, Greenwich Connecticut, pp. 1-24.
- Stoll, L. & Fink, D. (1996). *Changing Our Schools: Linking School Effectiveness and School Improvement*. Buckingham: Open University Press.
- Symeou, L. (2001). Family-school liaisons in Cyprus: An investigation of families' perspectives and needs. Στους F. Smit, K. van der Wolf, & P. Slegers (Εκδ.), *A Bridge to the future. Collaboration between parents, schools and 14 communities* (pp. 33-43). Netherlands: Institute for Applied Social Sciences, University Nijmegen.
- Swap, S. M. (1993). *Developing home-school partnerships*. Teachers College Press, Columbia University, New York.
- Thorp, E. K. (1997). Increasing opportunities for partnership with culturally and linguistically diverse families. *Intervention in School and Clinic*, 32, pp. 261-269.
- Tomlinson, S., (1991). Home – school partnerships, in IPPR (Ed.), *Teachers and parents* (Education and training paper, 7, London: IPPR.
- Townsend, T. (1995). School effectiveness and school-base decision-making: Themes for Australian education in the 1990's. in B. Limerick & H. Nielsen (ed.), *School and community relations: Participation, policy and practice*, pp. 101-115. Sydney: Harcourt Brace.
- Tumcy, C., Eltis, K.J., Towlct, J., & Wright, R., (1990). *The teachers world of work*. N.S.W. Southwood Press.
- Valli, L., Stefanski, A., & Jacobson, R. (2013, April). School-community partnerships: Typologizing the research. Paper presented at the annual meeting of the American Educational Research Association. San Francisco.
- Vining, L. (1997). *Managing the volunteer workforce in schools*. Sydney: University of NSW.
- Waller, W. (1932). *The sociology of teaching*. New York: John Wiley & Sons.

Webster's Encyclopedic Unabridged Dictionary of the English Language, (1989).

Weiss B.D., & Coyne, C., (1997) Communicating with patients who cannot read, *The New England of Medicine*, 337, pp. 272-274.

Πηγές

European Commission, (2000). European Report on the quality of School Education- Sixteen Quality Indicators. Brussels.

ΥΠΑΙΘ, (2013). Απάντηση σε διαμαρτυρία. Γενική Διεύθυνση Α/θμιας και Β/θμιας Εκπ/σης, Διεύθυνση Προσωπικού Δ.Ε. αρ. πρωτ. 14171/29/11/2013.

Πανελλήνια Ένωση Γονέων Μουσικών & Καλλιτεχνικών Σχολείων, (2015). Υπόμνημα στον Υπουργό Παιδείας, ανακτημένο την 22/8/2016 από <https://mousikart.gr/articles/219>

Νόμοι, Προεδρικά Διατάγματα και Υπουργικές Αποφάσεις

Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ: 167/1985, τ. Α΄) “Δομή και λειτουργία της Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις”.

Νόμος 1824/1988 (ΦΕΚ: 296/1988) “Ίδρυση και λειτουργία μουσικών σχολείων”.

Νόμος 2621/1998 (ΦΕΚ: 136,τ. Α΄, 23/6/1998).

Π.Δ. 390/90, άρθρο 13, παράγραφοι 1 και 2.

Π.Δ. 462/91, άρθρα 1 και 2.

Π.Δ. 8/95, άρθρα 3 και 5.

Υπουργική Απόφαση Γ2/3850/16-6-1998 (ΦΕΚ: 658, τ. Β΄/1/7/1998) “Λειτουργία μουσικών σχολείων” (Τροποποιήθηκε με ΦΕΚ 1012/2011 - ΦΕΚ 2478/2011).

Υπουργική απόφαση Δ4/662/23.12.98, ΦΕΚ 1340 τ. Β΄, 16/10/2002.