

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΛΩΛΗ

**Ο ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΚΗΛΕΜΟΝΩΝ ΚΑΙ Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ
ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»**

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΕΛΕΝΗ ΣΙΑΝΟΥ - ΚΥΡΓΙΟΥ

**ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2019
ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ**

**ΦΙΛΟΣΟΦΙΚΗ ΣΧΟΛΗ
ΤΜΗΜΑ ΦΙΛΟΣΟΦΙΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ & ΨΥΧΟΛΟΓΙΑΣ
ΤΟΜΕΑΣ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗΣ**

ΕΛΕΥΘΕΡΙΑ ΛΩΛΗ

**Ο ΣΥΛΛΟΓΟΣ ΓΟΝΕΩΝ ΚΑΙ ΚΗΛΕΜΟΝΩΝ ΚΑΙ Η ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΤΗΣ
ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ ΣΤΗΝ ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΣΤΟ ΠΛΑΙΣΙΟ ΤΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ»**

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΚΑΙ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΣΙΑΝΟΥ - ΚΥΡΓΙΟΥ ΕΛΕΝΗ

ΙΩΑΝΝΙΝΑ 2019

ΣΤΟΝ ΣΥΖΥΓΟ ΚΑΙ ΤΑ ΠΑΙΔΙΑ ΜΟΥ

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περιεχόμενα	4
Συντομογραφίες	8
Πρόλογος	10
Εισαγωγή	11
Κεφάλαιο Πρώτο: Ο θεωρητικός προβληματισμός	19
1. Η συζήτηση για τη διοίκηση της εκπαίδευσης	19
1.1. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου διοίκηση στην εκπαίδευση	19
1.2. Θεωρίες για τη διοίκηση της εκπαίδευσης στον 20 ^ο αιώνα	20
1.3. Η θεωρία της «Νέας Δημόσιας Διοίκησης» κατά τον 21 ^ο αιώνα	24
1.4. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.)	25
2. Η συμμετοχή των γονέων στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών	29
2.1. Εισαγωγικές επισημάνσεις	29
2.2. Εννοιολογικοί προσδιορισμοί	30
2.2.1. Η έννοια της γονικής εμπλοκής.....	30
2.2.2. Η Συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων	31
3. Ο ρόλος των γονέων στο δημοτικό σχολείο στην περίοδο 1834-1985	33
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ: Επισκόπηση συναφών ερευνών	37
1. Εισαγωγικές επισημάνσεις	37
2. Έρευνες για τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων.....	38
3. Έρευνες για τον ρόλο του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας	45
4. Συμπεράσματα	53
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ: Το θεσμικό πλαίσιο για τη συμμετοχή των γονέων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση	56
1. Το γονικό δικαίωμα στην εκπαίδευση των παιδιών	56
2. Ο βαθμός συμμετοχής των γονέων στη σχολική διαπαιδαγώγηση	59

2.1. Εισαγωγικές διευκρινίσεις	59
2.2. Η συμμετοχή των γονέων σε ατομικό επίπεδο	60
2.3. Η συμμετοχή των γονέων σε θεσμικό συλλογικό επίπεδο	61
2.3.1. Συλλογικά όργανα εκπροσώπησης γονέων	61
3. Συμμετοχή γονέων σε όργανα διοίκησης	65
3.1. Το Σχολικό Συμβούλιο	65
3.2. Σχολικές Επιτροπές και Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας	67
3.3. Δημοτική ή Κοινοτική Επιτροπή Παιδείας	69
3.4. Περιφερειακή και επαρχιακή Επιτροπή Παιδείας	70
3.5. Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού / πρώην Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας	72
4. Κριτική αποτίμηση της γονικής συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση του τέκνου τους και σε όργανα διοίκησης της εκπαίδευσης – Συμπεράσματα	76
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ: Η μέθοδος έρευνας	81
1. Η ταυτότητα της εμπειρικής έρευνας	81
2. Η Συνέντευξη	83
2.1. Εννοιολογική οριοθέτηση.....	83
2.2. Η επιλογή της συνέντευξης ως κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου	84
2.3. Οργάνωση και διεξαγωγή της έρευνας	86
2.3.1. Πρώτο βήμα: Ο στόχος της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα	87
2.3.2. Δεύτερο βήμα: Το πρωτόκολλο της συνέντευξης	89
2.3.3. Τρίτο βήμα: Επιλογή του δείγματος	90
2.3.4. Τέταρτο βήμα: Το χρονοδιάγραμμα της έρευνας και η πιλοτική έρευνα	91
2.3.5. Πέμπτο βήμα: Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων	92
2.3.6. Έκτο βήμα: Η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων	92
3. Ανάλυση των κειμένων των συνεντεύξεων	93
3.1. Επιλογή του ερευνητικού εργαλείου: Η Ανάλυση Περιεχομένου	93
3.2. Η Ανάπτυξη του μοντέλου κωδικοποίησης	95
3.2.1. Η Ενότητα Ανάλυσης	95
3.2.2. Οι Κατηγορίες Ανάλυσης	95

3.2.3. Η διαδικασία κωδικοποίησης του ερευνητικού υλικού	99
3.2.4. Η αξιοπιστία – εγκυρότητα της έρευνας	100
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ: Τα ευρήματα της έρευνας: Παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων	102
0. Εισαγωγικές επισημάνσεις	102
1. Η ταυτότητα των ερευνητικών υποκειμένων	103
I. Η συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της Σχολικής Μονάδας	104
1. Ως προς την οικονομική διαχείριση	104
2. Ως προς τη συντήρηση και τις επισκευές των κτιριακών εγκαταστάσεων	106
3. Ως προς τη λειτουργία του κυλικείου	110
4. Ως προς τη διοργάνωση εκδηλώσεων	111
5. Ως προς την επίλυση προβλημάτων.....	117
6. Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα	121
II. Οι διαδικασίες - όργανα συμμετοχής του Σ.Γ.Κ στη διοίκηση της σχολικής μονάδας	124
1. Ως προς τη σύγκληση του Σχολικού Συμβουλίου.....	124
2. Ως προς τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. σε συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων.....	126
3. Ως προς τη συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου	130
4. Ως προς τις γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. και τις συνεδρίες του διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ.	133
5. Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα	137
III. Οι αντιλήψεις των προέδρων του Σ.Γ.Κ. για τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της Σχολικής Μονάδας	140
1. Ως προς τις προϋποθέσεις, τις δικαιοδοσίες και τα αποτελέσματα της συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση του σχολείου	140
2. Ως προς τους στόχους – τις επιδιώξεις του Σ.Γ.Κ.	142
3. Ως προς τη μεταρρύθμιση της σχολικής μονάδας	145
4. Ως προς το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του Σ.Γ.Κ.	147
5. Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα	150
IV. Σχολιασμός των εμπειρικών ερευνητικών πορισμάτων	153
ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ	157
Συμπεράσματα	157
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	168
1. Ελληνική/Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία	168

2. Ξενόγλωσση Βιβλιογραφία	178
3. Νομοθετικά κείμενα	183
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	190
Πρωτόκολλο Συνέντευξης Προέδρου Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων.....	190

ΣΥΝΤΟΜΟΓΡΑΦΙΕΣ

Α.Δ.Ε.ΔΥ. Ανώτατη Διοίκηση Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων

Α.Ε.Ι. Ανώτατα Εκπαιδευτικά Ιδρύματα

Α.Κ. Αστικός Κώδικας

Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε. Γενική Συνομοσπονδία Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας

Γ.Σ.Ε.Ε. Γενική Συνομοσπονδία Εργατών Ελλάδας

Δ.Ο.Ε. Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας

Δ.Σ.Α.Π.Δ. Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα

Δ.Σ.Ο.Κ.Μ.Δ. Διεθνές Σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά, και Μορφωτικά Δικαιώματα

Ε.Ε. Ευρωπαϊκή Ένωση

Ε.Ι.Ε.Α.Δ. Εθνικό Ινστιτούτο Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού

Ε.Κ.Χ. Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης

Ε.Λ.Τ.Ε.Ε. Ένωση Λειτουργών Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης

Ε.Σ.Δ.Α. Ευρωπαϊκή Σύμβαση για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου

Ε.Σ.Ε.Ε. Εθνική Συνομοσπονδία Ελληνικού Εμπορίου

Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού

Ε.ΣΥ.Π. Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας

Ι.Ε.Π. Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής

Ι.Κ.Υ. Ίδρυμα Κρατικών Υποτροφιών

Κ.Ε.Ε.Ε. Κεντρική Ένωση Επιμελητηρίων Ελλάδας

ν. νόμος

ν.δ. νομοθετικό διάταγμα

Κ.Ε.Σ.Υ. Κέντρα Εκπαιδευτικής και Συμβουλευτικής Υποστήριξης

Ν.Ε.Λ.Ε. Νομαρχιακή Επιτροπή Λαϊκής Επιμόρφωσης

Κ. Πολ. Δ. Κώδικας Πολιτικής Δικονομίας

Ο.Α.Ε.Δ. Οργανισμός Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού

Ο.Η.Ε. Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών

Ο.Ι.Ε.Λ.Ε. Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας

Ο.Λ.Μ.Ε. Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης
Ο.Λ.Τ.Ε. Ομοσπονδία Λειτουργών Τεχνικής - Επαγγελματικής Εκπαίδευσης
παρ. παράγραφος
ΠΑ.Σ.Ε.ΓΕ.Σ. Πανελλήνια Συνομοσπονδία Ενώσεων Γεωργικών Συνεταιρισμών
περίπτ. περίπτωση
π.δ. Προεδρικό Διάταγμα
Π.Κ. Ποινικός Κώδικας
Σ.Γ.Κ. Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων
Σ.Ε.Β. Σύνδεσμος Ελληνικών Βιομηχανιών
Σ.Λ.Ε.Ε. Συνθήκη Λειτουργίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης
Σ.Α.Π.Ε. Συμβούλιο Ανώτατης Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης
Σ.Α.Π.Τ. Συμβούλιο Ανώτατης Τεχνολογικής Εκπαίδευσης
Σ.Π.Δ.Ε. Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης
Σ.Τ.Π.Ε. Συμβούλιο Τριτοβάθμιας Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης
Τ.Ε.Ι. Τεχνολογικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα
Υ.Α. Υπουργική Απόφαση
Χ.Θ.Δ.Ε.Ε. Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η εκπόνηση της συγκεκριμένης έρευνας ξεκίνησε το καλοκαίρι του 2017 στο πλαίσιο των μεταπτυχιακών μου σπουδών στη θεματική ενότητα «Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση», στο τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων. Δύο ήταν οι παράγοντες που συνετέλεσαν στο να επιλεγεί ως αντικείμενο διερεύνησης η συμμετοχή των γονέων σε θεσμικό επίπεδο στην οργάνωση της σχολικής μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Αφενός η εκπαιδευτική μου εμπειρία της σχολικής πραγματικότητας ως μάχιμου εκπαιδευτικού της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, η οποία με οδήγησε να διαπιστώσω την αυξανόμενη τάση των γονέων να παρεμβαίνουν σε ατομικό επίπεδο στον τρόπο με τον οποίο επιτελείται το εκπαιδευτικό έργο της σχολικής μονάδας. Το γεγονός αυτό αποτέλεσε το έναυσμα για εποικοδομητικό προβληματισμό αναφορικά με το θεσμοθετημένο ρόλο των γονέων στην οργάνωση της σχολικής μονάδας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και τα όρια της δικαιοδοσίας τους. Τους προβληματισμούς μου αυτούς εξέθεσα στην καθηγήτρια μας στον κύκλο των μεταπτυχιακών μου μαθημάτων κ. Ελένη Σιάνου-Κύργιου, η οποία με προέτρεψε να ασχοληθώ εκτενέστερα με το συγκεκριμένο θέμα και με καθοδήγησε στην πρώτη μου επαφή με τη σχετική διεθνή βιβλιογραφία. Οι συζητήσεις αυτές με την κ. Ελένη Σιάνου-Κύργιου και η ενθάρρυνσή της να μελετήσω διεξοδικότερα το συγκεκριμένο θέμα αποτέλεσαν τον δεύτερο παράγοντα που με ώθησε να διερευνήσω εμπεριστατωμένα το συγκεκριμένο θέμα.

Κατά τη διαδικασία εκπόνησης της παρούσας έρευνας, αρκετοί ήταν εκείνοι που μου παρείχαν πολύτιμη βοήθεια και συνέβαλλαν, έτσι, στην ολοκλήρωσή της. Τους ευχαριστώ θερμά. Νοιώθω την υποχρέωση να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες στην καθηγήτρια κ. Ελένη Σιάνου-Κύργιου για την αμέριστη ηθική συμπαράσταση και την επιστημονική καθοδήγηση που μου παρείχε αφειδώς. Θα ήθελα, επίσης, να ευχαριστήσω τον καθηγητή κ. Θεοχάρη Αθανασιάδη και τον αναπληρωτή καθηγητή κ. Θεόδωρο Θάνο για τις συμβουλές και τις σημαντικές τους επισημάνσεις. Καταλήγοντας, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου τόσο στον σύζυγό μου Σωτήρη όσο και στα δυο μου παιδιά, Αντώνη και Βασίλη, για την υπομονή και τη συμπαράστασή τους. Σε αυτούς και αφιερώνω την παρούσα μελέτη.

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύμφωνα με τα πορίσματα εμπειρικών ερευνών, τόσο στην ελληνόγλωσση όσο και στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία, η σχέση του σχολείου και της οικογένειας αποτελεί αδιαμφισβήτητο παράγοντα που καθορίζει σε σημαντικό βαθμό την αποτελεσματικότητα της υποχρεωτικής εκπαίδευσης. Στο τελευταίο τέταρτο του 20^{ου} αιώνα η μελέτη της σχέσης αυτής επικεντρώθηκε αφενός στη συμβολή των γονέων στη μελέτη των σχολικών μαθημάτων και στη διεκπεραίωση των «κατ' οίκον εργασιών» και αφετέρου στη διαδικασία της προσωπικής επαφής και της επικοινωνίας των γονέων με τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους. Η συγκεκριμένη διάσταση της σχέσης έχει μελετηθεί εκτενώς και στη σχετική ελληνόγλωσση βιβλιογραφία καταγράφεται ως «γονική εμπλοκή». Ο όρος αυτός αποτελεί μεταφορά του αντίστοιχου ξενόγλωσσου όρου “parental involvement”.

Από την επισκόπηση των σχετικών ερευνών (βλ. Δοδοντσάκης, 1999, Epstein, 2001, Handerson & Mapp, 2002, Istance, 2006, Μπρούζος, 2002, & Ματσαγγούρας, 2008) καταδεικνύεται ότι η σχέση σχολείου οικογένειας επιδρά θετικά τόσο στα μαθησιακά επιτεύγματα των μαθητών όσο και στην κοινωνική, τη συναισθηματική και τη νοητική τους ανάπτυξη.

Αυτή την επίδραση αναγνώρισε από την πλευρά της και η ελληνική πολιτεία και θέσπισε με τα αναγκαία νομοθετικά κείμενα τους όρους της υποχρεωτικής συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Συγκεκριμένα, με μια σειρά θεσμικών ρυθμίσεων (ν. 1566/85, ν. 2621/1998, Π.Δ. 201/1998, Υ.Α. 13172/1995- ΦΕΚ 217/ 24-03- 1995, Υ.Α. 8440/2011- ΦΕΚ 318/ 25-02-2011, ν.3852/2010/ ΦΕΚ 87/07-07-2010, ν. 3463/2006 /ΦΕΚ/ 08-07-2006, ν. 4415/2016/ ΦΕΚ 159/Α/6-9-2016), καθόρισε τα συλλογικά όργανα εκπροσώπησης των γονέων και κηδεμόνων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας στα οποία συμμετέχουν εκπρόσωποι του διοικητικού συμβουλίου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων είναι τα ακόλουθα:

Α. Το σχολικό συμβούλιο

Β. Οι σχολικές επιτροπές & το συμβούλιο σχολικής κοινότητας

Γ. Δημοτική και κοινοτική επιτροπή παιδείας

Δ. Περιφερειακή και επαρχιακή επιτροπή παιδείας

Αυτή, λοιπόν, η διάσταση της σχέσης γονέων και σχολείου, δηλαδή η συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας, αρχίζει να αποτελεί συστηματικά αντικείμενο

ερευνητικού ενδιαφέροντος στις απαρχές του 20^{ού} αιώνα. Η συμμετοχή των γονέων στη συλλογική διοίκηση της σχολικής μονάδας θεωρήθηκε απαραίτητη προϋπόθεση για τη βελτίωση της ποιότητας της υποχρεωτικής εκπαίδευσης (Epstein, 2011). Άλλωστε, τόσο στο πλαίσιο της Ευρωπαϊκής Ένωσης όσο και στις Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής επισημαίνεται εμφατικά ότι δεν μπορεί να υπάρξει αποτελεσματικό σχολείο που να μην αφήνει «κανένα μαθητή πίσω», χωρίς την ενεργοποίηση των γονέων και την ουσιαστική τους συμμετοχή στη διαδικασία λήψης αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Αποτελεί, συνεπώς, σημαντική προϋπόθεση για την άμβλυνση των κοινωνικών ανισοτήτων, καθώς από τη διεύρυνση της συμμετοχής στη λήψη αποφάσεων είναι δυνατόν να επωφεληθούν στον ίδιο βαθμό μαθητές που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνικές τάξεις, παρέχοντας, έτσι, ισότητα ευκαιριών σε όλους (βλ. περισσότερα Σιάνου-Κύργιου, 2012: 20-28). Τούτο μπορεί να επιτευχθεί, καθώς παρέχεται η δυνατότητα στους γονείς όλων των μαθητών ανεξαρτήτως κοινωνικής προελεύσεως να έχουν πρόσβαση στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού το θεωρητικό μοντέλο που τείνει να επικρατήσει για τη διοίκηση της Εκπαίδευσης είναι γνωστό ως «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» («New public management»), βασική αρχή του οποίου αποτελεί η συμμετοχή των γονέων στις εκπαιδευτικές διαδικασίες.

Ενδεικτική είναι και η μελέτη της European Commission του δικτύου Eurydice (2012) από την οποία προκύπτει ότι στόχευση της ευρωπαϊκής πολιτικής για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα είναι το «άνοιγμα» του εκπαιδευτικού συστήματος στην κοινωνία. Πρώτο βήμα προς αυτήν την κατεύθυνση συνιστά η συμμετοχή των γονέων στα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας. Μέσα από τη διαδικασία αυτή είναι δυνατόν να θεμελιωθεί η αυτονομία της σχολικής μονάδας, που αποτελεί το βασικό ζητούμενο για τον 21^ο αιώνα. Άλλωστε, η θεωρία της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» που τείνει να καθιερωθεί και για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, προβλέπει ο γονέας να συμπεριληφθεί ως «σημαντικός άλλος» στη διαχείριση του σχολείου και να μην αντιμετωπίζεται ως καταναλωτής των εκπαιδευτικών υπηρεσιών.

Σχετικές έρευνες που διεξήχθησαν και στην Αγγλία (βλ. Lamb et al., 2009, Harris & Good, 2007) κατέδειξαν πως η ισοδύναμη συνεργασία των γονέων του σχολείου και της κοινότητας οδηγεί στη βελτιστοποίηση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών. Στο πνεύμα αυτό η κυβέρνηση της χώρας θέτει ως στόχο τη διευκόλυνση και τη διεύρυνση της συμμετοχής των γονέων σε διαδικασίες λήψης αποφάσεων για την οργάνωση και τη

διοίκηση του σχολείου με τη θέσπιση των αντίστοιχων νομοθετικών ρυθμίσεων. Παράλληλα, το σχολείο καλείται να εφαρμόσει εκείνες τις πρακτικές με τις οποίες διασφαλίζεται η συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Παρατηρείται, λοιπόν, τις πρώτες δεκαετίες του 21^{ου} αιώνα στροφή του ερευνητικού ενδιαφέροντος όσον αφορά τη σχέση σχολείου και οικογένειας στον τρόπο με τον οποίο οι γονείς μέσω των συλλογικών τους οργάνων λαϊκής συμμετοχής συμμετέχουν στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Στην ελληνική, ωστόσο, πραγματικότητα η διάσταση αυτής της σχέσης δεν έχει τύχει της αντίστοιχης διερεύνησης. Επισημαίνεται, μάλιστα, (Παπαγεωργάκης, 2013: 23, 232, 233) ότι η συμμετοχή των γονέων εξακολουθεί να περιορίζεται σε εθιμοτυπικές σχολικές δραστηριότητες, όπως εορταστικές εκδηλώσεις και επετειακούς εορτασμούς.

Αυτήν την έλλειψη για τα ελληνικά δεδομένα φιλοδοξεί να καλύψει η συγκεκριμένη μελέτη, συμβάλλοντας στη διερεύνηση της συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Η πρωτοτυπία, άλλωστε, της συγκεκριμένης μελέτης συνίσταται και στο ότι αφενός καταγράφονται και εξετάζονται εμπεριστατωμένα οι νομοθετικές ρυθμίσεις που καθορίζουν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών και αφετέρου, προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός εφαρμογής των ρυθμίσεων αυτών, διεξάγονται συνεντεύξεις με προέδρους Σ.Γ.Κ. δημοτικών σχολείων.

Αναλυτικότερα, αντικείμενο ανάλυσης της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση της συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, καθώς αυτή η συμμετοχή έχει καθοριστικό ρόλο στη μαθησιακή εξέλιξη των παιδιών, όπως και από τη σχετική βιβλιογραφία emphatically επισημαίνεται (βλ. Epstein, 2011). Η πραγμάτευση αυτή οργανώνεται σε δύο επίπεδα, αφενός εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο η γονική συμμετοχή καθορίζεται, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο μέσω του Σ.Γ.Κ., από τις αντίστοιχες θεσμικές ρυθμίσεις της πολιτείας και αφετέρου πραγματοποιούνται συνεντεύξεις με προέδρους Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων από δημοτικά σχολεία των Ιωαννίνων.

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπεί στο να διερευνήσει τις σχέσεις συνεργασίας σχολικής μονάδας και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, εξετάζοντας τις αρμοδιότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, το είδος

και τη θεματολογία των δράσεων στις οποίες αυτός συμμετέχει, καθώς και τις πρακτικές που αναπτύσσονται προκειμένου να επιτευχθεί η συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στα σχολικά δρώμενα.

Στόχος, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αφενός τον τρόπο με τον οποίο προσδιορίζεται σε νομικά κείμενα η γονική συμμετοχή μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και αφετέρου το πώς οι πρόεδροι Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων δημοτικών σχολείων Ιωαννίνων βιώνουν και αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Άμεση συνεπαγωγή του παραπάνω ερευνητικού στόχου, είναι ο προσδιορισμός του κεντρικού ερευνητικού ερωτήματος και των επιμέρους ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία επιχειρείται να απαντηθούν στην παρούσα μελέτη. Συγκεκριμένα, το κεντρικό ερώτημα της παρούσας έρευνας είναι το ακόλουθο:

Κεντρικό ερευνητικό ερώτημα

Σε ποιο βαθμό, με ποιες διαδικασίες και για ποια θέματα ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, σύμφωνα αφενός με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και αφετέρου με τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων;

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί πληρέστερα και επαρκέστερα ότι η συγκεκριμένη έρευνα διεξάγεται σε δύο επίπεδα. Το πρώτο αφορά τη διερεύνηση τόσο για τον εντοπισμό των νομοθετικών κειμένων που προβλέπουν τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας στα οποία οι γονείς μετέχουν, ασκώντας το γονικό τους δικαίωμα, όσο και για τον προσδιορισμό των αρμοδιοτήτων του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων που στα νομοθετικά κείμενα συντελείται. Η διερεύνηση αυτή αποσκοπεί στο να απαντηθεί το ερώτημα: Πώς προσδιορίζεται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο η γονική συμμετοχή μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του σχολείου ως προς τον βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα;

Το δεύτερο επίπεδο αφορά την εμπειρική έρευνα μέσω της διεξαγωγής συνεντεύξεων με τους προέδρους Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, προκειμένου να εντοπιστούν οι εμπειρίες τους, οι απόψεις τους και οι αντιλήψεις τους για τα θέματα και τις διαδικασίες συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της εμπειρικής έρευνας είναι τρία:

Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα

5. Σύμφωνα με τις εμπειρίες των προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, για ποια θέματα συμμετέχει ο Σ.Γ.Κ. στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας;
6. Σύμφωνα με τις εμπειρίες των προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, σε ποιο βαθμό και με ποιες διαδικασίες συμμετέχει ο Σ.Γ.Κ. στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας;
7. Πώς οι πρόεδροι των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή – συμβολή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας;

ΔΟΜΗ ΤΗΣ ΜΕΛΕΤΗΣ

Η παρούσα έρευνα απαρτίζεται από έξι κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο αναπτύσσεται ο θεωρητικός προβληματισμός. Αναλυτικότερα, παρουσιάζονται οι θεωρίες που αναπτύχθηκαν καταρχήν στον 20^ο αιώνα για τη διοίκηση του εκπαιδευτικού συστήματος. Επιπρόσθετα, διερευνάται ο νέος θεωρητικός προσανατολισμός για τη διοίκηση, που καθιερώθηκε με τον όρο «New public management». Ο όρος αυτός έχει αποδοθεί στα Ελληνικά ως «Νέα Δημόσια Διοίκηση», στο πλαίσιο του οποίου τείνει να επικρατήσει για τη διοίκηση της εκπαίδευσης σε πανευρωπαϊκό τουλάχιστον επίπεδο το μοντέλο – θεωρία γνωστό ως «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» (Δ.Ο.Π.). Το συγκεκριμένο μοντέλο αποτελεί τη θεωρητική βάση της παρούσας μελέτης.

Καθώς εξετάζονται συστηματικά οι βασικές αρχές διοίκησης της σχολικής μονάδας που απορρέουν από την υιοθέτηση αυτού του μοντέλου, καθίσταται εμφανές ότι προβάλλεται ως απαραίτητη η συμμετοχή του «γονέα – πελάτη» στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Στη συνέχεια, εξετάζεται η σπουδαιότητα του ρόλου των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών και οι πτυχές αυτής της εμπλοκής που έχουν μελετηθεί και έχουν αποτυπωθεί στον όρο «γονική εμπλοκή». Ο όρος, μάλιστα, στον οποίο εστιάζεται η ανάλυση είναι η συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του δημοτικού σχολείου, που συνιστά και το επίκεντρο του ερευνητικού μας προσανατολισμού. Το πρώτο κεφάλαιο ολοκληρώνεται με την ιστορική επισκόπηση του τρόπου με τον οποίο οι γονείς των μαθητών συμμετείχαν στη διοίκηση του δημοτικού σχολείου κατά τη χρονική περίοδο 1834-1985.

Στο δεύτερο κεφάλαιο παρουσιάζονται έρευνες που έχουν ως αντικείμενο ανάλυσης τη σχέση των γονέων με τη σχολική μονάδα. Η επισκόπηση ερευνών με συναφές θεματικό επίκεντρο με τη δική μας έρευνα συντελέστηκε με ιδιαίτερη προσοχή, καθώς συμβάλλει στη

διευκρίνιση και στην κατανόηση του τρόπου προσέγγισης του συγκεκριμένου θέματος από προηγούμενες έρευνες. Έτσι, ο ερευνητής μπορεί να προσδιορίσει επαρκέστερα και πληρέστερα τη δική του οπτική ανάλυσης και να προβληματιστεί για τη συνεισφορά της μελέτης του στον επιστημονικό διάλογο. Ειδικότερα, το κεφάλαιο αυτό χωρίζεται σε δύο ενότητες.

Στην πρώτη, ταξινομούνται οι έρευνες που μελετούν την άτυπη και προσωπική επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών, ενώ στη δεύτερη όσες έρευνες εξετάζουν τη θεσμική συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και στον επίσημο φορέα εκπροσώπησης των γονέων στη σχολική μονάδα, στον Σύλλογο, δηλαδή, των Γονέων και Κηδεμόνων. Ειδικότερα, πραγματευόμαστε μελέτες στις οποίες διερευνάται ο βαθμός στον οποίο οι γονείς εμπλέκονται στη λήψη διοικητικών αποφάσεων καθώς και το είδος των διοικητικών ενεργειών στις οποίες μετέχουν. Στην ενότητα αυτή επεξεργαστήκαμε κυρίως αγγλόγλωσσες μελέτες, δεδομένου ότι οι σχετικές έρευνες στην Ελλάδα όσον αφορά τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι πολύ περιορισμένες.

Στο τρίτο κεφάλαιο, εξετάζεται διεξοδικά ο τρόπος με τον οποίο με τις σχετικές νομοθετικές ρυθμίσεις της πολιτείας καθορίζεται το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στη σχολική διαπαιδαγώγηση των παιδιών και στα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Αναλυτικότερα, αρχικά γίνεται πραγμάτευση των νομοθετικών κειμένων σε εθνικό και ευρωπαϊκό επίπεδο με τα οποία θεμελιώνεται το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στη σχολική διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Στη συνέχεια μελετάται ο τρόπος με τον οποίο προβλέπεται νομοθετικά η άσκηση, σε ατομικό επίπεδο, του γονικού δικαιώματος συμμετοχής στη σχολική διαπαιδαγώγηση, δηλαδή το τι νομιμοποιείται να πράξει ο γονέας μεμονωμένα στον σχολικό χώρο για το παιδί του. Στην επόμενη ενότητα του κεφαλαίου, διερευνάται η συμμετοχή των γονέων σε θεσμικό συλλογικό επίπεδο, καταγράφονται τα συλλογικά όργανα εκπροσώπησης των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και παρουσιάζονται οι αρμοδιότητες των οργάνων αυτών. Στην τελευταία ενότητα του κεφαλαίου, σχολιάζεται ο τρόπος με τον οποίο ρυθμίζεται θεσμικά η γονική συμμετοχή στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και σε όργανα διοίκησης αυτής. Με άλλα λόγια, επιχειρείται να δοθεί απάντηση στο ερευνητικό ερώτημα του πρώτου επιπέδου ανάλυσης της παρούσας έρευνας, που αφορά το πώς προσδιορίζεται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο η γονική συμμετοχή μέσω του

Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του σχολείου ως προς το βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα.

Στο τέταρτο κεφάλαιο εκτίθεται ο σχεδιασμός της ερευνητικής διαδικασίας, καταδεικνύεται ο τρόπος διεξαγωγής της και διευκρινίζεται το μοντέλο οργάνωσής της. Αναλυτικότερα, η συνέντευξη αξιοποιήθηκε ως ερευνητική μέθοδος συλλογής εμπειρικών δεδομένων όσον αφορά τις απόψεις των προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων για τη συμμετοχή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αφού διευκρινιστούν ο στόχος και τα ερευνητικά ερωτήματα, παρουσιάζεται διεξοδικά η διαδικασία οργάνωσης και διεξαγωγής των συνεντεύξεων που διενεργήθηκαν στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας. Επίσης, αναλύεται η διαδικασία επεξεργασίας των κειμένων που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων.

Ειδικότερα, υπογραμμίζεται ότι για την ανάλυση των συνεντεύξεων χρησιμοποιήθηκε ως ερευνητικό εργαλείο η Ανάλυση Περιεχομένου, ενώ παράλληλα αποτυπώνεται το σύστημα των κατηγοριών ανάλυσης με το οποίο πραγματοποιήθηκε η κωδικοποίηση του πληροφοριακού υλικού από τα κείμενα των συνεντεύξεων σύμφωνα με τις ανάγκες της έρευνας. Στην τελευταία ενότητα αυτού του κεφαλαίου αντικείμενο πραγμάτευσης αποτελούν η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των ερευνητικών δεδομένων που προέκυψαν από την επεξεργασία των συνεντεύξεων, έχοντας ως μεθοδολογικό εργαλείο την Ανάλυση Περιεχομένου.

Στο πέμπτο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας, παρουσιάζονται ξεχωριστά για κάθε ερώτημα τα πορίσματα της έρευνας, όπως αυτά προκύπτουν από τις αντίστοιχες κατηγορίες ανάλυσης. Αναλυτικότερα, όσον αφορά τα θέματα της σχολικής κοινότητας, που αποτελεί αντικείμενο διερεύνησης για το πρώτο ερευνητικό ερώτημα, για τα οποία οι πρόεδροι Σ.Γ.Κ. φαίνεται ή επιθυμούν να λαμβάνουν αποφάσεις για τη διάθεση των κονδυλίων του σχολείου, για τον τρόπο αντιμετώπισης λειτουργικών προβλημάτων, για τη συντήρηση του κτιρίου, για την πραγματοποίηση εορταστικών και εκπαιδευτικών εκδηλώσεων κυρίως τα απογεύματα και τα Σαββατοκύριακα.

Σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι πρόεδροι βιώνουν και αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες και στα όργανα για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, καταλήξαμε στις ακόλουθες διαπιστώσεις. Το σχολικό συμβούλιο δεν συγκαλείται, όπως από τον νόμο προβλέπεται, ενώ το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. και ο σύλλογος διδασκόντων συνεργάζονται ευκαιριακά και αποσπασματικά με αντικείμενο συζήτησης τη

διενέργεια εορταστικών εκδηλώσεων. Η επικοινωνία είναι αποσπασματική σε προσωπικό επίπεδο με ορισμένους εκπαιδευτικούς του σχολείου, που από μεράκι δραστηριοποιούνται και εκτός του υποχρεωτικού τους ωραρίου. Πιο ικανοποιητική παρουσιάζεται η συνεργασία ανάμεσα στους προέδρους των Σ.Γ.Κ. και στους/στις διευθυντές/ύντριες των σχολικών μονάδων. Ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρουσία του Σ.Γ.Κ. στον σχολικό χώρο αναφέρεται και η έλλειψη συμμετοχής από την πλευρά των γονέων, οι οποίοι επιδεικνύουν *«μεγάλη όρεξη για κριτική αλλά καθόλου όρεξη για συμμετοχή και πράξη!»*.

Αναφορικά με τις αντιλήψεις των προέδρων Σ.Γ.Κ. για τη συμβολή του Σ. Γ.Κ. στη διοίκηση του σχολείου ως προς τα θέματα και τις διαδικασίες - όργανα που ο Σ.Γ.Κ. δικαιούται ή θα έπρεπε να προβλεφθεί η συμμετοχή του, που αποτελεί το αντικείμενο ανάλυσης στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, σύμφωνα με τα ερευνητικά ευρήματα καταλήξαμε στα ακόλουθα συμπεράσματα. Ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. είναι επικουρικός και συμβουλευτικός, εξαρτάται καταρχήν από τη στάση του/της διευθυντή/ύντριας, αλλά υλοποιείται και με τη συνδρομή των εκπαιδευτικών. Βασικό στόχο της δράσης του Σ.Γ.Κ., σύμφωνα με τις δηλώσεις των προέδρων, φαίνεται να αποτελεί η βελτίωση του τρόπου λειτουργίας της σχολικής μονάδας και η διάνθιση του καθημερινού προγράμματος με δημιουργικές δράσεις, προκειμένου τα παιδιά να περνάνε όσο το δυνατόν πιο ευχάριστα τον χρόνο παραμονής τους στο σχολείο. Η πραγμάτευση ολοκληρώνεται με τον σχολιασμό των ερευνητικών πορισμάτων και με τον συσχετισμό τους με τα πορίσματα άλλων ερευνών.

Τέλος, στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο αυτής της εργασίας παρουσιάζονται τα συμπεράσματα της παρούσας έρευνας. Ειδικότερα, σημαντικό ερευνητικό πόρισμα της παρούσας μελέτης είναι η διαπίστωση ότι οι βασικές αρχές της ικανοποίησης του «πελάτη»-γονέα, της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας με τη συνεχή βελτίωση της «ποιότητας του μαθησιακού προϊόντος» - των μαθησιακών αποτελεσμάτων και της συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων σε συλλογικό θεσμικό επίπεδο στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, που διέπουν το θεωρητικό μοντέλο διοίκησης της Εκπαίδευσης «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», φαίνεται να μην εφαρμόζονται στη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Ο θεωρητικός προβληματισμός

1. Η συζήτηση για τη διοίκηση της εκπαίδευσης

1. 1. Εννοιολογική αποσαφήνιση του όρου διοίκηση στην εκπαίδευση

Η εννοιολογική οριοθέτηση του όρου διοίκηση όπως και κάθε όρου, είναι χρήσιμο να αρχίζει από την ετυμολογία της λέξης, δεδομένου ότι «αρχή σοφίας η των ονομάτων επίσκεψις». Ετυμολογικά, λοιπόν, ο όρος προέρχεται από το ρήμα διοικώ και σημαίνει διαχειρίζομαι και ρυθμίζω συλλογικές υποθέσεις (Μπαμπινιώτης, 2000: 512). Η έννοια της διοίκησης προσδιορίζεται ως «η λειτουργία με την οποία εξασφαλίζεται η εφαρμογή του προγράμματος δράσης σύμφωνα με τους νόμους και τους κανονισμούς σε μία δημόσια επιχείρηση ή σε έναν δημόσιο ή ιδιωτικό οργανισμό» (Τριανταφυλλίδη Ίδρυμα, 2007: 380). Στο πεδίο των Επιστημών της Αγωγής έχουν δοθεί κατά καιρούς διάφοροι ορισμοί στην έννοια της διοίκησης στην εκπαίδευση χωρίς, ωστόσο, να υπάρχει απόλυτη ταύτιση των απόψεων των ειδικών επιστημόνων όσον αφορά τον ακριβή προσδιορισμό του όρου (Τύπας, 1999: 9-14). Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού παρατίθενται ορισμένοι ενδεικτικοί ορισμοί του όρου:

«Διοίκηση είναι η εξειδικευμένη ανθρώπινη δραστηριότητα που αναπτύσσεται στο πλαίσιο της πάσης φύσεως εκπαιδευτικών οργανισμών ή του εκπαιδευτικού συστήματος στο σύνολό του και επιδιώκει την πραγματοποίηση, στον καλύτερο δυνατό βαθμό, των σκοπών της εκπαίδευσης με την αξιοποίηση των διαθέσιμων πόρων – ανθρώπινων και υλικών- μέσα από λειτουργίες, όπως είναι ο προγραμματισμός, η οργάνωση, η διεύθυνση, ο συντονισμός και ο έλεγχος.» (Κατσαρός, 2008: 16).

Ενώ ο Σαΐτης (2000: 24) ορίζει τη διοίκηση στην εκπαίδευση ως «ένα σύστημα δράσης που συνίσταται στην ορθολογική χρησιμοποίηση των διαθέσιμων πόρων -ανθρώπινων και υλικών- για την πραγματοποίηση των στόχων που επιδιώκονται από τους διάφορους τύπους εκπαιδευτικών οργανισμών». Μία ακόμη διάσταση εκείνη της αποτελεσματικότητας προσθέτει ο Bush, καθώς θεωρεί ότι η διοίκηση των εκπαιδευτικών οργανισμών αποτελεί «διαδικασία συντονισμού των πόρων (ανθρώπινων, υλικών και τεχνικών) για την παροχή εκπαίδευσης με αποτελεσματικό τρόπο» (στο Κατσαρός, 2008: 17). Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού η αποδοτικότητα θα μπορούσε να προσδιοριστεί ως «το μέγεθος ενός

οργανισμού που χαρακτηρίζει την ικανότητά του να πραγματώνει κατά τρόπο απόλυτα αποτελεσματικό τον σκοπό του με το ελάχιστο δυνατό κόστος» (ό.π., 22).

Στο πνεύμα αυτό η Σαΐτη (2016: 32) υπογραμμίζει τη διάσταση της συνεργασίας όλων των μελών ενός οργανισμού για την πληρέστερη επίτευξη των στόχων του, έτσι, ώστε μέσα από τον συντονισμό των ενεργειών τους να επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών στον πολίτη - πελάτη του οργανισμού. Με άλλα λόγια επισημαίνεται η αναγκαιότητα η διοίκηση ενός δημόσιου οργανισμού να αποσκοπεί στην πληρέστερη ικανοποίηση των αναγκών και των προσδοκιών του πολίτη – πελάτη του οργανισμού, δίνοντας έμφαση στην αποτελεσματικότητα και στην αποδοτικότητα των λειτουργιών του οργανισμού.

Από τους ορισμούς που προαναφέρθηκαν καθίσταται εμφανές ότι η διοίκηση στην εκπαίδευση σχετίζεται καταρχήν με την πραγματοποίηση στόχων μέσα από τη συντονισμένη δράση ομάδας ανθρώπων και τη χρήση των διαθέσιμων οικονομικών και τεχνικών μέσων του οργανισμού. Συνεπώς, η αποτελεσματικότητα ενός οργανισμού και του σχολείου που αδιαμφισβήτητα συνιστά εκπαιδευτικό οργανισμό, εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τη δράση του ανθρώπινου δυναμικού της σχολικής μονάδας, δηλαδή των εκπαιδευτικών, των μαθητών, των στελεχών εκπαίδευσης και των γονέων.

1.2. Θεωρίες για τη διοίκηση της εκπαίδευσης στον 20^ο αιώνα

Σύμφωνα με όσα αναφέρθηκαν στην προηγούμενη ενότητα για τον ορισμό του όρου διοίκηση της εκπαίδευσης προκύπτει ότι υπάρχει θεωρητικός πλουραλισμός αναφορικά με το φαινόμενο της διοίκησης της εκπαίδευσης. Ο ίδιος θεωρητικός πλουραλισμός εντοπίζεται και στις θεωρίες για τη διοίκηση της εκπαίδευσης (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008). Η ομαδοποίηση των σχετικών θεωριών που υιοθετείται από την πλειοψηφία των ειδικών επιστημόνων στο πεδίο της διοικητικής επιστήμης (βλ. Σαΐτη, 2008: 25, Χαραλαμπίδη, 2017) είναι αυτή που πραγματώνεται με κριτήριο την ιστορική εξέλιξη της διοικητικής θεωρίας. Το κριτήριο αυτό εξασφαλίζει σε σημαντικό βαθμό την ύπαρξη κοινών – επιστημολογικών, μεθοδολογικών και ανθρωπολογικών – παραδοχών.

Η ταξινόμηση αυτή διακρίνει τρεις φάσεις ή σχολές, την κλασική, τη νεοκλασική και τη σύγχρονη. Στην κλασική σχολή συγκαταλέγονται προσεγγίσεις της διοίκησης της εκπαίδευσης που αναπτύχθηκαν στις αρχές του 20^{ού} αιώνα (Νικολαΐδου, 2012). Στο πλαίσιο

της σχολής αυτής αναπτύχθηκαν δύο κυρίαρχες τάσεις, η τεχνοκρατική με εκπροσώπους τους Taylor Frederic και Fayol Henri και η κοινωνιολογική με εκπρόσωπο τον Max Weber. Η τεχνοκρατική προσέγγιση προέκυψε από την ανάγκη να εντοπιστούν οι γενικές αρχές ορθολογικής οργάνωσης των λειτουργιών κάθε επιχείρησης, έτσι, ώστε οι επιχειρήσεις να καταστούν ικανές να αυξήσουν την αποτελεσματικότητα και την αποδοτικότητά τους. Στο πνεύμα αυτό η έμφαση δόθηκε στα τυπικά και εξωτερικά χαρακτηριστικά της οργάνωσης και ο εργαζόμενος αντιμετωπίστηκε ως εργαλείο που μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στην επίτευξη των σκοπών της επιχείρησης.

Συγκεκριμένα, ο Taylor με τη θεωρία της «επιστημονικής διοίκησης», αναζητώντας τον άριστο τρόπο εκτέλεσης της εργασίας, εισηγήθηκε την εξειδίκευση της εργασίας. Ταυτόχρονα, επεσήμανε την αναγκαιότητα της προσεκτικής επιλογής και της εκπαίδευσης των εργαζόμενων, καθώς και τη διασύνδεση της αποδοτικότητας του εργαζόμενου με την αμοιβή. Παράλληλα, ο Fayol τόνισε τη σημασία της ορθολογικής διοίκησης των επιχειρήσεων και επικεντρώθηκε στις ικανότητες, τα προσόντα και τα καθήκοντα των διοικητικών στελεχών. Ενώ προσδιόρισε ως βασικές λειτουργίες της διοίκησης τον προγραμματισμό, την οργάνωση, τη διεύθυνση, τον συντονισμό και τον έλεγχο.

Από την άλλη πλευρά ο κύριος εκφραστής της κοινωνιολογικής τάσης είναι ο Weber ο οποίος υποστήριξε ότι η γραφειοκρατία συνιστά τον αποτελεσματικότερο τρόπο οργάνωσης του οργανισμού, καθώς συνδυάζει τον καταμερισμό της εργασίας με τη συγκέντρωση της εξουσίας και τον συντονισμό. Εξάλλου, ο γραφειοκρατικός τρόπος διοίκησης εξασφαλίζει την ακρίβεια, τη σταθερότητα, την πειθαρχία και την αξιοπιστία, έτσι, ώστε να επιτυγχάνεται ο συντονισμός των ενεργειών όλων των εμπλεκόμενων φορέων που οδηγεί στην επίτευξη των στόχων. Οι αρχές της κλασικής θεωρίας για την οργάνωση ενός οργανισμού που υιοθετήθηκαν και βρήκαν εφαρμογή στη διοίκηση της εκπαίδευσης μπορεί να συνοψιστούν στις ακόλουθες: Η ιεράρχηση της εξουσίας, ο καταμερισμός και η εξειδίκευση της εργασίας, η σαφής προέλευση των εντολών και το εύρος της εποπτείας (Κατσαρός, 2008: 28).

Πρόκειται για την «επιστημονική διοίκηση της σχολικής μονάδας», όπως από τη Νικολαΐδου (2012) επισημαίνεται. Αναλυτικότερα, θεωρείται ότι η αποτελεσματικότητα και η αποδοτικότητα της σχολικής μονάδας είναι δυνατόν να βελτιωθούν και τα προβλήματα να εξαλειφθούν ή τουλάχιστον να περιοριστούν με την «καλύτερη οργάνωση». «Καλύτερη οργάνωση» σημαίνει απόλυτος καταμερισμός του εκπαιδευτικού έργου, ορθολογική διαχείριση του χρόνου, εφαρμογή επιστημονικών πρακτικών κατά την επιτέλεση της

εργασίας, που σημαίνει ότι ο εργαζόμενος σε τακτά χρονικά διαστήματα οφείλει να παρακολουθεί επιμορφωτικά προγράμματα επανακατάρτισης, καθώς και την ύπαρξη σαφών κριτηρίων για την πρόσληψη των εργαζόμενων και την αξιολόγηση του έργου τους.

Στη συνέχεια, κατά την εξέλιξη της διοικητικής επιστήμης στις δεκαετίες του '30 και του '50 η διοίκηση επηρεασμένη από την ψυχολογία, προσεγγίστηκε από τη σκοπιά του ανθρώπινου παράγοντα. Με άξονα, λοιπόν, τη σπουδαιότητα της ανθρώπινης συμπεριφοράς τόσο για την αποτελεσματικότερη οργάνωση ενός οργανισμού όσο και για τη επίτευξη στον μέγιστο δυνατό βαθμό των στόχων του αναπτύχθηκαν θεωρητικές τάσεις που ταξινομούνται στη νεοκλασική σχολή (ό.π.). Η θεωρία, όμως, που επηρέασε σε καταλυτικό βαθμό τον τρόπο διοίκησης του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος είναι η γραφειοκρατία του Γερμανού κοινωνιολόγου Max Weber (Γιαννακοπούλου, 2002: 17-31). Τα στοιχεία αυτής της θεωρητικής προσέγγισης που έτυχαν πλήρους εφαρμογής στη διοίκηση της εκπαίδευσης είναι: η θέσπιση γενικών εκ προοιμίου αποδεχτών και υποχρεωτικώς εφαρμόσιμων κανόνων, ο καταμερισμός της εργασίας, οι ιεραρχημένες σχέσεις των εκπαιδευτικών και ο ολοκληρωτικός έλεγχος του ιεραρχικά κατώτερου υπαλλήλου από τον προϊστάμενό του σε ένα σύστημα απόλυτα ιεραρχημένης εξουσίας (Σαΐτη, 2016: 36).

Στη σχολή αυτή ανήκει και η θεωρία της «Ανθρώπινης συμπεριφοράς» με κύριο εκπρόσωπο τον E. Mayo που κατέδειξε τη σημασία τόσο της ψυχολογικής διάστασης για την απόδοση των εργαζομένων όσο και του ψυχοκοινωνικού κλίματος στον εργασιακό χώρο. Το γεγονός αυτό είχε ως αποτέλεσμα το ενδιαφέρον του να επικεντρωθεί στους κοινωνικούς συντελεστές της εργασίας που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την οργάνωση της διοίκησης ενός οργανισμού. Στη νεοκλασική σχολή συγκαταλέγεται και η θεωρία των «Οργανωτικών Ουμανιστών» με τους D. McGregor, C. Argyris, W. Bennis και B. Likert, οι οποίοι πρόταξαν τη σπουδαιότητα της ορθολογικής αξιοποίησης του ανθρώπινου δυναμικού στις επιχειρήσεις (Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης 2014/20: 51, 52).

Η σημαντικότερη συνεισφορά τους έγκειται σε θεωρητικό επίπεδο στην ιεράρχηση των αναγκών και στο στυλ ηγεσίας που εισηγήθηκαν και σε πρακτικό επίπεδο στις δημοκρατικές μεθόδους που πρότειναν για την προσέγγιση των εργαζόμενων και την άσκηση της ηγεσίας. Ήρθαν σε άμεση ρήξη με τις αρχές του «Τεϊλορισμού» που προέβλεπε την ολοκληρωτική καθοδήγηση και τον πλήρη έλεγχο της ανθρώπινης συμπεριφοράς του εργαζόμενου. Τους ασκήθηκε, ωστόσο, κριτική, διότι αγνόησαν τις αρνητικές πτυχές της ανθρώπινης φύσης, δηλαδή την τάση για επιβολή και διεκδίκηση συμφερόντων και εξουσίας, ενώ εστίασαν την

προσοχή τους στη θετική όψη του ανθρώπου για δημιουργικότητα, συνεργασία και επίδειξη αλληλεγγύης. Βασικές αρχές της θεωρίας είναι η πεποίθηση ότι ένας οργανισμός είναι δυνατόν να ευημερεί αποκλειστικά και μόνο όταν ευημερούν και οι άνθρωποι μέσα σε αυτόν.

Άμεση συνεπαγωγή των θεωριών αυτών για το εκπαιδευτικό σύστημα είναι η προώθηση της αντίληψης ότι οι εκπαιδευτικοί οργανισμοί αποτελούν πολύπλοκα κοινωνικά συστήματα στα οποία η διοίκηση ασκείται στο πλέγμα άτυπων διαπροσωπικών σχέσεων και κοινωνικών αλληλεπιδράσεων στη διαμόρφωση των οποίων τα κίνητρα παίζουν καθοριστικό ρόλο (Κατσαρός, 2008: 28, 29, Σαΐτη, 2016: 36). Σύμφωνα με την υπό ανάλυση ταξινόμηση μέχρι τη δεκαετία του '70 παράλληλα με τις θεωρητικές προσεγγίσεις της ανθρώπινης συμπεριφοράς, αναπτύχθηκαν και οι σύγχρονες λειτουργικές προσεγγίσεις. Κυρίαρχη θεωρία στο πεδίο αυτό αποτελεί η δομολειτουργική θεωρία του Parson, κατά την οποία κάθε κοινωνική οργάνωση συνιστά θεσμό που επιτελεί συγκεκριμένες λειτουργίες στην κοινωνία.

Στο πνεύμα της συγκεκριμένης θεωρίας κάθε οργάνωση αντιμετωπίζεται ως βιολογικός οργανισμός που κάθε τμήμα του επιτελεί μεν διαφορετική λειτουργία, αλλά συνιστά ενιαίο σύνολο η αποδοτικότητα του οποίου εξαρτάται από τη συνοχή, τον συντονισμό των μερών και την κοινότητα στη λήψη αποφάσεων (Κατσαρός, 2008: 29). Η λειτουργική θεωρία αποτελεί τον πρόδρομο των σύγχρονων συστημικών προσεγγίσεων κατά τις οποίες τα τμήματα ενός οργανισμού αλληλεξαρτώνται και αλληλοεπηρεάζονται με πολύπλοκο και ευμετάβλητο τρόπο. Κάθε κοινωνικός οργανισμός αποτελεί ένα σύστημα που απαρτίζεται από ένα σύνολο υποσυστημάτων που μπορεί να είναι ανοιχτό ή κλειστό (Γιαννακοπούλου, 2002: 40-51).

Ένα σύστημα είναι δυνατόν να χαρακτηρίζεται ως ανοιχτό ή κλειστό με κριτήριο τον τρόπο με τον οποίο σχετίζεται με το εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον. Η θεώρηση ενός οργανισμού ως κλειστού συστήματος προϋποθέτει σταθερές και προβλέψιμες κοινωνικές συνθήκες που του επιτρέπουν τον προσδιορισμό σαφών στόχων και την ανάπτυξη ορθολογικής διοίκησης για τον συντονισμό των ενεργειών που οδηγούν στην επίτευξη των στόχων αυτών (Κατσαρός, 2008: 39), χωρίς να παρεμβάλλονται επιρροές από το εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον. Αντίθετα η θεώρηση ενός συστήματος ως ανοιχτού τονίζει την αναπόφευκτη αλληλεπίδραση του συστήματος με το εξωτερικό κοινωνικό περιβάλλον και αναγνωρίζει τις επιρροές που το σύστημα υφίσταται από το εξωτερικό περιβάλλον. Από όσα παραπάνω αναφέρθηκαν καθίσταται εμφανές ότι το ανοικτό σύστημα όπως και το κλειστό άλλωστε, ορίζονται ως σύνολο υποσυστημάτων που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους

συνιστώντας μια ολότητα (Σαϊτής, 2002:123-4). Η διαφοροποίηση ενός ανοικτού συστήματος από ένα κλειστό έγκειται στο ότι το ανοιχτό σύστημα θεωρείται ότι αποτελεί τμήμα ενός ευρύτερου κοινωνικού συστήματος με το οποίο αλληλοεπιδρά (βλ. Σαϊτή, 2016: 66).

Στα τέλη του 20^{ου} αιώνα εμφανίζονται εναλλακτικές θεωρίες για τη διοίκηση των οργανισμών συμπεριλαμβανομένης και της εκπαίδευσης. Οι θεωρίες αυτές αποκαλούνται ερευνητικές προσεγγίσεις και χαρακτηρίζονται από την πρόταξη τόσο του υποκειμενικού παράγοντα όσο και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των δρώντων υποκειμένων, που διαμορφώνουν σε σημαντικό βαθμό την κοινωνική πραγματικότητα και τη σηματοδοτούν. Στις αρχές μάλιστα του 21^{ου} αιώνα με τις ραγδαίες τεχνολογικές εξελίξεις και τις κοινωνικές αλλαγές που αυτές επιφέρουν, άλλαξε το επιστημολογικό παράδειγμα προσέγγισης της πραγματικότητας με την επικράτηση του «εποικοδομισμού» (Jenkis, 2006, Λώλη, 2007: 60-61).

1.3. Η θεωρία της «Νέας Δημόσιας Διοίκησης» κατά τον 21^ο αιώνα

Στα τέλη του 20^{ου} αιώνα το σύνθετο πλέγμα των αλλαγών που πραγματοποιήθηκαν σε πολιτικό, κοινωνικό, οικονομικό και ιδεολογικό επίπεδο οδήγησαν στην υιοθέτηση νέου θεωρητικού προσανατολισμού για τη διοίκηση, που καθιερώθηκε με τον όρο «New public management» (βλ. Hood, 1991: 3-13, Tolofari, 2005: 75-89). Ο όρος αυτός έχει αποδοθεί στα Ελληνικά ως «Νέα Δημόσια Διοίκηση», ενώ στην ομπρέλα αυτού του όρου μπορούν να ενσωματωθούν διάφορες τάσεις και ρεύματα (βλ. Κοντογιάννη, 2014: 15-17, Πετρίδου, 2002, 56 κ.ε.). Οι αλλαγές δε που οδήγησαν στην υιοθέτηση της φιλοσοφίας του συγκεκριμένου τρόπου διοίκησης θα μπορούσαν να συνοψιστούν ως εξής:

- ❖ Η επικράτηση στον πολιτικό χώρο της ιδεολογίας του φιλελευθερισμού, με αναπόδραστο επακόλουθο τη διάχυση της αντίληψης ότι οι κρατικοί οργανισμοί διοικούνται αποτελεσματικότερα, εάν εφαρμόσουν τους όρους διοίκησης των εμπορικών επιχειρήσεων.
- ❖ Η οικονομική ύφεση με συνακόλουθο αποτέλεσμα την αναγκαιότητα για περιορισμό των κρατικών κοινωνικών παροχών.
- ❖ Η καθιέρωση οικονομικών θεωριών που προτάσσουν τον ανθρώπινο παράγοντα, έχοντας ως στόχο την προώθηση του ιδιωτικού του συμφέροντος.

- ❖ Το αίτημα των πολιτών προς τις πολιτικές ηγεσίες για συμμετοχή τους στα κέντρα λήψης αποφάσεων, γεγονός που προϋποθέτει την αποκέντρωση του διοικητικού συστήματος.
- ❖ Η βελτιστοποίηση της ποιότητας των παραγόμενων προϊόντων και των παρεχόμενων υπηρεσιών από τους δημόσιους οργανισμούς με το μικρότερο δυνατό κόστος.

Δεδομένου ότι η εκπαιδευτική πολιτική (βλ. [Σιάνου-Κύργιου, 2019](#)) δεν χαράσσεται πλέον αποκλειστικά και μόνο σε εθνικό επίπεδο αλλά σε υπερεθνικό πανευρωπαϊκό επίπεδο, καθίσταται εμφανές ότι συντελείται η μεταφορά της ευρωπαϊκής πολιτικής και στη δική μας χώρα. Η πολιτική αυτή επικεντρώνεται στην επιδίωξη της ανύψωσης της ποιότητας της εκπαίδευσης (Σταμέλος κ.ά., 2015:71,72). Σύμφωνα, μάλιστα, με το ευρωπαϊκό δίκτυο πληροφόρησης Ευρυδίκη (2012), η ποιότητα του εκπαιδευτικού αγαθού μπορεί να επιτευχθεί σε σημαντικό βαθμό με την αυτονομία των εκπαιδευτικών οργανισμών του εκπαιδευτικού συστήματος, που αποτελεί κυρίαρχη επιδίωξη της ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής.

Στο πλαίσιο αυτό η προώθηση της αυτονομίας του σχολείου σε συνδυασμό με την αποκέντρωση του συστήματος διοίκησης αποσκοπεί στη μείωση των κρατικών δαπανών για την εκπαίδευση, καθώς τείνει να αντιμετωπίζεται η εκπαίδευση ως προϊόν, το οποίο παρέχεται με όρους αγοράς με τους οποίους και κρίνεται η αποδοτικότητα και η αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού συστήματος (βλ. Ward & Eden, 2009). Ειδικότερα, σύμφωνα με το μοντέλο της Νέας Δημόσιας Διοίκησης είναι εφικτό να συντελεστεί μεταφορά αρμοδιοτήτων από την κεντρική διοίκηση προς τις τοπικές αρχές και στις σχολικές μονάδες. Στο πνεύμα αυτό, όσοι ενέχουν θεσμικό ρόλο στη σχολική μονάδα, δηλαδή τα στελέχη διοίκησης, ο διευθυντής, οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς, καλούνται να ενεργοποιηθούν και σε συνεργασία με τους αρμόδιους φορείς σε τοπικό επίπεδο να διασφαλίσουν τους οικονομικούς πόρους για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Οι γονείς, συνεπώς, θεωρούνται σημαντική παράμετρος της συγκρότησης της εκπαιδευτικής πολιτικής της σχολικής μονάδας.

1.4. Διοίκηση Ολικής Ποιότητας (Δ.Ο.Π.)

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού στις αρχές του 21^{ου} αιώνα οι βασικές αρχές που προτείνονται από τις σύγχρονες θεωρίες για τη διοίκηση της εκπαίδευσης μπορούν να συνοψιστούν στα ακόλουθα ρήματα δράσης: προγραμματίζω, οργανώνω, διευθύνω,

Διοικητικές διαδικασίες

Εκπαιδευτικές διαδικασίες



26

εμπλεκόμενων ατόμων και στην αποτελεσματικότερη μεταξύ τους συνεργασία (Δαλάκα, 2011: 15, Σιάνου-Κύργιου, 2005).

Η επίτευξη της συνεχούς βελτίωσης του εξαγόμενου προϊόντος και των προσφερόμενων υπηρεσιών προϋποθέτει την όσο το δυνατόν αρτιότερη οργάνωση των διαδικασιών του οργανισμού. Με άλλα λόγια απαιτείται να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση στον τρόπο διοίκησης του οργανισμού, προκειμένου να προσδιοριστεί με σαφήνεια και ακρίβεια ο επιδιωκόμενος σκοπός, να εντοπιστούν οι ανάγκες των πελατών, να εφαρμοστούν οι αποτελεσματικότερες στρατηγικές για την ικανοποίηση των απαιτήσεων των πελατών, να αξιοποιηθούν στο έπακρο οι ικανότητες όλων των εργαζόμενων, έτσι, ώστε να επιτευχθεί το βέλτιστο αποτέλεσμα. Άμεση συνεπαγωγή των επιδιώξεων αυτών είναι η ανάδειξη του σημαντικού ρόλου που καλείται να διαδραματίσει η διοίκηση του οργανισμού, η οποία οφείλει να ενεργοποιήσει όλο το ανθρώπινο δυναμικό της επιχείρησης και να αξιολογήσει όλα τα στάδια της παραγωγικής διαδικασίας για την ελαχιστοποίηση των εσφαλμένων ενεργειών, αποσκοπώντας στη μέγιστη δυνατή αποτελεσματικότητα, με την ολική συμμετοχή των υπαλλήλων στις δράσεις του οργανισμού (Λαΐνας, 2000).

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού είναι απαραίτητο να επανεξεταστεί και να επαναπροσδιοριστεί η αποτελεσματικότητα της εκπαίδευσης, έχοντας ως στόχο την προσαρμογή της στα πολύπλοκα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνίας. Παρότι είναι δύσκολο να προσδιοριστεί η έννοια της ποιότητας στην εκπαίδευση, δεδομένου ότι έχουν διατυπωθεί διαφορετικές απόψεις όσον αφορά τους στόχους της, ωστόσο είναι δυνατόν να επισημανθεί ένα σύνολο θεμελιωδών αξιών που συνιστούν τα τυπικά χαρακτηριστικά του αποτελεσματικού σχολείου τα οποία γίνονται αποδεκτά από όλους.

Στις αρχές του 21^{ου} αιώνα το σχολείο δέχεται πρό(σ)κληση εμπλοκής σε σημαντικό και ενδιαφέρον έργο (βλ. περισσότερα στο: Σιάνου-Κύργιου 2012: 15 κ.ε.), το οποίο συνίσταται καταρχήν στην εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών διαδικασιών, οι οποίες έχουν ως θεματικό πεδίο αναφοράς την ενεργό συμμετοχή των μαθητών τόσο στις μαθησιακές και διδακτικές δραστηριότητες όσο και συνολικά στο πλέγμα των ενδοσχολικών ενεργειών (Wells & Claxton, 2002: 3-15, Wastiou-Schluter, 2006: 2). Ειδικότερα, το σχολείο του 21^{ου} αιώνα αναμένεται:

1^{ον} Να αναπτύξει στο μαθητή τη δυνατότητα της προσαρμοστικότητας και της ευελιξίας, προκειμένου αυτός να ανταπεξέλθει αποτελεσματικότερα και ασφαλέστερα στη ρευστότητα

και το απρόβλεπτο που θα κληθεί να αντιμετωπίσει ως ενήλικας στην κοινωνική και επαγγελματική του δραστηριότητα σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον.

2^{ον} Να καταστήσει τον μαθητή ικανό αφενός να διαχειρίζεται κριτικά την πληθώρα των πληροφοριών που καθημερινά τον κατακλύζουν στην κοινωνία «της γνώσης και της πληροφορίας» και αφετέρου αυτοδύναμα να αναζητά, να αντλεί και να συγκροτεί τη γνώση.

3^{ον} Να διαμορφώσει τον μαθητή ως ολοκληρωμένο και καθολικό άνθρωπο, παρωθώντας την πορεία του προς την απόκτηση της ικανότητας του αυτοπροσδιορισμού, της αυτονομίας, της υπευθυνότητας και της συλλογικής δράσης (Σιάνου-Κύργιου, 2019).

Απόρροια του ενδιαφέροντος αυτού είναι να τίθεται ως πρωταρχικό μέλημα κάθε κράτους το να προσαρμόσει το εκπαιδευτικό του σύστημα «στα κελεύσματα των καιρών», στις απαιτήσεις, δηλαδή, που δημιουργούνται από τις μεταβολές που με έντονο και γρήγορο ρυθμό πραγματώνονται στην κοινωνία «της γνώσης και της τεχνολογίας» (βλ. περισσότερα στο: Ματθαίου, 2002, Πασιάς, 2002: 273, 275). Αυτό το γεγονός έχει ως αποτέλεσμα να δημιουργούνται αυξημένες προσδοκίες των ατόμων προς το εκπαιδευτικό σύστημα από το οποίο αναμένεται να καθιστά τα παιδιά ικανά και έτοιμα να ανταποκριθούν στη ρευστότητα και το απρόβλεπτο που θα κληθούν να αντιμετωπίσουν ως ενήλικες στην κοινωνική και επαγγελματική τους δραστηριότητα (βλ. Fullan, 2001: 8-18).

Τούτο συνεπάγεται την υποχρέωση του σχολείου να προσανατολίζεται στο να αποκτήσει ευέλικτο χαρακτήρα, έτσι, ώστε να ανταπεξέλθει σε μια τέτοια αποστολή. Ευελιξία του σχολικού οργανισμού σημαίνει τη δυνατότητά του, όντας εύκαμπτος και ευμετάβλητος, να εναρμονίζεται στις διαφορετικές συνθήκες που διαμορφώνονται από τις ραγδαίες αλλαγές οι οποίες συντελούνται σε κοινωνικό, οικονομικό και τεχνολογικό επίπεδο και να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις των αποδεκτών των παρεχόμενων από αυτό υπηρεσιών (Meighan, 2002: 27-29). Με άλλα λόγια, να ανταποκρίνεται στις προσδοκίες των «πελατών» του, των γονέων, δηλαδή, και των μαθητών του. Η ανταπόκριση του σχολείου στις προ(σ)κλήσεις αυτές προϋποθέτει τη συγκρότηση ενός ευέλικτου και προσαρμόσιμου στις μεταβαλλόμενες πραγματικότητες εκπαιδευτικού συστήματος και απαιτεί μεταστροφή στο παράδειγμα οργάνωσης του τρόπου διοίκησης.

Προκειμένου, μάλιστα, να επιτευχθεί η ικανοποίηση των απαιτήσεων του «πελάτη – γονέα», προτείνεται η συμμετοχή του γονέα στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, σύμφωνα με το μοντέλο διοίκησης Δ.Ο.Π. (βλ. Σαϊτή, 2016: 113-115). Στο πνεύμα αυτό το σχολείο οφείλει να εστιάσει το ενδιαφέρον του στις ανάγκες της κοινωνίας, επιδιώκοντας την ανάπτυξη εκπαιδευτικών διαδικασιών υψηλής ποιότητας και την επίτευξη σημαντικών μαθησιακών αποτελεσμάτων, εφαρμόζοντας τις δύο βασικές αρχές

της Δ.Ο.Π., συνεχής βελτίωση και συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη λειτουργία ενός οργανισμού. Στο πνεύμα αυτό ο ρόλος των γονέων είναι άτυπα αξιολογικός όσον αφορά την ποιότητα του σχολείου, καθίσταται επικοινωνιακός όσον αφορά την ενημέρωση για την εξέλιξη της μαθησιακής πορείας του παιδιού του και γίνεται θεσμικός, καθώς εκφράζεται μέσα από το συλλογικό όργανο εκπροσώπησής τους, τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Από όσα παραπάνω εκτέθηκαν σύμφωνα με το νέο θεωρητικό μοντέλο, Δ.Ο.Π., για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, η συμμετοχή των γονέων μέσω του θεσμικού τους οργάνου, δηλαδή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, στις εκπαιδευτικές διαδικασίες της σχολικής μονάδας θεωρείται απαραίτητη.

2. Η συμμετοχή των γονέων στη διαπαιδαγώγηση των παιδιών

2.1. Εισαγωγικές επισημάνσεις

Ο Σωκράτης, όπως ο Πλάτωνας αναφέρει, συμβούλευε συνήθως τους μαθητές του μελλοντικούς γονείς πως «ή γαρ ου χρη ποιεῖν παῖδας ἢ διατελεῖν παιδεύοντα και ξυνδιαταλαιπωρούντα». Φαίνεται πως από την αρχαιότητα είχε ήδη επισημανθεί η καθοριστική συμβολή των γονέων στη διαπαιδαγώγηση και τη μόρφωση των παιδιών. Στη συνέχεια, κατά το 17^ο και το 18^ο αιώνα όταν αρχίζει να διαμορφώνεται η παιδαγωγική σκέψη ως ανεξάρτητος επιστημονικός κλάδος (βλ. Πυργιωτάκη, 2011: 75-85), από πολλούς παιδαγωγούς αναφέρεται πως ο ρόλος του πατέρα και της μητέρας στην αγωγή των παιδιών είναι αναντικατάστατος. Ο Pestalozzi, για παράδειγμα, θεωρεί πως η σχολική αγωγή είναι συμπλήρωμα της οικογενειακής.

Το να υπογραμμιστεί η σημασία που έχει η γονική εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών δεν συνιστά ένα νέο ζήτημα. Ωστόσο, στο τελευταίο τέταρτο του 20^{ού} αιώνα η παιδαγωγική επιστήμη σε διεθνές επίπεδο επαναφέρει με ιδιαίτερη έμφαση το θέμα αυτό (βλ. π.χ. Chavkin et al., 1993, Epstein, 2001). Στην «Άσπρη Βίβλο», μάλιστα, αναφέρεται πως οι γονείς είναι οι «πρωταρχικοί εκπαιδευτές του παιδιού» και «σημαντικοί συνεργάτες» στην προσπάθεια εκσυγχρονισμού του σχολείου (βλ. Brain/Reid, 2003: 291).

Η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο ο μαθητής προσλαμβάνει αποτελεσματικά τη γνώση (βλ. περισσότερα στο: Koustourakis, G., Asimaki, A. & Sianou – Kyrgiou, E. 2016) οδήγησε στον εντοπισμό της σημασίας του ρόλου των γονέων ως εκπαιδευτών και φυσικών παιδαγωγών, καθώς το παιδί εκλαμβάνεται ως ενεργός παράγοντας της μαθησιακής δραστηριότητας που δεν αποκομίζει γνώση μόνο στο πλαίσιο του σχολείου, αλλά και από ένα ευρύ φάσμα εμπειριών στο περιβάλλον του σπιτιού και της οικογένειας (Αθανασίου, 1995: 11 κ.ε., Κοσσυβάκη, 2003: 10).

Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού, το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώθηκε καταρχήν στη συμβολή των γονέων στη μαθησιακή ανάπτυξη του παιδιού και τη σημασία αυτής της εμπλοκής για τη βελτιστοποίηση των μαθησιακών επιτευγμάτων του παιδιού, ενώ ο όρος που επικράτησε στη διεθνή βιβλιογραφία ήταν «γονική εμπλοκή» (parental involvement).

2.2.Εννοιολογικοί προσδιορισμοί

2.2.1 Η έννοια της γονικής εμπλοκής

Πολλοί ερευνητές (Brain/Reid, 2003, 291-294, Edwards/Warin, 1999: 325-328, Epstein, 2001: 710, 711, Lunenburg/Irby, 2002:3) επισημαίνουν πως η σύνδεση του σχολείου με την οικογένεια, καθώς οι γονείς συμβάλλουν με καθοριστικό τρόπο στην κοινωνική, συναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού, αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη βελτίωση των επιδόσεων, τη μείωση προβλημάτων συμπεριφοράς και, συνεπώς, την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων και την αύξηση της αποτελεσματικότητας του σχολείου. Εξετάζοντας τους διάφορους ορισμούς που έχουν δοθεί στην έννοια της γονικής εμπλοκής, διαπιστώνεται πως αυτή μπορεί να προσδιοριστεί ως συμμετοχή των γονέων στη μαθησιακή δραστηριότητα, επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και ανάπτυξη συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια.

Ειδικότερα, ακολουθώντας τον ορισμό της έννοιας «γονική εμπλοκή» που από την Epstein (2008: 7-50) προτείνεται, διακρίνουμε έξι τύπους γονικής εμπλοκής: α) ανατροφή των παιδιών σε συνάρτηση με τη διαμόρφωση των κατάλληλων συνθηκών μάθησης στο οικογενειακό περιβάλλον, β) προσωπική επικοινωνία σχολείου οικογένειας, που εμπερικλείει την υποχρέωση του σχολείου να ενημερώνει τους γονείς σχετικά με την πρόοδο των παιδιών, το σχολικό πρόγραμμα και τους εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου, γ) εκούσια συνεισφορά των γονέων σε σχολικές εξωδιδακτικές δράσεις, δ) συνδρομή των μαθητών για την περάτωση των κατ' οίκον σχολικών εργασιών, ε) συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων για τη διοργάνωση σχολικών δραστηριοτήτων και στ) συνεργασία μεταξύ της σχολικής μονάδας, της οικογένειας και της κοινότητας τόσο για την εξασφάλιση όσο και για την αποτελεσματικότερη αξιοποίηση οικονομικών πόρων για την κάλυψη των λειτουργικών αναγκών του σχολείου.

Ως δείκτες της γονικής εμπλοκής (βλ. και Μπρούζο, 2002, Epstein, 2008, Συμεού, 2008) μπορούν να θεωρηθούν οι ακόλουθες δραστηριότητες από την πλευρά των γονέων:

- Οργάνωση του χώρου και του χρόνου μελέτης και επίβλεψη αυτής.

- Έλεγχος των κατ' οίκον εργασιών και παροχή βοήθειας, όταν χρειάζεται για την ολοκλήρωσή τους.
- Καθοδήγηση για την απόκτηση επιστημονικών γνώσεων και δεξιοτήτων.
- Παροχή εκπαιδευτικού υλικού, για παράδειγμα ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σπίτι.
- Καθημερινή συζήτηση στο σπίτι για ό,τι στο σχολείο συμβαίνει.
- Ενίσχυση της αυτοεκτίμησης των παιδιών, ενθάρρυνση των προσπαθειών και των πρωτοβουλιών τους και προσδοκίες για υψηλές επιδόσεις.
- Ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων.
- Επισκέψεις σε μουσεία, πινακοθήκες, βιβλιοθήκες ή παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων, συναυλιών, κινηματογραφικών έργων, επιστημονικών διαλέξεων.
- Ενημέρωση των γονέων σε τακτά χρονικά διαστήματα για τα γνωστικά επιτεύγματα των παιδιών, καθώς και την κοινωνική τους συμπεριφορά και τις σχέσεις τους.
- Προσωπική επικοινωνία με τους δασκάλους.
- Συμμετοχή σε σχολικές εκδηλώσεις, όπως εκδρομές, γιορτές και αθλητικούς αγώνες.
- Παρακολούθηση απογευματινών συναντήσεων του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων ή ημερίδων και συζητήσεων με εκπαιδευτικούς, έχοντας ως στόχο την καθοδήγηση των γονέων σε θέματα διαπαιδαγώγησης των παιδιών.
- Από την πλευρά του σχολείου προσπάθεια καθιέρωσης συστηματικής επικοινωνίας με τους γονείς και οργάνωση συμβουλευτικής ομάδας στήριξής τους.
- Επισκέψεις εκπαιδευτικών σε σπίτια μαθητών στην περίπτωση που οι γονείς δεν ανταποκρίνονται στις προσκλήσεις του σχολείου.
- Δυνατότητα συμμετοχής των γονέων στην εκπαιδευτική δραστηριότητα του σχολείου, βοηθώντας, για παράδειγμα, τους εκπαιδευτικούς να ετοιμάσουν υλικό για χρήση στην τάξη.
- Συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση του σχολείου, στη χάραξη του προγράμματος και των εκπαιδευτικών στόχων ή τουλάχιστον πληροφόρησή τους για τους στόχους αυτούς, ώστε να βοηθούν αποτελεσματικά τα παιδιά τους.

2.2.2. Η Συμμετοχή των γονέων στη λήψη αποφάσεων

Στις πρώτες δεκαετίες του 21^{ου} αιώνα στο πλαίσιο του προβληματισμού για την ποιότητα και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας και με την επίδραση της θεωρίας Δ.Ο.Π., αρχίζει να δίνεται έμφαση και στη συμμετοχή των γονέων στον σχεδιασμό και στην υλοποίηση εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων καθώς και στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Δεδομένου ότι η σχολική μονάδα καλείται πλέον να διαμορφώσει την εσωτερική

εκπαιδευτική πολιτική του σχολείου, οι γονείς αποτελούν ένα δυναμικό παράγοντα που μπορεί να την ενισχύσει, συμβάλλοντας με καθοριστικό τρόπο στην αποτελεσματικότητα του σχολείου και στην αναβάθμιση της ποιότητάς του. Αυτόν τον παράγοντα, λοιπόν, η σχολική κοινότητα οφείλει να τον αξιοποιήσει πολύπλευρα (βλ. European Unit of Eurydice, 2010).

Ειδικότερα ο όρος γονική συμμετοχή σημαίνει ότι η εκπαιδευτική κοινότητα και οι γονείς αποτελούν ομάδες οι οποίες αλληλοεπιδρούν και συνεργάζονται ισοδύναμα στη λήψη αποφάσεων για την οργάνωση των εκπαιδευτικών διαδικασιών της σχολικής μονάδας. Ωστόσο, εκπαιδευτικοί και γονείς έχουν προσδιορισμένα αντικείμενα ενασχόλησης και δικαιοδοσίας, αλλά μοιράζονται δικαιώματα και ευθύνες. Έτσι, καθίστανται συνυπεύθυνοι για τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών και εκτενέστερα για την ποιότητα του εκπαιδευτικού έργου καθώς και την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Αθανασούλα- Ρέπα, 2008). Σύμφωνα με αυτό το πρίσμα προσέγγισης οι γονείς αποτελούν «μετόχους» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι οποίοι είναι δυνατόν να διαδραματίσουν ρόλο σημαντικής σπουδαιότητας στο άνοιγμα του σχολείου στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Everard & Morris, 2004, Μυλωνάκου-Κεκέ, 2017: 91-93). Η γονική συμμετοχή, συνάμα, θεωρείται χαρακτηριστικός δείκτης της σχολικής αποτελεσματικότητας.

Αυτή η τάση εναρμονίζεται με τις αρχές της «νέας εκπαιδευτικής πολιτικής- public policy of public value theory», που επιδιώκει το άνοιγμα του σχολείου στην κοινότητα και πρώτο βήμα αυτού του ανοίγματος είναι η ενδυνάμωση της συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση του σχολείου (Peters et al., 2007). Αυτή η συμμετοχή συνεισφέρει σε σημαντικό βαθμό στη βελτίωση της ποιότητας των εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων του σχολείου, καθώς οι γονείς δεν αντιμετωπίζονται αποκλειστικά και μόνο ως καταναλωτές αλλά και ως συνδιαμορφωτές, ενώ λαμβάνονται υπόψη και οι προσδοκίες τους για την οριστικοποίηση των εκπαιδευτικών στόχων. Έτσι, η εκπαίδευση των παιδιών φαίνεται να μην αποτελεί έργο μόνο του σχολείου, αλλά συνιστά και υπόθεση των γονέων.

Υπό αυτήν την έννοια ο ρόλος τους δεν περιορίζεται στο να εποπτεύουν τη μαθησιακή διαδικασία των παιδιών στο σπίτι και να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού, αλλά εκτείνεται και στη συμμετοχή τους στον προσδιορισμό της εκπαιδευτικής πολιτικής που επίκειται να εφαρμόσει το σχολείο (Shirley, 2013: 42). Η συμμετοχή αυτή στις περισσότερες ευρωπαϊκές χώρες δεν είναι άμεση, αλλά συντελείται μέσω των εκλεγμένων εκπροσώπων των γονέων που συμμετέχουν στα όργανα διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος (βλ. European Unit of Eurydice, 2010: 12-16). Συνεπώς, πρόκειται για τυποποιημένη συμμετοχή και αφορά τα συλλογικά όργανα εκπροσώπησης των γονέων και για τα ελληνικά δεδομένα τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Δεδομένου ότι ο Σ.Γ.Κ. στην Ελλάδα θεσμοθετείται το 1985 με τον ν.

1566, στη συνέχεια επιχειρούμε να εξετάσουμε συνοπτικά τον ρόλο των γονέων στη δημοτική εκπαίδευση από το 1834, έτος επίσημης ίδρυσης της δημοτικής εκπαίδευσης, έως το 1985.

3. Ο ρόλος των γονέων στο δημοτικό σχολείο στην περίοδο 1834-1985

Στο διάταγμα της 6^{ης}/18^{ης} Φεβρουαρίου του 1834, που ήταν ο ιδρυτικός νόμος του δημοτικού σχολείου, δεν προβλεπόταν συμμετοχή των γονέων στα όργανα διοίκησης του δημοτικού σχολείου. Σημαντικό, ωστόσο, ρόλο στη διοίκηση του σχολείου είχαν οι «Εφορευτικάί Επιτροπαί», που αποτελούνταν από τον δήμαρχο ως πρόεδρο, τον εφημέριο του τόπου και από δύο έως τέσσερα μέλη του δημοτικού συμβουλίου. Το όργανο αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ένα είδος πρωτοβάθμιου διοικητικού συμβουλίου του σχολείου και η αρμοδιότητά του ήταν τόσο πειθαρχική όσο και διοικητική (Λέφας, 1942: 272). Ειδικότερα, καθήκον της επιτροπής αυτής ήταν η μέριμνα για την εύρεση του κατάλληλου σχολικού κτιρίου, τη συντήρησή του και την τακτική φοίτηση των μαθητών.

Άλλωστε, σύμφωνα με το άρθρο 17 του ιδρυτικού νόμου της δημοτικής εκπαίδευσης, την οικονομική ευθύνη για την ίδρυση των δημοτικών σχολείων, τη συντήρηση των σχολικών κτιρίων και τη μισθοδοσία των δασκάλων αναλάμβαναν αποκλειστικά και μόνο οι δήμοι (ό.π., 21). Αυτή η κατάσταση αποτέλεσε τροχοπέδη στην εξέλιξη του δημοτικού σχολείου και καταργήθηκε μόλις το 1920 με τον νόμο 2125, με τον οποίο το κράτος αναλαμβάνει εξ ολοκλήρου τα έξοδα της δημοτικής εκπαίδευσης.

Στο πνεύμα αυτό και ο νόμος ΒΤΜΘ του 1895 ενίσχυσε το αποκεντρωτικό σύστημα διοίκησης στη δημοτική εκπαίδευση με τη θέσπιση του «εποπτικού συμβουλίου» στην πρωτεύουσα κάθε νομού. Αυτό απαρτιζόταν από τον Αρχιεπίσκοπο ως πρόεδρο, τον γυμνασιάρχη, έναν επιστήμονα, έναν έμπορο ή κτηματία και τον επαρχιακό επιθεωρητή. Το συμβούλιο αυτό μπορούσε να υποβάλει προτάσεις στον υπουργό ορισμένες από τις οποίες ο υπουργός ήταν υποχρεωμένος να εφαρμόσει (ό.π., 287). Οι επιτροπές αυτές που είχαν επιφορτιστεί με τη μέριμνα της «επιτοπίου εκπαίδευσης» δεν κατόρθωσαν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της αποστολής τους.

Το γεγονός αυτό είχε ως συνέπεια την αναμόρφωσή τους με τον νόμο 452 του 1914, με τον οποίο συστάθηκαν «σχολικές επιτροπές σχολικών ταμείων», οι αρμοδιότητες των οποίων περιορίζονταν αποκλειστικά και μόνο σε οικονομικά ζητήματα. Συγκεκριμένα, σε κάθε σχολείο της στοιχειώδους εκπαίδευσης συγκροτείτο «σχολικό ταμείο» (ό.π., 473), που αποτελούσε νομικό πρόσωπο και στο οποίο ανήκε η περιουσία του σχολείου. Τη διοίκηση του ταμείου αναλάμβανε επιτροπή με πρόεδρο, τον νομάρχη και μέλη γονείς και κηδεμόνες

των μαθητών που διορίζονταν από τον νομόρχη ανά τριετία. Ενώ γραμματέας ήταν ο διευθυντής του σχολείου (ό.π., 475).

Αξίζει να σημειωθεί ότι για πρώτη φορά γονείς των μαθητών μετέχουν επίσημα σε όργανο διοίκησης του δημοτικού σχολείου, διότι μέχρι τότε η παρέμβασή τους αφορούσε αποκλειστικά και μόνο την ενημέρωσή τους για τη γνωστική και ηθική πρόοδο των παιδιών τους. Αναλυτικότερα, σύμφωνα με το άρθρο 56 του νόμου του 1834, οι μαθητές του δημοτικού σχολείου, «ευπρεπώς ενδεδυμένοι», υποβάλλονταν σε δημόσιες εξετάσεις ενώπιον των γονέων τους (Λέφας, 1942: 164). Ο τρόπος διεξαγωγής των εξετάσεων καθορίστηκε επακριβώς με την υπ. αριθ. 7538 εγκύκλιο στις 28 Ιανουαρίου του 1835 και γίνονταν δύο φορές τον χρόνο τον Φεβρουάριο και στα τέλη Ιουλίου. Οι εξετάσεις της πρώτης εξαμηνίας ήταν «αποπειρατήριες», ενώ οι θερινές ήταν «οριστικές και απολυτήριες». Οι εξετάσεις αυτές διενεργούνταν από τον δάσκαλο και ειδική εξεταστική επιτροπή, η οποία διοριζόταν από τη Γραμματεία του Υπουργείου Εκκλησιαστικών και Παιδείας και μέλη αυτής ήταν συνήθως οι σχολικοί επίτροποι, αν δεν υπήρχαν (πολύ συχνό φαινόμενο), «οι φρόνιμοι και πεπαιδευμένοι κάτοικοι του τόπου και οι κληρικοί» (Κανάκης, 1995: 74).

Στις εξετάσεις αυτές ο δάσκαλος (Αθανασιάδης & Πατρικίου 2017) λογοδοτούσε στην εξεταστική επιτροπή, στους γονείς και γενικά στον δήμο *«πρώτον περί του πνεύματος και του τρόπου της διδασκαλίας, περί των παραδιδόμενων μαθημάτων και των προόδων των μαθητών... και δεύτερον περί της ορθής και δικαίας κρίσεώς του δια των εις την κατά την ώραν των εξετάσεων διδομένων πρακτικών δειγμάτων»* (Λέφας, 1942:164-165). Με άλλα λόγια, ο δάσκαλος έπρεπε να παρουσιάσει τη μέθοδο της διδασκαλίας, τα διδασκόμενα μαθήματα, την πρόοδο των μαθητών και την ορθότητα της αξιολόγησης. Δεδομένου ότι ο δάσκαλος ήταν εξαρτημένος από την κοινότητα και από τους γονείς (αφού μέχρι το 1920 ο δήμος συντηρούσε το σχολείο και έδινε το μισθό του δασκάλου), ήταν φυσικό να επιδιώξει τον εντυπωσιασμό των γονέων.

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να αναφερθεί ότι οι γονείς είχαν τη δυνατότητα να υποβάλλουν ερωτήσεις στους εξεταζόμενους μαθητές, προκειμένου να ελέγξουν τις γνώσεις τους. Με αυτόν τον τρόπο δινόταν η ευκαιρία στους γονείς να διαπιστώσουν εάν το παιδί, που το είχαν παραδώσει στον δάσκαλο, επρόκειτο να επιστρέψει «εις την πατρική οικία τίμιος άνθρωπος» (ό.π. 166). Άμεση συνεπαγωγή αυτής της διατύπωσης είναι ότι η φοίτηση του μαθητή στο σχολείο παραλληλίζεται με διαδικασία

παράδοσης και παραλαβής, αφού έχει συντελεστεί ο εξανθρωπισμός του και η ηθική του διαπαιδαγώγηση. Ο τρόπος αυτός εξέτασης των μαθητών επικρίθηκε έντονα και ενοχοποιήθηκε για την ανάπτυξη του ανταγωνισμού τον οποίο υπέθαλπαν οι ίδιοι οι γονείς (Αθανασιάδης & Πατρικίου, 2017).

Η δημόσια, λοιπόν, εξέταση των μαθητών αποτέλεσε αντικείμενο έντονων επικρίσεων (Αθανασιάδης & Πατρικίου, 2017) και καταργήθηκε. Συγκεκριμένα, το Β.Δ. στις 5 Μαΐου του 1892 ρύθμιζε λεπτομερώς τη διενέργεια των εξετάσεων του δημοτικού σχολείου που γίνονταν δύο φορές τον χρόνο (το πρώτο δεκαήμερο του Φεβρουαρίου και το πρώτο δεκαήμερο του Ιουνίου) από ειδική εξεταστική επιτροπή, μέλη της οποίας ήταν υποχρεωτικά ένας ιερέας και ο διευθυντής του ελληνικού σχολείου. Ενώ ο δάσκαλος έπρεπε σε ειδική τελετή να ενημερώσει τους γονείς δημόσια για τα αποτελέσματα της εξέτασης, ο διευθυντής του σχολείου εκφωνούσε των «πανηγυρικό» λόγο και η εκδήλωση τελείωνε με τις γυμναστικές ασκήσεις των μαθητών και διάφορα άσματα (Λέφας, 1942: 166).

Αυτή η διαδικασία γνωστή ως *Οι εξετάσεις του Ιουνίου* διατηρήθηκε για περισσότερο από έναν αιώνα, η σπουδαιότητα, μάλιστα, των εξετάσεων καταδεικνύεται και από την πληθώρα των σχετικών Βασιλικών Διαταγμάτων (στις 23 Αυγούστου 1896, 3 Αυγούστου 1912, 18 Νοεμβρίου του 1929) που εκδόθηκαν για τη ρύθμισή τους. Αυτή η δημόσια επίδειξη θεωρούνταν σημαντική, γιατί ελέγχονταν έτσι δημόσια ενώπιον των γονέων τόσο η πρόοδος των μαθητών όσο και η ικανότητα του δασκάλου. Ο δάσκαλος, μάλιστα, θεωρούνταν υπεύθυνος για τις επιδόσεις των μαθητών (Αθανασιάδης, 2011), όπως και το Υπουργείο Παιδείας ρητά δήλωνε σε σχετική εγκύκλιο, στην οποία οι δάσκαλοι καθίσταντο υπεύθυνοι για την αποτυχία των μαθητών στις απολυτήριες εξετάσεις (βλ. Λέφα, 1942: 168 & Κανάκη, 1995: 201).

Από όσα παραπάνω αναφέρθηκαν καθίσταται εμφανές ότι η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία περιορίζεται στην ενημέρωσή τους για τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών. Όσον αφορά τη συμμετοχή τους στην οργάνωση της σχολικής ζωής συνίσταται στην εκπροσώπησή τους στις «Σχολικές επιτροπές σχολικών ταμείων». Με τον νόμο 5019 του 1931 τα σχολικά ταμεία ανασυγκροτήθηκαν σε Σχολικές Εφορείες. Αναλυτικότερα, τα σχολικά ταμεία συγχωνεύθηκαν με τα ταμεία εκπαιδευτικής πρόνοιας του Ν. 2442/1920, ενώ παράλληλα προβλέφθηκε αναβάθμιση της συμμετοχής των γονέων και κηδεμόνων στη διοίκηση του σχολείου. Ειδικότερα, οι σχολικές εφορείες απαρτίζονταν από τον διευθυντή του σχολείου, ένα μέλος του δημοτικού ή κοινοτικού συμβουλίου, ένα

μέλος του εκκλησιαστικού συμβουλίου δύο γονείς ή κηδεμόνες μαθητών. Αυτοί εκλέγονταν ανά διετία από τη συνέλευση των γονέων, η οποία για πρώτη φορά αναφέρεται σε νομοθετικό κείμενο. Όσον αφορά τους στόχους λειτουργίας των εφορειών αφορούσαν την αύξηση της παρουσίας του σχολείου, την ανέγερση διδακτηρίου και τον εξοπλισμό του με εποπτικά μέσα διδασκαλίας, καθώς και τη μέριμνα για την υγεία και την «ηθική και πνευματική πρόοδο των μαθητών» (ό.π., 476).

Στην εισηγητική έκθεση του νόμου 5019 του 1931 υπογραμμίζεται ότι η συμμετοχή των γονέων και κηδεμόνων των μαθητών στη διοίκηση του σχολείου είναι προφανές πως θα συμβάλλει με αποτελεσματικό τρόπο τόσο στην προκοπή του σχολείου όσο και στη διαπαιδαγώγηση του λαού, καθώς η συμμετοχή του λαϊκού παράγοντα στη ζωή του σχολείου αναμένεται να συντελέσει σε μέγιστο βαθμό στην επιτυχήστερη αντιμετώπιση των προβλημάτων της σχολικής ζωής (ό.π., 475). Το μέτρο αυτό συνέβαλλε σε σημαντικό βαθμό στην αυτοδιοίκηση του σχολείου, αλλά οι κοινωνικές συνθήκες (δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος, εμφύλιος πόλεμος, ο ασταθής πολιτικός βίος κατά την μετεμφυλιακή περίοδο στην Ελλάδα και η δικτατορία των συνταγματαρχών του 1967) παρεμπόδισαν τη συστηματική εφαρμογή αυτής της νομοθετικής ρύθμισης, η οποία ουσιαστικά έπεσε σε αχρηστία.

Ωστόσο, στην μεταπολεμική εποχή εξαιτίας των τεράστιων ελλείψεων που υπήρχαν και στα πιο στοιχειώδη μέσα για τη συντήρηση των σχολικών κτιρίων και ευρύτερα την εύρυθμη λειτουργία των σχολείων, οι γονείς ενεργοποιούνται συστηματικά ενισχύοντας την υλικοτεχνική υποδομή των σχολείων (Αθανασούλα-Ρέππα, 1999: 73). Οι γονείς, λοιπόν, χωρίς να έχουν προσδιορισμένο θεσμικό ρόλο, άτυπα ενισχύουν τη λειτουργία του σχολείου και συμβάλλουν στην εύρυθμη οργάνωσή του και την επιτυχημένη ολοκλήρωση του εκπαιδευτικού του έργου, αλλά θεσμικό ρόλο αναλαμβάνουν μόλις το 1985. Η θεσμική οριοθέτηση του ρόλου των γονέων και κηδεμόνων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και η τυπική / συλλογική τους εκπροσώπηση μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων αποτελεί αντικείμενο διεξοδικής πραγμάτευσης του τρίτου κεφαλαίου της παρούσας μελέτης.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Επισκόπηση συναφών ερευνών

1. Εισαγωγικές επισημάνσεις

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται συναφείς, με το θέμα της παρούσας διπλωματικής εργασίας, ελληνόγλωσσες και ξενόγλωσσες έρευνες που έχουν ως αντικείμενο ανάλυσης τη σχέση σχολείου και γονέων. Η μελέτη της βιβλιογραφίας θεωρείται (Merriam, 1998: 50, 51, Patton, 1990) απαραίτητη, γιατί συμβάλλει στη διευκρίνιση και στην κατανόηση του τρόπου προσέγγισης του υπό μελέτη θέματος από προηγούμενες έρευνες. Έτσι, ο ερευνητής μπορεί να προσδιορίσει επαρκέστερα και πληρέστερα τη δική του οπτική ανάλυσης και να προβληματιστεί για τη συμβολή της δικής του εργασίας σε αυτό το επιστημονικό πεδίο. Στο πνεύμα αυτό, προκειμένου να εντοπιστούν οι άξονες του ερευνητικού μας προσανατολισμού, εξετάσαμε ανάλογες εργασίες με το δικό μας ερευνητικό προσανατολισμό.

Αναλυτικότερα, οι σχετικές έρευνες που εντοπίστηκαν, κατηγοριοποιήθηκαν σε δύο ομάδες με κριτήριο τον τρόπο με τον οποίο διερευνάται η συνεργασία ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στους γονείς. Ειδικότερα, στη μία ομάδα ταξινομήθηκαν οι έρευνες που μελετούν την ατομική συμμετοχή των γονέων στη σχολική διαπαιδαγώγηση των παιδιών του, ενώ στην άλλη όσες έρευνες εξετάζουν τη συνεργασία σε συλλογικό επίπεδο ανάμεσα στο σχολείο και στον επίσημο φορέα εκπροσώπησης των γονέων στη σχολική μονάδα, στον Σύλλογο, δηλαδή, Γονέων και Κηδεμόνων. Ειδικότερα, στη δεύτερη ομάδα συγκαταλέγονται οι μελέτες στις οποίες διερευνάται ο βαθμός στον οποίο οι γονείς εμπλέκονται στη λήψη διοικητικών αποφάσεων καθώς και το είδος των διοικητικών ενεργειών στις οποίες μετάσχουν. Στην ενότητα αυτή επεξεργαστήκαμε κυρίως αγγλόγλωσσες μελέτες, δεδομένου ότι οι σχετικές έρευνες στην Ελλάδα όσον αφορά τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης είναι πολύ περιορισμένες.

2. Έρευνες για τη συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων

Έχουν γίνει σχετικά πρόσφατα στην Ελλάδα ορισμένες έρευνες που εξετάζουν τις παραμέτρους της εμπλοκής των γονέων στη σχολική διαπαιδαγώγηση. Στην παρούσα ενότητα επιχειρείται μία κριτική επισκόπηση των ερευνών αυτών.

Η Μπόνια (2010) στη διδακτορική της διατριβή εξετάζει τη στάση των εκπαιδευτικών στη γονική εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο. Συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή έχει ως στόχο τη μελέτη των αντιλήψεων και των στάσεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης της Ηπείρου, της Αττικής και της Θεσσαλονίκης σχετικά με τις πρακτικές εμπλοκής των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πρόκειται για εμπειρική ποσοτική έρευνα που διεξήχθη με ερωτηματολόγια κλειστού τύπου. Η έννοια γονική εμπλοκή προσεγγίζεται σύμφωνα με τους έξι τύπους γονικής εμπλοκής οι οποίοι προτείνονται από την Epstein. Αυτοί οι τύποι μπορεί να συνοψιστούν ως εξής: ανατροφή παιδιών σε συνάρτηση με τη διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών μάθησης, εκούσια συνεισφορά των γονέων σε σχολικές δράσεις, παρέμβαση των γονέων στην κατ' οίκον μελέτη των μαθητών, συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και συνεργασία της οικογένειας, του σχολείου και της κοινότητας, προκειμένου να διασφαλιστούν οικονομικοί πόροι και να αξιοποιηθούν αποτελεσματικά για την καλύτερη λειτουργία του σχολείου (ό.π., 56).

Μελετάται, λοιπόν, ο τρόπος με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν καθέναν από αυτούς του τύπους γονικής εμπλοκής, καθώς και οι πεποιθήσεις αυτών όσον αφορά τόσο τις ενδεδειγμένες αρμοδιότητες των γονέων έναντι του σχολείου όσο και τους παράγοντες που θεωρούν ότι παρεμποδίζουν την εμπλοκή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (ό.π., 123). Από τα πορίσματα της έρευνας αυτής προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης έχουν θετική στάση στην εμπλοκή των γονέων, διότι πιστεύουν ότι αυτή συμβάλλει σε σημαντικό βαθμό στη σχολική επιτυχία και βοηθάει, παράλληλα, τους εκπαιδευτικούς να διδάξουν αποτελεσματικότερα (ό.π., 137). Ωστόσο, επιθυμούν οι ρόλοι τους να είναι διακριτοί και οι γονείς να λειτουργούν υποστηρικτικά στις δράσεις και στις πρακτικές του σχολείου και όχι συνδιαμορφωτικά (ό.π., 169). Αν και φαίνεται ότι οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση στη συμμετοχή των γονέων σε συλλόγους ή όργανα διαμόρφωσης και λήψης αποφάσεων (ό.π., 158).

Σχετικά, μάλιστα, με τους διάφορους τύπους εμπλοκής επισημαίνεται ότι δεν εκφράζουν την ίδια στάση για όλους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί για την ικανότητα των γονέων να παρεμβαίνουν αποτελεσματικά στη μάθηση των παιδιών στο σπίτι, ενώ αρνητική είναι η στάση της πλειοψηφίας των ερευνητικών υποκειμένων τόσο στην εθελοντική

προσφορά και ανάμειξη των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες όσο και στο να αναλάβει το σχολείο τη διεξαγωγή σεμιναρίων για να επιμορφωθούν οι γονείς σε θέματα ανατροφής των παιδιών τους (ό.π. 143, 147). Η επικοινωνία, άλλωστε, περιορίζεται στο πλαίσιο προγραμματισμένων ή άτυπων προσωπικών συναντήσεων με τους εκπαιδευτικούς, έχοντας ως αντικείμενο συζήτησης την ενημέρωση των γονέων για την μαθησιακή πρόοδο των παιδιών τους.

Το ίδιο μοντέλο ανάλυσης της γονικής εμπλοκής που προτείνεται από την Epstein, εφαρμόζει στη διπλωματική της εργασία και η Καραθάνα Αικατερίνη (2017). Η έρευνα αυτή είναι ποσοτική και έχει ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο, με δείγμα 71 καθηγητές, 45 που υπηρετούν σε δημόσια Λύκεια της Αικατερίνης και 27 που υπηρετούν σε ιδιωτικά, καθώς και 4 διευθυντές (ό.π., 44). Δεν διευκρινίζεται, ωστόσο, ο αριθμός των Λυκείων, η αναλογία δημόσιων και ιδιωτικών Λυκείων και συνακόλουθα ο συσχετισμός διευθυντών από τα δημόσια και τα ιδιωτικά Λύκεια. Η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπεί στο να εξετάσει τόσο τη σημαντικότητα και την αποτελεσματικότητα της γονικής εμπλοκής όσο και τα πεδία της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα οποία αυτή μπορεί να εφαρμοστεί εποικοδομητικά, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών (ό.π., 40).

Από τα ευρήματα της έρευνας προκύπτει ότι οι εκπαιδευτικοί προτιμούν να επικοινωνούν με τους γονείς σε προκαθορισμένες συναντήσεις με αντικείμενο συζήτησης τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών και την επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς (ό.π., 80, 81). Θεωρείται σκόπιμο να επισημανθεί ότι δεν αποτελεί αντικείμενο εξέτασης η συμμετοχή των γονέων αφενός στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και αφετέρου στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Τον τρόπο με τον οποίο γονείς και εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν την παρέμβαση των γονέων στη σχολική μονάδα μελέτησε στη διπλωματική μεταπτυχιακή της εργασία και η Δογκάκη (2015).

Το ζήτημα της επικοινωνίας του σχολείου με τους κηδεμόνες των μαθητών του δημοτικού σχολείου αποτελεί το αντικείμενο ανάλυσης της διπλωματικής μεταπτυχιακής εργασίας της Χριστοφοράκη Σταυρούλας (2011). Αναλυτικότερα, η συγκεκριμένη μελέτη αποσκοπεί στο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των γονέων για την επαφή τους με το σχολείο, τις πεποιθήσεις των γονέων και των εκπαιδευτικών για τους ανασταλτικούς παράγοντες της εμπλοκής των γονέων στο σχολείο καθώς και τις προτάσεις εκπαιδευτικών και γονέων για αποτελεσματικότερη μεταξύ τους συνεργασία. Στη συγκεκριμένη έρευνα χρησιμοποιήθηκαν τρία διαφορετικά εργαλεία για τη συγκέντρωση των ερευνητικών δεδομένων, ερωτηματολόγια με ερωτήσεις ανοιχτού τύπου που συμπληρώθηκαν από 195 γονείς, συζητήσεις, οι οποίες διεξήχθησαν σε δύο φάσεις, σε ομάδες εστίασης με 44 γονείς και 27

δασκάλους και στην τελική φάση ατομικές συνεντεύξεις με τους διευθυντές των δημοτικών σχολείων. Από τα ερευνητικά πορίσματα διαπιστώνεται ότι τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί συμφωνούν απόλυτα για τη θετική συνεισφορά της αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου και γονέων στην πρόοδο του παιδιού (ό.π., 107-113).

Ωστόσο, εντοπίζεται ένα παράδοξο, παρότι τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί υπερθεματίζουν για την αξία αυτής της συνεργασίας, οι γονείς λόγω έλλειψης ελεύθερου χρόνου αδυνατούν να επικοινωνούν συστηματικά με τους εκπαιδευτικούς και να λαμβάνουν συλλογικές αποφάσεις (ό.π., 112), ενώ το σχολείο δεν αναλαμβάνει πρωτοβουλίες για να εμπλέξει ουσιαστικά και συστηματικά τους γονείς των μαθητών σε εκπαιδευτικές διαδικασίες. Πρόκειται ουσιαστικά για ένα «παράδοξο – αντιφατικό» φαινόμενο (ό.π., 104, 105) και προτείνεται η συστηματική του διερεύνηση προκειμένου να ερμηνευθεί. Παράλληλα με τη σημασία της εμπλοκής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους ασχολούνται και οι Καραφέρη (2007), Ζερβουδάκη (2011) στη μεταπτυχιακή τους εργασία καθώς και ο Κλαδάκης (2012) στη διδακτορική του διατριβή.

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού η Κοιλάκου Κωνσταντίνα (2015) στη μεταπτυχιακή της εργασία μελετά το ρόλο του/της διευθυντή/ύντριας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στη διαμόρφωση κατάλληλων όρων συνεργασίας ανάμεσα στους γονείς και στη σχολική μονάδα. Η Κοιλάκου στην έρευνά της φιλοδοξεί (ό.π., 3, 56) να εφαρμόσει: α) τη μεθοδολογική τριγωνοποίηση, καθώς χρησιμοποιεί ως μεθοδολογικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και ταυτόχρονα τη δομημένη συνέντευξη για τους διευθυντές δημοτικών σχολείων και τα μέλη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και β) τη χωρική τριγωνοποίηση, αφού το δείγμα της προέρχεται από τους νομούς Αττικής, Δωδεκανήσου, Ημαθίας, Λακωνίας, Πιερίας και Σερρών. Ωστόσο, δεν διευκρινίζει τα 91 συμπληρωμένα ερωτηματολόγια, από τα 181 που είχε αρχικά αποστείλει, σε τι ποσοστό προέρχονται από κάθε νομό ούτε αποσαφηνίζει το γεωγραφικό διαμέρισμα της προέλευσης των 10 διευθυντών και των 9 μελών από τα μέλη Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων που δίνουν συνέντευξη (ό.π., 58, 59, 65).

Σκοπός της συγκεκριμένης εργασίας είναι να εντοπιστούν οι απόψεις διευθυντών, δασκάλων και ορισμένων γονέων, μελών του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, δημοτικών σχολείων σχετικά με τους παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν τον ρόλο του διευθυντή στη διαχείριση της επικοινωνίας μεταξύ των γονέων και του σχολείου. Στο πνεύμα αυτό εξετάζονται, από την οπτική γωνία των διευθυντών/ριών, των εκπαιδευτικών και των γονέων, αφενός οι αποδεκτοί και επιθυμητοί τρόποι εμπλοκής των γονέων στη σχολική μονάδα και αφετέρου τόσο τα οφέλη από τη συνεργασία σχολείου και γονέων όσο και οι

ανασταλτικοί παράγοντες της ειλικρινούς και εποικοδομητικής συνεργασίας ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στους γονείς των μαθητών (ό.π., 56). Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων, καθίσταται σαφές ότι όλες οι ομάδες αναφοράς θεωρούν πολύ σημαντική την ενημέρωση των γονέων για την επίδοση των μαθητών και κρίνουν θετικά τη συνεισφορά των γονέων στη διοργάνωση πολιτιστικών, αθλητικών και ψυχαγωγικών εκδηλώσεων (ό.π., 149, 150).

Ενώ οι διευθυντές/ύντριες και κυρίως οι εκπαιδευτικοί είναι επιφυλακτικοί, χωρίς να απουσιάζουν και ορισμένοι που είναι παντελώς αρνητικοί ως προς τη δυνατότητα των γονέων να συνεισφέρουν στον εμπλουτισμό του αναλυτικού προγράμματος και στη συνδιοργάνωση καινοτόμων δράσεων. Παντελώς, μάλιστα, απορριπτικοί είναι εκπαιδευτικοί και διευθυντές/ύντριες στη συμμετοχή των γονέων τόσο στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του διδακτικού έργου όσο και στη λήψη αποφάσεων αναφορικά με τη διοίκηση του σχολείου (ό.π., 72, 73, 102). Όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρουν ως παράγοντες παρακώλησης της συνεργασίας την έλλειψη χρόνου, τον φόρτο εργασίας, την άγνοια κατάλληλων πρακτικών για τη διαμόρφωση αποτελεσματικής επικοινωνίας, την ύπαρξη προκαταλήψεων, τις ελλείψεις του εκπαιδευτικού συστήματος και τον παρεμβατισμό των γονέων σε συνδυασμό με τις υπερβολικές αξιώσεις ορισμένων γονέων (ό.π., 153, 154). Σημαντικό εύρημα της παρούσας εργασίας αποτελεί η διαπίστωση ότι όλοι οι συμμετέχοντες σε αυτή αναγνωρίζουν την πολύπλευρη σπουδαιότητα της συμμετοχής των γονέων στη σχολική ομάδα και συμφωνούν ότι αυτή συνιστά καθοριστική παράμετρος της εξωστρέφειας του σχολείου και του ανοίγματός του στην τοπική κοινωνία (ό.π., 75, 107, 151).

Την προοπτική της αξιοποίησης των ΤΠΕ ως πρόσφορο μέσο ανοίγματος του σχολείου προς την τοπική κοινωνία μέσω της επικοινωνίας με τους γονείς διερεύνησε στη διπλωματική του εργασία ο Κυρίτσης Γεώργιος (2015). Ειδικότερα, εξετάζεται το εάν και σε ποιο βαθμό χρησιμοποιείται ως διάυλος επικοινωνίας το διαδίκτυο σε σχολεία Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Τρικάλων, με ερωτηματολόγια που διανεμήθηκαν σε 106 γονείς και σε 91 εκπαιδευτικούς (ό.π., 35, 36). Στόχος της συγκεκριμένης έρευνας είναι αφενός να καταγράψει τις προτιμήσεις τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων σχετικά με τα μέσα και με το περιεχόμενο της επικοινωνίας σχολείου - γονέων και αφετέρου να διερευνήσει τον συσχετισμό μεταξύ των δημογραφικών χαρακτηριστικών των γονέων (κοινωνικό – μορφωτικό επίπεδο, φύλο, ηλικία, επάγγελμα, τόπος κατοικίας) και τις προτιμήσεις τους όσον αφορά το μέσο, τη

συχνότητα, τη διάρκεια και το περιεχόμενο της επικοινωνίας τους με το σχολείο (ό.π., 34, 35).

Από τα ερευνητικά πορίσματα καθίσταται σαφές ότι τόσο οι γονείς όσο και οι εκπαιδευτικοί επιθυμούν την άμεση κατά πρόσωπο αλληλεπίδραση στις δια ζώσης συναντήσεις με τους γονείς (ό.π., 73). Παράλληλα, διαπιστώθηκε πως οι πτυχιούχοι Α.Ε.Ι. / Τ.Ε.Ι. γονείς των αστικών περιοχών με ακαδημαϊκά επαγγέλματα, κυρίως οι μητέρες, εκτός από τα θέματα που άμεσα αφορούν το παιδί τους, ενδιαφέρονται και για γενικότερα ζητήματα που άπτονται της αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας. Τέτοια θέματα είναι η διαχείριση των οικονομικών πόρων του σχολείου, η δυνατότητα παρέμβασης του συλλόγου γονέων και κηδεμόνων στα σχολικά δρώμενα, ο προγραμματισμός σχολικών εκδηλώσεων, η συμμετοχή τους σε εκπαιδευτικές δράσεις, η ενημέρωση για τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων (ό.π. (69-75).

Ο Αργυρόπουλος, επίσης στη διπλωματική του εργασία μελετά ζητήματα που αφορούν τη συνεργασία σχολείου και οικογένειας, επικεντρώνοντας το ενδιαφέρον στις απόψεις των γονέων τα παιδιά των οποίων παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες (ό.π., 3, 70). Πρόκειται για μία εμπειρική ποσοτική έρευνα που έχει ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο και πραγματοποιήθηκε σε 15 δημοτικό σχολείο στο νομό της Καρδίτσας (ό.π., 74). Στόχος της έρευνας αυτής είναι να εντοπιστούν οι απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών για τη σημασία της μεταξύ τους συνεργασίας, για τους τρόπους που αυτή αναπτύσσεται, για τη συχνότητα της επικοινωνίας τους, για τους παράγοντες που την επηρεάζουν καθώς και για την επίδραση που ασκούν οι μαθησιακές δυσκολίες στην ποιότητα της συνεργασίας ανάμεσα στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς (ό.π., 76).

Σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα της συγκεκριμένης μελέτης, οι δύο πλευρές διάκεινται ευνοϊκά στην προοπτική της συνεργασίας (ό.π., 146). Ωστόσο, ο βαθμός ικανοποίησης από την ποιότητα και τη συχνότητα της επικοινωνίας είναι μέτριος για τους εκπαιδευτικούς και μάλλον χαμηλός για τους γονείς (ό.π., 147), καθώς αυτή περιορίζεται στις τακτικές ανά τρίμηνο οργανωμένες ομαδικές συναντήσεις ή στις έκτακτες ατομικές συναντήσεις συνήθως με πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού (ό.π., 145, 149). Ενώ την ευθύνη για την έλλειψη πληρέστερης συνεργασίας και για τις δυσκολίες που ανακύπτουν η κάθε πλευρά επιρρίπτει στην άλλη, υπογραμμίζοντας την αμοιβαία έλλειψη εμπιστοσύνης (ό.π., 154). Αξιοσημείωτο εύρημα αποτελεί η διαπίστωση ότι οι μαθησιακές δυσκολίες των παιδιών δεν αποτελούν ανασχετικό παράγοντα της συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων, αλλά μάλλον συμβάλλουν θετικά (ό.π., 153). Όσον αφορά τα θέματα συνεργασίας περιορίζονται σε ζητήματα σχετικά με την επίδοση των μαθητών, τη συμβολή των γονέων

στις κατ' οίκον εργασίες, σε προβλήματα συμπεριφοράς, την ενασχόληση με το διαδίκτυο (ό.π., 149, 150). Στο πνεύμα αυτό η Δαλακούρα (2015) μελέτησε το πώς οι γονείς αξιολογούν τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους.

Μια άλλη διάσταση της εμπλοκής των γονέων στη σχολική κοινότητα διερευνά η Παπαδημητρίου Μυρτώ (2017) στη διπλωματική της έρευνα, που αναλύει το ρόλο της Σχολής Γονέων (βλ. και Γιοβαζολιά 2011). Ειδικότερα, η έρευνα αυτή αποσκοπεί στο να εξετάσει τον τρόπο με τον οποίο οι γονείς ενός ιδιωτικού σχολείου της Αττικής (δεν διευκρινίζεται η εκπαιδευτική βαθμίδα που ανήκει το σχολείο) μέσω της συμμετοχής τους στη σχολή γονέων του σχολείου βοηθήθηκαν στη δραστηριοποίησή τους στη σχολική μονάδα, δίνοντας έμφαση στον ρόλο της διευθύντριας (ό.π., 36). Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων που προέκυψαν από τις οκτώ συνεντεύξεις της έρευνας, καθίσταται εμφανές ότι οι συμμετέχοντες γονείς αξιολόγησαν θετικά την εμπειρία τους επισημαίνοντας ότι συνέβαλε σε σημαντικό βαθμό στην επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου καθώς και στην ανταλλαγή απόψεων με άλλους γονείς για θέματα που αφορούν τα παιδιά τους (ό.π., 60).

Όσον αφορά το ρόλο της διεύθυνσης οι απόψεις ήταν αμφιλεγόμενες, έτσι, ώστε να μην καθίσταται εμφανής η ουσιαστική συνεισφορά της στη λειτουργία της σχολής γονέων, παρά μόνο η φυσική της παρουσία (ό.π., 54). Τις απόψεις των διευθυντών για τη σημασία της συνεργασίας τους με τους γονείς εξέτασε, διεξάγοντας έρευνα με ερωτηματολόγιο, και η Γραβάνη-Κασσίδα στη διπλωματική της εργασία (2012). Αυτό είναι το θέμα που ερευνά επίσης και η Κιρκιγιάννη (2008) στη μεταπτυχιακή της εργασία. Ενώ η Λάκκα (2016) διερευνά τα κριτήρια με τα οποία οι γονείς επιλέγουν το σχολείο στο οποίο επιθυμούν να φοιτήσουν τα παιδιά τους.

Από την επισκόπηση της ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας, προκύπτει ότι στις αρχές του 21^{ου} αιώνα έγιναν πολλές έρευνες όχι μόνον από ιδιώτες ερευνητές αλλά και από οργανωμένα ερευνητικά κέντρα τόσο στην Αμερική όσο και στην Αγγλία αναφορικά με τη σπουδαιότητα της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Χαρακτηριστικές είναι οι έρευνες του «Κέντρου για την εκπαίδευση και τη μελέτη του διαφορετικού πληθυσμού» στο Νέο Μεξικό καθώς και του «Ερευνητικού Κέντρου» της πολιτείας του Detroit (2014). Στην έρευνα του Νέου Μεξικού εξετάζεται η συμβολή της γονικής εμπλοκής στη γνωστική, κοινωνική, συναισθηματική και νοητική εξέλιξη του παιδιού καθώς και στη σχολική του επιτυχία (βλ. Aragon, Gomez & Hidalgo, 2006).

Η γονική εμπλοκή προσεγγίζεται, λοιπόν, με γνώμονα τους έξι τύπους γονικής συμμετοχής που προτείνονται από την Epstein: ανατροφή παιδιών σε συνάρτηση με τη

διαμόρφωση κατάλληλων συνθηκών μάθησης, εκούσια συνεισφορά των γονέων σε σχολικές δράσεις, παρέμβαση των γονέων στην κατ' οίκον μελέτη των μαθητών, συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και συνεργασία της οικογένειας, του σχολείου και της κοινότητας. Σύμφωνα με τα πορίσματα της έρευνας αυτής, όταν το σχολείο κατορθώνει να ενεργοποιήσει τους γονείς μαθητών από μειονεκτικά κοινωνικά περιβάλλοντα, όπως οι μετανάστες, συστηματικά και διαχρονικά να ασχοληθούν με την εκπαίδευση των παιδιών τους, τα αποτελέσματα είναι σημαντικά για την πρόοδο των μαθητών. Ειδικότερα, όσον αφορά τη συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων επισημαίνεται ότι επιδρά θετικά για όλες τις εμπλεκόμενες πλευρές, δηλαδή το σχολείο, την οικογένεια και τους μαθητές.

Η σχέση σχολείου οικογένειας αποτελεί το αντικείμενο ανάλυσης και της διδακτορικής διατριβής της Ντινίδου, με τίτλο *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου – κοινωνίας* (2013). Ειδικότερα στην εργασία αυτή εξετάζονται η μορφή και το περιεχόμενο της επικοινωνίας σχολείου και οικογένειας, οι παράγοντες που τη διαμορφώνουν, οι προοπτικές διεύρυνσής της καθώς και τα προβλήματα επικοινωνίας που εγείρονται κατά την επαφή του σχολείου και της οικογένειας, όπως αυτά τα αντιλαμβάνονται και τα παρουσιάζουν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς. Η συγκεκριμένη μελέτη αποσκοπεί στο να συμβάλλει στην πληρέστερη κατανόηση αυτών, στην αποτελεσματικότερη επίλυσή τους και στη διάνοιξη νέων δρόμων επικοινωνίας σχολείου και οικογένειας (ό.π., 167).

Η έρευνα αυτή είναι ποιοτική μελέτη περίπτωσης με ερευνητικό εργαλείο την ημικατευθυνόμενη συνέντευξη. Αναλυτικότερα, διεξάγονται συνεντεύξεις με τους 10 εκπαιδευτικούς μιας σχολικής μονάδας στην Αττική και με 10 μητέρες αντίστοιχα μαθητών αυτού του σχολείου (ό.π., 173). Σύμφωνα με τα ερευνητικά δεδομένα οι μητέρες υποστηρίζουν ότι η συχνή και εποικοδομητική συνεργασία σχολείου οικογένειας συνεισφέρει θετικά, εκτός από τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών, και στην κοινωνική τους ένταξη καθώς και στην συναισθηματική τους ισορροπία και ασφάλεια. Η ίδια θέση για τη θετική επίδραση της συχνής και αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου και οικογένειας στη βελτίωση της επίδοσης, στην κοινωνικότητα των μαθητών, στη συναισθηματική τους ισορροπία, διατυπώνεται και από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στην έρευνα (ό.π., 197). Οφέλη από τη συνεργασία με τους γονείς προκύπτουν και για τους εκπαιδευτικούς, διότι αισθάνονται ότι το έργο τους αναγνωρίζεται και οι ίδιοι αποτελούν αντικείμενο σεβασμού και είναι κοινωνικά καταξιωμένοι (ό.π., 202).

Ωστόσο, διαπιστώθηκε ότι κατά την επικοινωνία εκπαιδευτικών και γονέων δημιουργούνται εντάσεις και προβλήματα με επίκεντρο την αξιολόγηση των μαθητών και τη διαχείριση των επιθετικών τους συμπεριφορών. Επίσης, φαίνεται να μην υπάρχει εμπιστοσύνη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς. Αφενός οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους γονείς, ειδικά εκείνους που διαθέτουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, παρεμβατικούς στο έργο τους και ιδιαίτερα απαιτητικούς, αφετέρου οι γονείς κατηγορούν τους εκπαιδευτικούς ότι αντιμετωπίζουν τη συνεργασία μαζί τους ως πάρεργο (όπ., 274-278). Με βάση αυτό το ερευνητικό συμπέρασμα καθίσταται εμφανές ότι είναι αναγκαία η άμεση θεσμική ρύθμιση των αρμοδιοτήτων και των καθηκόντων των γονέων και των εκπαιδευτικών με σαφήνεια, όπως και από την Ντινίδου εμφατικά επισημαίνεται (ό.π., 278).

Η συγκεκριμένη ερευνήτρια, μάλιστα, θεωρεί αναγκαία τη συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας, καθώς μπορεί να συμβάλλει καθοριστικά στην επίλυση πολλών προβλημάτων του σχολείου (ό.π., 284). Θεωρεί, μάλιστα, αναγκαίο να διερευνηθεί περαιτέρω η διαδικασία συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Η αναγκαιότητα να μελετηθεί ο ρόλος των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας επισημαίνεται από πολλούς επιστήμονες σε διεθνές επίπεδο. Τούτο συμβαίνει, διότι έχει μετατοπιστεί το επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος από τη μελέτη της γονικής εμπλοκής στην εκπαίδευση των παιδιών στη συμμετοχή των γονέων στα όργανα λήψης αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας μέσω των θεσμοθετημένων οργάνων εκπροσώπησης τους στη σχολική κοινότητα.

3. Έρευνες για τον ρόλο του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας

Χαρακτηριστικό δείγμα του νέου ερευνητικού προσανατολισμού στις απαρχές του 21^{ου} αιώνα όσον αφορά τη μελέτη της γονικής συμμετοχής στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας αποτελεί και η έρευνα η οποία διεξήχθη από το «Ερευνητικό Κέντρο» της πολιτείας του Detroit (2014) της Αμερικής. Στόχος της έρευνας αυτής ήταν να εντοπιστούν εκείνες οι πρακτικές που θα ανέπτυσσαν στο μέγιστο δυνατό βαθμό τη συμμετοχή των γονέων στη διαδικασία λήψης αποφάσεων στο επίπεδο της σχολικής μονάδας και της κοινότητας. Από την έρευνα αυτή προκύπτει ότι η συνεργασία των γονέων με το σχολείο στη λήψη αποφάσεων για τη λειτουργία και την οργάνωση της σχολικής μονάδας οδηγεί στη βελτίωση της ποιότητας του σχολείου (βλ. www.detroiturc.org). Επίσης, υπογραμμίζεται ότι δεν υπάρχει εκτενής έρευνα σχετικά με τις αρμοδιότητες των γονέων όσον αφορά τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, παρότι αυτή η

συμμετοχή διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη βελτίωση της ποιότητας της σχολικής μονάδας.

Το αυξανόμενο ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής πολιτικής για την προώθηση της συμμετοχής των γονέων στη λήψη αποφάσεων σχετικά με την εκπαίδευση των παιδιών τους, καταδεικνύεται και από την έρευνα της Irvine (2005). Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε στην Αυστραλία, έχοντας ως μεθοδολογικό εργαλείο τη συνέντευξη σε δείγμα 26 γονέων. Στόχος της ήταν να εντοπιστεί ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους στη διαδικασία διαμόρφωσης της εκπαιδευτικής πολιτικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (ό.π., 4). Διαπιστώθηκε ότι, παρότι οι γονείς δεν προσδίδουν το ίδιο εννοιολογικό περιεχόμενο στον όρο συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων, η πλειοψηφία θεωρεί απαραίτητη την πρόσβαση στην πληροφόρηση για τις επιχειρούμενες αλλαγές, τη δυνατότητα της έκφρασης των απόψεών τους που πρέπει να τυγχάνουν προσοχής από την πλευρά του σχολείου, την ενίσχυση των μηχανισμών συμμετοχής των γονέων και την ενημέρωση των γονέων για την αποτελεσματικότητα των υλοποιούμενων σχεδίων (ό.π., 13).

Αξιόλογες είναι, επίσης, και έρευνες που διεξήχθησαν από οργανωμένα ερευνητικά κέντρα στην Αγγλία. Αναφέρουμε αρχικά την έρευνα των Peters et al. (2007) στην οποία δεν εξετάζονται τα αποτελέσματα της εμπλοκής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών. Αλλά στόχος αυτής της έρευνας είναι ο εντοπισμός του πλήθους των γονέων που εμπλέκονται και του είδους, παράλληλα, των δραστηριοτήτων στις οποίες συμμετάσχουν. Το δείγμα αυτής της έρευνας είναι 5.000 γονείς που έδωσαν τηλεφωνικές συνεντεύξεις. Από την ανάλυση αυτών προκύπτει ότι σε ποσοστό 51% οι γονείς συμμετέχουν πολύπλευρα στην εκπαίδευση των παιδιών τους, ενώ σε ποσοστό 28% θεωρούν ότι η εκπαίδευση του παιδιού τους σε μεγάλο βαθμό αποτελεί προσωπική τους υπόθεση (ό.π., 2).

Σημαντικό είναι το εύρημα ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων, σε ποσοστό που κυμαίνεται από 78% έως 69%, υπογραμμίζει ότι λαμβάνει μέρος σε διαδικασίες διοίκησης της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, διευκρινίζουν ότι παρακολουθούν τις συνεδρίες του «Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων» (Parent Teacher Association) καθώς και τα συνέδρια των γονέων (Parent council or Forum) (ό.π., 55). Στο πλαίσιο, μάλιστα, της σχολικής μονάδας παρακολουθούν τόσο τις απογευματινές συναντήσεις με τους δασκάλους όσο και τις «ομάδες εργασίας» για την καθοδήγησή τους στο να βοηθούν αποτελεσματικά τα παιδιά τους με τις «κατ' οίκον εργασίες». Ενώ συνδράμουν, παράλληλα, την πολιτική του σχολείου για τη διαχείριση προβλημάτων συμπεριφοράς και το έργο της σχολικής βιβλιοθήκης και της τραπεζαρίας. Πάντως, κοινό αίτημα των συμμετεχόντων είναι ότι επιθυμούν διεύρυνση της συμμετοχής τους στις διαδικασίες διοίκησης της σχολικής μονάδας, διότι αυτού του

είδους η αρμοδιότητα συμβάλλει σε καθοριστικό βαθμό στην πρόοδο των μαθητών και στην εξέλιξή τους σε κοινωνικό, συναισθηματικό και νοητικό επίπεδο (ό.π., 2).

Η έμφαση που έχει δοθεί στη διερεύνηση της συμμετοχής των γονέων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας σε διεθνές επίπεδο, οδήγησε ορισμένους ερευνητές να μελετήσουν την παράμετρο αυτή και για τις αναπτυσσόμενες χώρες της Αφρικής. Ενδεικτικά παραθέτουμε την εργασία του Ghanney, ο οποίος στη διδακτορική του διατριβή “a Case Study of Parental Involvement in Basic Education in Rural Ghana” (2016), πραγματεύεται τις διαδικασίες μέσα από τις οποίες επιδιώκεται το άνοιγμα του σχολείου προς τους γονείς και την κοινότητα. Συγκεκριμένα, σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, που επιχειρείται στην Γκάνα αυτή την περίοδο, αποτελεί η απόφαση της κυβέρνησης να εμπλέξει τους γονείς ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και στη διοίκηση της σχολικής μονάδας (ό.π., 5).

Οι γονείς, λοιπόν, μετέχοντας ως μέλη στην «κοινοτική επιτροπή παιδείας» λαμβάνουν μέρος στη λήψη αποφάσεων όσον αφορά ζητήματα πειθαρχίας των μαθητών, για την παραγγελία βιβλίων, για την προμήθεια εποπτικών μέσων διδασκαλίας, και άλλα θέματα οικονομικής διαχείρισης της σχολικής μονάδας. Από τα ερευνητικά πορίσματα, καταδεικνύεται ότι η ενεργός ανάμειξη των γονέων στην εκπαίδευση καταρχήν των παιδιών τους και στη διοίκηση της σχολικής μονάδας συνιστά καθοριστικό παράγοντα βελτίωσης τόσο των μαθησιακών επιτευγμάτων των μαθητών όσο και της αποτελεσματικότερης λειτουργίας της σχολικής μονάδας (ό.π., 154).

Το ζήτημα της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας απασχολεί και την εκπαιδευτική πολιτική της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Χαρακτηριστικό δείγμα αυτού του ενδιαφέροντος αποτελεί η μελέτη που διεξήχθη από το ευρωπαϊκό εκπαιδευτικό δίκτυο Eurydice, με θέμα «Ο ρόλος των γονέων στα εκπαιδευτικά συστήματα της Ευρωπαϊκής Ένωσης» (2010). Στην εργασία αυτή μελετάται η εμπλοκή των γονέων στη διοίκηση και την οργάνωση της εκπαίδευσης σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Διαπιστώνεται, λοιπόν, ότι σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης οι γονείς έχουν το δικαίωμα αφενός στη δωρεάν εκπαίδευση των παιδιών τους και αφετέρου στο να ενημερώνονται για τα μαθησιακά προβλήματα και την πρόοδο των παιδιών τους καθώς και το αναλυτικό πρόγραμμα, τις εφαρμοζόμενες διδακτικές πρακτικές και τις διαδικασίες αξιολόγησης (ό.π., 9).

Εκτός από αυτό το δικαίωμα σε όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης από τη δεκαετία του 1970 αρχίζει να θεσμοθετείται η τυπική συμμετοχή των γονέων σε όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας. Η συμμετοχή των γονέων στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων διαφοροποιείται από χώρα σε χώρα ως προς το βαθμό εμπλοκής σε κεντρικό – περιφερειακό-

τοπικό και σχολικό επίπεδο και ως προς το είδος των διοικητικών αποφάσεων που τους παρέχεται η δυνατότητα να λαμβάνουν. Από τη διερεύνηση των σχετικών νομοθετημάτων εντοπίζονται δύο τύποι συμμετοχής η συμβουλευτική και η λήψη αποφάσεων. Η πρώτη αφορά το δικαίωμα των γονέων στην ενημέρωση και τη δυνατότητα έκφρασης των απόψεών τους, ενώ η δεύτερη συνεπάγεται την αρμοδιότητά τους να λαμβάνουν ενεργό μέρος στη διερεύνηση προτάσεων, στη λήψη αποφάσεων και στην εκτέλεσή τους (ό.π., 16).

Οι αποφάσεις αυτές μπορεί να σχετίζονται με κάθε πτυχή της οργάνωσης και της λειτουργίας της σχολικής μονάδας, όπως η συγκρότηση του ωρολόγιου σχολικού προγράμματος, η οργάνωση δραστηριοτήτων εκτός του σχολικού προγράμματος, η ρύθμιση της ώρας εισόδου και εξόδου των μαθητών, η οργάνωση της συνεργασίας εκπαιδευτικών και γονέων. Σε ορισμένες, όμως, χώρες οι γονείς είναι δυνατόν να μετέχουν σε διοικητικές αποφάσεις που αφορούν σημαντικές πτυχές της συνολικής διαχείρισης του εκπαιδευτικού συστήματος. Οι πτυχές αυτές μπορεί να περιλαμβάνουν τον καθορισμό του ύψους της κρατικής δαπάνης για την παιδεία, των κριτηρίων επιλογής και αξιολόγησης του εκπαιδευτικού προσωπικού, τον προσδιορισμό της διδακτέας ύλης και των διδακτικών μεθόδων διδασκαλίας (ό.π.). Τόσο σημαντική, μάλιστα, είναι η συνεισφορά των γονέων, έτσι, ώστε να θεωρείται απαραίτητη η μέριμνα από την πλευρά της επίσημης πολιτείας όλων των χωρών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης για την κατάλληλη κατάρτιση των γονέων στο να διεκπεραιώνουν διοικητικές σχολικές διαδικασίες.

Από όσα προαναφέρθηκαν, καθίσταται εμφανές πως επιδιωκόμενος στόχος, την πρώτη δεκαετία του 21^{ου} αιώνα, της κοινής ευρωπαϊκής εκπαιδευτικής πολιτικής για την υποχρεωτική εκπαίδευση είναι η ενεργός ανάμειξη των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Η επιδίωξη αυτή επιβεβαιώνεται και από τη μελέτη που διεξήχθη σε πανευρωπαϊκό επίπεδο από τον Istance (2006) για τον «OECD: Organization for Economic-Co-operation and Development». Στην εργασία αυτή υπογραμμίζεται emphaticά ότι η αυτονομία του σχολείου σε συνάρτηση με την αποκέντρωση της εκπαίδευσης, η οποία αποτελεί προτεραιότητα για τα εκπαιδευτικά συστήματα των κρατών μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, έχει ως άμεση συνεπαγωγή το να καταστεί η συνεργασία του σχολείου με την τοπική κοινωνία αναπόδραστη αναγκαιότητα (ό.π., 17, 96). Αυτό το γεγονός στρέφει, καταρχήν, το σχολείο στους γονείς των μαθητών, οι οποίοι διεκδικούν την ενδυνάμωση της φωνής τους στη διαδικασία λήψης αποφάσεων αναφορικά με την οργάνωση και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Αντικείμενο, λοιπόν, διερεύνησης της συγκεκριμένης εργασίας αποτελεί το εάν, το πώς και σε ποιο βαθμό οι γονείς συμμετέχουν στη διοίκηση της σχολικής μονάδας στις χώρες της

Ευρωπαϊκής Ένωσης (ό.π. 17). Επισημαίνεται, λοιπόν, πως, αν και αποτελεί κοινή παραδοχή η σπουδαιότητα της συμμετοχής των γονέων, παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα ευρωπαϊκά κράτη ως προς τις διοικητικές αρμοδιότητες των γονέων. Η διαφοροποίηση αυτή συσχετίζεται καταρχήν με το βαθμό αυτονομίας της σχολικής μονάδας. Για παράδειγμα, στην Ελλάδα σε ποσοστό 80% οι αποφάσεις λαμβάνονται σε κεντρικό εθνικό επίπεδο, ενώ μόλις το 13% των αποφάσεων λαμβάνονται από το σχολείο. Το γεγονός αυτό περιορίζει το ενδεχόμενο συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Σε αντίθεση με την Φιλανδία το εκπαιδευτικό σύστημα της οποίας είναι αποκεντρωμένο και αυτό έχει ως αποτέλεσμα στο πλαίσιο της αυτοδιοίκησης οι γονείς να συμμετέχουν συστηματικά στη διοίκηση του σχολείου (ό.π., 88, 95).

Η συμμετοχή, ωστόσο, των γονέων στις περισσότερες χώρες είναι τυποποιημένη και αφορά, κατά κύριο λόγο, την εκπροσώπησή τους από εκλεγμένα σωματεία στα συλλογικά όργανα διοίκησης (ό.π. 85). Στο πλαίσιο, πάντως, της Ευρωπαϊκής Ένωσης καταβάλλεται προσπάθεια το σχολείο να γίνει πιο συμμετοχικό, παρέχοντας ευκαιρίες στους «πελάτες» της εκπαίδευσης, δηλαδή στους γονείς και στους μαθητές, να εκφράσουν τις προσδοκίες τους όσον αφορά την προοπτική και τη δομή του σχολείου. Βέβαια, η συμμετοχή των γονέων δεν είναι αποκλειστικά και μόνο ζήτημα θεσμικών ρυθμίσεων, αλλά τίθενται και θέματα σχετικά με το κοινωνικό μορφωτικό οικονομικό επαγγελματικό επίπεδο των γονέων που ενεργοποιούνται. Κύριο σημείο προβληματισμού συνιστά το εάν οι γονείς από χαμηλά κοινωνικοοικονομικά στρώματα είναι εξοικειωμένοι με τέτοιου είδους διαδικασίες. Έλλειψη που, ενδεχομένως, να τους οδηγήσει στην αποστασιοποίηση και στην απουσία ενδιαφέροντος για συμμετοχή. Αναπόδραστο επακόλουθο του γεγονότος αυτού είναι η υποεκπροσώπηση των κοινωνικά μειονεκτικών ομάδων στα συλλογικά όργανα διοίκησης του σχολείου (ό.π., 98). Στις καταληκτικές διαπιστώσεις η συγκεκριμένη μελέτη υπογραμμίζει ότι το σχολείο στο πρώτο τέταρτο του 21^{ου} αιώνα καλείται να διαχειριστεί την πρό(σ)κληση της ενεργοποίησης όλων των γονέων για συμμετοχή στην οργάνωση και τη διοίκησή του.

Το εάν και σε ποιο βαθμό η εμπλοκή των γονέων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας μπορεί να επηρεάσει τα μαθησιακά επιτεύγματα παιδιών με ειδικές ανάγκες εξετάζει η Shirley (2013) στη διδακτορική της διατριβή. Το μεθοδολογικό της εργαλείο είναι η συνέντευξη και μελετά τις απόψεις των δασκάλων για το συγκεκριμένο θέμα, ενώ παράλληλα διερευνά και τις πρακτικές που το σχολείο αναπτύσσει για να προσεγγίσει τους γονείς και να τους παρωθήσει να ασχοληθούν με τη διοίκηση (ό.π., 2). Η συνεργασία εκπαιδευτικών και γονέων που ανταλλάσσουν εμπειρίες, συναποφασίζουν και επιλύουν προβλήματα που ανακύπτουν γενικά στη σχολική μονάδα, καθώς ο γονέας δεν

ασχολείται αποκλειστικά και μόνο με ζητήματα που απασχολούν το παιδί του σε ατομικό επίπεδο, έχει ως άμεσο αποτέλεσμα τη βελτίωση της λειτουργίας του σχολείου. Αυτό το γεγονός έχει θετική αντανάκλαση σε όλους τους μαθητές, οι οποίοι επωφελούνται και επαυξάνονται τα μαθησιακά τους επιτεύγματα (ό.π., 88-94).

Στα πλαίσια του παραπάνω διεθνούς ερευνητικού προσανατολισμού για τη μελέτη της συμμετοχής των γονέων στα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας και τη διερεύνηση της σημασίας αυτής της συμμετοχής, εντάσσονται ορισμένες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν από Έλληνες ερευνητές για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ο Παπαγεωργάκης (2012) στην διδακτορική του διατριβή, με τίτλο «Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: Η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας», διερευνά τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και στον διευθυντή του σχολείου Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτή η σχέση μελετάται ως προς τις μορφές, τους τρόπους, τα είδη και τη θεματολογία της στο πλαίσιο της θεσμικής επικοινωνίας και συνεργασίας του διευθυντή με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου. Η συγκεκριμένη εργασία έχει ως σκοπό αφενός να καταγράψει την ποιότητα και το περιεχόμενο αυτής της σχέσης και αφετέρου να καταδείξει τη σημασία που έχει η συνεργασία μεταξύ του διευθυντή και του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων για την αποτελεσματικότερη λειτουργία του σχολείου και το άνοιγμά του στην τοπική κοινωνία (ό.π., 24, 25).

Πρόκειται για εμπειρική ποσοτική έρευνα που διεξήχθη με ερωτηματολόγια κλειστού τύπου, τα οποία διανεμήθηκαν σε διευθυντές σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε όλη τη γεωγραφική επικράτεια της Ελλάδας, σε εκπαιδευτικούς των αντίστοιχων σχολείων, καθώς και σε μέλη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Από τη μελέτη των πορισμάτων της εργασίας αυτής προκύπτει ότι όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα επισημαίνουν τη σημαντικότητα της συμβολής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων τόσο στην εύρυθμη λειτουργία και στην αποτελεσματικότητα του σχολείου όσο και στην επίλυση προβλημάτων συμπεριφοράς των μαθητών και στη βελτίωση των μαθησιακών τους επιτευγμάτων.

Ωστόσο, η συνεργασία σχολείου και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων είναι επιφανειακή, ευκαιριακή και περιορίζεται στη ρύθμιση εθιμοτυπικών εκδηλώσεων, όπως οι καθιερωμένες σχολικές εορτές και οι αποκριάτικοι χοροί (ό.π., 232, 233). Απουσιάζει, συνεπώς, η τακτική συνδιοργάνωση παιδαγωγικών συναντήσεων, η από κοινού αντιμετώπιση παιδαγωγικών προβλημάτων και η ουσιαστική συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Ανασταλτικός παράγοντας εδραίωσης εποικοδομητικής

επικοινωνίας είναι η έλλειψη ακριβούς νομοθετικού προσδιορισμού του ρόλου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη σχολική ζωή καθώς και ο συγκεντρωτικός και γραφειοκρατικός χαρακτήρας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος. Ο Παπαγεωργάκης στις συμπερασματικές διαπιστώσεις της εμπειρικής του έρευνας επισημαίνει ότι είναι αναγκαίο να διαμορφωθεί στο σχολείο μοντέλο «διανεμητικής ηγεσίας», το οποίο καθιστά εφικτή τη συλλογική διοίκηση της σχολικής μονάδας με την ισότιμη συμμετοχή όλων των εταίρων.

Τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ του Διευθυντή και του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων εξετάζει και η Τσάγκου (2004) στη μεταπτυχιακή της εργασία, διερευνώντας τις απόψεις διευθυντών και προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων στην Πάτρα. Η έρευνα αυτή διεξήχθη με ερωτηματολόγια, αποσκοπώντας στο να διερευνήσει τον ρόλο της συνεργασίας αυτής στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας όσον αφορά την επίλυση λειτουργικών προβλημάτων και τη βελτίωση των επιδόσεων των μαθητών. Τόσο οι διευθυντές όσο και οι πρόεδροι Σ.Γ.Κ. επεσήμαναν ότι συνεργάζονται αποτελεσματικά για την επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει το σχολείο όσον αφορά οικονομικά θέματα, κτιριακές φθορές και τη διοργάνωση εορταστικών εκδηλώσεων (ό.π., 68). Επίσης, από τα ερευνητικά δεδομένα προκύπτει ότι τόσο οι διευθυντές όσο και οι γονείς δήλωσαν ότι η μεταξύ τους σχέση χαρακτηρίζεται από αμοιβαίο σεβασμό και επιθυμούν τη διεύρυνση της συνεργασίας τους και για άλλα θέματα που αφορούν την καθημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα (ό.π., 77).

Ο ρόλος των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας αποτελεί το αντικείμενο μελέτης και στη διπλωματική μεταπτυχιακή εργασία της Μουσουτζάνη Ανδρομάχης (2016). Δεδομένου ότι η συμμετοχή των γονέων αποτελεί δείκτη μέτρησης της ποιότητας του σχολείου σύμφωνα και με τις κατευθύνσεις την Ευρωπαϊκής Ένωσης για την εκπαίδευση του 21^{ου} αιώνα (ό.π., 3), εξετάζονται οι απόψεις των γονέων για την αναγκαιότητα της συμμετοχής τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας (ό.π., 14, 63). Η έρευνα διεξάγεται έχοντας ως ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο σε 4 δημοτικά σχολεία της Ανατολικής Αττικής σε δείγμα 249 γονέων (ό.π., 66). Αποσκοπεί, μάλιστα, στο να διερευνήσει τις αντιλήψεις των γονέων αναφορικά με τους τομείς της σχολικής λειτουργίας στους οποίους οι γονείς εμπλέκονται, με τομείς που θα επιθυμούσαν να δραστηριοποιηθούν καθώς και με τους παράγοντες που δυσχεραίνουν ή ευνοούν τη συμμετοχή τους στα σχολικά δρώμενα, στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και στις συνεδριάσεις – δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων (ό.π., 63).

Από τη μελέτη των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι η συντριπτική πλειοψηφία των γονέων θεωρεί ότι η ενεργοποίηση των γονέων και η συμμετοχή τους μέσω του θεσμοθετημένου οργάνου εκπροσώπησής τους στη λήψη αποφάσεων για την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου συμβάλλει σε σημαντικό βαθμό στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου (ό. π., 70 κ.ε.). Ωστόσο, οι τομείς παρέμβασης του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων περιορίζονται στη συνδιοργάνωση με τον διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων εξωσχολικών δραστηριοτήτων, πολιτιστικών εκδηλώσεων, φιλανθρωπικών εορταγορών, καθώς και στη μέριμνα για την αποκατάσταση φθορών του σχολικού κτιρίου, για την καθαριότητα και την ασφάλεια των μαθητών (ό.π., 70-72). Παράλληλα, οι συμμετέχοντες στην έρευνα αυτή διατυπώνουν την πεποίθηση πως θα ήταν επιθυμητή και χρήσιμη η συμμετοχή τους στη λήψη αποφάσεων και για άλλα ζητήματα, όπως η επιλογή πρόσθετου εκπαιδευτικού υλικού, η εκπαίδευση των γονέων σχετικά με την κατάλληλη διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους, η εφαρμογή καινοτόμων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και η διαμόρφωση του οικονομικού προϋπολογισμού (ό.π. 73-75). Όσον αφορά τους λόγους για τους οποίους οι γονείς δεν συμμετέχουν στη σχολική ζωή και στις δραστηριότητες του συλλόγου, σύμφωνα με τα ερευνητικά πορίσματα, οφείλονται στην έλλειψη χρόνου και στο ότι η συμμετοχή του συλλόγου δεν είναι ουσιαστική στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του σχολείου (ό.π., 81). Η Μουσουτζάνη κλείνοντας την εργασία της επισημαίνει την αναγκαιότητα της περαιτέρω διερεύνησης της συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας αφενός και σε άλλα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας μας και αφετέρου τη διεξοδικότερη διερεύνηση του θέματος αυτού με τη διενέργεια συνεντεύξεων (ό.π., 133).

Τις απόψεις των γονέων για τη συμβολή τους στη βελτίωση της λειτουργίας του δημοτικού σχολείου και την αναβάθμιση της παρεχόμενης εκπαίδευσης διερευνά και η Ξιμίνη (2009) στη διπλωματική της εργασία. Η μελέτη αυτή είναι ποσοτική, διεξάγεται με ερωτηματολόγιο και έχει ως δείγμα 125 γονείς και κηδεμόνες ενός μόνο δημοτικού σχολείου της δυτικής Θεσσαλονίκης (ό.π., 62-64). Τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας καταδεικνύουν την άποψη των γονέων ότι η συμμετοχή τους τόσο στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση, την οργάνωση και τη λειτουργία του σχολείου όσο και στη διοργάνωση εκπαιδευτικών δράσεων συμβάλλει σε σημαντικό βαθμό στη βελτίωση της σχολικής μονάδας σε όλα τα επίπεδα (ό.π., 92,93). Ωστόσο, θεωρούν ότι η συμμετοχή τους περιορίζεται στη συνδρομή σε οικονομικά ζητήματα, ο ρόλος τους είναι τυπικός και δεν συνεργάζονται με το σχολείο σε θέματα που άπτονται άμεσα του εκπαιδευτικού έργου (ό.π., 97, 99).

Τη διερεύνηση του ρόλου και της συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση και στη λειτουργία του λυκείου στην Ελλάδα και στη Γερμανία έχει ως στόχο να διερευνήσει στη διπλωματική μεταπτυχιακή της εργασία η Κονδύλη (2016). Η συγκεκριμένη μελέτη διεξήχθη σε λύκεια τόσο της Ελλάδας όσο και της Γερμανίας με τη διενέργεια συνεντεύξεων με έξι προέδρους Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων και με έξι λυκειάρχες (ό.π., 47). Από τα συμπεράσματα της συγκεκριμένης μελέτης (ό.π., 75-81), καταδεικνύεται ότι όλοι οι συμμετέχοντες, εκπαιδευτικοί και γονείς, διατύπωσαν την άποψη ότι η συνεργασία ενισχύει την αποτελεσματικότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας και εξέφρασαν ικανοποίηση από την επικοινωνία τους. Ωστόσο, η συμβολή του Σ.Γ.Κ. είναι επικουρική και περιορίζεται είτε στη διοργάνωση εξωδιδασκτικών δραστηριοτήτων και εκδηλώσεων καθώς και στην επίλυση λειτουργικών ζητημάτων όπως τα κτιριακά προβλήματα, είτε στην άσκηση πίεσης προς την πολιτική ηγεσία, ειδικά στην περίπτωση των ελληνικών λυκείων που λειτουργούν στη Γερμανία. Κοντολογίς και στη μελέτη αυτή διαπιστώθηκε πως ο Σ.Γ.Κ. δε συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων σχετικά με τη διοίκηση της σχολικής μονάδας (ό.π., 82). Με τη συμμετοχή των Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση των λυκείων ασχολείται και η Εβρενοπούλου (2005) στη μεταπτυχιακή της εργασία.

4. Συμπεράσματα

Από την εξέταση των παραπάνω ερευνών συνάγεται το συμπέρασμα ότι στην ελληνόγλωσση βιβλιογραφία έχουν γίνει πολλές έρευνες για τη γονική συμβολή στη μαθησιακή εξέλιξη του μαθητή και στη σχολική του επιτυχία. Ειδικότερα, έχουν εξεταστεί η συνεργασία ανάμεσα στην οικογένεια και τους εκπαιδευτικούς στο άτυπο επίπεδο της μεταξύ τους επικοινωνίας καθώς και οι απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών για τη σημασία αυτής της συνεργασίας για τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών. Επίσης, μελετήθηκαν τόσο οι παράμετροι που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα της συνεργασίας αυτής όσο και οι εντάσεις και τα προβλήματα που δημιουργούνται με επίκεντρο την αξιολόγηση των μαθητών και τη διαχείριση των επιθετικών τους συμπεριφορών.

Από την επισκόπηση, μάλιστα, της αγγλόγλωσσης βιβλιογραφίας, προκύπτει ότι στις αρχές του 21^{ου} αιώνα έγιναν πολλές έρευνες όχι μόνον σε ατομικό επίπεδο από ερευνητές αλλά και σε συλλογικό επίπεδο από οργανωμένα ερευνητικά κέντρα τόσο στην Αμερική όσο και στην Αγγλία αναφορικά με τη σπουδαιότητα της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Αυτή την περίοδο το ερευνητικό ενδιαφέρον σε διεθνές επίπεδο προσανατολίζεται στη μελέτη της γονικής συμμετοχής στη διαδικασία λήψης

αποφάσεων στο επίπεδο της σχολικής μονάδας. Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού εξετάζεται η συμμετοχή των γονέων στα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας μέσω των τυπικών οργάνων εκπροσώπησής τους. Η συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση και την οργάνωση της εκπαίδευσης μελετήθηκε και σε πανευρωπαϊκό επίπεδο για όλες τις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Θεωρείται δε ότι το σχολείο στο πρώτο τέταρτο του 21^{ου} αιώνα καλείται να διαχειριστεί την πρό(σ)κληση της ενεργοποίησης όλων των γονέων για συμμετοχή στην οργάνωση και τη διοίκησή του. Γεγονός που αποτελεί και τη λυδία λίθο της αξιολόγησης της αυτονομίας του και προϋποθέτει την ύπαρξη ενός αποκεντρωμένου εκπαιδευτικού συστήματος.

Στην κατεύθυνση αυτή συνεπικουρούν τα ερευνητικά πορίσματα των ξενόγλωσσων ερευνών στις οποίες επισημαίνεται η πολύπλευρη σπουδαιότητα της συμμετοχής των γονέων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση και την οργάνωση της σχολικής μονάδας. Άλλωστε, κατά κοινή ομολογία η συμμετοχή αυτή συνιστά καθοριστική παράμετρος της εξωστρέφειας του σχολείου και του ανοίγματός του στην τοπική κοινωνία. Γίνεται, λοιπόν, αποδεκτό στην ξενόγλωσση βιβλιογραφία ότι η ενεργοποίηση των γονέων και η συμμετοχή τους μέσω του θεσμοθετημένου οργάνου εκπροσώπησής τους στη λήψη αποφάσεων για την οργάνωση και τη διοίκηση του σχολείου συμβάλλουν σε σημαντικό βαθμό στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Ωστόσο, οι έρευνες που έχουν διεξαχθεί για την ελληνική πραγματικότητα είναι ελάχιστες και δεν έχει μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο οι πρόεδροι των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Επιπρόσθετα, δεν έχει εξεταστεί διεξοδικά ούτε το νομοθετικό πλαίσιο μέσω του οποίου προσδιορίζονται κανονιστικά τα όργανα διοίκησης του σχολείου στα οποία νομιμοποιείται να συμμετέχει ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων καθώς και τα θέματα για τα οποία μπορεί να συναποφασίζει.

Από την επισκόπηση, λοιπόν, των ερευνών που έχουν θέμα σχετικό με το υπό ανάλυση θέμα της παρούσας εργασίας, προκύπτει ότι, ενώ σε πανευρωπαϊκό τουλάχιστον επίπεδο το ερευνητικό ενδιαφέρον προσανατολίζεται στη διερεύνηση της συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας, το αντικείμενο αυτό δεν έχει μελετηθεί επαρκώς και σφαιρικά για τα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα. Το κενό αυτό φιλοδοξεί να καλύψει εν μέρει η παρούσα έρευνα αντικείμενο ανάλυσης της οποίας αποτελεί η διερεύνηση της συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Η πραγμάτευση αυτή οργανώνεται σε δύο επίπεδα, αφενός εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο η γονική συμμετοχή καθορίζεται, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο μέσω του Σ.Γ.Κ., από τις αντίστοιχες θεσμικές ρυθμίσεις της πολιτείας

και αφετέρου πραγματοποιούνται συνεντεύξεις με προέδρους Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων από δημοτικά σχολεία των Ιωαννίνων. Η πρωτοτυπία, άλλωστε, της συγκεκριμένης μελέτης συνίσταται και στο ότι εξετάζονται εμπεριστατωμένα οι νομοθετικές ρυθμίσεις που προσδιορίζουν και ρυθμίζουν σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

Το θεσμικό πλαίσιο για τη συμμετοχή των γονέων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

1. Το γονικό δικαίωμα στην εκπαίδευση των παιδιών

Η συμμετοχή των γονέων στη σχολική/τυπική διαπαιδαγώγηση των παιδιών τους αποτελεί ειδικότερη εκδήλωση και έκφραση του γονικού δικαιώματος για τη μόρφωση των ανήλικων τέκνων τους. Το παραπάνω γονικό δικαίωμα μεταξύ άλλων, περιλαμβάνει και την ανατροφή, τη διαπαιδαγώγηση και την κοινωνικοποίηση του παιδιού, αρχικά στα πλαίσια της οικογένειας και, στη συνέχεια, της σχολικής εκπαίδευσης. Το δικαίωμα αυτό αποτελεί «φυσικό» δικαίωμα, δηλαδή θεμελιώνεται, υφίσταται και ασκείται, ακόμη και χωρίς θεσμική παρέμβαση του κράτους και απορρέει από τον φυσικό δεσμό που υφίσταται μεταξύ των γονέων και των τέκνων τους (Μιχόπουλος, 2002: 96, 97).

Τα υπερνομοθετικά (υπερκείμενα) θεμέλια του εν λόγω δικαιώματος είναι ο θεσμός της οικογένειας και το δικαίωμα στην εκπαίδευση και στην αποτελεσματική άσκηση των δικαιωμάτων του παιδιού. Ειδικότερα, το γονικό δικαίωμα θεμελιώνεται, καθιερύεται και απορρέει από τις παρακάτω διατάξεις, συνταγματικού και υπερνομοθετικού επιπέδου, οι οποίες εξαιτίας της φύσεως τους αυτής κατισχύουν και υπερέχουν έναντι κάθε άλλης διάταξης της κοινής νομοθεσίας, δηλαδή έχουν συνταγματική, ενωσιακή και υπερνομοθετική υπερέχουσα δύναμη. Αναλυτικότερα, το γονικό δικαίωμα θεμελιώνεται και απορρέει:

α) Από τη συνδυασμένη ερμηνεία των άρθρων 9 παρ. 1 εδαφ.2 και 21 παρ. 1 του Συντάγματος, από τα άρθρα 8 και 12 της Ευρωπαϊκής Συμβάσεως για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου (ν.δ. 53/1974), από το άρθρο 10, 11, 13 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά δικαιώματα του Ο.Η.Ε. (ν. 1532/1985) και από το άρθρο 16 του Ευρωπαϊκού Κοινωνικού Χάρτη, όπως ισχύει σήμερα (ν. 1426/1984), τα οποία προστατεύουν την οικογενειακή ζωή και την οικογένεια (βλ. και Μιχόπουλο, 2002: 96).

β) Από το άρθρο 18 της Συμβάσεως για τα δικαιώματα του παιδιού (ν.2101/1992) με την οποία, μεταξύ άλλων, αναγνωρίζεται αφενός η γονική (συν)ευθύνη για την ανατροφή

του παιδιού, με κριτήριο το (αληθές / ύψιστο) συμφέρον του παιδιού και αφετέρου η υποχρέωση των συμβαλλόμενων κρατών να παρέχουν στους γονείς την κατάλληλη βοήθεια κατά την εκτέλεση των γονικών καθηκόντων τους για την ανατροφή των τέκνων τους και να εξασφαλίσουν τη δημιουργία οργανισμών, ιδρυμάτων και υπηρεσιών επιφορτισμένων να μεριμνούν για την ευημερία των παιδιών.

γ) Από την Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την άσκηση των δικαιωμάτων του παιδιού (ν. 2502/1997) με την οποία, μεταξύ άλλων, διασφαλίζεται η αποτελεσματική άσκηση όλων των δικαιωμάτων των παιδιών προς το ύψιστο συμφέρον τους και αναγνωρίζεται η σημασία του ρόλου των γονέων στην προστασία και στην προώθηση των ύψιστων δικαιωμάτων και συμφερόντων των παιδιών.

δ) Από το άρθρο 13 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά δικαιώματα του Ο.Η.Ε. (ν. 1532/1985), από τα άρθρα 3, 28, 29 της Σύμβασης για τα δικαιώματα του παιδιού (ν. 2101/1992), από το άρθρο 2 παρ. 1 του 1^{ου} Πρόσθετου Πρωτοκόλλου της Ε.Σ.Δ.Α. (ν. δ. 53/1974), από το άρθρο 165 παρ. 1 της Συνθήκης Λειτουργίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης, από το άρθρο 24 του Χάρτη θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ν. 3671/2008) και από το άρθρο 16 παρ. 2 του Συντάγματος, τα οποία, μεταξύ άλλων, αναγνωρίζουν:

- ❖ το δικαίωμα των παιδιών στην εκπαίδευση,
- ❖ το ύψιστο συμφέρον του παιδιού ως βασικό κριτήριο για τη λήψη αποφάσεων που αφορούν το παιδί,
- ❖ το δικαίωμα των γονέων να επιλέγουν εκπαιδευτήρια που δεν ανήκουν στο κράτος,
- ❖ το δικαίωμα των γονέων να εξασφαλίζουν τη θρησκευτική και ηθική μόρφωση των παιδιών τους σύμφωνα με τις δικές τους θρησκευτικές και φιλοσοφικές πεποιθήσεις και
- ❖ την κρατική υποχρέωση παροχής παιδείας υψηλού επιπέδου.

Από τις προαναφερθείσες συνταγματικές, ενωσιακές και υπερνομοθετικές διατάξεις αβίαστα συνάγεται το συμπέρασμα ότι χωρίς τη συμμετοχή των γονέων στη διαπαιδαγώγηση του τέκνου τους δεν είναι δυνατή η αποτελεσματική μέριμνα για την προστασία του ύψιστου συμφέροντος των παιδιών. Στο συμφέρον του παιδιού σαφέστατα ανήκει και η αποτελεσματική άσκηση του δικαιώματος των γονέων στην εκπαίδευση, αφενός μεν λόγω του υφιστάμενου φυσικού δεσμού μεταξύ γονέα και τέκνου, που καθιστά τους γονείς τους

πιο κατάλληλους για την άσκηση του δικαιώματος του παιδιού στην εκπαίδευση (βλ. και άρθρο 25 παρ. 1 του Συντάγματος) και αφετέρου, λόγω της ανηλικότητας των παιδιών της σχολικής ηλικίας, που τα καθιστά ανίκανα να λαμβάνουν μόνα τους αποφάσεις για σοβαρά ζητήματα τα οποία τα αφορούν και να μεριμνούν για την προστασία των αληθών / υψίστων συμφερόντων τους (βλ. άρθρα 128 παρ. 1, 129 περίπτωση 1, 133 & 1510 του Αστικού Κώδικα).

Παράλληλα, η γονική συμμετοχή, δηλαδή το γονικό δικαίωμα στη σχολική διαπαιδαγώγηση, απορρέει και από τις ακόλουθες διατάξεις:

- i. Από το άρθρο 1510 του Αστικού Κώδικα, το οποίο ορίζει ότι *«η μέριμνα για το ανήλικο τέκνο είναι καθήκον και δικαίωμα του γονέα (γονική μέριμνα) οι οποίοι την ασκούν από κοινού. Η γονική μέριμνα περιλαμβάνει την επιμέλεια του προσώπου, τη διοίκηση της περιουσίας και την εκπροσώπηση του τέκνου σε κάθε υπόθεση ή δικαιοπραξία ή δίκη που αφορά το πρόσωπο ή την περιουσία του...»*,
- ii. Από το άρθρο 1511 του Αστικού Κώδικα, το οποίο ορίζει ότι *«κάθε απόφαση των γονέων σχετικά με την άσκηση της γονικής μέριμνας πρέπει να αποβλέπει στο συμφέρον του τέκνου...»* και
- iii. Από το άρθρο 1518 του Αστικού Κώδικα το οποίο μεταξύ άλλων ορίζει ότι:
«η επιμέλεια του προσώπου του τέκνου περιλαμβάνει ιδίως την ανατροφή, την επίβλεψη, τη μόρφωση και την εκπαίδευσή του, καθώς και τον προσδιορισμό του τόπου της διαμονής του. Κατά την ανατροφή του τέκνου οι γονείς το ενισχύουν χωρίς διάκριση φύλου να αναπτύσσει υπεύθυνα και με κοινωνική συνείδηση την προσωπικότητά του. Η λήψη σωφρονιστικών μέτρων επιτρέπεται μόνο εφόσον αυτό είναι παιδαγωγικά αναγκαίο και δεν θίγουν την αξιοπρέπεια του τέκνου. Κατά τη μόρφωση και την επαγγελματική εκπαίδευση του τέκνου οι γονείς λαμβάνουν υπόψη τις ικανότητες και τις προσωπικές του κλίσεις. Για τον σκοπό αυτόν οφείλουν να συνεργάζονται με το σχολείο και, αν υπάρχει ανάγκη, να ζητούν τη συνδρομή αρμόδιων κρατικών υπηρεσιών ή δημόσιων οργανισμών.» (βλ. Μιχόπουλο, 2002: 98 & Πουλή, 2006: 213).

Με άλλα λόγια, η γονική συμμετοχή / γονικό δικαίωμα στη σχολική διαπαιδαγώγηση του τέκνου τους αποτελεί ειδικότερη εκδήλωση και εφαρμογή της γονικής μέριμνας και επιμέλειας του τέκνου τους. Η τυχόν παραμέληση τόσο της γονικής συμμετοχής στην εκπαίδευση του παιδιού όσο και της αποτελεσματικής και ορθής άσκησης της γονικής μέριμνας και επιμέλειας έχει σοβαρές επιπτώσεις για τους γονείς, όπως αφαίρεση της γονικής μέριμνας (άρθ. 1532 – 1534 Αστικού Κώδικα) και έκπτωση γονέα (άρθρο 1537

Αστικού Κώδικα). Ενώ, παράλληλα, λόγω της ιδιαίτερης νομικής και φυσικής σχέσης τους οι γονείς ευθύνονται για τις παράνομες πράξεις ή παραλείψεις του ανήλικου τέκνου τους τόσο αστικά (άρθ. 1531, 331, 915-918, 923 Αστικού Κώδικα) όσο και ποινικά (βλ. άρθ. 360 Ποινικού Κώδικα σχετικά με την παραμέληση εποπτείας ανηλίκου). Αξίζει, τέλος, να σημειωθεί ότι ειδικά παραμέληση της υποχρεωτικής εννεαετούς φοιτήσεως, που εισάγει το Σύνταγμα (άρθρο 16 παρ. 3) και εξειδικεύει το άρθρο 2 παρ. 3 εδάφιο β του ν. 1566/1985, βαρύνει τους γονείς και τιμωρείται κατά το άρθρο 458 του Ποινικού Κώδικα (Σκουρή & Κουρούπα/ Ρεγκάκου, 2007: 108).

2. Ο βαθμός συμμετοχής των γονέων στη σχολική διαπαιδαγώγηση

2.1. Εισαγωγικές διευκρινίσεις

Η γονική συμμετοχή στη διαπαιδαγώγηση του τέκνου αποτελεί ατομικό δικαίωμα των γονέων με λειτουργικό περιεχόμενο (Μιχόπουλος, 2002: 99), δηλαδή αποτελεί ταυτόχρονα δικαίωμα και υποχρέωση (βλ. και άρθ. 1510 Αστικού Κώδικα). Αυτονόητο είναι ότι το δικαίωμα στη διαπαιδαγώγηση του τέκνου (γονικό δικαίωμα), σύμφωνα με τη συνταγματική υποχρέωση της τουλάχιστον εννεαετούς υποχρεωτικής εκπαίδευσης, ασκείται αποκλειστικά και μόνο από τους γονείς καταρχήν στα πλαίσια της οικογένειας, όπως προαναφέρθηκε. Μετά όμως από την εγγραφή και φοίτηση του παιδιού στο σχολείο αρχίζει η υποχρεωτική σχολική διαπαιδαγώγηση (άρθ. 16 παρ. 2 και 3 του Συντάγματος), στα πλαίσια της οποίας συναντώνται δύο φορείς διαπαιδαγώγησης, οι γονείς από τη μία μεριά και το κράτος ως φορέας της δημόσιας σχολικής εκπαίδευσης από την άλλη. Το ερώτημα που αναφύεται από τη συνάντηση αυτή είναι το εάν και σε ποιο βαθμό η κρατική αρμοδιότητα στην αγωγή και εκπαίδευση του ανήλικου βρίσκεται σε θέση υπεροχής έναντι του αντίστοιχου (λειτουργικού) γονικού δικαιώματος στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού (Μιχόπουλος, 2002: 101, 102). Με άλλα λόγια, στην εν λόγω περίπτωση τίθεται το ερώτημα ποιος είναι ο βαθμός συμμετοχής των γονέων στη διαπαιδαγώγηση και στην εκπαίδευση του ανήλικου τέκνου στα πλαίσια της σχολικής / τυπικής υποχρεωτικής εκπαίδευσης.

Κατά τη γνώμη μας η παραπάνω «συνάντηση» των δύο φορέων διαπαιδαγώγησης δεν είναι και δεν πρέπει να είναι συγκρουσιακή και ανταγωνιστική, αλλά αρμονική και παραπληρωματική. Ειδικότερα, η εκπαίδευση αποτελεί σημαντικό αγαθό, η παροχή και η απόλαυση του οποίου υπερβαίνει τα στενά πλαίσια της οικογένειας και της οικογενειακής

διαπαιδαγώγησης. Για τον λόγο αυτόν άλλωστε η σχολική διαπαιδαγώγηση και η εκπαίδευση αποτελούν συνταγματική, ενωσιακή και διεθνή υποχρέωση του κράτους, προκειμένου η παροχή και η απόλαυση του αγαθού αυτού να στηρίζονται στην ισότητα των ευκαιριών και στην αξία κάθε μαθητή και να επιτυγχάνεται, έτσι, η υπεύθυνη ανάπτυξη της προσωπικότητάς του (βλ. και άρθρ. 13 Διεθνούς Συμφώνου για τα Κοινωνικά, Οικονομικά και Μορφωτικά δικαιώματα του Ο.Η.Ε., άρθρα 28, 29 της Συμβάσεως για τα δικαιώματα του παιδιού, άρθρο 2 παρ. 1, 4 παρ. 1, 16 παρ. 1, 2, 3, 4 του Συντάγματος, άρθρο 165 παρ. 1 της Συνθήκης Λειτουργίας της Ευρωπαϊκής Ένωσης / Σ.Λ.Ε.Ε. και άρθρα 14, 15, 24 του Χάρτη Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης).

Το υπό ανάλυση, όμως, γονικό δικαίωμα είναι «φυσικό», με την έννοια της φυσικής σχέσης που συνδέει το παιδί με τους γονείς του και τις λειτουργίες της οικογένειας. Τούτο πρακτικά σημαίνει ότι χωρίς τη συμμετοχή των γονέων στη σχολική διαπαιδαγώγηση, αυτή θα ήταν ατελής, «χωλή» και «κολοβή» και η παραπάνω συνταγματική, ενωσιακή και διεθνής κρατική υποχρέωση καθώς και το δικαίωμα στην εκπαίδευση που αντιστοιχεί σε αυτήν, ως μέσο εκπλήρωσης σημαντικών συνταγματικών ενωσιακών και διεθνών σκοπών, θα καθίστατο αναποτελεσματική. Ωστόσο, η γονική παρέμβαση στη σχολική διαπαιδαγώγηση δεν πρέπει να έχει τέτοια έκταση και ένταση που να δυσχεραίνει την επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου, ως παιδαγωγικού και διδακτικού γεγονότος (Κοσσυβάκη, 1998: 292-293, Λώλη, 2005: 46-48 & Παπακωνσταντίνου, 1993) και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Στα πλαίσια αυτά, ορθά, κατά τη γνώμη μας, ο νομοθέτης ορίζει ότι οι σκοποί, οι στόχοι, η οργάνωση, η δομή και η λειτουργία της εκπαίδευσης καθώς και τα μέσα, οι μέθοδοι διδασκαλίας και η διοίκηση της εκπαίδευσης, αποτελούν κρατική αρμοδιότητα, στην άσκηση της οποίας δεν συμμετέχουν και δεν έχουν ρόλο, τουλάχιστον άμεσα και θεσμικά, οι γονείς των μαθητών. Παράλληλα όμως ο νομοθέτης, αναγνωρίζοντας τον σημαντικό ρόλο των γονέων στη διαπαιδαγώγηση του παιδιού, με τον νόμο 1566/1985 παρέχει σε αυτούς ορισμένα ατομικά και συλλογικά δικαιώματα, για τα οποία γίνεται λόγος αμέσως παρακάτω, χωρίς να παραβλάπτεται η επιτέλεση του εκπαιδευτικού έργου στο σχολείο και η διοίκηση της σχολικής μονάδας.

2.2. Η συμμετοχή των γονέων σε ατομικό επίπεδο

Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς των ανήλικων μαθητών στο πλαίσιο της σχολικής ζωής και της σχολικής διαπαιδαγώγησης έχουν, σε ατομικό επίπεδο, τα παρακάτω ατομικά δικαιώματα:

- α) Δικαίωμα ενημέρωσης για θέματα αγωγής και προόδου των μαθητών (άρθ. 14 παρ. 4 π.δ. 79/2017).
- β) Δικαίωμα συνεργασίας με τον εκπαιδευτικό της τάξης για την αντιμετώπιση των μαθητών που παρουσιάζουν σοβαρές μαθησιακές δυσκολίες ή/και προβλήματα συμπεριφοράς (άρθ. 14 παρ. 5 π.δ. 79/2017).
- γ) Δικαίωμα γραπτής συναίνεσης για τη συμμετοχή των μαθητών σε σχολικές δράσεις στο πλαίσιο της σχολικής ζωής και σε εκπαιδευτικές επισκέψεις που πραγματοποιούνται εκτός σχολείου (άρθ. 16 παρ. 2 π.δ. 79/2017).
- δ) Δικαίωμα συμμετοχής σε εκπαιδευτική εκδρομή (άρθ. 16 παρ. 6 π.δ. 79/2017).
- ε) Δικαίωμα συναίνεσης στην αλλαγή σχολείου και στη συμμετοχή των μαθητών σε σχολικές δράσεις (άρθ. 14 παρ. 5 και 16 παρ. 11 π.δ. 79/2017).
- στ) Δικαίωμα συναίνεσης στη μη προαγωγή μαθητή.
- ζ) Δικαίωμα επιλογής δημόσιου ή ιδιωτικού εκπαιδευτηρίου και δικαίωμα επιλογής του μαθήματος των θρησκευτικών ως διδακτέου (άρθ. 2 παρ. 1 του 1^{ου} Πρωτοκόλλου της Ε.Σ.Δ.Α. και άρθρο 13 παρ. 3 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά δικαιώματα του Ο.Η.Ε.).
- η) Δικαιώματα που αφορούν την προσωπική σχολική κατάσταση του ανήλικου τέκνου τους και την άσκηση των σχετικών δικαιωμάτων, όπως εγγραφή μαθητή σε σχολείο, αλλαγή σχολείου, άσκηση διοικητικών και δικαστικών προσφυγών και ενδίκων βοηθημάτων κατά βλαπτικών για το τέκνο τους σχολικών - διοικητικών και πειθαρχικών - πράξεων (π.χ. επιβολής πειθαρχικών ποινών, αμφισβήτησης της έκθεσης του Κ.Ε.Σ.Υ. κ.λπ.).

Τα εν λόγω δικαιώματα των γονέων σε ατομικό επίπεδο, καθώς δεν αποτελούν αντικείμενο ανάλυσης της παρούσας μελέτης, παρατίθενται ενδεικτικά και για την πληρότητα της πραγμάτευσης. Η παράθεση αυτή γίνεται έχοντας κυρίως ως στόχο την αντιπαραβολή με το συλλογικό δικαίωμα των γονέων συμμετοχής τους σε συλλογικά όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας και σε όργανα λαϊκής συμμετοχής, η λειτουργία των οποίων συνδέεται με τη διοικητική, οικονομική, υλικοτεχνική και διαχειριστική υποστήριξη της σχολικής μονάδας, που αποτελεί και το αντικείμενο της παρούσας μελέτης.

2.3. Η συμμετοχή των γονέων σε θεσμικό συλλογικό επίπεδο

2.3.1. Συλλογικά όργανα εκπροσώπησης γονέων

Τα αναφερόμενα στην προηγούμενη ενότητα δικαιώματα των γονέων αποτυπώνουν και εκφράζουν το δικαίωμα συμμετοχής τους στη σχολική διαπαιδαγώγηση του ανήλικου

τέκνου τους σε ατομικό επίπεδο και δεν τους παρέχουν δικαίωμα συμμετοχής, με οποιονδήποτε τρόπο, στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Το δικαίωμα αυτό παρέχεται στους γονείς μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, των Ενώσεων Γονέων, της Ομοσπονδίας και της Συνομοσπονδίας Γονέων. Το συγκεκριμένο γονικό δικαίωμα συμμετοχής σε συλλογικά όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας αποτελεί συλλογικό δικαίωμα, δηλαδή ασκείται συλλογικά από τους γονείς σύμφωνα με τις εξής νομοθετικές ρυθμίσεις:

- ❖ το άρθρο 11 του Συντάγματος (δικαίωμα του «συνέρχεσθαι» και του «συνεταιρίζεσθαι»),
- ❖ το άρθρο 22 του Διεθνούς Συμφώνου για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα του Ο.Η.Ε., (ν. 2462/1997, δικαίωμα «συνεταιρίζεσθαι»),
- ❖ το άρθρο 12 του Χάρτη των Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης (ελευθερία του «συνέρχεσθαι» και του «συνεταιρίζεσθαι»),
- ❖ το άρθρο 11 της Ευρωπαϊκής Σύμβασης Δικαιωμάτων του Ανθρώπου, που κυρώθηκε με το ν.δ. 53/1974 (ελευθερία του «συνέρχεσθαι» και του «συνεταιρίζεσθαι») και
- ❖ τον νόμο (άρθρο 53 παρ. 1 ν. 1566/1985 και άρθρα 61 επόμενα ιδίως 78 έως 106 του Αστικού Κώδικα, στα οποία παραπέμπει ευθέως η διάταξη αυτή).

Πιο συγκεκριμένα, στο κεφάλαιο ΙΕ του νόμου 1566/1985 με υπότιτλο «Οργανώσεις Γονέων» και στο άρθρο 53 παρ. 1 του νόμου αυτού (με υπότιτλο «συγκρότηση οργανώσεων») προβλέπεται *«η συμμετοχή εκπροσώπων των γονέων των μαθητών της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στα συλλογικά όργανα του παρόντος νόμου»* (σημείωση δηλαδή του ν. 1566/1985). Η συμμετοχή αυτή *«προϋποθέτει τη συγκρότηση και λειτουργία συλλόγων γονέων και σωματείων, σύμφωνα με τις διατάξεις των επόμενων παραγράφων και του Αστικού Κώδικα»*. Σύμφωνα με την παρ. 2 του άρθρου 53 του ν. 1566/1985, η συγκρότηση του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων γίνεται ως εξής:

«Οι γονείς των μαθητών κάθε δημόσιου σχολείου συγκροτούν έναν σύλλογο γονέων, που φέρει την επωνυμία του σχολείου και συμμετέχουν αυτοδικαίως σε αυτόν. Η διοίκηση του συλλόγου γονέων καθώς και κάθε εκπρόσωπος στα προβλεπόμενα από την κείμενη νομοθεσία όργανα εκλέγονται. Οι εκλογές διεξάγονται με μυστική ψηφοφορία και με το σύστημα της απλής αναλογικής, υπό την προϋπόθεση ότι στις εκλογές κατατίθενται περισσότερα από ένα ψηφοδέλτια. Στην περίπτωση που οι εκλογές γίνονται με ενιαίο ψηφοδέλτιο, κάθε ψηφοφόρος μπορεί να επιλέξει μέχρι το 40% των εκλεγόμενων. Στις εκλογές αυτές ψηφίζουν ο ένας ή και οι δύο γονείς κάθε μαθητή. Οι εκλογές επαναλαμβάνονται μέχρι δύο φορές εφόσον δεν ψηφίσουν γονείς που εκπροσωπούν

τουλάχιστον το ένα τρίτο των μαθητών του σχολείου. Στην περίπτωση που δεν επιτυγχάνεται και μετά την επανάληψη η εκπροσώπηση του ενός τρίτου των μαθητών του σχολείου, ο σύλλογος θεωρείται ότι εκλέγεται νομίμως, αλλά δεν συμμετέχει στη σχολική επιτροπή, στο σχολικό συμβούλιο και δεν εκπροσωπείται στην ένωση γονέων».

Στην έννοια «γονείς», σύμφωνα με τις αμέσως παραπάνω διατάξεις, περιλαμβάνονται και οι επίτροποι και οι νόμιμα διορισμένοι αντιπρόσωποί τους (παρ. 7 άρθ. 53 ν. 1566/1985, όπως ισχύει μέχρι σήμερα). Σύμφωνα με την παρ. 8 άρθ. 53 του ν. 1566/1985 «η εκπροσώπηση των γονέων μέσω άλλου προσώπου επιτρέπεται μόνο κατόπιν έγγραφης νομίμως επικυρωμένης εξουσιοδότησης ή συμβολαιογραφικού πληρεξουσίου». Τέλος, σύμφωνα με την παρ. 14 του άρθρου 53 του ν. 1566/1985 «ο διευθυντής του σχολείου, όπου δεν έχει ιδρυθεί σύλλογος γονέων, μεριμνά μόνο για τη σύγκληση γενικής συνέλευσης των γονέων, προκειμένου να ιδρυθεί αυτός, σύμφωνα με τις διατάξεις του παρόντος νόμου. Ο διευθυντής του σχολείου τουλάχιστον δεκαπέντε ημέρες πριν από τη γενική συνέλευση καλεί τους γονείς και ενημερώνει σχετικά τον σύλλογο των διδασκόντων.».

Η σύσταση και η διοίκηση του συλλόγου και της ένωσης γονέων καθώς και της ομοσπονδίας και της συνομοσπονδίας γονέων γίνεται με βάση τις διατάξεις του Αστικού Κώδικα, στις οποίες ρητά παραπέμπει η παρ. 1 του άρθρου 53 του ν. 1566/1985. Ειδικότερα, ο σύλλογος γονέων έχει τη μορφή σωματείου του Αστικού Κώδικα. Για τη σύστασή του απαιτούνται τουλάχιστον είκοσι πρόσωπα, αίτηση και απόφαση δικαστηρίου για την εγγραφή του σωματείου στο οικείο βιβλίο του πρωτοδικείου καθώς και καταστατικό. Ενώ αποκτά νομική προσωπικότητα, δηλαδή υφίσταται νομικώς, από τη στιγμή της εγγραφής του στο οικείο βιβλίο του πρωτοδικείου, η οποία γίνεται αμέσως μετά την έκδοση της Διαταγής του Ειρηνοδίκη, σύμφωνα με τις σχετικές διατάξεις του Αστικού Κώδικα και του Κώδικα Πολιτικής Δικονομίας (βλ. σχετικά άρθρα 61 και τα επόμενα και ιδίως 78 έως 106 του Αστικού Κώδικα σχετικά με την έννοια, τη σύσταση, τη συγκρότηση, τη συμμετοχή, τη διοίκηση και τη λειτουργία του σωματείου καθώς και άρθρα 733 και τα επόμενα και ιδίως το άρθρο 787 του Κώδικα Πολιτικής Δικονομίας όπως αυτές οι διατάξεις ισχύουν σήμερα μετά το άρθρο 1 και 17 παρ. 14 του ν. 4055/2012 σχετικά με τη διαδικασία σύστασης σωματείου).

Στις παρ. 3, 4 και 5 του άρθρου 53 του ν. 1566/85 (όπως οι παράγραφοι αυτοί αντικαταστάθηκαν από τις παρ. 1, 2 και 3 αντίστοιχα του άρθρου 51 του ν. 4415/2016), προβλέπεται η συγκρότηση ενώσεων γονέων, ομοσπονδίας γονέων και συνομοσπονδίας γονέων. Ειδικότερα, στην παρ. 3 του άρθρου 53 του ν. 1566/1985, όπως ισχύει σήμερα, ορίζονται τα εξής:

«Οι σύλλογοι γονέων των σχολείων του ίδιου Δήμου ή Δημοτικής Ενότητας ή Δημοτικής Κοινότητας ή Κοινότητας συγκροτούν μία ένωση γονέων. Οι υφιστάμενες ενώσεις γονέων ή οι σύλλογοι γονέων δύνανται να αποφασίσουν τη συγκρότηση ένωσης γονέων στο πλαίσιο του ίδιου Δήμου ή Δημοτικής Ενότητας ή Τοπικής Κοινότητας ή Δημοτικής Κοινότητας. Κάθε σύλλογος γονέων εκπροσωπείται στην ένωση γονέων από έναν εκπρόσωπο ανά τριάντα μαθητές, των οποίων οι γονείς έλαβαν μέρος στις εκλογές για την ανάδειξη της διοίκησής του. Στην περίπτωση που οι γονείς, που συμμετέχουν κατά τα ως άνω στις εκλογές, εκπροσωπούν λιγότερους από τριάντα μαθητές, ο σύλλογος γονέων εκπροσωπείται στην Ένωση με έναν εκπρόσωπο».

Στην παράγραφο 4 του άρθρου 53 του νόμου 1566/1985 ορίζονται τα εξής σχετικά με τη συγκρότηση ομοσπονδίας γονέων και την εκπροσώπηση σε αυτήν:

«Οι ενώσεις γονέων κάθε περιφέρειας ή περιφερειακής ενότητας συγκροτούν μία ομοσπονδία γονέων. Κάθε ένωση εκπροσωπείται στην ομοσπονδία γονέων από έναν εκπρόσωπο ανά τριακόσιους μαθητές των οποίων οι γονείς έλαβαν μέρος στις εκλογές για την ανάδειξη της διοίκησής της. Αν οι μαθητές των σχολείων που ανήκουν στην ένωση είναι λιγότεροι από τριακόσιους η ένωση εκπροσωπείται στην οικεία ομοσπονδία από έναν εκπρόσωπο.».

Επίσης, στην παράγραφο 5 του άρθρου 53 του εν λόγω νόμου, ορίζονται τα εξής σχετικά με τη συγκρότηση συνομοσπονδίας γονέων και την εκπροσώπηση σε αυτήν:

«Οι ομοσπονδίες γονέων της χώρας συγκροτούν μία συνομοσπονδία. Κάθε ομοσπονδία εκπροσωπείται σε αυτήν από έναν τουλάχιστον εκπρόσωπο ανά χίλιους πεντακόσιους μαθητές των σχολείων των οποίων οι γονείς έλαβαν μέρος στις εκλογές και των οποίων οι σύλλογοι είναι μέλη των ενώσεων της ομοσπονδίας και συμμετείχαν στις τελευταίες εκλογές για την ανάδειξη της ομοσπονδίας. Σε περίπτωση που οι μαθητές των σχολείων αυτών είναι λιγότεροι από χίλιους πεντακόσιους, η οικεία ομοσπονδία εκπροσωπείται στη συνομοσπονδία από έναν εκπρόσωπο.».

Οι διοικήσεις των συλλόγων γονέων, των ενώσεων γονέων, των ομοσπονδιών ενώσεων συλλόγων γονέων και της συνομοσπονδίας είναι αιρετές και αναδεικνύονται με εκλογές, τηρουμένων των προϋποθέσεων των παρ. 1 έως και 10 του άρθρου 53 του ν. 1566/85 και των διατάξεων του Αστικού Κώδικα, όπως προαναφέρθηκε. Προηγούνται οι εκλογικές διαδικασίες για την ανάδειξη των διοικήσεων των συλλόγων γονέων και έπονται οι εκλογικές διαδικασίες για την ανάδειξη των διοικήσεων των υπερκείμενων οργανώσεων. Οι εκλογές κάθε οργάνωσης γονέων πρέπει να ολοκληρώνονται εντός των παρακάτω προθεσμιών και, σε κάθε περίπτωση, πριν από τη διεξαγωγή των εκλογικών διαδικασιών για την οργάνωση της υπερκείμενης βαθμίδας (βλ. και Υ.Α. Δ4/662/1998). Αναλυτικότερα, οι εκλογές (βλ. παρ. 11 άρθρου 53 ν. 1566/1985, όπως η παράγραφος αυτή αντικαταστάθηκε με το άρθρο 51 παρ. 4 του ν. 4415/2016) λαμβάνουν χώρα κάθε δύο έτη ως εξής:

α) Για τους συλλόγους γονέων από 1 Σεπτεμβρίου έως και 31 Δεκεμβρίου κάθε ζυγού έτους,

β) Για τις ενώσεις συλλόγων γονέων από 1 έως και 31 Μαρτίου του επόμενου μονού έτους,

γ) Για τις ομοσπονδίες γονέων από 1 Απριλίου έως και 31 Μαΐου του επόμενου μονού έτους και

δ) Για την ανώτατη συνομοσπονδία από 1 Ιουνίου έως και 31 Ιουλίου του επόμενου μονού έτους.

Στην παρ. 9 του άρθρου 53 του εν λόγω νόμου ορίζεται ότι:

«η θητεία όλων των μελών του Διοικητικού Συμβουλίου του συλλόγου γονέων του σχολείου, του Διοικητικού Συμβουλίου της ενώσεως της ομοσπονδίας και της συνομοσπονδίας είναι διετής καθώς και η θητεία των εκπροσώπων τους στα προβλεπόμενα όργανα από τις διατάξεις των άρθρων 48 (δηλαδή στο Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας), 49 (δηλαδή στις πρώην νομαρχιακές και ήδη περιφερειακές και επαρχιακές επιτροπές παιδείας), 52 (δηλαδή στις σχολικές επιτροπές) και 53 (δηλαδή στις οργανώσεις γονέων) του ν. 1566/1985 και ότι «η θητεία των γονέων ή κηδεμόνων που συμμετέχουν στα ανωτέρω όργανα λήγει αυτοδικαίως στην περίπτωση που τα τέκνα τους δεν φοιτούν πλέον στο σχολείο».

Οι παραπάνω διατάξεις εφαρμόζονται και για τους συλλόγους γονέων των μαθητών των ιδιωτικών σχολείων (παρ. 6 άρθρ. 53 ν. 1566/1985) και υπερισχύουν τυχόν αντίθετων διατάξεων των καταστατικών συλλόγου, ένωσης, ομοσπονδίας και συνομοσπονδίας γονέων (παρ. 10 άρθρ. 53 ν. 1566/1985). Αυτό συμβαίνει για δύο λόγους, αφενός μεν διότι έχουν υπερκείμενη ισχύ ως διατάξεις τυπικών νόμων και αφετέρου διότι ως ειδικές κατισχύουν των γενικών διατάξεων του Αστικού Κώδικα για τα σωματεία, σύμφωνα με την αρχή του Ρωμαϊκού Δικαίου «lex specialist derogat legis generalis».

Καταληκτικά επισημαίνουμε ότι σύμφωνα με το π.δ. 161/2000 η εποπτεία και ο έλεγχος συλλόγων γονέων περιήλθε στις πρώην νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις και (ήδη) στις αιρετές περιφέρειες του νόμου 3852/2010 (βλ. για τις οργανώσεις γονέων και: Σκουρή & Κουρούπα/Ρεγκάκου, 2007: 107 & Πουλή, 2006: 213, 214).

3. Συμμετοχή γονέων σε όργανα διοίκησης

3.1. Το Σχολικό Συμβούλιο

Από όσα παραπάνω αναφέρθηκαν, καθίσταται εμφανές ότι οι γονείς συμμετέχουν (συλλογικά) μέσω του συλλόγου γονέων στο σχολικό συμβούλιο, που αποτελεί και το μόνο

όργανο άμεσης διοίκησης της σχολικής μονάδας στο οποίο συμμετέχουν οι γονείς. Ειδικότερα, στο άρθρο 51 του ν. 1566/1985 (όπως οι παρ. 5 και 6 προστέθηκαν με την παρ. 1 του άρθρου 2 του ν. 2621/1998) προβλέπεται ότι μέλη του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων μετέχουν στο σχολικό συμβούλιο το οποίο λειτουργεί σε κάθε δημόσιο σχολείο και αποτελείται από τον σύλλογο των διδασκόντων, τον εκπρόσωπο της τοπικής αυτοδιοικήσεως στη σχολική επιτροπή και τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων. Στα ιδιωτικά σχολεία το σχολικό συμβούλιο συγκροτείται από τον σύλλογο διδασκόντων και τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου του συλλόγου γονέων (παρ. 6 άρθ. 53 ν. 1566/1985 όπως ισχύει σήμερα). Στο σχολικό συμβούλιο των δημόσιων σχολείων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μετέχουν και τρεις εκπρόσωποι των μαθητικών κοινοτήτων, που ορίζονται με απόφαση του συμβουλίου τους (παρ. 2 άρθ. 51 του παραπάνω νόμου) ενώ, το ίδιο συμβαίνει και στα σχολικά συμβούλια των ιδιωτικών σχολικών μονάδων της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (παρ. 6 άρθ. 53 του παραπάνω νόμου).

Έργο του σχολικού συμβουλίου είναι η εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου με κάθε πρόσφορο τρόπο, η καθιέρωση τρόπων επικοινωνίας διδασκόντων και οικογενειών των μαθητών καθώς και η υγιεινή των μαθητών και του σχολικού περιβάλλοντος (παρ. 3 άρθ. 51 του ν. 1566/1985). Τέλος το σχολικό συμβούλιο διατυπώνει γνώμη για τον προγραμματισμό του εκπαιδευτικού έργου για το τρέχον σχολικό έτος και την αποτίμηση της υλοποίησης του προγραμματισμού αυτού, στο πλαίσιο των αρμοδιοτήτων του, την οποία λαμβάνει υπόψη του ο σύλλογος διδασκόντων κάθε σχολικής μονάδας (βλ. παρ. 1 και 3 άρθ. 47 ν. 4547/2018). Οι παραπάνω αρμοδιότητες του σχολικού συμβουλίου είναι γενικές και ασκούνται σύμφωνα με την αρχή της επικουρικότητας και της νομιμότητας, δηλαδή δεν μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης κατά τις συνεδριάσεις του σχολικού συμβουλίου θέματα που ρυθμίζονται ειδικά από την υφιστάμενη εκπαιδευτική νομοθεσία ή είναι αντίθετα από τους νόμους και τις κείμενες διατάξεις (άρθ. 15 παρ. 4 π.δ. 79/2017 σε συνδυασμό με την παρ. 8 του ίδιου άρθρου του αυτού προεδρικού διατάγματος).

Πρόεδρος του σχολικού συμβουλίου είναι ο διευθυντής του σχολείου και το σχολικό συμβούλιο λειτουργεί νόμιμα με όσα μέλη είναι παρόντα (παρ. 4 άρθ. 51 ν. 1566/1985). Το σχολικό συμβούλιο συνεδριάζει υποχρεωτικά τρεις φορές τον χρόνο εντός του πρώτου δεκαημέρου κάθε τριμήνου έκτακτα δε όποτε το ζητήσει ο Διευθυντής ή δύο τουλάχιστον φορείς που μετέχουν στο σχολικό συμβούλιο (παρ. 5 άρθ. 51 ν. 1566/1985, όπως η παράγραφος αυτή προστέθηκε με την παρ. 1 του άρθ. 2 του ν. 2621/1998 και εδάφιο α της παρ. 8 του άρθρου 15 του π.δ. 79/2017). Τέλος οι συνεδριάσεις του σχολικού συμβουλίου

πραγματοποιούνται «κατ' αναλογία», όπως και οι συνεδριάσεις του συλλόγου διδασκόντων (εδάφ. β της παρ. 8 του άρθρου 15 του π.δ. 79/2017 βλ και Υ.Α. Δ4/543/1998).

Εκτός από το σχολικό συμβούλιο, που αποτελεί όργανο λαϊκής συμμετοχής (Μιχόπουλος, 2002: 237, 238, Σκουρή&Κουρούπα-Ρεγκάκου, 2007: 86, 87, Πουλής, 2006: 315, 316, 318), οι οργανώσεις γονέων (σύλλογος γονέων, ένωση γονέων, ομοσπονδία γονέων και συνομοσπονδία γονέων) μετέχουν και στα παρακάτω λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής». Τα όργανα αυτά είναι οι σχολικές επιτροπές (άρθ. 243 ν. 3463/2006, άρθ. 103 παρ. 1, 2 ν. 3852/2010, άρθ. 1 της 8440/2011 απόφασης του Υπουργού Εσωτερικών Αποκέντρωσης και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 1 της 1940/2018 όμοιας απόφασης), οι δημοτικές ή κοινοτικές επιτροπές παιδείας (άρθ. 50 ν. 1566/1985), οι περιφερειακές και επαρχιακές επιτροπές παιδείας (άρθ. 49 ν. 1566/1985). Τέτοιο όργανο ήταν και το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (άρθ. 48 ν. 1566/1985), όπως αναφέρεται και στη συνέχεια στο οικείο κεφάλαιο της παρούσας μελέτης.

3.2. Σχολικές Επιτροπές και Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας

Οι γονείς μετέχουν, επίσης, και σε ένα άλλο «όργανο λαϊκής συμμετοχής», στη σχολική επιτροπή (Μιχόπουλος, 2002: 232, 238-240 & Πουλής, 2006: 315, 318, 391). Πιο συγκεκριμένα, τουλάχιστον ένας εκπρόσωπος της αντίστοιχης ένωσης γονέων και στην περίπτωση που δεν υπάρχει ένωση γονέων ένας εκπρόσωπος των υφιστάμενων συλλόγων γονέων, κατά προτεραιότητα με κριτήριο το μέγεθος της σχολικής μονάδας, συμμετέχει υποχρεωτικά ως μέλος της σχολικής επιτροπής (βλ. άρθ. 1 της 8440/2011 Υ.Α. όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 1 της 1940/2018 όμοιας απόφασης).

Οι σχολικές επιτροπές είναι Νομικά Πρόσωπα Δημοσίου Δικαίου (Ν.Π.Δ.Δ.) και συνιστώνται σε κάθε Δήμο ή Κοινότητα για τη στήριξη της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων (άρθ. 243 παρ. 1 ν. 3463/2006 και 103 παρ. 1 περίπτωση α και 2 του ν. 3852/2010). Σύμφωνα με την παρ. 2 του άρθρου 103 του ν. 3852/2010, οι σχολικές επιτροπές συγχωνεύονται πλέον σε δύο νομικά πρόσωπα, ένα για τις σχολικές μονάδες της πρωτοβάθμιας και ένα για τις σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Στους δήμους με πληθυσμό άνω των 300.000 κατοίκων μπορεί να συσταθούν αντίστοιχες σχολικές επιτροπές για κάθε μία δημοτική κοινότητα.

Οι σχολικές επιτροπές διοικούνται από διοικητικό συμβούλιο αποτελούμενο από πέντε έως δεκαπέντε μέλη, που ορίζονται με τους αναπληρωτές τους, σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 240 του ν. 3463/2006, όπως ισχύει. Μεταξύ των μελών αυτών, ορίζονται

υποχρεωτικά (εκτός του εκπροσώπου της ένωσης γονέων ή του συλλόγου γονέων, όπως προαναφέρθηκε) και οι εξής εκπρόσωποι:

- ❖ Ένας τουλάχιστον διευθυντής / προϊστάμενος των νηπιαγωγείων για τις σχολικές επιτροπές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- ❖ Οι διευθυντές των σχολικών μονάδων, για τις σχολικές επιτροπές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αντίστοιχα, που περιλαμβάνουν έως πέντε σχολικές μονάδες.
- ❖ Πέντε τουλάχιστον διευθυντές των σχολικών μονάδων, εκ των αρχαιότερων για τις σχολικές επιτροπές πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης αντίστοιχα, που περιλαμβάνουν περισσότερες από πέντε σχολικές μονάδες. Με αυτόν τον τρόπο καταβάλλεται μέριμνα για την ευρύτερη δυνατή εκπροσώπησή τους στο διοικητικό συμβούλιο μέχρι και τη συμπλήρωση των δέκα πέντε μελών.
- ❖ Ένας τουλάχιστον εκπρόσωπος των μαθητικών κοινοτήτων για τις σχολικές επιτροπές της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, κατά προτεραιότητα μεγέθους σχολικής μονάδας.
- ❖ Ο διευθυντής της οικείας σχολικής μονάδας όταν στις συνεδριάσεις των σχολικών επιτροπών συζητούνται θέματα τα οποία αφορούν συγκεκριμένη σχολική μονάδα, ο οποίος καλείται και συμμετέχει με δικαίωμα ψήφου (άρθ. 1 8440/2011 απόφασης του Υπουργού Εσωτερικών, Αποκέντρωσης και Ηλεκτρονικής Διακυβέρνησης, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 1 της 1940/2018 όμοιας Υ.Α.).

Με απόφαση των οικείων σχολικών επιτροπών σε Δήμους όπου υπάρχουν πάνω από δύο σχολικές μονάδες ή σχολικά συγκροτήματα ανά βαθμίδα εκπαίδευσης, λειτουργεί για κάθε σχολική μονάδα ή σχολικό συγκρότημα «Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας», το οποίο αποτελείται από 3 έως 5 μέλη. Στο Συμβούλιο συμμετέχουν οπωσδήποτε ο διευθυντής σχολικής μονάδας, τουλάχιστον ένας εκπρόσωπος συλλόγου διδασκόντων, τουλάχιστον ένας εκπρόσωπος των μαθητικών κοινοτήτων για τις σχολικές μονάδες της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης (άρθ. 2, εδάφ. α και β της 8440/2011 Υπουργικής Απόφασης, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 1 της 1940/2018 όμοιας Υπουργικής Απόφασης).

Έργο κάθε σχολικής επιτροπής είναι (άρθ. 243 παρ. 4 του ν. 3463/2006):

- ❖ η διαχείριση των πιστώσεων που της διατίθενται για την κάλυψη των δαπανών λειτουργίας των αντίστοιχων σχολείων (θέρμανσης, φωτισμού, ύδρευσης, τηλεφώνου, αποχέτευσης, αγοράς αναλώσιμων υλικών κλπ.),
- ❖ η αμοιβή καθαριστριών,

- ❖ η εκτέλεση έργων για την επισκευή και τη συντήρηση των αντίστοιχων σχολείων και του κάθε είδους εξοπλισμού τους,
- ❖ η εισήγηση προς τις αντίστοιχες διευθύνσεις της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για τον εφοδιασμό από τον Οργανισμό Σχολικών Κτιρίων των αντίστοιχων σχολείων με έπιπλα και εξοπλιστικά είδη και από το Υπουργείο Παιδείας με βιβλία για τις αντίστοιχες σχολικές βιβλιοθήκες,
- ❖ η διαχείριση των εσόδων από την ενδεχόμενη εκμετάλλευση των σχολικών κυλικείων και
- ❖ η λήψη οποιουδήποτε μέτρου που κρίνεται αναγκαίο για τη στήριξη της διοικητικής λειτουργίας των σχολικών μονάδων.

Τέλος, το Συμβούλιο Σχολικής Κοινότητας της οικείας σχολικής επιτροπής διαπιστώνει τις ανάγκες και τα προβλήματα που δημιουργούνται στη λειτουργία των σχολείων και διατυπώνει σχετικές προτάσεις στην οικεία σχολική επιτροπή για την καλύτερη στήριξη της λειτουργίας τους (άρθ. 1 παρ. 2 εδάφ. γ της Υπουργικής Απόφασης 8440/2011, όπως τροποποιήθηκε με το άρθρο 1 της 1940/2018 όμοιας Υπουργικής Απόφασης).

3.3.Δημοτική ή Κοινοτική Επιτροπή Παιδείας

Ένα ακόμη «όργανο λαϊκής συμμετοχής» στο οποίο οι γονείς μετέχουν είναι η δημοτική ή κοινοτική επιτροπή παιδείας (Μιχόπουλος, 2002: 233, 235-237 & Πουλής, 2006: 315, 317). Ένας εκπρόσωπος της ένωσης γονέων συμμετέχει ως μέλος της δημοτικής ή κοινοτικής επιτροπής παιδείας που λειτουργεί σε κάθε δήμο ή δημοτικό διαμέρισμα ή τμήμα του, μαζί με τα άλλα μέλη αυτής, που είναι τα εξής:

- ❖ Ο δήμαρχος ή ο πρόεδρος της κοινότητας ή ο δημοτικός ή κοινοτικός σύμβουλος, που ορίζεται με απόφαση του δημοτικού ή κοινοτικού συμβουλίου ως πρόεδρος.
- ❖ Ένας διευθυντής σχολείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ο οποίος ορίζεται από τον προϊστάμενο της διεύθυνσης ή του γραφείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.
- ❖ Ένας διευθυντής σχολείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπου υπάρχει, που ορίζεται από τον προϊστάμενο της διεύθυνσης ή του γραφείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.
- ❖ Μέχρι δύο εκπρόσωποι των παραγωγικών τάξεων, όπου υπάρχουν, που ορίζονται με απόφαση του δημοτικού ή κοινοτικού συμβουλίου.
- ❖ Από ένας εκπρόσωπος των συνδικαλιστικών οργανώσεων των εκπαιδευτικών, αν υπάρχουν.

Η δημοτική ή κοινοτική επιτροπή παιδείας εισηγείται στον δήμαρχο ή στον πρόεδρο της κοινότητας και στο δημοτικό ή κοινοτικό συμβούλιο θέματα σχετικά με την καλύτερη

οργάνωση και τη λειτουργία των σχολείων της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, την κατανομή των πιστώσεων για λειτουργικές δαπάνες των σχολείων, την ίδρυση, την κατάργηση και τη συγχώνευση σχολείων. Ταυτόχρονα, παρακολουθεί την ανέγερση, την επισκευή και την συντήρηση των σχολικών κτιρίων καθώς και το έργο των σχολικών επιτροπών (άρθ. 50 παρ. 1 και 3 ν. 1566/1985).

3.4. Περιφερειακή και Επαρχιακή Επιτροπή Παιδείας

Στο άρθρο 49 του ν. 1566/1985 προβλέπεται η σύσταση και η λειτουργία σε κάθε νομαρχιακό, ήδη περιφερειακό, συμβούλιο νομαρχιακής, ήδη περιφερειακής, επιτροπής παιδείας στην οποία συμμετέχει και ένας εκπρόσωπος της ομοσπονδίας συλλόγων γονέων ως όργανο λαϊκής συμμετοχής (Μιχόπουλος, 2002: 233, 234, 235 & Πουλής, 2006: 316, 317). Τα υπόλοιπα μέλη της συγκεκριμένης επιτροπής είναι:

- ❖ Ο νομάρχης, ήδη ο περιφερειάρχης, ή εκπρόσωπός του ως πρόεδρος,
- ❖ Ένας σχολικός σύμβουλος, ήδη συντονιστής εκπαίδευσης, Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης,
- ❖ Ο προϊστάμενος της διεύθυνσης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Ο προϊστάμενος της διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Εκπρόσωπος δήμων και κοινοτήτων του νομού,
- ❖ Εκπρόσωπος του εργατικού κέντρου της έδρας του νομού,
- ❖ Εκπρόσωπος της ένωσης γεωργικών συνεταιρισμών του νομού,
- ❖ Εκπρόσωπος της Ένωσης Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης, μέλος της Ομοσπονδίας Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Ο.Λ.Μ.Ε.),
- ❖ Εκπρόσωπος του συλλόγου διδασκόντων, μέλος της Διδασκαλικής Ομοσπονδίας Ελλάδας (Δ.Ο.Ε.),
- ❖ Εκπρόσωπος της Ένωσης Λειτουργών Τεχνικής – Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Ε.Λ.Τ.Ε.Ε.), μέλος της Ομοσπονδίας Λειτουργών Τεχνικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Ο.Λ.Τ.Ε.),
- ❖ Εκπρόσωπος του Συλλόγου Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών του νομού, μέλος της Ομοσπονδίας Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας,
- ❖ Πρόεδρος πολιτιστικού συλλόγου που ορίζει ο νομάρχης, ήδη ο περιφερειάρχης,
- ❖ Εκπρόσωπος της Νομαρχιακής Επιτροπής Λαϊκής Επιμόρφωσης (Ν.Ε.Λ.Ε.) και
- ❖ Εκπρόσωπος των διοικητικών υπαλλήλων του Υπουργείου Παιδείας, που υπηρετεί στον νομό ή στο νομαρχιακό διαμέρισμα.

Η νομαρχιακή, ήδη περιφερειακή, επιτροπή παιδείας εισηγείται στο νομαρχιακό και ήδη περιφερειακό συμβούλιο και τον νομάρχη και ήδη περιφερειάρχη, με βάση τις εισηγήσεις των δημοτικών και κοινοτικών συμβουλίων, θέματα παιδείας. Τέτοια θέματα μπορεί να είναι η οργάνωση βιβλιοθηκών, σεμιναρίων γονέων και άλλων επιμορφωτικών και πολιτιστικών εκδηλώσεων, η ίδρυση, η κατάργηση και η συγχώνευση σχολείων, η κατανομή πιστώσεων στους οργανισμούς τοπικής αυτοδιοίκησης για την επισκευή και τη συντήρηση διδακτηρίων και για τις λειτουργικές ανάγκες των σχολείων, η υλοποίηση επιμορφωτικών προγραμμάτων διά βίου εκπαίδευσης και λαϊκής επιμόρφωσης που σχετίζονται με την εκπαίδευση και για τα οποία εισηγείται εκπρόσωπος της Ν.Ε.Λ.Ε. καθώς και γενικότερα ζητήματα λειτουργίας των δημόσιων σχολείων του νομού (βλ. άρθ. 49 παρ. 1 έως και 8 ν. 1566/1985 και π.δ. 161/2000).

Επίσης, σε κάθε επαρχιακό συμβούλιο, το οποίο συνιστάται σύμφωνα με τις διατάξεις του άρθρου 5 του ν. 1416/1984 λειτουργεί επαρχιακή επιτροπή παιδείας, στην οποία συμμετέχει και εκπρόσωπος της ομοσπονδίας συλλόγων γονέων των μαθητών. Τα υπόλοιπα μέλη της επαρχιακής επιτροπής παιδείας είναι τα εξής:

- ❖ Ο Έπαρχος ή εκπρόσωπός του ως πρόεδρος,
- ❖ Ένας σχολικός σύμβουλος, ήδη συντονιστής εκπαίδευσης, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Ένας σχολικός σύμβουλος, ήδη συντονιστής εκπαίδευσης, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Ο προϊστάμενος του γραφείου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Ο προϊστάμενος του γραφείου πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και
- ❖ Οι εκπρόσωποι των φορέων, εκτός από τον εκπρόσωπο των διοικητικών υπαλλήλων του Υπουργείου Παιδείας, που συμμετέχουν στην περιφερειακή επιτροπή παιδείας, με την προϋπόθεση ότι αυτοί οι φορείς λειτουργούν στην έδρα της επαρχίας.

Αναφορικά με το έργο (αρμοδιότητες) της επαρχιακής επιτροπής παιδείας εφαρμόζονται αναλόγως οι προαναφερθείσες διατάξεις για το έργο της νομαρχιακής και ήδη περιφερειακής επιτροπής παιδείας.

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί το όνομα των συγκεκριμένων επιτροπών. Επισημαίνεται, καταρχήν, ότι και το άρθρο 49 του ν. 1566/1985 αναφέρεται στις άλλοτε νομαρχίες και νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις. Σύμφωνα, όμως, με τις διατάξεις του άρθρου 3 του ν. 3852/2010 συστάθηκαν οι αιρετές περιφέρειες, που είναι αυτοδιοικούμενα κατά τόπο νομικά πρόσωπα δημοσίου δικαίου και αποτελούν τον δεύτερο βαθμό τοπικής αυτοδιοίκησης. Όργανα των αιρετών περιφερειών είναι μεταξύ άλλων και ο

Περιφερειάρχης (άρθ. 159 ν. 3852/2010) και το Περιφερειακό Συμβούλιο. Όλες οι αρμοδιότητες των καταργούμενων πρώην νομαρχιακών αυτοδιοικήσεων, ασκούνται πλέον από τις αιρετές περιφέρειες (άρθ. 283 παρ. 2, 3 ν. 3852/2010). Για τον λόγο αυτόν, όπου στις διατάξεις του άρθρου 4 του ν. 1566/1985 αναφέρεται ο όρος «νομαρχιακή επιτροπή», «νομάρχης», πλέον νοείται «περιφερειακή επιτροπή» και ο «Περιφερειάρχης» αντίστοιχα.

3.5.Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού / πρώην Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας

Με το άρθρο 48 του ν. 1566/1985 ιδρύθηκε το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.), το οποίο ιδρύθηκε εκ νέου με το άρθρο 1 του ν. 2327/1995. Το Ε.ΣΥ.Π. καταργήθηκε με τις διατάξεις του άρθρου 15 παρ. 2 εδάφ. θ του ν. 2817/2000 και λειτούργησε ως γνωμοδοτικό όργανο προς τον Υπουργό Παιδείας για ζητήματα εκπαιδευτικού σχεδιασμού και για μείζονος σημασίας θέματα εκπαιδευτικής πολιτικής (Μιχόπουλος, 2002: 233, 234 & Πουλής, 2006: 315, 316). Μέλος της ολομέλειας του Ε.ΣΥ.Π. ήταν και ο εκπρόσωπος της ανώτατης συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας στην ολομέλεια του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (που αποτελούσε επιμέρους συμβούλιο του Ε.ΣΥ.Π.), στο οποίο συμμετέχει ως μέλος του και εκπρόσωπος της ανώτατης συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας. Το Ε.ΣΥ.Π. περιλαμβάνει τρία επιμέρους Συμβούλια και ειδικότερα το Συμβούλιο Ανώτατης Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης (Σ.Α.Π.Ε.), το Συμβούλιο Ανώτατης Τεχνολογικής Εκπαίδευσης (Σ.Α.Τ.Ε.) και το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Σ.Π.Δ.Ε.). Τα υπόλοιπα μέλη της ολομέλειας του Ε.ΣΥ.Π. ήταν τα εξής:

- ❖ Ο πρόεδρος του Ε.ΣΥ.Π.,
- ❖ Οι πρόεδροι των παραπάνω επιμέρους Συμβουλίων του Ε.ΣΥ.Π.,
- ❖ Ανά ένας εκπρόσωπος των Υπουργείων Οικονομίας και Οικονομικών, Παιδείας, Εργασίας και Κοινωνικών Ασφαλίσεων καθώς και της Γενικής Γραμματείας Έρευνας και Τεχνολογίας και της Γενικής Γραμματείας Νέας Γενιάς,
- ❖ Ένας εκπρόσωπος της Ιεράς Συνόδου της εκκλησίας της Ελλάδας,
- ❖ Ένας πρύτανης πανεπιστημίου,
- ❖ Ένας πρόεδρος Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος,
- ❖ Ο πρόεδρος του πρώην Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (ήδη Ι.Ε.Π.),
- ❖ Ο πρόεδρος του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (ήδη Ι.Ε.Π.),
- ❖ Ο πρόεδρος του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών,

- ❖ Ένας από τους εκπροσώπους των φοιτητών των πανεπιστημίων και των φοιτητών των Τ.Ε.Ι. στα αντίστοιχα επιμέρους Συμβούλια του Ε.ΣΥ.Π.,
- ❖ Από ένας εκπρόσωπος των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας, της πρωτοβάθμιας και της ιδιωτικής εκπαίδευσης,
- ❖ Εκπρόσωποι της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (Γ.Σ.Ε.Ε.) ένας από τους εκπροσώπους της Πανελλήνιας Συνομοσπονδίας Ενώσεων Γεωργικών Συνεταιρισμών (ΠΑ.Σ.Ε.ΓΕ.Σ.) στις Ολομέλειες των τριών επί μέρους Συμβουλίων του Ε.ΣΥ.Π.,
- ❖ Ένας από τους εκπροσώπους της κεντρικής ένωσης επιμελητηρίων στις ολομέλειες του Σ.Τ.Π.Ε. του Ε.ΣΥ.Π.,
- ❖ Ένας από τους εκπροσώπους της Ανώτατης Διοικήσεως Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων (Α.Δ.Ε.Δ.Υ.) στις ολομέλειες των τριών επί μέρους συμβουλίων του Ε.ΣΥ.Π.,
- ❖ Ένας από τους εκπροσώπους του Συνδέσμου Ελληνικών Βιομηχανιών (Σ.Ε.Β.) στις ολομέλειες των τριών επί μέρους συμβουλίων του Ε.ΣΥ.Π. και
- ❖ Ορισμένοι άλλοι εκπρόσωποι επαγγελματικών σωματείων, κομμάτων και τοπικής αυτοδιοίκησης πρώτου και δεύτερου βαθμού (βλ. άρθ. 1 και 2 π.δ. 127/2000).

Τέλος, τα υπόλοιπα μέλη του Συμβουλίου Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (στα οποία συμμετείχε και ένας εκπρόσωπος της ανώτατης συνομοσπονδίας γονέων και μαθητών Ελλάδας, όπως προαναφέρθηκε) ήταν τα εξής (άρθ. 6 π.δ. 127/2000):

- ❖ Ο πρόεδρος του Σ.Π.Δ.Ε.,
- ❖ Από τους εκπροσώπους του Υπουργείου Οικονομίας και Οικονομικών και του Υπουργείου Παιδείας,
- ❖ Ο πρόεδρος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου και του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας (ήδη Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής),
- ❖ Ο πρόεδρος του Οργανισμού Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών,
- ❖ Ο πρόεδρος του Οργανισμού Σχολικών κτιρίων,
- ❖ Από ένας προϊστάμενος μιας διεύθυνσης δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μιας διεύθυνσης πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Από ένας διευθυντής μιας σχολικής μονάδας δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και μιας σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Από ένας σχολικός σύμβουλος, ήδη συντονιστής εκπαίδευσης, δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και Ειδικής Αγωγής,
- ❖ Δύο εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης,

- ❖ Δύο εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης,
- ❖ Δύο εκπρόσωποι των εκπαιδευτικών της ιδιωτικής εκπαίδευσης,
- ❖ Έναν μαθητή και μία μαθήτρια δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και
- ❖ Από ένας εκπρόσωπος φορέων (Γ.Σ.Ε.Ε., ΠΑ.Σ.Ε.ΓΕ.Σ., Α.Δ.Ε.Δ.Υ. & Σ.Ε.Β.), πολιτικών κομμάτων και της τοπικής αυτοδιοίκησης πρώτου και δεύτερου βαθμού.

Στο συγκεκριμένο σημείο είναι απαραίτητο να επισημανθεί ότι με το άρθρο 32 παρ. 2 περίπτωση β του ν. 4452/2017, καταργήθηκε το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας (Ε.Σ.Υ.Π.) καθώς και τα παραπάνω (τρία) επιμέρους Συμβούλιά του, δηλαδή το Συμβούλιο Ανώτατης Πανεπιστημιακής Εκπαίδευσης, το Συμβούλιο Ανώτατης Τεχνολογικής Εκπαίδευσης και το Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (Εισηγητική Έκθεση ν. 4452/2017, υπό άρθρο 18). Με το άρθρο 18 του ίδιου νόμου συνιστάται το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού (Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ.), το οποίο αποτελεί γνωμοδοτικό όργανο προς τον Υπουργό Παιδείας Έρευνας και Θρησκευμάτων (εδάφιο α της παρ. 1 του άρθρου 18 του ν. 4452/2017).

Σκοπός του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. είναι η παροχή συμβούλων και επιστημονικής καθοδήγησης για μείζονος σημασίας θέματα, που σχετίζονται με τον σχεδιασμό της εκπαιδευτικής πολιτικής στο πλαίσιο προώθησης της γνώσης, της βιώσιμης ανάπτυξης, της αξιοποίησης των ικανοτήτων του ανθρώπινου δυναμικού, της προαγωγής της απασχόλησης χωρίς αποκλεισμούς και εν γένει, τη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την απασχόληση (εδάφ. β της παρ. 1 του παραπάνω άρθρου του ίδιου νόμου).

Κατά την εισηγητική έκθεση του εν λόγω νόμου:

«η σύσταση του Συμβουλίου αυτού υλοποιεί με τον βέλτιστο τρόπο τους στόχους της Ευρωπαϊκής Εκπαιδευτικής Πολιτικής, όπως έχουν διατυπωθεί από τα αρμόδια όργανα της Ευρωπαϊκής Ένωσης σε νομικά δεσμευτικά κείμενα, διακηρύξεις και υπηρεσιακά προγράμματα. Ακολούθως το Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. μπορεί να παίξει ουσιώδη ρόλο στη διασύνδεση των ευρωπαϊκών εκπαιδευτικών θεσμών, στη σύνδεση της εκπαίδευσης με την αγορά εργασίας και την απασχόληση και εν γένει στην αναπτυξιακή πορεία της χώρας».

Από αυτό το, κατά την εισηγητική έκθεση, *«πρωτοπόρο όργανο, η λειτουργία του οποίου θεραπεύει τη θεμελιώδη κοινωνική επιταγή για στρατηγική διαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής ενόψει των οικονομικών και κοινωνικών εξελίξεων σε διεθνές και ευρωπαϊκό επίπεδο»* απουσιάζουν εντελώς η ανώτατη συννομοσπονδία γονέων μαθητών Ελλάδας και, γενικότερα, οι οργανώσεις γονέων που προαναφέρθηκαν. Πιο συγκεκριμένα, σε αντίθεση με τις προϋσχύσασες διατάξεις, στη σύνθεση του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ., δεν μετέχει πλέον ως μέλος

ο εκπρόσωπος της ανώτατης συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας ή άλλος εκπρόσωπος οργάνωσης γονέων. Μέλη του νέου αυτού Συμβουλίου είναι:

- ο α) Ένας καθηγητής Α.Ε.Ι. ή άλλη προσωπικότητα εγνωσμένου κύρους που διαθέτει σχετική κατάρτιση και εμπειρία, ως πρόεδρος,
- ο β) Ο Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων,
- ο γ) Ο πρόεδρος του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (Ι.Ε.Π.),
- ο δ) Ο πρόεδρος του Ιδρύματος Κρατικών Υποτροφιών (Ι.Κ.Υ.),
- ο ε) Ο προεδρεύων στη Σύνοδο Πρυτάνεων,
- ο στ) Ο προεδρεύων στη Σύνοδο Προέδρων Τ.Ε.Ι.,
- ο ζ) Ένας (1) εκπρόσωπος των εκπαιδευτικών από την Ομοσπονδία Λειτουργών Μέσης Εκπαίδευσης (Ο.Λ.Μ.Ε.),
- ο η) Ένας (1) εκπρόσωπος των εκπαιδευτικών από τη Διδασκαλική Ομοσπονδία Ελλάδας (Δ.Ο.Ε.),
- ο θ) Ένας (1) εκπρόσωπος των ιδιωτικών εκπαιδευτικών από την Ομοσπονδία Ιδιωτικών Εκπαιδευτικών Λειτουργών Ελλάδας (Ο.Ι.Ε.Λ.Ε.),
- ο ι) Ένας (1) εκπρόσωπος του Υπουργείου Οικονομικών,
- ο ια) Ένας (1) εκπρόσωπος του Υπουργείου Εργασίας, Κοινωνικής Ασφάλισης και Κοινωνικής Αλληλεγγύης,
- ο ιβ) Ένας (1) εκπρόσωπος της Γενικής Συνομοσπονδίας Εργατών Ελλάδας (Γ.Σ.Ε.Ε.),
- ο ιγ) Ένας (1) εκπρόσωπος της Ένωσης Περιφερειών Ελλάδας,
- ο ιδ) Ένας (1) εκπρόσωπος του Συνδέσμου Επιχειρήσεων και Βιομηχανιών (Σ.Ε.Β.),
- ο ιε) Ένας (1) εκπρόσωπος της Κεντρικής Ένωσης Επιμελητηρίων Ελλάδας (Κ.Ε.Ε.Ε.),
- ο ιστ) Ένας (1) εκπρόσωπος της Εθνικής Συνομοσπονδίας Ελληνικού Εμπορίου (Ε.Σ.Ε.Ε.),
- ο ιζ) Ένας (1) εκπρόσωπος του Εθνικού Ινστιτούτου Εργασίας και Ανθρώπινου Δυναμικού (Ε.Ι.Ε.Α.Δ.),
- ο ιη) Ένας (1) εκπρόσωπος του Οργανισμού Απασχόλησης Εργατικού Δυναμικού (Ο.Α.Ε.Δ.),
- ο ιθ) Μέχρι δύο (2) εμπειρογνώμονες εγνωσμένου κύρους,
- ο κ) Ένας (1) εκπρόσωπος της Γενικής Συνομοσπονδίας Επαγγελματιών Βιοτεχνών Εμπόρων Ελλάδας (Γ.Σ.Ε.Β.Ε.Ε.) και
- ο κα) Ένας (1) εκπρόσωπος της Ανώτατης Διοίκησης Ενώσεων Δημοσίων Υπαλλήλων (Α.Δ.Ε.Δ.Υ.).

Στην αιτιολογική εισηγητική έκθεση του νόμου 4452/2017, υπό το άρθρο 18, προκειμένου να δικαιολογηθεί η παραπάνω σύνθεση του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. αναφέρονται τα εξής:

«Όσον αφορά στη σύνθεση του Συμβουλίου πρέπει να τονισθεί ότι το Συμβούλιο συγκροτείται από επιστήμονες εγνωσμένου κύρους με εξειδίκευση και εμπειρία στα ανωτέρω θέματα, από εκπροσώπους των συναρμόδιων Υπουργείων, των εκπαιδευτικών καθώς και των επιστημονικών, επαγγελματικών και παραγωγικών φορέων της χώρας και, άρα, οι αποφάσεις θα λαμβάνονται με συμμετοχή εκπροσώπων επιστημονικών, παραγωγικών και συνδικαλιστικών οργανώσεων, όπως επιτάσσουν οι δημοκρατικοί θεσμοί. Στο πλαίσιο αυτό πρέπει να τονισθεί ότι πολλοί από τους φορείς που μετέχουν διαθέτουν και δικά τους ινστιτούτα μελέτης, με αποτέλεσμα να επιτυγχάνεται η μέγιστη δυνατή ευρύτητα επιστημονικής μελέτης διάφορων προβλημάτων εκπαίδευσης – αγοράς εργασίας.».

4. Κριτική αποτίμηση της γονικής συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση του τέκνου τους και σε όργανα διοίκησης της εκπαίδευσης – Συμπεράσματα

Από την παραπάνω, έστω και συνοπτική, ανάλυση των σχετικών νομοθετικών διατάξεων, με τις οποίες θεσπίζεται το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση των ανήλικων τέκνων τους και σε όργανα διοίκησης της εκπαίδευσης, θεωρούμε ότι απαντήθηκε σε ικανοποιητικό βαθμό το ερευνητικό ερώτημα του πρώτου επιπέδου πραγμάτευσης της παρούσας έρευνας που αφορά το πώς προσδιορίζεται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο η γονική συμμετοχή μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του σχολείου ως προς τον βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα. Από την προηγηθείσα, λοιπόν, πραγμάτευση στο παρόν κεφάλαιο, συνάγονται τα ακόλουθα συμπεράσματα.

- ✓ Ο νομοθέτης αναγνωρίζει τη γονική συμμετοχή στη σχολική εκπαίδευση τόσο ως ατομικό όσο και ως συλλογικό δικαίωμα και καθορίζει τη συμμετοχή αυτή σε ένα συλλογικό όργανο διοίκησης της εκπαίδευσης σε επίπεδο σχολικής μονάδας και, γενικότερα, στα λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής» ανάλογα με το επίπεδο της οργάνωσης των γονέων.
- ✓ Στο πλαίσιο αυτό, οι γονείς που συγκροτούν το πρώτο επίπεδο οργάνωσης, δηλ. τον σύλλογο γονέων, συμμετέχουν ως μέλη στο σχολικό συμβούλιο που αποτελεί και το μοναδικό συλλογικό όργανο διοίκησης της σχολικής μονάδας στο οποίο συμμετέχουν οι γονείς. Επίσης, είναι δυνατόν να λαμβάνουν μέρος και στη σχολική επιτροπή,

εφόσον δεν υπάρχει ένωση γονέων καθώς και στο συμβούλιο σχολικής κοινότητας, όπως προαναφέρθηκε.

- ✓ Στο ίδιο πλαίσιο, οι γονείς που συγκροτούν το δεύτερο και τρίτο επίπεδο οργάνωσης, δηλαδή την ένωση γονέων και την ομοσπονδία γονέων, συμμετέχουν στα επίσης λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής». Τα όργανα αυτά είναι οι σχολικές επιτροπές και οι δημοτικές και κοινοτικές επιτροπές παιδείας, στις οποίες συμμετέχει ως μέλος ένας τουλάχιστον εκπρόσωπος της ένωσης γονέων καθώς και οι νομαρχιακές, ήδη περιφερειακές, και επαρχιακές επιτροπές παιδείας στις οποίες συμμετέχει ως μέλος ένας εκπρόσωπος της ομοσπονδίας γονέων. Η συμμετοχή, όμως, γονέων που συγκροτούσαν το τέταρτο επίπεδο οργάνωσης (δηλαδή τη συνομοσπονδία γονέων) και συμμετείχαν ως μέλη στην ολομέλεια του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.) και στο επί μέρους Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ε.ΣΥ.Π. καταργήθηκε, όπως προαναφέρθηκε και όπως αναφέρεται και στη συνέχεια.
- ✓ Η συμμετοχή των οργανώσεων των γονέων στα παραπάνω λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής» υποδηλώνει την επιδίωξη του νομοθέτη να καθιερώσει μία μορφή, έστω χαλαρή και περιορισμένη, συμμετοχής του λαού στην οργάνωση και στη διοίκηση της εκπαίδευσης στο πλαίσιο του δημοκρατικού προγραμματισμού. Η συμμετοχή αυτή είναι κάθετα διαρθρωμένη, αφενός μεν διότι η λειτουργία κάθε επιμέρους οργάνου σχετίζεται με ορισμένο επίπεδο διοίκησης (εθνικό, περιφερειακό, επαρχιακό, δημοτικό και σχολικό επίπεδο) και αφετέρου διότι η συμμετοχή αυτή σχετίζεται με το επίπεδο οργάνωσης των γονέων, όπως προαναφέρθηκε (Μιχόπουλος, 2002: 233).
- ✓ Το σχολικό συμβούλιο αποτελεί όργανο λαϊκής συμμετοχής σε επίπεδο σχολείου και συγκροτείται από τον σύλλογο διδασκόντων, το Δ.Σ. του συλλόγου γονέων, τον εκπρόσωπο της τοπικής αυτοδιοίκησης και, για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, τρεις εκπροσώπους της μαθητικής κοινότητας, όπως προαναφέρθηκε. Σκοπός του νομοθέτη είναι να εκφράσει με αυτό το συλλογικό όργανο διοίκησης σχολικής μονάδας τη συνύπαρξη των κύριων φορέων της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σχολικό επίπεδο (διδάσκοντες, γονείς, μαθητές), προκειμένου «να εισαγάγει τον κοινωνικό λόγο των άμεσα ενδιαφερόμενων (γονέων, τοπικής αυτοδιοίκησης) μέσα στον χώρο του σχολείου, ώστε να συναντηθεί με τον λόγο των εκπαιδευτικών για τη δημοκρατικότερη οργάνωση της σχολικής ζωής» (εισηγητική έκθεση του ν. 1566/1985, στο Μιχόπουλος, 2002: 237).
- ✓ Ωστόσο, παρά τις φιλόδοξες επιδιώξεις του νομοθέτη ο θεσμός αυτός φαίνεται ότι δεν κατάφερε να επιτύχει τους σκοπούς του, αφενός μεν διότι οι αρμοδιότητές του είναι

γενικές (εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου, διαμόρφωση επικοινωνιακών σχέσεων των διδασκόντων και των οικογενειών των μαθητών, φροντίδα της σχολικής υγιεινής) και αφετέρου διότι οι αρμοδιότητες αυτές τελούν υπό τη ρήτρα της επικουρικότητας και της νομιμότητας. Αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούν να αποτελέσουν αντικείμενο συζήτησης ζητήματα που ρυθμίζονται ειδικά από την εκπαιδευτική νομοθεσία ή είναι αντίθετα προς τους νόμους και τις ισχύουσες διατάξεις, όπως προαναφέρθηκε.

- ✓ Επίσης, η μη ολοκληρωμένη επίτευξη των παραπάνω φιλόδοξων νομοθετικών σκοπών οφείλεται και σε λόγους που σχετίζονται με τη σύγκληση και τη λειτουργία του οργάνου αυτού, όπως αναφέρεται και παρακάτω στα συμπεράσματα για το δεύτερο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα. Από όσα στο παρόν κεφάλαιο αναφέρθηκαν, συνάγεται το συμπέρασμα ότι δεν αρκεί η λαϊκή (και στην προκειμένη περίπτωση η γονική) συμμετοχή σε ένα όργανο διοίκησης της εκπαίδευσης σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αλλά απαιτείται το όργανο αυτό να διαθέτει και «διαμορφωτική δύναμη» (Μιχόπουλος, 2002: 238). Αυτό σημαίνει ότι χρειάζεται, επιπρόσθετα, να έχει τέτοιες αρμοδιότητες και να τις ασκεί στην πράξη, προκειμένου, αφενός μεν να πετύχει τους επιδιωκόμενους σκοπούς και αφετέρου να κινητροδοτήσει τη συμμετοχή στο όργανο αυτό (Μιχόπουλος, 2002: 240).
- ✓ Η σχολική επιτροπή, το συμβούλιο σχολικής κοινότητας, η δημοτική και κοινοτική επιτροπή παιδείας καθώς και η νομαρχιακή, ήδη περιφερειακή, και η επαρχιακή επιτροπή παιδείας αποτελούν και αυτές «όργανα λαϊκής συμμετοχής» και έχουν υποστηρικτικές διαχειριστικές τεχνικές, οικονομικές και γνωμοδοτικές / εισηγητικές αρμοδιότητες και δεν αποτελούν άμεσα συλλογικά όργανα διοίκησης σχολικής μονάδας ή εκπαίδευσης. Η συμμετοχή των οργανώσεων γονέων στα συλλογικά αυτά όργανα είναι περιορισμένη, τόσο από την άποψη του αριθμού των συμμετεχόντων μελών, όσο και από την άποψη των αρμοδιοτήτων που τους έχουν ανατεθεί.
- ✓ Εξάλλου φαίνεται να υπάρχει αλληλοεπικάλυψη αυτών των αρμοδιοτήτων, γεγονός που δημιουργεί σύγχυση και αβεβαιότητα και αποτρέπει την πραγματική και αποτελεσματική συμμετοχή των γονέων σε αυτές. Τέλος, σκοπός των οργάνων αυτών φαίνεται να είναι, κυρίως, η συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών για τη λειτουργία των σχολείων, ως ένδειξη λαϊκής συμμετοχής, δημοκρατικής αντιπροσώπευσης και δημοκρατικού προγραμματισμού. Όμως, οι περιορισμένες αρμοδιότητές τους και η φύση τους δεν φαίνεται ότι μπορεί να συμβάλλουν

αποτελεσματικά και προς την κατεύθυνση αυτή, όπως ήδη προαναφέρθηκε (Μιχόπουλος, 2002: 234, 241).

- ✓ Αξίζει, μάλιστα, να υπογραμμιστεί ότι το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας φαίνεται να αποτελούσε το μόνο γνήσιο συλλογικό όργανο λαϊκής συμμετοχής σε ζητήματα εκπαίδευσης. Το έργο του οργάνου αυτού, έστω και γνωμοδοτικό, αφορούσε τον προγραμματισμό και τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής σε εθνικό επίπεδο. Το όργανο αυτό όμως συστάθηκε και επανασυστάθηκε επανειλημμένα, με τελευταία πρόσφατη «επανασύστασή» του με το άρθρο 18 του ν. 4452/2017. Ειδικότερα, η σύσταση του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. στην πραγματικότητα αποτελεί επανασύσταση του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας, διότι έχει τον ίδιο σκοπό (έστω και πιο διευρυμένο), την ίδια σχεδόν σύνθεση (έστω και εν μέρει διαφορετική) και τις ίδιες περίπου αρμοδιότητες. Η κυριότερη διαφορά του νέου αυτού συλλογικού οργάνου από το προηγούμενο είναι ότι σε αυτό δεν συμμετέχουν πλέον, ως μέλη του, εκπρόσωποι της συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας ή άλλη οργάνωση γονέων. Με άλλα λόγια με τη σύσταση του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ., καταργήθηκε η συμμετοχή της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης γονέων στο μοναδικό όργανο χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπαιδευτικού προσανατολισμού σε εθνικό επίπεδο, έστω και γνωμοδοτικού χαρακτήρα.
- ✓ Παρατηρείται έτσι το προδήλως άτοπο, να μετέχουν σε αυτό το συλλογικό όργανο εκπαιδευτικού προσανατολισμού και χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, φορείς που δεν έχουν άμεση σχέση με τη λειτουργία της εκπαίδευσης (Γ.Σ.Ε.Ε., Ε.Π.Ε., Σ.Ε.Β., Κ.Ε.Ε.Ε., Ε.Ι.Ε.Α.Δ., Ο.Α.Ε.Δ., Γ.Ε.Σ.Ε.Β.Ε., Α.Δ.Ε.Δ.Υ.) και να μη μετέχουν οι γονείς των μαθητών, που είναι και οι άμεσα ενδιαφερόμενοι, μέσω της οργάνωσής τους με τη μορφή της συνομοσπονδίας.
- ✓ Ο νομοθέτης στην αιτιολογική εισηγητική έκθεση του παραπάνω νόμου (στο άρθρο 18) «φλυαρεί» για τον λόγο συμμετοχής των μη σχετιζόμενων άμεσα με την εκπαίδευση φορέων, παραθέτοντας λεπτομερέστατα τους λόγους που τον οδήγησαν στην επιλογή αυτή, όπως προαναφέρθηκε. Όμως, «σιωπά εκκωφαντικά» για τους λόγους που τον οδήγησαν στην κατάργηση της συμμετοχής εκπροσώπων της ανώτατης συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας, δηλαδή της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης των γονέων μαθητών Ελλάδας στο όργανο αυτό. Ειδικότερα, οι λόγοι συμμετοχής παραγωγικών φορέων στη σύνθεση του συμβουλίου που προαναφέρθηκαν, ισχύουν και για τη συνομοσπονδία γονέων, αλλά δεν δίνεται κάποια πειστική εξήγηση για αυτόν τον «εξοβελισμό» της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης γονέων από το εν λόγω όργανο. Τελικά, η μόνη εξήγηση που φαίνεται, εκ πρώτης όψεως, να

εξηγεί τον αποκλεισμό της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης γονέων από τη συμμετοχή στο εν λόγω όργανο, είναι ότι οι οργανώσεις γονέων δεν διαθέτουν δικά τους ινστιτούτα μελέτης!!!

- ✓ Ο νομοθέτης οργάνωσε και καθιέρωσε τη συμμετοχή των οργανώσεων γονέων στα παραπάνω «όργανα λαϊκής συμμετοχής» σταθμίζοντας από τη μία μεριά το ατομικό δικαίωμα των γονέων για τη συμμετοχή τους στη σχολική διαπαιδαγώγηση του τέκνου τους (γονικό δικαίωμα) και από την άλλη την κρατική υποχρέωση (αρμοδιότητα) για την «παροχή παιδείας υψηλού επιπέδου» (άρθ. 16 παρ. 2 Συν., άρθ. 1 ν. 2525/1997, άρθ. 165 παρ. 1 Σ.Λ.Ε.Ε.).
- ✓ Αποτέλεσμα αυτής της στάθμισης ήταν η περιορισμένη συμμετοχή των γονέων μόνο στα λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής», που λειτουργούν, κυρίως, εκτός σχολικής μονάδας (με εξαίρεση το σχολικό συμβούλιο, όπως προαναφέρθηκε) και ειδικότερα, σε επίπεδο Δήμων και Κοινοτήτων και περιφερειακών ενοτήτων, περιφερειών και επαρχιών. Αντίθετα, δεν προβλέπεται συμμετοχή γονέων σε άλλα συλλογικά όργανα διοίκησης σχολικής μονάδας (συλλόγους διδασκόντων) ή σε επίπεδο περιφερειακής διοίκησης (Π.Υ.Σ.Π.Ε., Π.Υ.Σ.Δ.Ε.) ή κεντρικής διοίκησης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε., Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.) ή σε άλλο συλλογικό όργανο διοίκησης της εκπαίδευσης. Τούτο πρακτικά σημαίνει ότι ο νομοθέτης, κατόπιν της παραπάνω στάθμισης, επέλεξε τη μη συμμετοχή των οργανώσεων γονέων σε ζητήματα που αφορούν την οργάνωση, τη διοίκηση, τη λειτουργία, τους σκοπούς, τους στόχους της εκπαίδευσης καθώς και στον καθορισμό των προγραμμάτων σπουδών, του ωρολόγιου προγράμματος διδασκαλίας (βλ. Σιάνου-Κύργιου, 1997), των σχολικών δράσεων και των παιδαγωγικών και διδακτικών μεθόδων και μέσων. Η επιλογή αυτή έγινε για λόγους που ανάγονται στην ομοιομορφία της παρεχόμενης εκπαίδευσης και το επίπεδο αυτής, στην ισότητα ευκαιριών και στην ιδιαιτερότητα του εκπαιδευτικού έργου, ως παιδαγωγικού, διδακτικού και διοικητικού γεγονότος, Κύρια χαρακτηριστικά, μάλιστα, του εκπαιδευτικού έργου είναι η ολότητα, η πολυπλοκότητα και η αλληλεπίδραση (Κοσσυβάκη, 1998: 292-293, Λώλη, 2005: 46-48 & Παπακωνσταντίνου, 1993).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η μέθοδος έρευνας

1. Η ταυτότητα της εμπειρικής έρευνας

Η συγκεκριμένη εκπαιδευτική έρευνα είναι ποιοτική. Οι ποιοτικές μεθοδολογικές προσεγγίσεις δεν αναζητούν τις αιτιώδεις σχέσεις των κοινωνικών φαινομένων, αλλά αποσκοπούν στη διερεύνηση, στην περιγραφή, στην κατανόηση και στην ερμηνεία μη μετρήσιμων διαστάσεων της κοινωνικής συμπεριφοράς. Με τον τρόπο αυτόν αποκαλύπτουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των ατόμων, δηλαδή τις ιδέες, τις αντιλήψεις και τις πεποιθήσεις, εντοπίζοντας το «πώς» και το «γιατί» της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Έτσι αντικείμενο μελέτης μπορεί να αποτελέσει αποκλειστικά και μόνο ένα άτομο, συγκεκριμένη κοινωνική ομάδα ή κατηγορία του πληθυσμού ορισμένης περιοχής.

Στις προσεγγίσεις αυτές το ερευνητικό σχέδιο «εκτυλίσσεται, αναπτύσσεται και ξετυλίγεται καθώς προχωράει η έρευνα» (Robson, 2007: 5). Με αυτήν την έννοια κύριο γνώρισμα της ποιοτικής έρευνας είναι η ευελιξία, καθώς δεν έχει προκατασκευαστεί ένα δεσμευτικό ερευνητικό σχέδιο, το οποίο οφείλει ο ερευνητής απαρέγκλιτα να ακολουθήσει. Αυτό δεν σημαίνει ότι δεν πρέπει να εκπονηθεί ένας ερευνητικός οδηγός, στον οποίο χρειάζεται να προσδιορίζονται ζητήματα αναφορικά με τον σκοπό της έρευνας, το θεωρητικό πλαίσιο, τα ερευνητικά ερωτήματα, τη μέθοδο επιλογής του δείγματος και συλλογής των εμπειρικών δεδομένων καθώς και τη διαδικασία ανάλυσης των ερευνητικών δεδομένων.

Η πλειοψηφία των ερευνών που εφαρμόζουν «ευέλικτα σχέδια» παρουσιάζουν ορισμένα κοινά χαρακτηριστικά (Ανδρεαδάκης & Βάμβουκας, 2005, Cohen & Manion, 1994, Miles & Huberman, 1994, Patton, 1990), τα οποία μπορούν να συνοψιστούν στα εξής σημεία:

- Η έρευνα λαμβάνει χώρα στο πραγματικό ή φυσικό περιβάλλον στο οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα. Το ενδιαφέρον τους, δηλαδή, επικεντρώνεται στα περιστατικά, όπως ακριβώς συμβαίνουν στην πραγματικότητα.
- Οι μέθοδοι συλλογής των δεδομένων που χρησιμοποιεί η ποιοτική έρευνα απαιτούν άμεση συμμετοχή των συμμετεχόντων και αναστοχασμό του ερευνητή σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο τα ερευνητικά υποκείμενα αντιλαμβάνονται το υπό μελέτη φαινόμενο.

- Το ερευνητικό ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην κατανόηση του αναλυόμενου κοινωνικού φαινομένου. Με άλλα λόγια έχει ερμηνευτικό χαρακτήρα και όχι αποδεικτικό. Για αυτό και η ποιοτική έρευνα είναι ολιστική, γίνεται δηλαδή προσπάθεια να ερμηνευθεί πολύπλευρα ένα γεγονός λαμβάνοντας υπόψη μία πλειάδα παραγόντων. Στόχος δεν είναι ο εντοπισμός σχέσεων αιτίας αποτελέσματος αλλά η ερμηνεία των φαινομένων.
- Δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη διαδικασία, καθώς ο ερευνητής είναι ανοικτός στις νέες συνθήκες που ενδεχομένως προκύψουν και ανατροφοδοτεί συνεχώς τις ιδέες του μέχρι να ολοκληρωθεί η συλλογή των δεδομένων.
- Τα ερευνητικά ερωτήματα μπορεί να αλλάξουν καθώς συλλέγονται τα δεδομένα και να μελετηθούν όψεις του υπό ανάλυση φαινομένου, οι οποίες δεν είχαν προβλεφθεί στον αρχικό σχεδιασμό. Αυτό δεν σημαίνει ότι ο ερευνητής βαδίζει «στα τυφλά», αλλά ότι το ερευνητικό του σχέδιο είναι ευέλικτο και επιδέχεται αλλαγές και τροποποιήσεις.
- Βασικός παράγοντας που διασφαλίζει την επιτυχή πραγμάτωση μίας ποιοτικής έρευνας αποτελεί η προσωπικότητα του ερευνητή, ο οποίος οφείλει να είναι ευέλικτος. Ο ερευνητής απαιτείται να είναι εκπαιδευμένος και έμπειρος διαθέτοντας τις κατάλληλες ικανότητες, έτσι ώστε να αναπτύσσει διαπροσωπικές σχέσεις αμοιβαίας εμπιστοσύνης και να ανασκευάζει τον ερευνητικό του οδηγό ανάλογα με τις απαιτήσεις της περίπτωσης.
- Το εάν και σε ποιον βαθμό μπορεί να διασφαλισθούν και να αποδειχθούν η εγκυρότητα και η αξιοπιστία της ποιοτικής έρευνας αποτελεί αντικείμενο διαφωνιών, αντεγκλήσεων και ευρείας διαμάχης. Δεδομένου ότι η ποιοτική έρευνα δεν είναι εύκολο να επαναληφθεί, κλυδωνίζεται η αξιοπιστία της, διότι: «Ένα όργανο μέτρησης χαρακτηρίζεται αξιόπιστο, όταν οι επαναληπτικές μετρήσεις που πραγματοποιούνται κάτω από τις ίδιες συνθήκες με το ίδιο όργανο δίνουν το ίδιο αποτέλεσμα.» (Βάμβουκας, 2006: 146).
- Επίσης αμφισβητείται και η εγκυρότητά της, λόγω της υποκειμενικότητας του ερευνητή που άμεσα εμπλέκεται και επηρεάζει το υποκείμενο, διότι «ένα όργανο μέτρησης είναι έγκυρο, όταν μετράει με ακρίβεια εκείνο για το οποίο έχει κατασκευαστεί.» (ό.π., 148).
- Η διερεύνηση γίνεται σε βάθος και με συστηματική λεπτομέρεια, αλλά με μικρό δείγμα. Άμεσο επακόλουθο του γεγονότος αυτού είναι η αδυναμία γενίκευσης των ερευνητικών πορισμάτων.
- Αυτά τα προβλήματα μπορεί να αντιμετωπιστούν με τη μέθοδο της «τριγωνοποίησης», δηλαδή με τη χρήση δύο ή περισσότερων μεθόδων για τη μελέτη του συγκεκριμένου φαινομένου. Έτσι, ώστε να δίνονται απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα με

διαφορετικούς τρόπους και από διαφορετική σκοπιά, επιτυγχάνοντας, συνάμα, τη διασταύρωση των πληροφοριών.

- Βασικά μεθοδολογικά εργαλεία άντλησης γνώσης στην ποιοτική έρευνα θεωρούνται η συμμετοχική παρατήρηση, η βιογραφική ανάλυση, η έρευνα δράσης, η ανάλυση περιεχομένου και η συνέντευξη.

Στη συγκεκριμένη εργασία εφαρμόζουμε ως μεθοδολογικό εργαλείο άντλησης γνώσης τόσο τη συνέντευξη όσο και την Ανάλυση Περιεχομένου.

2. Η Συνέντευξη

2.1. Εννοιολογική οριοθέτηση

Από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας προκύπτει ότι η συνέντευξη έχει προσδιοριστεί τόσο ως ερευνητική μέθοδος συλλογής εμπειρικών δεδομένων όσο και ως ερευνητική τεχνική, που ακολουθεί συγκεκριμένη διαδικασία κατά τη διεξαγωγή της (Βάμβουκας, 2006: 229, Cohen & Manion, 1994: 374, Δημητρόπουλος, 2001, Φίλιας, 2001: 130-131). Συγκεκριμένα, η ερευνητική συνέντευξη ορίζεται ως η συζήτηση δύο ατόμων, του/της συνεντευκτή και του/της ερωτώμενου/ης. Αρχίζει από τον ερευνητή, εξελίσσεται συστηματικά και έχει συγκεκριμένο και σταθερό στόχο, που είναι η απόκτηση πληροφοριών, απόψεων ή αντιλήψεων για το υπό διερεύνηση θέμα. Η όλη διαδικασία αποτελεί καταρχήν μια λεκτική, συνεχή και συστηματική αλληλεπίδραση ανάμεσα στον συνεντευκτή, στον ερωτώμενο και στο πλαίσιο της συνέντευξης. Επιτρέπει μεγαλύτερο βάθος στη συλλογή στοιχείων σε σχέση με άλλα ερευνητικά εργαλεία, καθώς παρέχει πρόσβαση σε αυτό που βρίσκεται «μέσα στο κεφάλι ενός ανθρώπου» (Cohen & Manion, 1994: 374). Με άλλα λόγια η συνέντευξη διερευνά τις γνώσεις, τις πληροφορίες, τις αξίες, τις προτιμήσεις, τις αντιλήψεις, τις πεποιθήσεις, τις στάσεις ή τις αναπαραστάσεις του ερωτώμενου.

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να παρατεθούν ορισμένοι ενδεικτικοί ορισμοί της συνέντευξης. Η συνέντευξη, λοιπόν, θα μπορούσε να προσδιοριστεί ως:

«Η συνάντηση και η συνομιλία δύο ή περισσότερων προσώπων με σκοπό την επίτευξη ενός προκαθορισμένου σκοπού. Αυτό που τη διακρίνει από τη συνηθισμένη μορφή συνομιλίας είναι η ύπαρξη σκοπού και η συστηματική προσπάθεια που καταβάλλεται για την επίτευξή του. Πρόκειται για μία μέθοδο και τεχνική επιστημονικής έρευνας, η οποία χρησιμοποιεί τη λεκτική επικοινωνία για την αναζήτηση πληροφοριών σχετικών με ένα συγκεκριμένο αντικείμενο και την επίτευξη ορισμένου σκοπού.» (Βάμβουκας, 2006: 229).

«Συζήτηση δύο ατόμων, που αρχίζει από τον συνεντευκτή, με ειδικό σκοπό την απόκτηση σχετικών με την έρευνα πληροφοριών, και επικεντρώνεται από αυτόν σε περιεχόμενο καθορισμένο από τους στόχους της έρευνας με συστηματική περιγραφή, πρόβλεψη ή ερμηνεία.» (Cohen & Manion, 1994: 374).

«Μια τεχνική που έχει σκοπό να οργανώσει μία σχέση προφορικής επικοινωνίας ανάμεσα σε δύο πρόσωπα, στο συνεντευκτή και στον ερωτώμενο, έτσι ώστε να επιτρέψει στον πρώτο τη συλλογή ορισμένων πληροφοριών από τον δεύτερο πάνω σε ένα συγκεκριμένο αντικείμενο. Η έρευνα που γίνεται με τη μέθοδο αυτή πρέπει να έχει προετοιμαστεί με κάθε λεπτομέρεια.» (Φίλιας, 2001: 130-131).

Από την επισκόπηση, λοιπόν, των σχετικών ορισμών διαπιστώνεται ότι υπάρχουν κοινά σημεία στον προσδιορισμό της έννοιας της ερευνητικής συνέντευξης και των κύριων χαρακτηριστικών αυτής, τα οποία θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα εξής σημεία:

- Η συμμετοχή του συνεντευκτή και του ερωτώμενου.
- Η λεκτική επικοινωνία και η αλληλεπίδραση.
- Ο προκαθορισμένος από τον συνεντευκτή ερευνητικός σκοπός.
- Η συστηματική προσπάθεια του συνεντευκτή να αντλήσει από τους ερωτώμενους πληροφορίες σχετικά με τους σκοπούς και τους στόχους της έρευνάς του.
- Η διερεύνηση των στάσεων και των αντιλήψεων των ερωτώμενων όσον αφορά το υπό μελέτη θέμα.
- Οι κύριοι παράγοντες που εμπλέκονται σε μία συνέντευξη είναι: ο συνεντευκτής, ο ερωτώμενος, το θέμα, το πλαίσιο και το κλίμα – η ατμόσφαιρα της επικοινωνίας.

2.2. Η επιλογή της Συνέντευξης ως κατάλληλου ερευνητικού εργαλείου

Από την επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας (Βάμβουκας, 2006, Cohen & Manion, 1994, Miles & Huberman, 1994, Patton, 1990, Φίλιας, 2001), διαπιστώνεται ότι η συνέντευξη ως μέθοδος συλλογής ερευνητικών πληροφοριών διαθέτει σημαντικά πλεονεκτήματα. Συγκεκριμένα, τα πλεονεκτήματα αυτής θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα ακόλουθα σημεία:

- Η συνέντευξη χαρακτηρίζεται από ευελιξία και δυναμικότητα, έτσι, ώστε να καθίσταται δυνατή η τροποποίηση του οδηγού συνέντευξης, ανεξάρτητα από τον βαθμό δόμησής του.

- Στη δομημένη συνέντευξη είναι δυνατόν να επαναληφθεί μία ερώτηση ή να αναδιατυπωθεί στην περίπτωση που ο ερωτώμενος δεν την έχει κατανοήσει. Επίσης, μπορεί να διαφοροποιηθεί το είδος της ερώτησης ανάλογα με τον συνομιλητή ή να μην υποβληθούν κάποιες ερωτήσεις, αν κριθούν περιττές για συγκεκριμένο ερωτώμενο.
- Στην ημιδομημένη συνέντευξη στην οποία δεν υπάρχουν απόλυτα προκαθορισμένες ερωτήσεις, η ευελιξία της έγκειται και στο ότι ο ερευνητής μπορεί να τροποποιήσει και το περιεχόμενο των ερωτήσεων λαμβάνοντας υπόψη το υποκείμενο της έρευνας. Έτσι, ο ερωτώμενος έχει την ευχέρεια να λέει ό,τι θέλει όχι όμως και για όποιο θέμα θέλει, διότι ο ερευνητής έχει ήδη συγκροτήσει το θεματικό άξονα γύρω από τον οποίο επιδιώκει να διεξάγεται η συζήτηση.
- Ο ερευνητής έχει την ευχέρεια να κατευθύνει τη συζήτηση με τα κατάλληλα ερωτήματα έχοντας ως σημείο αναφοράς τις υπό μελέτη θεματικές περιοχές. Παράλληλα μπορεί να παρεμβαίνει άμεσα ζητώντας διευκρινίσεις για τα θέματα στα οποία δεν δόθηκαν επαρκείς και σαφείς πληροφορίες από τον ερωτώμενο. Το γεγονός αυτό διασφαλίζει τη δυνατότητα για πληρέστερη σε έκταση και σε βάθος συλλογή στοιχείων.
- Ο ερωτώμενος μπορεί να ζητήσει εξηγήσεις από το συνεντευκτή για τα σημεία που δεν κατανοεί.
- Η συνέντευξη διασφαλίζει και στον ερευνητή την άμεση ανατροφοδότηση, διότι εκτυλίσσεται στο πλαίσιο μιας συνεχούς αλληλεπίδρασης. Δεδομένης, λοιπόν, της άμεσης και συνεχούς διαπροσωπικής επικοινωνίας, ο ερευνητής με εύστοχες παρεμβάσεις μπορεί να εκμαιεύσει σημαντικές πληροφορίες.
- Κατά τη διεξαγωγή της συνέντευξης παρέχεται η δυνατότητα στον ερευνητή να παρατηρεί συστηματικά και διεξοδικά την εξωλεκτική συμπεριφορά του ερωτώμενου. Είναι εφικτό συνεπώς να καταγραφούν όλες οι αυθόρμητες αντιδράσεις, λεκτικές και μη λεκτικές, του υποκειμένου, τις οποίες δεν έχει τη δυνατότητα να αλλάξει.
- Μέσα από τη διαδικασία της άμεσης επικοινωνίας ο ερευνητής είναι εφικτό να διαμορφώσει μία πληρέστερη εικόνα για τον ερωτώμενο, του οποίου μελετώνται οι γνώσεις, οι αξίες, οι αντιλήψεις, οι πεποιθήσεις, οι στάσεις και οι αναπαραστάσεις. Στο πλαίσιο αυτό είναι δυνατόν να μελετηθούν συμπεριφορές που δεν είχαν προβλεφθεί κατά τη φάση του σχεδιασμού.
- Κατά τη συνέντευξη ο ερευνητής καθορίζει την αλληλουχία πραγμάτευσης των υπό μελέτη θεματικών περιοχών. Ειδικότερα, στον οδηγό – σχέδιο της συνέντευξης ο ερευνητής έχει ήδη καθορίσει στη δομημένη συνέντευξη τη σειρά με την οποία πρόκειται

να απαντηθούν οι ερωτήσεις, ενώ στην ημιδομημένη τη σειρά εξέτασης των θεματικών περιοχών που μελετώνται.

- Οι απαντήσεις αποτελούν αποκλειστικά και μόνο αποτέλεσμα των σκέψεων του υποκειμένου, χωρίς την παρεμβολή εξωγενών παραγόντων.
- Ο ερευνητής μπορεί να προσδιορίζει, να ελέγχει και να καταγράφει λεπτομερώς τις συνθήκες διεξαγωγής της συνέντευξης, όπως την ώρα, την ημερομηνία, τον τόπο και το ευρύτερο περιβάλλον.
- Ο ερευνητής γνωρίζει ακριβώς τον χρόνο διεξαγωγής της συνέντευξης. Έτσι, εάν κάποιο σημαντικό γεγονός έχει συμβεί στη διάρκεια της έρευνας που επηρέασε τις απόψεις των ερωτώμενων, μπορεί να το λάβει υπόψη του κατά την ερμηνεία των ερευνητικών πορισμάτων.
- Η προσωπική επαφή με τον συνεντευκτή και η δυνατότητα που παρέχεται για προφορικές και άμεσες διευκρινίσεις σχετικά με τον σκοπό της έρευνας και τη σημασία της συμμετοχής του ερωτώμενου, αυξάνουν την πιθανότητα της θετικής ανταπόκρισης του υποκειμένου για τη συμμετοχή του στη συνέντευξη.

Από όσα προαναφέρθηκαν καθίσταται εμφανές ότι η συνέντευξη μπορεί να αξιοποιηθεί ως ερευνητικό εργαλείο για την επίτευξη των στόχων της συγκεκριμένης έρευνας και την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων. Η μορφή συνέντευξης που στην εργασία αυτή εφαρμόζεται είναι «η ημιδομημένη συνέντευξη». Η συνέντευξη αυτή διεξάγεται με βάση ορισμένο σχέδιο και φόρμα βασικών ερωτήσεων/θεμάτων, χωρίς όμως αυστηρό και απαρέγκλιτο προσδιορισμό ως προς τη διάταξη των ερωτήσεων και την οριστική τους διατύπωση. Η διατύπωση, λοιπόν, συγκεκριμένης ερώτησης είναι δυνατόν να αλλάξει και να δοθούν συμπληρωματικές διευκρινίσεις, ενώ ορισμένες ερωτήσεις που φαίνονται ακατάλληλες για συγκεκριμένο ερωτώμενο μπορεί να παραληφθούν και να αντικατασταθούν από άλλες. (Robson, 2007: 321). Το ερευνητικό υποκείμενο διαθέτει μεγάλη ελευθερία στη διατύπωση των απαντήσεών του, ενώ ο ερευνητής περιορίζει τις παρεμβάσεις του στις απολύτως αναγκαίες και κατευθύνει διακριτικά τον ερωτώμενο στο να συζητά για θέματα, τα οποία σχετίζονται άμεσα με τους στόχους και τις υπό ανάλυση περιοχές της έρευνας.

2.3. Οργάνωση και διεξαγωγή της έρευνας

Από το εννοιολογικό περιεχόμενο της συνέντευξης που ήδη πραγματευτήκαμε καθίσταται εμφανές ότι η εκπαιδευτική έρευνα με ερευνητικό εργαλείο τη συνέντευξη πρέπει να διεξάγεται με τρόπο συστηματικό και αυστηρό. Στο πνεύμα αυτό και στη

συγκεκριμένη έρευνα διαμορφώσαμε ένα σταθερό σχέδιο έρευνας το οποίο εγγυάται την επίτευξη των στόχων της. Αναλυτικότερα, κατά τον σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της συνέντευξης προβήκαμε διαδοχικά σε μια σειρά ενεργειών - βημάτων, που μπορούν να ταξινομηθούν στο ακόλουθο μοντέλο. Το μοντέλο αυτό εφαρμόσαμε για την οργάνωση της ερευνητικής διαδικασίας της παρούσας εργασίας.

2.3.1. Πρώτο βήμα: Ο στόχος της έρευνας και τα ερευνητικά ερωτήματα

Προσδιορίσαμε, καταρχήν, τις υπό διερεύνηση περιοχές- πτυχές του θέματος και σε συνάρτηση με αυτές διατυπώσαμε τους ερευνητικούς μας στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα. Αναλυτικότερα, αντικείμενο ανάλυσης της παρούσας μελέτης αποτελεί η διερεύνηση της συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς αυτή η συμμετοχή έχει καθοριστικό ρόλο στη μαθησιακή εξέλιξη των παιδιών, όπως και από τη σχετική βιβλιογραφία emphatically επισημαίνεται (βλ. Epstein, 2011). Η πραγμάτευση αυτή οργανώνεται σε δύο επίπεδα, αφενός εξετάζεται ο τρόπος με τον οποίο η γονική συμμετοχή καθορίζεται, τόσο σε ατομικό όσο και σε συλλογικό επίπεδο μέσω του Σ.Γ.Κ., από τις αντίστοιχες θεσμικές ρυθμίσεις της πολιτείας και αφετέρου με τη διεξαγωγή συνεντεύξεων με προέδρους Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων από δημοτικά σχολεία των Ιωαννίνων.

Στο πλαίσιο αυτού του προβληματισμού η συγκεκριμένη έρευνα αποσκοπεί στο να διερευνήσει τις σχέσεις συνεργασίας σχολικής μονάδας και Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, εξετάζοντας τις αρμοδιότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, το είδος και τη θεματολογία των δράσεων στις οποίες αυτός συμμετέχει, καθώς και τις πρακτικές που αναπτύσσονται προκειμένου να επιτευχθεί η συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στα σχολικά δρώμενα.

Στόχος, λοιπόν, της παρούσας έρευνας είναι να διερευνήσει αφενός τον τρόπο με τον οποίο προσδιορίζεται σε νομικά κείμενα η γονική συμμετοχή μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας και αφετέρου το πώς οι πρόεδροι Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων δημοτικών σχολείων Ιωαννίνων βιώνουν και αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Άμεση συνεπαγωγή του παραπάνω ερευνητικού στόχου, είναι ο προσδιορισμός του κεντρικού ερευνητικού ερωτήματος και των επιμέρους ερευνητικών ερωτημάτων τα οποία επιχειρείται να απαντηθούν στην παρούσα μελέτη. Συγκεκριμένα, το κεντρικό ερώτημα της παρούσας έρευνας είναι το ακόλουθο:

Κεντρικό ερευνητικό ερώτημα

Σε ποιο βαθμό, με ποιες διαδικασίες και για ποια θέματα ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, σύμφωνα αφενός με το ισχύον θεσμικό πλαίσιο και αφετέρου με τις εμπειρίες και τις αντιλήψεις προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων;

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί πληρέστερα και επαρκέστερα ότι η συγκεκριμένη έρευνα διεξάγεται σε δύο επίπεδα. Το πρώτο αφορά τη διερεύνηση τόσο για τον εντοπισμό των νομοθετικών κειμένων που προβλέπουν τα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας στα οποία οι γονείς μετέχουν, ασκώντας το γονικό τους δικαίωμα, όσο και για τον προσδιορισμό των αρμοδιοτήτων του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων που στα νομοθετικά κείμενα συντελείται. Η διερεύνηση αυτή αποσκοπεί στο να απαντηθεί το ερώτημα: Πώς προσδιορίζεται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο η γονική συμμετοχή μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του σχολείου ως προς τον βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα; Η διαπραγμάτευση αυτού του ερωτήματος έγινε στο τρίτο κεφάλαιο της παρούσας εργασίας.

Το δεύτερο επίπεδο αφορά την εμπειρική έρευνα μέσω της διεξαγωγής συνεντεύξεων με τους/τις προέδρους Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, προκειμένου να εντοπιστούν οι εμπειρίες τους, οι απόψεις τους και οι αντιλήψεις τους για τα θέματα και τις διαδικασίες συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού, τα επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα της εμπειρικής έρευνας είναι τρία:

Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα

1. Σύμφωνα με τις εμπειρίες των προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων, για ποια θέματα συμμετέχει ο Σ.Γ.Κ. στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας;
2. Σύμφωνα με τις εμπειρίες των προέδρων Συλλόγων Γονέων και κηδεμόνων, σε ποιο βαθμό και με ποιες διαδικασίες συμμετέχει ο Σ.Γ.Κ. στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας;
3. Πώς οι πρόεδροι των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή – συμβολή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας;

2.3.2. Δεύτερο βήμα: Το πρωτόκολλο της συνέντευξης

Το πρωτόκολλο της συνέντευξης, ένα διάγραμμα, δηλαδή, με τους κεντρικούς άξονες – θέματα της συζήτησης καθώς και έναν ενδεικτικό κατάλογο με τα ερωτήματα που επίκειται να υποβληθούν κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, ο ερευνητής οφείλει να ετοιμάσει με ιδιαίτερη προσοχή. Τα ερωτήματα αυτά στην ημιδομημένη συνέντευξη είναι δυνατόν να αναδιατυπώνονται, διαφοροποιούμενα από το πρωτόκολλο της συνέντευξης κατά τη διάρκεια της συνέντευξης. Ενώ η διατύπωση και η σειρά - αλληλουχία των ερωτήσεων που υποβάλλονται, προκύπτουν από την αλληλεπίδραση του συνεντευκτή και του ερωτώμενου (Δημητρόπουλος, 2001).

Η διατύπωση των ερωτημάτων αποτελεί κεντρικό σημείο που επιδρά σε σημαντικό βαθμό στην επιτυχία της ερευνητικής διαδικασίας. Η πλειοψηφία των ερωτήσεων της συνέντευξης της παρούσας έρευνας είναι ανοιχτού τύπου. Οι ερωτήσεις αυτές χρειάζεται να διέπονται από σαφήνεια, ακρίβεια, απλότητα και συντομία, διαθέτοντας κατανοητό γλωσσικό κώδικα διατυπωμένες σε καταφατική μορφή και συναισθηματικά ουδέτερες (Αθανασίου, 2006: 173-177, Βάμβουκας, 2006: 256-259). Οι ερωτήσεις αυτές παρέχουν στο άτομο την ευχέρεια να διαμορφώσει τόσο τη λεκτική έκφραση και την έκταση όσο και το περιεχόμενο των απαντήσεών του με τρόπο απόλυτα προσωπικό και αυθόρμητο χωρίς περιορισμούς και προεπιλεγμένες απαντήσεις. Στο πλαίσιο αυτό παρέχεται η δυνατότητα στον ερευνητή να κατανοήσει πληρέστερα τις γνώμες, τις στάσεις, τις αντιλήψεις, τα κίνητρα των υποκειμένων και να εξάγει ασφαλέστερα συμπεράσματα.

Με γνώμονα το παραπάνω σκεπτικό και λαμβάνοντας υπόψη τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας μας διαμορφώσαμε το πρωτόκολλο συνέντευξης (βλ. παράρτημα). Στην αρχή της συνέντευξης θέταμε κάποια ερωτήματα αναφορικά με τα βιογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων και το πώς και το γιατί ασχολήθηκαν με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Το δεύτερο μέρος της συνέντευξης περιείχε ερωτήματα σχετικά με τα θέματα για τα οποία οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. καλούνται να λάβουν αποφάσεις για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Στο τρίτο μέρος διατυπώνονταν ερωτήματα στα ερευνητικά υποκείμενα αναφορικά με τον βαθμό και τις διαδικασίες συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Η τέταρτη ομάδα των ερωτημάτων αφορούσε τις αντιλήψεις των προέδρων Σ.Γ.Κ. σχετικά με τη συμμετοχή – συμβολή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

2.3.3.Τρίτο βήμα: Επιλογή του δείγματος

Η επιλογή του ερευνητικού δείγματος στις ποιοτικές έρευνες συλλογής των εμπειρικών δεδομένων με τη μέθοδο της συνέντευξης είναι σκόπιμο, καθώς το δείγμα δεν μπορεί να είναι μεγάλο αριθμητικά, όπως μπορεί να γίνει με το ερωτηματολόγιο (Patton, 1990). Στο πνεύμα αυτό, όπως ο Robson (2007: 142) επισημαίνει, ενδεδειγμένη τεχνική είναι εκείνη της «χιονοστιβάδας» ή του «αλυσιδωτού» δείγματος. Στην αρχή ο εντοπισμός των υποκειμένων στρέφεται στο οικείο – γνωστό περιβάλλον του ερευνητή, αυτά τα υποκείμενα υποδεικνύουν και άλλα προς διερεύνηση. Το επιλεγμένο δείγμα θεωρείται κατάλληλο, διότι οι ερωτώμενοι χρειάζεται να έχουν επίγνωση και να συμμετέχουν στη συγκεκριμένη κατάσταση, γεγονός που ο ερευνητής οφείλει εκ των προτέρων να γνωρίζει.

Με αυτόν ακριβώς τον τρόπο επιλέχθηκε και το δείγμα της παρούσας εργασίας, η οποία επικεντρώθηκε στους προέδρους των συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων πολυθέσιων σχολείων της πόλης των Ιωαννίνων. Η επιλογή αυτή δεν έγινε αποκλειστικά και μόνο με κριτήριο το βολικό δείγμα αλλά και με κριτήριο την καταλληλότητα του δείγματος, προκειμένου να επιτευχθούν οι ερευνητικοί στόχοι. Αναλυτικότερα, από τη διενέργεια προκαταρκτικής έρευνας αποδείχθηκε ότι τα περιφερειακά σχολεία είτε δεν διαθέτουν Σ.Γ.Κ. συγκροτημένο σε σώμα είτε σε περίπτωση που έχουν αυτός είναι ουσιαστικά ανενεργός. Συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν 10 συνεντεύξεις, 8 ανδρών και 2 γυναικών, προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων. Η επιλογή του φύλου ήταν αναγκαστική, καθώς η πλειοψηφία των προέδρων των Σ.Γ.Κ. των Ιωαννίνων είναι άνδρες. Στην επίλυση της εύλογης απορίας όσον αφορά τον λόγο για τον οποίο συμβαίνει αυτό, συμβάλλει με καθοριστικό τρόπο το ακόλουθο απόσπασμα από τη συνέντευξη ενός προέδρου:

«Δεν υπάρχει καθόλου διάθεση για συμμετοχή. Η συμμετοχή σε ένα μικρό σύλλογο είναι συνυφασμένη με το τι γίνεται στην κοινωνία. Υπάρχει μεγάλη απογοήτευση έξω και ο κόσμος δεν είναι διατεθειμένος να ασχοληθεί με τη διοίκηση ενός μικρού συλλόγου. Πόσο μάλλον να αναλάβει πρόεδρος σε έναν σύλλογο ΠΟΥ τα τελευταία χρόνια έχει ευθύνες φορολογικές! Είμαστε τακτοποιημένοι με την εφορία, αλλά ό,τι και να γίνει, την ευθύνη την έχει ο πρόεδρος. Αυτά έγιναν τα τελευταία χρόνια ποινικοποιείται οτιδήποτε, τα τελευταία χρόνια έχει ποινικοποιηθεί το να είσαι πρόεδρος συλλόγου. Αυτός είναι ανασταλτικός παράγοντας με το να ασχοληθεί ο κόσμος με το ερασιτεχνικό με οποιονδήποτε σύλλογο. Ό,τι και να συμβεί, εσύ είσαι υπεύθυνος. Χρειάζεται να κάνουμε φορολογική δήλωση και δήλωση πόθεν έσχες, επειδή συμμετέχουμε στη σχολική επιτροπή για τη διαχείριση 500 ευρώ!!! Πρέπει να έχουμε ΑΦΜ οπωσδήποτε, να έχουμε καταστατικό... Όλα αυτά δυσκολεύουν τον κόσμο. Πριν από 5-6 χρόνια τα πράγματα ήταν καλύτερα, δεν ήταν ανάγκη να τα έχουμε όλα αυτά.» (B).

	ΦΥΛΟ	ΗΛΙΚΙΑ	ΣΠΟΥΔΕΣ	ΕΠΑΓΓΕΛΜΑ
1 ^{ος}	Άρρεν	52	Απόφοιτος λυκείου	Επιχειρηματίας
2 ^{ος}	Άρρεν	39	Απόφοιτος λυκείου	Ελεύθερος επαγγελματίας: σύμβουλος ασφαλίσεων
3 ^{ος}	Άρρεν	44	Πτυχιούχος Τ.Ε.Ι. & μεταπτυχιακό δίπλωμα	Ελεύθερος επαγγελματίας: λογιστής
4 ^{ος}	Άρρεν	43	Πτυχιούχος Α.Ε.Ι.	Ιδιωτικός υπάλληλος
5 ^{ος}	Άρρεν	48	Πτυχιούχος Τ.Ε.Ι.	Ιδιωτικός υπάλληλος
6 ^{ος}	Άρρεν	46	Απόφοιτος λυκείου	Συνταξιούχος δημοσίου
7 ^{ος}	Άρρεν	40	Πτυχιούχος Α.Ε.Ι.	Ελεύθερος επαγγελματίας: Γεωπόνος
8 ^{ος}	Άρρεν	48	Απόφοιτος λυκείου	Συνταξιούχος δημοσίου
9 ^{ος}	Θήλυ	44	Πτυχιούχος Τ.Ε.Ι.	Ιδιωτικός υπάλληλος
10 ^{ος}	Θήλυ	42	Πτυχιούχος Α.Ε.Ι.	Ιδιωτικός υπάλληλος

Πίνακας 2: Η ταυτότητα των ερευνητικών υποκειμένων

2.3.4. Τέταρτο βήμα: Το χρονοδιάγραμμα της έρευνας και η πιλοτική έρευνα

Ο χρόνος διεξαγωγής των συνεντεύξεων ήταν το δεύτερο δεκαπενθήμερο του Ιουνίου και ο Ιούλιος του 2018, χρονική περίοδο κατά την οποία υπήρχε ελεύθερος χρόνος για την εκπαιδευτικό ερευνήτρια, δεδομένου ότι τα σχολεία κλείνουν για τις θερινές διακοπές. Βέβαια, είχε προβλεφθεί η διαθεσιμότητα των ερευνητικών υποκειμένων. Ωστόσο, τα χρονικά όρια διενέργειας των συνεντεύξεων υπερέβησαν τα προβλεπόμενα, καθώς αστάθμητοι παράγοντες, όπως ασθένεια παιδιών, αιφνίδιο ταξίδι ολιγοήμερων διακοπών, κηδεία κτλ., οδήγησαν σε πέντε περιπτώσεις στην αναβολή του προκαθορισμένου ραντεβού από την πλευρά των ερευνητικών υποκειμένων για τη διενέργεια της συνέντευξης. Ενώ ο επαναπροσδιορισμός του ραντεβού απεδείχθη ιδιαίτερα χρονοβόρος.

Όσον αφορά τη διεξαγωγή πιλοτικής έρευνας, θεωρήθηκε απαραίτητη η διενέργειά της κατά την πρώτη φάση της ερευνητικής διαδικασίας. Με την εφαρμογή της πιλοτικής έρευνας επιδιώχθηκε αφενός η διαπίστωση του βαθμού της κατανόησης και της αποδοχής των ερωτημάτων και αφετέρου ο εμπλουτισμός των θεματικών περιοχών διερεύνησης στον οδηγό συνέντευξης, όπως και στη σχετική βιβλιογραφία προτείνεται (Miles & Huberman, 1994). Ένας ερωτώμενος, λοιπόν, συμφώνησε να δώσει δύο φορές συνέντευξη και η

διαδικασία αυτή αποδείχθηκε ιδιαίτερα ωφέλιμη, καθώς συνετέλεσε στο να ελεγχθεί το εάν και κατά πόσο συγκεντρώνονται κατάλληλα δεδομένα για την απάντηση των ερευνητικών ερωτημάτων καθώς και η καταλληλότητα της διατύπωσης των ερωτημάτων. Έτσι, χρειάστηκε να προστεθεί ένα ερώτημα στο πρωτόκολλο συνέντευξης και να αναδιατυπωθούν άλλα τρία.

2.3.5. Πέμπτο βήμα: Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων

Η πρώτη επικοινωνία με τα ερευνητικά υποκείμενα, ξεχωριστή για τον καθένα ερωτώμενο, πριν από τη διεξαγωγή της συνέντευξης ήταν τηλεφωνική. Σε αυτήν την επικοινωνία, προκειμένου να τους ζητηθεί η συναίνεση για τη συμμετοχή τους στην έρευνα, ενημερώθηκαν καταρχάς τόσο για την ταυτότητα του ερευνητή και της έρευνας όσο και για τον σκοπό της, τους θεματικούς άξονες της συζήτησης, τον χρόνο που χρειάζεται να διαθέσουν για την πραγμάτωση της συνέντευξης και για την αναγκαιότητα ηχογράφησης αυτής. Επίσης, δόθηκαν οι σχετικές διαβεβαιώσεις όσον αφορά τη διασφάλιση της ανωνυμίας τους και την τήρηση της επιστημονικής δεοντολογίας. Από την αρχή δύο πρόεδροι αρνήθηκαν να συμμετέχουν επικαλούμενοι έλλειψη ελεύθερου χρόνου. Όσοι συμφώνησαν καθόρισαν αυτοί τον χρόνο και τον τόπο διεξαγωγής της συνέντευξης. Σε τέσσερις περιπτώσεις διεξήχθη στον επαγγελματικό χώρο, ιδιωτικό γραφείο, του ερωτώμενου και οι υπόλοιπες συνεντεύξεις διενεργήθηκαν σε ορισμένη καφετέρια της πόλης μας, η οποία, όμως, επιλέχθηκε με την προϋπόθεση να διασφαλίζεται η ησυχία και η ηρεμία για τη συζήτηση και την ηχογράφηση.

2.3.6. Έκτο βήμα: Η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων

Η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων, η κωδικοποίηση των πληροφοριών και η επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων ήταν διαδικασία χρονοβόρα και απαιτητική. Χρειάστηκε να προηγηθεί συστηματική και επαναλαμβανόμενη ακρόαση του ερευνητικού υλικού, προκειμένου να επιτευχθεί η προσεκτική απομαγνητοφώνησή του με κάθε λεπτομέρεια. Έτσι, κατέστη εφικτό να αποδοθούν με τη μεγαλύτερη δυνατή ακρίβεια οι λέξεις και οι λεκτικές εκφορές, αλλά και τα εξωγλωσσικά στοιχεία που τα υποκείμενα είχαν χρησιμοποιήσει. Στο πνεύμα αυτό κρίθηκε αναγκαία και η χρήση συμβόλων, για να υποδηλωθεί η παύση μικρότερης ή μεγαλύτερης διάρκειας, η διακοπή του λόγου, η χροιά και οι διακυμάνσεις της φωνής, το βλέμμα, οι χειρονομίες και οι σωματικές κινήσεις των ερωτώμενων, επιδιώκοντας, έτσι, την αναπαράσταση των συνθηκών στις οποίες διεξήχθη η

συνέντευξη (Αθανασίου, 2006, Patton, 1990). Η διαδικασία της απομαγνητοφώνησης ολοκληρώθηκε με επαναλαμβανόμενες αναγνώσεις των απομαγνητοφωνημένων κειμένων.

Τα ερευνητικά δεδομένα που προέκυψαν από την απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων ήταν ογκώδη και απαιτούσαν ιδιαίτερη προσοχή κατά την επεξεργασία τους. Προκειμένου μάλιστα να διασφαλιστεί η ανωνυμία των ερωτώμενων, για κάθε συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε ένα κεφαλαίο γράμμα του ελληνικού αλφάβητου ως συμβολικό όνομα. Ενδεδειγμένο ερευνητικό εργαλείο για την επεξεργασία και την κατηγοριοποίηση των πληροφοριών που υπάρχουν στα κείμενα των απομαγνητοφωνημένων συνεντεύξεων, θεωρείται η Ανάλυση Περιεχομένου που εφαρμόζεται σε πολλές εκπαιδευτικές έρευνες και στη συγκεκριμένη.

3. Ανάλυση των κειμένων των συνεντεύξεων

3.1. Επιλογή του ερευνητικού εργαλείου: Η Ανάλυση Περιεχομένου

Αφού ολοκληρώθηκε η χρονοβόρα διαδικασία απομαγνητοφώνησης των συνεντεύξεων και καταγραφής των δεδομένων, ακολούθησε η ποιοτική ανάλυση των κειμένων. Η ποιοτική ανάλυση κειμένων αποτελεί ερευνητική διαδικασία διεξοδικής επεξεργασίας των κειμενικών δεδομένων, σύμφωνα με την οποία ο ερευνητής, αφού προσδιορίσει κοινά θεματικά πρότυπα, ταξινομεί τα δεδομένα σε ενότητες, τα κωδικοποιεί σε ορισμένες κατηγορίες περιεχομένου και, τέλος, παρουσιάζει και ερμηνεύει τα ευρήματα. Αυτός ο τρόπος επεξεργασίας των δεδομένων προσφέρει τη δυνατότητα πληρέστερης κατανόησης και εξαγωγής ασφαλέστερων συμπερασμάτων για το υπό μελέτη θέμα (Merriam, 2002: 6, Patton, 1990: 1). Η *Ανάλυση Περιεχομένου* επιλέχθηκε ως κατάλληλο ερευνητικό εργαλείο για την επεξεργασία των κειμένων των συνεντεύξεων της παρούσας έρευνας, καθώς συνιστά ένα δυναμικό και ευέλικτο εργαλείο, το οποίο μπορεί να ανταποκριθεί στην επίτευξη του ερευνητικού στόχου της συγκεκριμένης εργασίας.

Ειδικότερα, η *Ανάλυση Περιεχομένου* (Αθανασίου, 2000: 244, Berelson, 1971: 18, Bos/Tarnai, 1999: 660-661, Holsti, 1969: 14, Krippendorff, 1980: 21, Neuendorf, 2002: 10, Weber, 1990: 9), συνιστά ερευνητική μέθοδο απλοποίησης, συγχώνευσης και συστηματοποίησης των ακατέργαστων κειμενικών πληροφοριών, τις οποίες ο ερευνητής κωδικοποιεί σε λιγότερες κατηγορίες περιεχομένου. Κατά τη διαδικασία αυτή ο ερευνητής ακολουθεί ρητούς κανόνες κωδικοποίησης και ερευνητικές στρατηγικές οι οποίες είναι δυνατόν να προσαρμόζονται στις ανάγκες και τους στόχους κάθε ερευνητικής διαδικασίας.

Αυτές τις τεχνικές και τους κανόνες ο ερευνητής οφείλει να εφαρμόζει με ένα σταθερό, συστηματικό και αντικειμενικό τρόπο, για να μετατρέψει τα μελετώμενα κείμενα σε μονάδες τις οποίες εύκολα μπορεί να διαχειριστεί και να αναλύσει. Εξάλλου, έχει χρησιμοποιηθεί εκτεταμένα στο πεδίο των κοινωνικών επιστημών για την ανάλυση κάθε είδους γραπτών κειμένων, λογοτεχνικών έργων, προφορικών επικοινωνιών - συνεντεύξεων, κινηματογραφικών έργων, τηλεοπτικών εκπομπών, διαφημίσεων, κινούμενων σχεδίων και τελευταία για τη μελέτη του διαδικτύου (βλ. Αθανασίου, 2000: 242, 243, Berelson, 1971: 108-112, Bos/Tarnai, 1999: 660, Krippendorff, 1980: 29, Neuendorf, 2002: 17-22, Weber, 1990: 42).

Η *Ανάλυση Περιεχομένου* έχει ως κεντρική διαδικασία τη μείωση των αδόμητων δεδομένων, εξάγοντας από αυτά μόνο τις πληροφορίες που ενδιαφέρουν και είναι δηλωτικές των ερευνητικών ερωτημάτων (Weber, 1990: 12). Στη συνέχεια, αυτά τα πληροφοριακά κειμενικά αποσπάσματα ταξινομούνται στις επιλεγμένες κατηγορίες ανάλυσης. Συνεπώς, βασικό της σημείο αποτελεί ο ορισμός των κατηγοριών και η διαδικασία εγγραφής των κειμενικών τμημάτων στις διάφορες κατηγορίες ανάλυσης, που προϋποθέτει την προσεκτική μελέτη των υπό ανάλυση κειμένων (Berelson, 1971: 147, Bos/Tarnai, 1999: 664-665).

Στην επιτέλεση αυτών των δυο λειτουργιών δεν υπάρχει αποκλειστικά και μόνο ένας τυποποιημένος δρόμος, αλλά η διαδικασία κωδικοποίησης μπορεί, και πρέπει, να οριστεί και να αναπτυχθεί από τον ερευνητή σύμφωνα με τις ανάγκες της κάθε έρευνας. Αυτή η ευέλικτη χρήση της ανάλυσης περιεχομένου παρέχει τη δυνατότητα στον ερευνητή να επιλέξει τις ειδικές διαδικασίες που θεωρεί κατάλληλες για τα δεδομένα που μελετώνται, σε συνάρτηση με τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα (Krippendorff, 1980, Weber, 1990: 14). Από όσα προαναφέρθηκαν, καθίσταται εμφανές ότι ο ερευνητής χρειάζεται να αναπτύξει ένα μοντέλο κωδικοποίησης το οποίο να εφαρμόζει σταθερά και ομοιόμορφα για την ανάλυση όλων των κειμένων. Τα συστατικά στοιχεία αυτού του μοντέλου είναι η επιλογή της ενότητας ανάλυσης, ο ορισμός των κατηγοριών ανάλυσης καθώς και η προσεκτική κωδικοποίηση των κειμενικών αποσπασμάτων στις κατάλληλες κατηγορίες ανάλυσης (Krippendorff, 1980: 72, Weber, 1990: 21-24).

Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης έρευνας σχεδιάστηκε προσεκτικά το μοντέλο κωδικοποίησης των ερευνητικών δεδομένων από τα κείμενα των συνεντεύξεων, λαμβάνοντας υπόψη τόσο τον ερευνητικό στόχο και τα ερευνητικά ερωτήματα όσο και τις προδιαγραφές του μεθοδολογικού μας εργαλείου, δηλαδή της *Ανάλυσης Περιεχομένου*.

3.2. Η Ανάπτυξη του μοντέλου κωδικοποίησης

3.2.1. Η Ενότητα Ανάλυσης

Για την ταξινόμηση των πληροφοριών που υπάρχουν στα υπό ανάλυση κείμενα χρησιμοποιείται η *Ενότητα Ανάλυσης*, η οποία μπορεί να είναι λέξη, πρόταση, φράση, παράγραφος, θέμα ή οποιοδήποτε τμήμα του ερευνητικού υλικού (βλ. Αθανασίου, 2000: 245-247, Berelson, 1971: 136-141, Holsti, 1969: 99-116, Krippendorff, 1980: 57-65, Weber, 1990: 21, 22). Ο Βάμβουκας (2006: 271) υπογραμμίζει ότι το θέμα είναι η πιο ευκολοδιαχειρίσιμη ενότητα για τις κοινωνικές και παιδαγωγικές έρευνες, που χρησιμοποιούν ως μεθοδολογικό εργαλείο την ανάλυση περιεχομένου. Αποτελεί, επίσης, την πιο κατάλληλη *Ενότητα Ανάλυσης* για την προσέγγιση εννοιών.

Το θέμα ως *Ενότητα Ανάλυσης* δεν προσδιορίζεται με γραμματικά ή συντακτικά κριτήρια, αλλά με γνώμονα τη σημασία μιας ομάδας λέξεων για την οποία η απόφαση εναπόκειται στον ερευνητή. Μπορεί να οριστεί, λοιπόν, ως μία απλή δήλωση ή ένας ισχυρισμός όσον αφορά το υπό μελέτη ζήτημα, που δεν περιορίζεται στα μορφολογικά όρια μιας πρότασης ή μιας παραγράφου (Berelson, 1971: 146, Holsti, 1969: 116, Krippendorff, 1980: 63). Στη συγκεκριμένη εργασία επιλέχθηκε το θέμα ως ενδεδειγμένη *Ενότητα Ανάλυσης*, διότι καθιστά εφικτή την κωδικοποίηση στις αντίστοιχες κατηγορίες όλων των περιγραφών, των δηλώσεων, των ιδεών και των αξιολογήσεων, οι οποίες περιέχονται στα κείμενα των συνεντεύξεων αναφορικά με τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

Η επιλογή αυτή έγινε, διότι η λεξιλογική έκταση των αποσπασμάτων από τα κείμενα των συνεντεύξεων είναι δυνατόν να ποικίλει, έχοντας ως αποκλειστικό κριτήριο τη σημασία τους – αναφορά στο ίδιο ζήτημα, χωρίς να υφίστανται συντακτικοί περιορισμοί. Ωστόσο, όλες οι εγγραφές θεωρούνται ισοδύναμης σπουδαιότητας. Αυτός ο καθορισμός των κειμενικών αποσπασμάτων, που κωδικοποιούνται στις *Κατηγορίες Ανάλυσης*, τα καθιστά ευέλικτα και κατάλληλα έτσι, ώστε να εμπεριέχουν πλούσιο πληροφοριακό υλικό ανάλυσης, ώστε να μη χάνονται αξιοσημείωτες πληροφορίες. Αυτή η ευλυγισία στο χειρισμό των κειμενικών δεδομένων θεωρήθηκε απαραίτητη προϋπόθεση για την αποτελεσματική κατάτμηση των υπό ανάλυση συνεντεύξεων διαφορετικών ατόμων, που χειρίζονται διαφοροποιημένα τον προφορικό λόγο.

3.2.2. Οι Κατηγορίες Ανάλυσης

Η ανάπτυξη του συστήματος των κατηγοριών ανάλυσης αποτελεί το κεντρικό σημείο της διαδικασίας κωδικοποίησης των πληροφοριών που ενυπάρχουν στα κείμενα αναφορικά

με το υπό διερεύνηση ζήτημα, διότι οι κατηγορίες κατέχουν την ουσία της έρευνας και καθορίζουν την ποιότητά της (Berelson, 1971: 147). Οι κατηγορίες ορίζονται ως έννοιες στις οποίες ομαδοποιούνται λέξεις και φράσεις με συναφή σημασία σχετικά με το διερευνώμενο ζήτημα και συνιστούν ουσιαστικά τα ερωτήματα που ο ερευνητής θέτει στα ερευνητικά του δεδομένα (Weber, 1990: 37).

Προκαθορισμένο σύστημα κατηγοριών για όλες τις έρευνες δεν υπάρχει. Συνεπώς, για κάθε έρευνα ο ερευνητής οφείλει να αναπτύξει το σύστημα των κατηγοριών ανάλυσης, το οποίο να ανταποκρίνεται στις ανάγκες της έρευνάς του. Ειδικότερα, τα ερευνητικά ερωτήματα εμπεριέχουν τις βασικές παραμέτρους του συστήματος των *Κατηγοριών Ανάλυσης*, οι οποίες στη συνέχεια αποσαφηνίζονται με κριτήριο το υπό ανάλυση υλικό, έτσι, ώστε να ταξινομούνται έγκυρα και αξιόπιστα όλα τα κειμενικά αποσπάσματα που φέρνουν πληροφορίες σχετικές με το αντίστοιχο ερευνητικό ερώτημα (Berelson, 1971: 149, 161, Bos/Tarnai, 1999: 665). Από τους Berelson (1971: 171) και Weber (1990: 15) επισημαίνεται ότι οι *Κατηγορίες Ανάλυσης* πρέπει να καθορίζονται με ακρίβεια, σαφήνεια και πληρότητα, για να διασφαλιστεί η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των ερευνητικών ευρημάτων.

Αναλυτικότερα, οι κατηγορίες ανάλυσης πρέπει να διαθέτουν τρία βασικά γνωρίσματα, να είναι εξαντλητικές, ανεξάρτητες και αλληλοαποκλειόμενες (Krippendorff, 1980: 75, Weber, 1990: 23). Ο όρος εξαντλητικές σημαίνει πως όλες οι πληροφορίες, οι σχετικές με ένα ερευνητικό ερώτημα, μπορεί να καταχωριστούν σε ορισμένη κατηγορία. Ο όρος ανεξάρτητες σημαίνει πως η καταχώριση ενός δεδομένου σε μια κατηγορία δεν επηρεάζει την οργάνωση των πληροφοριών στις υπόλοιπες. Τέλος, ο όρος αλληλοαποκλειόμενες κατηγορίες σημαίνει πως ένα κειμενικό απόσπασμα είναι δυνατόν να ταξινομηθεί αποκλειστικά και μόνο σε μία *Κατηγορία Ανάλυσης*.

Προκειμένου οι *Κατηγορίες Ανάλυσης* να καταστούν εξαντλητικές, ανεξάρτητες και αλληλοαποκλειόμενες είναι απαραίτητο να οριστούν ειδικοί δείκτες για κάθε *Κατηγορία Ανάλυσης*. Οι δείκτες αυτοί συντελούν στα να προσδιοριστεί με επάρκεια και σαφήνεια το νόημα των ενοτήτων ανάλυσης, καθορίζοντας σε ποια κατηγορία ανήκει η καθεμία (Βάμβουκας, 2006: 277-278, Berelson, 1970: 163). Οι δείκτες αυτοί ορίζονται από τον ερευνητή, που οφείλει να είναι εξαιρετικά προσεκτικός, καθώς, όπως δείχνει και το σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου, δηλώνουν τα κειμενικά αποσπάσματα που πρέπει να καταχωρηθούν σε ορισμένη *Κατηγορία Ανάλυσης*. Λαμβάνοντας υπόψη τις προηγούμενες θεωρητικές επισημάνσεις, αναπτύξαμε το σύστημα των *Κατηγοριών Ανάλυσης* της παρούσας έρευνας.

ΕΡΩΤΗΜΑ Α: Για ποια θέματα ο Σ.Γ.Κ. συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της Σ.Μ.;	
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	
1	Οικονομική διαχείριση
Δείκτες	• Διάθεση χρημάτων σχολείου:
	• Αγορά εποπτικού – οπτικοακουστικού υλικού:
	• Αγορά εξωσχολικών βιβλίων:
	• Αναζήτηση χορηγιών – δωρεών:
	• Διοργάνωση εορταγορών:
	• Αγορά αναλώσιμων υλικών:
	• Εισφορά από τα έσοδα του συλλόγου:
2	Συντήρηση και επισκευές κτιρίου – Κτιριακές εγκαταστάσεις
Δείκτες	• Βάψιμο:
	• Ηλεκτρολογικά:
	• Υδραυλικά:
	• Πόρτες – Παράθυρα:
	• Τουαλέτες:
	• Καθαριότητα – Υγιεινή χώρου:
	• Διαμόρφωση αυλής:
3	Λειτουργία κυλικείου
Δείκτες	• Καταλληλότητα προϊόντων:
	• Τιμές προϊόντων:
	• Υγιεινή χώρου:
4	Διοργάνωση εκδηλώσεων
Δείκτες	• Εθιμοτυπικών εορτών:
	• Ομιλίες ειδικών προσκεκλημένων:
	• Συνεργασία με φορείς:
	• Ενδοσχολικές δραστηριότητες (εντός & εκτός σχολικού ωραρίου):
	• Εκπαιδευτικών εκδρομών:
5	Επίλυση προβλημάτων:
Δείκτες	• Λειτουργικών:
	• Σχέσεων μεταξύ μαθητών:
	• Σχέσεων μεταξύ γονέων:
	• Σχέσεων γονέων και εκπαιδευτικών:
	• Πειθαρχίας μαθητών:

ΠΙΝΑΚΑΣ 3: Οι κατηγορίες ανάλυσης στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα

ΕΡΩΤΗΜΑ Β: Σε ποιον βαθμό και με ποιες διαδικασίες ο Σ.Γ.Κ. συμμετέχει στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της Σ.Μ.	
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	
1	Σύγκληση Σχολικού Συμβουλίου
Δείκτες	• Συχνότητα σύγκλησης:
	• Τρόπος σύγκλησης:
	• Συμμετέχοντες:
	• Θέματα:
	• Αποφάσεις:
	• Άλλος θεσμικός τρόπος επαφής με το σχολείο:
2	Συμμετοχή σε Συνεδρίες του Συλλόγου Διδασκόντων
Δείκτες	• Συχνότητα σύγκλησης:
	• Τρόπος – αίτια σύγκλησης:
	• Συμμετέχοντες:
	• Θέματα:
	• Αποφάσεις:
	• Μορφή συνεργασίας μεταξύ Σ.Γ.Κ. και Σ.Δ. – αποτελεσματικότητα:
	• Άλλος τρόπος επικοινωνίας – συνεργασίας μεταξύ Σ.Γ.Κ. και Σ.Δ.:
	• Στάση εκπαιδευτικών απέναντι στο Σ.Γ.Κ.:
3	Συνεργασία με διευθυντή
Δείκτες	• Τρόποι επικοινωνίας (συναντήσεις προκαθορισμένες – σε συνεννόηση - άτακτες - τηλέφωνα):
	• Πρωτοβουλία συναντήσεων – επικοινωνίας:
	• Συχνότητα συναντήσεων – επικοινωνίας:
	• Θέματα:
	• Αποφάσεις:
	• Σημασία συνεργασίας του διευθυντή και του Σ.Γ.Κ. – αποτελεσματικότητα:
	• Στάση διευθυντή απέναντι στο Σ.Γ.Κ.:
4	Γενικές Συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. & Συνεδρίες του Διοικητικού Συμβουλίου του Σ.Γ.Κ.
Δείκτες	• Συχνότητα σύγκλησης:
	• Συμμετοχή:
	• Θέματα:
	• Αποφάσεις:
	• Άλλος τρόπος επικοινωνίας Διοικητικού Συμβουλίου με γονείς

ΠΙΝΑΚΑΣ 4: Οι κατηγορίες ανάλυσης στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

ΕΡΩΤΗΜΑ Γ: Με ποιον τρόπο οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή/συμβολή τους στη διοίκηση της Σ.Μ.;	
ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ	
1	Δυνητικός ρόλος Σ.Γ.Κ.
Δείκτες	• Προϋποθέσεις δραστηριοποίησης Σ.Γ.Κ.: • Δικαιοδοσίες Σ.Γ.Κ.: • Αποτελέσματα – συνεισφορά της δράσης του Σ.Γ.Κ. για την εύρυθμη λειτουργία της σχολικής μονάδας:
2	Σκοπός λειτουργίας Σ.Γ.Κ.
Δείκτες	• Στόχοι – επιδιώξεις Σ.Γ.Κ.: • Προσωπικές επιδιώξεις προέδρου:
3	Μεταρρύθμιση Σχολικής Μονάδας
Δείκτες	• Ανάπτυξη πρωτοβουλιών: • Προώθηση αλλαγών: • Εισαγωγή καινοτομιών:
4	Θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας Σ.Γ.Κ.
Δείκτες	• Γνώση νόμων: • Επικοινωνία – συνεργασία Σ.Γ.Κ. με Ένωση Γονέων: • Θεσμικές διεκδικήσεις: • Αρμοδιότητες προέδρου Σ.Γ.Κ.:

ΠΙΝΑΚΑΣ 5: Οι κατηγορίες ανάλυσης στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα

3.2.3. Η διαδικασία κωδικοποίησης του ερευνητικού υλικού

Η διαδικασία κωδικοποίησης του πληροφοριακού υλικού από τα κείμενα των συνεντεύξεων στις κατάλληλες κατηγορίες, προϋποθέτει τη συστηματική επεξεργασία των υπό ανάλυση συνεντεύξεων, ώστε να καταστεί εφικτή η αντικειμενική και σταθερή εγγραφή των κειμενικών αποσπασμάτων στις κατάλληλες κατηγορίες ανάλυσης. Η εύστοχη ταξινόμηση του υλικού συνιστά σημείο κυρίαρχης σπουδαιότητας για την επιτυχημένη ολοκλήρωση της επεξεργασίας των κειμένων και απαιτεί τον προσδιορισμό και τη συστηματική εφαρμογή σαφών κανόνων-κριτηρίων κωδικοποίησης (Krippendorff, 1980: 72, Weber, 1990: 15).

Καταρχήν, είναι απαραίτητο όλα τα κείμενα των συνεντεύξεων να αναλυθούν με το ίδιο σύστημα *Κατηγοριών Ανάλυσης*, εφαρμόζοντας απαρέγκλιτα τα ίδια κριτήρια ταξινόμησης των κειμενικών αποσπασμάτων (Berelson, 1971: 17). Αυτή η βασική αρχή ακολουθήθηκε με ακρίβεια, καθώς αναλύθηκαν όλες οι συνεντεύξεις με κοινό σύστημα κατηγοριών και εφαρμόστηκαν όμοια κριτήρια για την ταξινόμηση των κειμενικών αποσπασμάτων σε κάθε

κατηγορία. Κριτήριο για την καταχώριση ενοτήτων της ίδιας συνέντευξης είτε διαφορετικών στην ίδια κατηγορία είναι το να αποτυπώνεται στις ενότητες αυτές πληροφορία για ορισμένο θέμα (Krippendorff, 1980: 88, Weber, 1990: 36). Σύμφωνα με αυτό το κριτήριο οι θεματικές ενότητες προσδιορίστηκαν και ταξινομήθηκαν σε κάθε κατηγορία με την προϋπόθεση οι πληροφορίες που σε αυτές αποτυπώνονται να τελούν σε άμεση συνάρτηση με τους δείκτες της κάθε κατηγορίας. Με τον τρόπο αυτό καθίσταται εφικτό να μην εγγράφεται το ίδιο απόσπασμα συνέντευξης σε δύο κατηγορίες (Weber, 1990: 30).

Στο πνεύμα αυτό, για κάθε κατηγορία ανάλυσης των τριών ερωτημάτων της παρούσας έρευνας οργανώθηκε ξεχωριστή καρτέλα, στην οποία καταγράφονταν τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων που είχαν πληροφορίες για το θέμα της κατηγορίας, όπως αυτό διευκρινιζόταν από τους δείκτες της κάθε κατηγορίας. Στη συνέχεια, για κάθε συνέντευξη συγκροτήθηκε συγκεντρωτικός πίνακας για κάθε ερευνητικό ερώτημα στον οποίο αποτυπώνονταν συνοπτικά οι πληροφορίες που στα κείμενα των συνεντεύξεων εντοπίστηκαν για κάθε κατηγορία του συγκεκριμένου ερωτήματος. Μέσα από αυτή τη διαδικασία, τρεις πίνακες διαμορφώθηκαν για κάθε συνέντευξη, από τους οποίους ο καθένας αντιστοιχούσε σε ένα ερευνητικό ερώτημα. Η διαδικασία της κωδικοποίησης των πληροφοριών στις κατάλληλες κατηγορίες είναι βαρύνουσας σημασίας, διότι διασφαλίζει σε σημαντικό βαθμό την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των ερευνητικών δεδομένων.

3.2.4. Η αξιοπιστία – εγκυρότητα της έρευνας

Η αξιοπιστία της έρευνας που εφαρμόζει την ανάλυση περιεχομένου για την επεξεργασία των κειμένων καταδεικνύεται, όταν τα ερευνητικά πορίσματα που προκύπτουν από την κατηγοριοποίηση επιβεβαιωθούν με την επανάληψη της ερευνητικής διαδικασίας από εξωτερικούς κριτές (Krippendorff, 1980: 130-133, Weber, 1990: 17). Για τον λόγο αυτό, χρησιμοποιήσαμε δύο εξωτερικούς κριτές, οι οποίοι διαθέτουν γνώση τόσο των ερευνητικών πρακτικών όσο και της εκπαιδευτικής σχολικής πραγματικότητας. Οι κριτές, αφού ενημερώθηκαν για τον σκοπό της έρευνας και για τον τρόπο με τον οποίο αναλύθηκαν τα κείμενα των συνεντεύξεων, εφάρμοσαν το σύστημα κατηγοριοποίησης σε ένα αντιπροσωπευτικό δείγμα. Ως ικανοποιητικό δείγμα ορίστηκε το 20% από το σύνολο των μελετώμενων συνεντεύξεων, όπως και από τη σχετική βιβλιογραφία προτείνεται (Neuendorf, 2002: 158). Επιλέχθηκαν, λοιπόν, τα κείμενα από δύο απομαγνητοφωνημένες συνεντεύξεις, προσέχοντας σε αυτά να υπάρχουν πληροφορίες για όλες τις *Κατηγορίες Ανάλυσης*, και δόθηκαν στους κριτές για κωδικοποίηση.

Οι κριτές χρησιμοποίησαν τους ίδιους δείκτες για τον εντοπισμό της κάθε κατηγορίας και οργάνωσαν τρεις συγκεντρωτικούς πίνακες για κάθε συνέντευξη, που ο καθένας αντιστοιχούσε σε ένα από τα τρία ερευνητικά ερωτήματα. Συνολικά κάθε κριτής οργάνωσε 26 καρτέλες, μία καρτέλα για κάθε *Κατηγορία Ανάλυσης*. Στην συνέχεια συγκρίθηκαν οι καρτέλες των εξωτερικών κριτών με εκείνες την ερευνήτρια, προκειμένου να προσδιοριστεί το ποσοστό συμφωνίας. Ο υπολογισμός του ποσοστού συμφωνίας ανάμεσα στους κριτές και στον ερευνητή έγινε με την εφαρμογή του ακόλουθου τύπου, ο οποίος προτείνεται από τη σχετική βιβλιογραφία (Βάμβουκας, 2006: 280, Holsti, 1969, Krippendorff, 1980: 148-150, Neuendorf, 2002: 149).

$$\text{Ο τύπος αυτός είναι:} \quad \text{Π.Σ.} = \frac{3A}{K_1 + K_2 + E}$$

Όπου: Π.Σ.: ποσοστό συμφωνίας,

A: ο αριθμός των δελτίων για τα οποία υπήρχε απόλυτη συμφωνία ανάμεσα στους κριτές και στον ερευνητή.

K₁, K₂, E: Ο αριθμός των δελτίων που ταξινομήσε κάθε κριτής και η ερευνήτρια.

Η εφαρμογή αυτού του τύπου έδωσε τα ακόλουθα αποτελέσματα:

$$\text{Π.Σ.} = \frac{3 \times 20}{26 + 26 + 26} = \mathbf{0.7692} \quad \text{ή} \quad \mathbf{76,92\%}$$

Αυτός ο συντελεστής αξιοπιστίας, δηλαδή 0.7692, διασφαλίζει την αξιοπιστία της ερευνητικής διαδικασίας για την *Ανάλυση Περιεχομένου*, αφού από τη σχετική βιβλιογραφία συντελεστές αξιοπιστίας με τιμές από .70 ως .80 θεωρούνται ικανοποιητικοί (Βάμβουκας, 2006: 280).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

Τα ευρήματα της έρευνας

Παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων

0. Εισαγωγικές επισημάνσεις

Τα δεδομένα που προέκυψαν από την *Ανάλυση Περιεχομένου* των συνεντεύξεων δεν παρουσιάζονται μεμονωμένα για την κάθε συνέντευξη αλλά συγκεντρωτικά για όλες τις συνεντεύξεις της παρούσας έρευνας. Άλλωστε, το σύστημα *Κατηγοριών Ανάλυσης*, με το οποίο επεξεργαστήκαμε τις συνεντεύξεις, ήταν κοινό για όλες και εφαρμόστηκε με τον ίδιο τρόπο. Μέσα από αυτή τη διαδικασία επιτρέπεται η ομαδοποίηση των ευρημάτων, ο εντοπισμός ομοιοτήτων και διαφορών ανάμεσα στις συνεντεύξεις και ο προσδιορισμός της σημασίας που αποδίδεται σε ένα ζήτημα σε σχέση με τα υπόλοιπα. Στο πνεύμα αυτό τα ερευνητικά ευρήματα που προέκυψαν από την παρούσα έρευνα παρουσιάζονται αναλυτικά και συσχετίζονται με τα ερευνητικά ερωτήματα.

Εξάλλου, από τη σχετική βιβλιογραφία (βλ. Bos/Tarnai, 1999: 665, Neuendorf, 2002: 168, 187) επισημαίνεται emphatically η αναγκαιότητα αναγωγής των αποτελεσμάτων στα ερευνητικά ερωτήματα, προκειμένου να ελεγχθεί αν αυτά απαντήθηκαν ικανοποιητικά. Γι' αυτόν τον λόγο τα ευρήματα της έρευνας αυτής παρουσιάζονται για κάθε *Κατηγορία Ανάλυσης* ξεχωριστά για το καθένα από τα τρία επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα. Έτσι, αποδίδεται με ακρίβεια και σαφήνεια η απάντηση στο κάθε ερώτημα. Επίσης, για να διαπιστωθεί και να ενισχυθεί η εγκυρότητα των ερμηνειών, όπως και από τη σχετική βιβλιογραφία προτείνεται (Gray/Densten, 1998: 422, Weber, 1990: 62), παρατίθενται αποσπάσματα από το ακατέργαστο υλικό των συνεντεύξεων, τα οποία επιβεβαιώνουν τις ερμηνείες. Προκειμένου μάλιστα να διασφαλιστεί η ανωνυμία των ερωτώμενων, για κάθε συνέντευξη χρησιμοποιήθηκε ένα κεφαλαίο γράμμα του ελληνικού αλφάβητου ως συμβολικό όνομα. Έτσι, τα αποσπάσματα των συνεντεύξεων, από το ακατέργαστο ερευνητικό υλικό, που παρατίθενται κατά την παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων, προσδιορίζονται με τη χρήση αυτών των κεφαλαίων γραμμάτων - συμβόλων, που αποδόθηκαν με τυχαίο τρόπο για την κάθε συνέντευξη.

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί ότι κατά την παράθεση των ερευνητικών πορισμάτων παραλληλίζονται τα συμπεράσματα της παρούσας μελέτης με τα ευρήματα άλλων παρεμφερών ερευνών. Ακόμη, γίνεται συγκριτική αντιπαραβολή των

ερευνητικών δεδομένων που προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων για τη συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας με όσα δεδομένα μάς έδωσε η προσεκτική ανάλυση των νομοθετικών κειμένων, τα οποία ρυθμίζουν σε δεοντολογικό επίπεδο τους όρους και τις διαδικασίες συμμετοχής των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας.

1. Η ταυτότητα των ερευνητικών υποκειμένων

Πραγματοποιήθηκαν δέκα συνεντεύξεις το καλοκαίρι του 2018, τους μήνες Ιούνιο και Ιούλιο, χρονικό διάστημα που η ερευνήτρια ως εκπαιδευτικός πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ήταν σε διακοπές και ήταν εφικτό να ανταποκριθεί στη χρονοβόρα διαδικασία διενέργειας των συνεντεύξεων. Τα ερευνητικά υποκείμενα, οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ., λόγω των προσωπικών, επαγγελματικών και οικογενειακών τους υποχρεώσεων, έθεταν σημαντικούς χρονικούς περιορισμούς όσον αφορά τον χρόνο διεξαγωγής των συνεντεύξεων. Παράλληλα, χρειάστηκε σε ορισμένες περιπτώσεις, σε αξιοσημείωτο αριθμό, να αναβληθεί το προγραμματισμένο ραντεβού εξαιτίας απρόβλεπτων γεγονότων. Δύο προγραμματισμένες συνεντεύξεις με ερευνητικά υποκείμενα γυναίκες, χρειάστηκε να ματαιωθούν, διότι μία είχε ένα ατύχημα που την καθήλωσε όλο το καλοκαίρι στο κρεβάτι και η άλλη αναγκάστηκε να φύγει εσπευσμένα για τη γενέτειρά της εξαιτίας αιφνίδιας σοβαρής ασθένειας της μητέρας της, με άγνωστο το χρονικό σημείο επιστροφής. Το γεγονός αυτό είχε ως αποτέλεσμα να καταστεί αναγκαία η αντικατάστασή τους από άλλους προέδρους Σ.Γ.Κ. της πόλης των Ιωαννίνων.

Συγκεκριμένα, διενεργήθηκαν δέκα συνεντεύξεις, 8 ανδρών και 2 γυναικών, προέδρων Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων. Η επιλογή του φύλου ήταν αναγκαστική, καθώς η πλειοψηφία των προέδρων των Σ.Γ.Κ. των Ιωαννίνων είναι άνδρες. Στην επίλυση της εύλογης απορίας όσον αφορά τον λόγο για τον οποίο συμβαίνει αυτό, συμβάλλει με καθοριστικό τρόπο το ακόλουθο απόσπασμα από τη συνέντευξη ενός προέδρου:

«Δεν έγινε κάποια ιδιαίτερη διαδικασία, για να εκλεγώ ως πρόεδρος, επειδή δεν είναι πολλοί αυτοί που είναι δραστήριοι και ασχολούνται και ήταν όλο γυναίκες στο διοικητικό συμβούλιο και μου ζήτησαν, με έκαναν μάλλον πρόεδρο. Αν ήταν 15 υποψήφιοι θα κάναμε εκλογές και ψηφοφορία, μακάρι να έχουμε... Αλλά τώρα που με το ζόρι συγκεντρώνεται ο αριθμός, για να φτιάξουμε το διοικητικό συμβούλιο, τι εκλογές να κάνουμε;» (Ε).

Κατά τον ίδιο τρόπο εκλέχθηκαν και άλλοι τρεις πρόεδροι, οι οποίοι υπογραμμίζουν ότι το διοικητικό συμβούλιο των συλλόγων αυτών απαρτίζεται μεν στην πλειοψηφία του από γυναίκες, ωστόσο καμία δεν επιθυμούσε να αναλάβει την προεδρία. Στο συγκεκριμένο,

μάλιστα, σημείο χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι η πλειονοψηφία των προέδρων επισημαίνει ότι η διάθεση των γονέων για συμμετοχή στο Δ.Σ. του Σ.Γ.Κ. είναι σε σημαντικό βαθμό μειωμένη, αλλά και η συμμετοχή τους ευρύτερα στις δραστηριότητες του Σ.Γ.Κ. είναι εξίσου περιορισμένη.

Όσον αφορά τα βιογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων, διαπιστώνεται ότι η ηλικία τους κυμαίνεται στη δεκαετία των σαράντα ετών, έχουν δηλαδή όλοι περίπου την ίδια ηλικία, ενώ σχετικά με το επάγγελμα έχουμε τέσσερις ελεύθερους επαγγελματίες, τέσσερις ιδιωτικούς υπαλλήλους και δύο συνταξιούχους στρατιωτικούς. Αναφορικά με το μορφωτικό τους επίπεδο, παρατηρούμε ότι τέσσερις ερωτώμενοι είναι απόφοιτοι λυκείου, τέσσερις είναι πτυχιούχοι Τ.Ε.Ι. και δύο είναι κάτοχοι πανεπιστημιακού πτυχίου, ενώ ένας/μία δήλωσε ότι διαθέτει και δύο μεταπτυχιακούς τίτλους σπουδών.

I. Η συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της Σχολικής Μονάδας

1. Ως προς την οικονομική διαχείριση

Στην πλειονότητα των συνεντεύξεων οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. δήλωσαν ότι η διάθεση των χρημάτων που αναλογεί σε κάθε σχολείο από τα κονδύλια του δήμου είναι προκαθορισμένη και συνιστά έργο αποκλειστικά και μόνο του διευθυντή. Τα χρήματα αυτά διατίθενται για την αγορά πετρελαίου, απορρυπαντικών, ειδών υγιεινής για το μπάνιο, χαρτικών, γραφικής ύλης και άλλων αναλώσιμων ειδών απαραίτητων για τη λειτουργία του σχολείου. Εφτά από τους/τις δέκα προέδρους δήλωσαν ότι δεν έχουν καμία ενημέρωση για τον τρόπο διάθεσης αυτών των χρημάτων και μόνο όταν χρειαστεί ως εκπρόσωποι του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων να υπογράψουν κάποιο έγγραφο, τους καλεί η διεύθυνση του σχολείου. Η πρακτική αυτή αποτυπώνεται με εύλογο τρόπο στις δηλώσεις δύο προέδρων:

«Η μόνη ενασχόληση από το σχολείο με το Σ.Γ.Κ. μέχρι στιγμής από ό,τι έχουμε δει είναι το υποχρεωτικό και να κοιτάζουμε να δούμε πού πάνε τα λεφτά. Να μαζευτούμε το συμβούλιο, γιατί πρέπει να υπάρχουν κάποιες υπογραφές, και να πούμε ότι τα λεφτά θα πάνε εκεί και εκεί και εκεί. Τελείως τυπικό, καθόλου ουσιαστικό!» (Η). Την άποψη αυτή ενισχύει και η ακόλουθη μαρτυρία: «...γιατί πας στον δήμο και σου λέει: “Εγώ δίνω λεφτά και τα δίνει ο διευθυντής εκεί”, πας στον διευθυντή και σου λέει: “Δεν μου δίνει χρήματα.”. Ουσιαστικά όμως τι δίνει ο δήμος και πού ο διευθυντής τα δίνει, δεν το ξέρουμε!» (Ζ).

Χαρακτηριστικές είναι και οι απόψεις ενός/μιας προέδρου Σ.Γ.Κ. που έχει έρθει σε ρήξη με την διευθύντρια του σχολείου, διότι αυτή στερεί στον Σ.Γ.Κ. τη δυνατότητα συμμετοχής σε όλα τα ζητήματα του σχολείου:

«Εδώ χρειάζεται να γίνει κάτι άμεσα. Πήγα εγώ στον πρόεδρο της σχολικής επιτροπής και του είπα: “Βασίλη, έλα εδώ, πασά μου! Εδώ σου στέλνει χαρτιά, πού είναι η δική μου υπογραφή; Το Κ. ζητάει αυτά, η διευθύντρια ! Πώς προέκυψαν αυτές οι ανάγκες; Τίποτε. Στείλ’ τα πίσω, μην δίνεις χρηματοδότηση για ένα τρίμηνο! Να δεις! Εφαρμόζει μετά τις διαδικασίες ή όχι;”» (Γ).

Αξιίζει να υπογραμμιστεί ότι μόνον ένας/μία πρόεδρος Σ.Γ.Κ. φαίνεται ικανοποιημένος/η από τη δυνατότητα συμμετοχής του/της στη διαχείριση των οικονομικών του σχολείου και χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Επίσης, υπάρχει και το συμβούλιο που συμμετέχει ο διευθυντής, ο πρόεδρος του συλλόγου και η υποδιευθύντρια που κάνουμε επίσης κάποιες ενέργειες οικονομικού περιεχομένου και πρέπει εγώ ως πρόεδρος του συλλόγου να υπογράψω. Όταν κάναμε εκλογές ορίστηκα εγώ ως εκπρόσωπος του συλλόγου, θα μπορούσε να είναι και κάποιο άλλο μέλος. Φέτος έπρεπε να κάνουμε την αποδοχή της δωρεάς ενός projector, γιατί η ύπατη αρμοστέια, επειδή έχουμε τα προσφυγάκια στο σχολείο, μάς τον δώρισε. Επίσης, έπρεπε να κάνουμε αποδοχή της δωρεάς από το ίδρυμα για τη βιβλιοθήκη. Πρέπει να δει κανείς τα κίνητρα που κάποιος κάνει μία δωρεά ή μία χορηγία στο σχολείο. Να υπογράψουμε για να στείλει ο διευθυντής το χαρτί στη σχολική επιτροπή, για να εγκριθεί η δωρεά. Ακόμη και μέχρι στην παραλαβή του πετρελαίου με φωνάζει ο διευθυντής να είμαι και εγώ και να υπογράψω.» (Στ).

Ωστόσο, όλοι οι πρόεδροι παρουσιάζονται πρόθυμοι για την αντιμετώπιση των λειτουργικών αναγκών του σχολείου να συνεισφέρουν οικονομικά από τα έσοδα του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων από τις συνδρομές των γονέων είτε να διοργανώσουν εορταγορές και να αναζητήσουν δωρεές και χορηγίες. Ειδικότερα, από τους δέκα προέδρους οι οχτώ ανέφεραν ότι αγόρασαν ό,τι τους ζήτησε το σχολείο σε οπτικοακουστικό υλικό και εποπτικά όργανα διδασκαλίας, όπως μικροφωνικές εγκαταστάσεις απαραίτητες για τη διοργάνωση των εορτών, Η/Υ, γεωγραφικούς χάρτες, γιγαντοοθόνη προβολής, projectors. Ένας/μία πρόεδρος αναφέρει ότι εξασφάλισε χρηματική δωρεά για την αγορά Η/Υ και μοκέτας για το σχολείο. Παράλληλα, ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων καλείται να καλύψει και ανάγκες του σχολείου σε αναλώσιμα υλικά, όπως φωτοτυπικό χαρτί, μαρκαδόρους, μελάνες κ.ά. Ενώ δύο πρόεδροι αναφέρουν ότι δεν ήταν πρόθυμοι να συνεισφέρουν στην αγορά χαρτικών, καθώς αυτή τη δαπάνη τη θεωρούσαν υποχρέωση του δήμου.

Επίσης, τρεις πρόεδροι τονίζουν ότι ενεργοποιήθηκαν και για τη διοργάνωση της βιβλιοθήκης του σχολείου αγοράζοντας εξωσχολικά βιβλία, παροτρύνοντας τους μαθητές να φέρουν στο σχολείο όσα εξωσχολικά βιβλία δεν χρειάζονται πλέον είτε αναζητώντας δωρεές από φορείς. Ενδεικτική είναι η περίπτωση προέδρου που απευθύνθηκε στο ίδρυμα που υπάγεται το σχολείο, για να ζητήσει χρήματα τόσο για τη βιβλιοθήκη του σχολείου όσο και για τη διοργάνωση εκπαιδευτικής επίσκεψης μαθητών και εκπαιδευτικών του σχολείου σε σχολείο της Κύπρου με το οποίο διοργάνωναν από κοινού καινοτόμο πρόγραμμα που βραβεύθηκε.

Η πλειοψηφία, άλλωστε, των προέδρων επισημαίνει ότι για να αυξήσει τα έσοδα του Σ.Γ.Κ. αναζητά χορηγίες και δωρεές από επαγγελματίες της πόλης σε εδώδιμα προϊόντα, για παράδειγμα γλυκά, σουβλάκια, μικρά κουτιά γάλακτος, αναψυκτικά, γιαούρτια, τσουρεκάκια, και σε δώρα για τη λαχειοφόρο αγορά που διοργανώνουν συνήθως τις αποκριές. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση προέδρου που δεν περιορίζεται να προσφέρει δωρεάν φαγώσιμα στους μαθητές μόνον στις καθιερωμένες εορτές των Χριστουγέννων, της Αποκριάς, της λήξης του σχολικού έτους, αλλά έχει καθιερώσει δωρεάν διανομή εδώδιμων τουλάχιστον μία φορά τον μήνα. Συνηθισμένη μάλιστα πρακτική είναι γονείς των μαθητών, μέλη του Σ.Γ.Κ., έμποροι, καταστηματάρχες και ελεύθεροι επαγγελματίες να προσφέρουν δωρεάν ή σε τιμή κόστους αντικείμενα στο σχολείο για τους μαθητές, όπως βιβλία, ημερολόγια, τα αναμνηστικά για τους μαθητές της έκτης ή να προσφέρουν αφιλοκερδώς τις υπηρεσίες τους για τύπωση σχολικής εφημερίδας είτε να εργάζονται αμισθί ελαιοχρωματιστές, υδραυλικοί, ηλεκτρολόγοι κ.ά., για να βοηθήσουν στην αντιμετώπιση των αναγκών του σχολείου.

Πέντε πρόεδροι επισημαίνουν ότι δίνουν χρήματα και για την κάλυψη των ξεναγών ή των εισιτηρίων φτωχών μαθητών για τις εκπαιδευτικές εκδρομές του σχολείου, ενώ τρεις πρόεδροι αναφέρουν ότι προσέφεραν δωρεάν πρόγευμα στο σχολείο σε πένητες μαθητές είτε από το κυλικείο είτε από χορηγίες επαγγελματιών της πόλης. Αξιόλογη είναι η προσπάθεια και σε άλλα τρία σχολεία, καθώς οι γονείς έφτιαζαν με προσωπική εργασία τον χώρο της βιβλιοθήκης, έπιπλα βιβλιοθήκης, έδρανα μελέτης ή ολόκληρο το οίκημα στην αυλή του σχολείου, προκειμένου να λειτουργήσει ανοιχτή δανειστική βιβλιοθήκη.

2. Ως προς τη συντήρηση και τις επισκευές των κτιριακών εγκαταστάσεων

Από την ανάλυση των συνεντεύξεων προέκυψε πως όλοι οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι ο Σ.Γ.Κ. με προσωπική εργασία γονέων από όλα τα μέλη του συλλόγου και όχι μόνον από το διοικητικό συμβούλιο έχει βάψει τους τοίχους των σχολείων. Ενώ τα χρώματα δίνονται

δωρεάν από τον δήμο, ο οποίος δεν μπορεί να διαθέσει και το αντίστοιχο εργατικό δυναμικό. Αξίζει να σημειωθεί ότι τέσσερις πρόεδροι υπογραμμίζουν ότι μερίμνησαν να ζωγραφιστούν οι τοίχοι με παραστάσεις που ήθελαν οι μαθητές, έτσι ώστε να είναι και καλαίσθητοι. Έργο κοπιαστικό και χρονοβόρο που αποτελούσε όμως ευχάριστη ενασχόληση για τους μαθητές, οι οποίοι συμμετείχαν ενεργά και το αποτέλεσμα ήταν πολύ ικανοποιητικό, καθώς ομόρφυνε το σχολείο τους.

Εξάλλου, όλοι οι πρόεδροι παρουσιάζονται πρόθυμοι να συμβάλλουν στην επιδιόρθωση ζημιών όσον αφορά τα υδραυλικά και τα ηλεκτρολογικά προβλήματα του σχολικού κτιρίου. Συνήθως, ο Σ.Γ.Κ. αγοράζει τα απαραίτητα υλικά και εθελοντές γονείς επαγγελματίες ηλεκτρολόγοι και υδραυλικοί φροντίζουν για την επιδιόρθωση αφίλοκερδώς των ζημιών. Βέβαια, αυτό είναι αρμοδιότητα του δήμου, αλλά οι εργάτες που ο δήμος έχει δεν επαρκούν, γι' αυτό σε συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου αναλαμβάνουν την επιδιόρθωση των ζημιών. Χαρακτηριστική είναι η ακόλουθη δήλωση προέδρου Συλλόγου Γονέων και κηδεμόνων:

«...Εμείς έχουμε δώσει, εννοείται, τη δυνατότητα όποτε χρειάζεται να μας καλέσει ανά πάσα στιγμή την ημέρα για οποιοδήποτε θέμα χρειάζεται η διεύθυνση του σχολείου. Μπορεί για παράδειγμα, να είναι ότι δεν μπόρεσε ο δήμος να μας εξυπηρετήσει επειδή χάλασαν δύο λάμπες του σχολείου. Θα μας πάρει τηλέφωνο η διευθύντρια. Θα βρούμε εμείς δύο γονείς που είναι εθελοντές και είναι επαγγελματίες ηλεκτρολόγοι θα προσπαθήσουμε να βοηθήσουμε το σχολείο για την άμεση επίλυση του προβλήματος. Άμεση!» (Θ).

Όλοι οι πρόεδροι θεωρούν αυτονόητο ότι θα ανταποκριθούν άμεσα σε κάθε αίτημα του/της διευθυντή/ντριας για την αντιμετώπιση οποιασδήποτε βλάβης. Δύο πρόεδροι μάλιστα που έχουν προστριβές με τη διεύθυνση διατυπώνουν παράπονα, επειδή ο/η διευθυντής/ντρια δεν τους ζητάει τη συνδρομή τους για την επιδιόρθωση των ζημιών. Με ενάργεια αποτυπώνεται αυτή η δυσανεμία στην ακόλουθη δήλωση:

« Άφησέ με να μπω μέσα! Χάλασε κάτι; Να το φτιάξω. Τι άλλο χρειάζεται; Φώτα; Μπρίζες; ... Πες μου να το φτιάξω. Άσε τον δήμο, τώρα άμεσα να γίνονται όλα για το σχολείο. Να μην πάνε τα χρήματα του συλλόγου στις γιορτές... Είμαστε διατεθειμένοι, πάντα πρόθυμοι να βοηθήσουμε σε όλα! Φτάσαμε σε σημείο να πούμε πάρτε τα χρήματα, 700-800 ευρώ όσα είναι, και πείτε μας απλά ότι τα κάναμε αυτό κι αυτό κι αυτό.» (Ζ).

Στο πνεύμα αυτό αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για τη συντήρηση του σχολικού κτιρίου, την επισκευή του και την αποκατάσταση ζημιών, καθώς θεωρούν ότι αποτελεί αντικείμενο για το οποίο οφείλουν να προσφέρουν. Η αντίληψη αυτή αποτυπώνεται με σαφήνεια στο παρακάτω απόσπασμα από ένα κείμενο συνέντευξης:

«Για μικροποσά και που είναι θέμα ασφάλειας των παιδιών, δεν καθόμαστε να περιμένουμε τον δήμο. Βάζουμε μόνο τα υλικά και την εργασία την βάζουν οι γονείς, έχουμε ηλεκτρολόγο, υδραυλικό, σιδερά, αλλά και όσοι ασχολούμαστε και πιάνει το χέρι μας πάμε και το φτιάχνουμε. Η κατάσταση, έτσι, βολεύεται. Παραβολεύεται μάλλον, γιατί υπάρχουν και γονείς που λένε: “Γιατί, βρε παιδιά, τα φτιάχνουμε εμείς όλα αυτά, αφού υπάρχει ο δήμος που είναι υποχρεωμένος;”. Εμείς λέμε: “Αυτός ο σύλλογος είναι για να φτιάχνει, να κάνει πράγματα, εάν περιμένουμε τον δήμο θα γίνουμε παππούδες. Αν δεν θέλετε, να μη συμμετέχετε...”» (Ε).

Η ακαταλληλότητα του κτιρίου φαίνεται να τους απασχολεί σε σημαντικό βαθμό, ώστε ένας/μία πρόεδρος επιχειρεί να επιτύχει την μετεγκατάσταση του σχολείου σε άλλο κτίριο της δημοτικής αρχής καινούριο. Αυτή η προσπάθεια δεν ευοδώνεται, με αποτέλεσμα την πικρία και την απογοήτευσή του/της, καθώς η τοπική κοινωνία δεν συνέδραμε την προσπάθειά του/της. Η παλαιότητα των κτιρίων αποτελεί σημαντικό θέμα προβληματισμού για τους/τις έξι από τους/τις δέκα προέδρους, καθώς *«το κτίριο είναι παλιό, είναι ψηλό, ανοίγουμε τα καλοριφέρ και ζεσταίνουμε την αυλή έξω, αφού δεν υπάρχει μόνωση. Άντε, πώς να κάνει μάθημα ο δάσκαλος;»* (Γ). Γι’ αυτό δύο πρόεδροι μερίμνησαν το σχολείο να ενταχθεί σε ένα επιδοτούμενο πρόγραμμα αλλαγής κουφωμάτων, ενώ ένας/μία άλλος/η με ενέργειές του/της ανάγκασε τον δήμο να προσθέσει σώματα καλοριφέρ σε αίθουσες του σχολείου.

Συναφές είναι και το πρόβλημα της έλλειψης αιθουσών και βοηθητικών χώρων που επισημαίνουν οι έξι από τους δέκα ερωτηθέντες. Το γεγονός αυτό οδηγεί στο να χωρίζονται οι μεγάλες αίθουσες στη μέση, η αίθουσα τελετών να χρησιμοποιείται και ως αίθουσα διδασκαλίας, να μην υπάρχει ξεχωριστή αίθουσα εικαστικών, μουσικής και γυμναστικής. Με αγανάκτηση αναφέρεται στην κατάσταση αυτή ένας/μία πρόεδρος που καταθέτει την εξής εμπειρία:

«Δεν μπορεί τη μία αίθουσα να τη χωρίσουμε στα δύο, γιατί πρέπει να είναι, όπως λέει η δική σας εγκύκλιο, 40 τετραγωνικά, ο προσανατολισμός του πίνακα, τα παράθυρα, η θέρμανση, η υγιεινή σε συγκεκριμένη θέση. Πώς, όπως να ‘ναι; Τα παιδιά μας έχουμε εκεί. Έτρεξα πολύ για αυτό, πήγα παντού. Μου πρότειναν να πάει στο γυμνάσιο, και πάλι όμως δεν φτάνει, το γυμνάσιο έχει τρεις τάξεις, το δημοτικό έξι, ούτε είναι σωστό να χωριστούνε τα παιδιά. Έτσι, τα παιδιά κάνουν μάθημα σε ακατάλληλες αίθουσες, όπως σε όλα τα δημοτικά, χωρίς να κάνουμε ό,τι λέει η εγκύκλιος.» (Α).

Επίσης, μεγάλο πρόβλημα αποτελεί η έλλειψη τραπεζαρίας που επιτείνεται από το νέο πρόγραμμα της πολιτείας για δωρεάν συσσίτιο σε όλους τους μαθητές του σχολείου. Τα συσσίτια, καθώς με τα αποφάγια επιβάρυναν υπέρμετρα την καθαρίστρια, ανέδειξαν και ένα άλλο πρόβλημα των σχολείων την καθαριότητα των κτιρίων και ειδικά της τουαλέτας, όπως

δηλώνουν πέντε πρόεδροι. Σε ένα σχολείο, μάλιστα, το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. αποφασίζει να αναθέσει σε μία κυρία επί πληρωμή την καθαριότητα της τουαλέτας. Αλλά αναγκάζεται σε ένα έτος να την σταματήσει, διότι

«μερικοί γονείς είχαν αρχίσει να γκρινιάζουν: “Γιατί πήρατε αυτή, ενώ υπάρχει κάποια άλλη που έχει μεγαλύτερη ανάγκη να δουλέψει;” και τέτοια. Έπειτα πήγαμε και μιλήσαμε με τον πρόεδρο της σχολικής επιτροπής, μας είπε ότι είναι παράνομο και να την σταματήσουμε. Και, όταν του είπαμε ότι εδώ υπάρχει πρόβλημα μεγάλο καθαριότητας: “Θα μας στείλεις εσύ άλλη;”, είπε να βουλευτούμε με αυτήν που έχει το σχολείο. Είπαμε και εμείς: “Κάτσε, εδώ θα μπλέξουμε!”. Εμείς το κάναμε έτσι με όλη την καλή διάθεση, με καλή πρόθεση, για να βοηθήσουμε, και θα βρούμε τον μπελά μας στο τέλος!» (Δ).

Ευρύτερα οι πρόεδροι επιδεικνύουν αξιοσημείωτο ζήλο, για να φτιάξουν το σχολικό κτίριο. Με περηφάνεια ένας/μία πρόεδρος επισημαίνει ότι με δαπάνη του Σ.Γ.Κ. ανακαινίστηκε η αίθουσα τελετών (αλλαγή πατώματος - κουρτινών, βάψιμο, διαμόρφωση σκηνής) και εξοπλίστηκε με όλες τις απαραίτητες εγκαταστάσεις (φωτισμός και μικροφωνικές εγκαταστάσεις), έτσι, ώστε να αποτελεί πόλο έλξης για πολλούς συλλόγους που την ζητάνε για να κάνουν θεατρικά εργαστήρια και παραστάσεις. Ένα άλλο θέμα που απασχολεί δύο προέδρους είναι η δυνατότητα αξιοποίησης της αυλής του σχολείου ως χώρου παιχνιδιού σε ώρες που το σχολείο παραμένει κλειστό. Ένας/μία πρόεδρος σε συνεννόηση με τη διεύθυνση, αναλαμβάνοντας την υποχρέωση οι γονείς να την παραδίδουν τα πρωινά καθαρή, πέτυχε την ανοιχτή αυλή, ενώ κάποιος/α άλλος/η όχι, δεν το κατόρθωσε, καθώς προσέκρουσε στην τυπικότητα του διευθυντή.

Αξιοσημείωτο είναι το ερευνητικό δεδομένο πως όλοι οι πρόεδροι επεσήμαναν ότι ενεργοποιήθηκαν για να βελτιώσουν την κτιριακή υποδομή. Έτσι, σε τέσσερις περιπτώσεις αλλάζονται οι κουρτίνες, σε δύο περιπτώσεις διασφαλίζονται συσκευές τοποθέτησης χαρτιού υγείας στις τουαλέτες, σε δύο περιπτώσεις διαμορφώνεται η αυλή με διαγραμμίσεις και τοποθετούνται αθλητικές εγκαταστάσεις, ενώ σε άλλη περίπτωση προσφέρεται ψύκτης νερού και καταβάλλεται μεριμνά για την τοποθέτηση αντιολισθητικού τάπητα στις σκάλες. Κοντολογίς, όπως εύστοχα επισημαίνεται από την πλειοψηφία των ερευνητικών υποκειμένων, τα Διοικητικά συμβούλια των Σ.Γ.Κ. γενικά κάνουν ό,τι τους λένε οι δάσκαλοι, προκειμένου να βελτιώσουν την κτιριακή υποδομή της σχολικής μονάδας.

3. Ως προς τη λειτουργία του κυλικείου

Μία από τις δικαιοδοσίες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων είναι και ο έλεγχος του τρόπου λειτουργίας του κυλικείου σε συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου. Ωστόσο, η πλειοψηφία των προέδρων, έξι από τους δέκα, δηλώνουν ότι δεν τους έχει απασχολήσει το ζήτημα του κυλικείου, διότι όλα λειτουργούν κανονικά και δεν έχουν δημιουργηθεί προβλήματα. Ενώ σε ένα σχολείο δεν λειτουργεί καθόλου κυλικείο. Χαρακτηριστική είναι, μάλιστα, και η επισήμανση ερωτώμενου ότι δεν είναι *«δική μου δουλειά να δω τα προϊόντα που έχει το κυλικείο και τις τιμές τους!»* (Α). Σε μία περίπτωση ο/η πρόεδρος του Σ.Γ.Κ. αναφέρει ότι συνεργάζεται με τη διεύθυνση του σχολείου, έτσι, ώστε στο κυλικείο να πωλούνται μόνο τα αποδεκτά σύμφωνα με τον νόμο προϊόντα και σε λογικές τιμές.

Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνον σε μία περίπτωση ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του κυλικείου δεν έχει απλώς απασχολήσει τον Σ.Γ.Κ., αλλά έχει καταστεί αντικείμενο διαμάχης και προστριβών ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. από τη μία πλευρά και στον υπεύθυνο του κυλικείου και στη διεύθυνση της σχολικής μονάδας από την άλλη, η οποία υποστηρίζει τον υπεύθυνο του κυλικείου. Ειδικότερα, ο/η πρόεδρος του Σ.Γ.Κ. υπογραμμίζει ότι το κυλικείο σε όλους τους τομείς παραβιάζει τις θεσμικές προβλέψεις λειτουργίας του, διότι πουλάει ακατάλληλα προϊόντα, η πώληση των οποίων απαγορεύεται εκ του νόμου να γίνεται στα σχολεία, οι τιμές είναι ιδιαίτερα υψηλές και αντί για ρέστα τις περισσότερες φορές δίνει στους μαθητές τσίχλες και καραμέλες. Ειδικότερα, το θέμα έλαβε διαστάσεις αναζήτησης ευθυνών και ο πρόεδρος θεώρησε ότι έπρεπε να προβεί σε καταγγελίες. Στο παρακάτω απόσπασμα αποτυπώνεται χαρακτηριστικά το κλίμα αντιπαράθεσης που δημιουργήθηκε και η αναστάτωση που προκλήθηκε.

«Όργιο προϊόντων, πουλούσε πατατάκια, κρουασάν, κρέπες, τα πάντα, έδινε για ρέστα τσίχλες και καραμέλες. Από τη στιγμή που υπάρχει ένας νόμος οφείλει να πουλάει σύμφωνα με αυτόν. Εκεί πέρα υπήρχαν όλα τα άλλα, εκτός από αυτά που λέει ο νόμος. Ενημερώσαμε τη διευθύντρια μία δύο τρεις, τίποτε! Ενώ είχαμε διαμαρτυρηθεί πολλές φορές προφορικά, της είπαμε: “Το ΦΕΚ το έχεις; Το έχεις. Πούλα αυτά!” “Θέλετε να με κλείσετε!”. Εμείς τη δεύτερη χρονιά που ήμασταν σύλλογος πήγαμε αιφνιδιαστικά στο μεγάλο το διάλειμμα στο κυλικείο, γιατί οι καταγγελίες των γονέων προς εμάς για το κυλικείο ήταν απίστευτες. Το αποτέλεσμα ήταν να έρθει ο εκπρόσωπος του δήμου, πρώην δάσκαλος δεν θυμάμαι το όνομά του, μαζί με τη διεύθυνση του σχολείου και μας κατσάδιασαν! Παραιτηθήκαμε από επιτροπή κυλικείου. Εδώ και 5 χρόνια το κυλικείο λειτουργεί χωρίς επιτροπή. Κάναμε καταγγελία στο υγειονομικό, κάναμε καταγγελία στη σχολική επιτροπή, ενημερώσαμε τη διεύθυνση ότι το κυλικείο πουλάει ακατάλληλα προϊόντα για τα παιδιά. Τίποτε, το κυλικείο συνεχίζει

να λειτουργεί κανονικά! Είναι υποχρέωση του διευθυντή να μεριμνά για τη σωστή λειτουργία του κυλικείου, σύννομα.» (Γ).

4. Ως προς τη διοργάνωση εκδηλώσεων

Στο συγκεκριμένο πεδίο οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. που λαμβάνουν μέρος στην παρούσα έρευνα, φαίνεται να αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα και να το θεωρούν σημαντικό τομέα δραστηριοποίησης των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων. Όλοι οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. αναφέρουν ότι συμμετέχουν στη διοργάνωση και στη διεξαγωγή των καθιερωμένων σχολικών εορτών στις εθνικές επετείους της 28^{ης} Οκτωβρίου, της 17^{ης} Νοεμβρίου, της 21^{ης} Φεβρουαρίου, της 25^{ης} Μαρτίου καθώς και στον εορτασμό των Χριστουγέννων, της Αποκριάς και στην αποχαιρετιστήρια εκδήλωση για την έκτη τάξη. Η συμμετοχή τους για την πραγματοποίηση αυτών των εκδηλώσεων συνίσταται στην παροχή οικονομικής βοήθειας, η οποία παίρνει τη μορφή είτε συνδρομής για την ενοικίαση στολών και μικροφωνικών εγκαταστάσεων, είτε προσφοράς εδεσμάτων και ειδικά της βασιλόπιτας για την Πρωτοχρονιά, είτε παροχής αναμνηστικών δώρων στους μαθητές ειδικά της έκτης που αποχωρεί από το σχολείο. Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι όλοι οι πρόεδροι παρουσιάζονται διατεθειμένοι να συνεισφέρουν με όποιον τρόπο μπορούν ή από το σχολείο τους ζητηθεί, ακόμη και με προσωπική εργασία, για την αρτιότερη διοργάνωση των εορτών αυτών, προκειμένου τα παιδιά να περάσουν καλά και να είναι χαρούμενα.

Το συμπέρασμα αυτό επιβεβαιώνεται και από το παράπονο που διατυπώνεται από δύο προέδρους Σ.Γ.Κ. σχετικά με τον αποκλεισμό τους από τη διεύθυνση των σχολείων να συμβάλουν στη διοργάνωση αυτών των εορταστικών εκδηλώσεων. Η άποψη αυτή με ενάργεια αποτυπώνεται στα παρακάτω λόγια ενός/μιας προέδρου:

«Δεν μας αφήνει η διευθύντρια να συμμετέχουμε σε τίποτε! Ακόμη και στις γιορτές, τον εορτασμό της αποκριάς, για παράδειγμα, μέχρι λίγα χρόνια πριν προσπαθούσαμε να τον κάνουμε στο σχολείο, αλλά μετά μας απαγορεύτηκε. Δεν μας άφησε η διευθύντρια να κάνουμε χορό στο σχολείο. Έτσι, τώρα τα κάνουμε όλα έξω. Εδώ δεν μας άφησε να φέρουμε κάτι στην πρωινή γιορτή του σχολείου, για να περάσουν καλά τα παιδιά μας, να είναι χαρούμενα! Τι; ...» (Γ).

Ειδικότερα, ο αποκλεισμός του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων από τη δυνατότητα συμμετοχής στη διοργάνωση εκδηλώσεων αξιολογείται ως σημαντικό έλλειμμα που παρεμποδίζει την εύρυθμη λειτουργία του Σ.Γ.Κ. όσο και τη συνεργασία του με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Κατά την άποψη δε όλων των προέδρων αποτελεί λυδία λίθο αξιολόγησης της συνεργασίας τους με το σχολείο η δυνατότητα συνδιοργάνωσης των εορταστικών εκδηλώσεων. Στο πνεύμα αυτό, φαίνεται να αποτελεί κοινό αίτημα των

προέδρων να τους δοθεί η ευχέρεια να διοργανώνουν στον σχολικό χώρο εκδηλώσεις ποικίλης θεματικής εντός και εκτός του σχολικού ωραρίου. Αυτή τη δράση τη θεωρούν πολύ σημαντική, παρότι η συμμετοχή των γονέων σε τέτοιου είδους δραστηριότητες δεν είναι υψηλή. Έτσι, επιχειρούν να διοργανώνουν ομιλίες από εξωσχολικούς προσκεκλημένους το απόγευμα, όπως αναφέρουν και οι δέκα ερωτηθέντες πρόεδροι.

Συγκεκριμένα, οι οκτώ από τους δέκα προέδρους υπογραμμίζουν ότι έχουν καλέσει έναν ομιλητή το απόγευμα να αναπτύξει στους γονείς θέματα που αφορούν την ενασχόληση των μαθητών με το διαδίκτυο, την επιθετικότητα, την οργάνωση της απογευματινής μελέτης των μαθητών, τις σχέσεις γονέων με τα παιδιά τους. Τέσσερις πρόεδροι αναφέρουν ότι η συμμετοχή των γονέων αρχικά, όταν δηλαδή αυτοί ανέλαβαν την προεδρία ήταν περιορισμένη, αλλά βαθμιαία αυξανόταν, καθώς κατόρθωσαν να κερδίσουν την εμπιστοσύνη τους και να τους πείσουν για την ωφελιμότητα αυτών των εκδηλώσεων. Με υπερηφάνεια ένας/μία πρόεδρος emphaticά υπογραμμίζει τα ακόλουθα:

«Τα πρώτα δύο χρόνια δεν είχαμε ανταπόκριση. Τα τελευταία χρόνια επειδή βλέπουν ότι γίνεται πολύ οργανωμένα, είχαμε ανταπόκριση, δόξα τω θεώ... Φέτος ένας καθηγητής από το πανεπιστήμιο μάς μίλησε για το πώς πρέπει οι γονείς να επιβραβεύουμε τα παιδιά μας στο σπίτι. Ήταν κάτι πολύ χρήσιμο και μεγάλη επιτυχία και για τη διεύθυνση του σχολείου και για τον σύλλογο που έφερε κάτι στο σχολείο που ήταν δροσερό και κατανοητό. Άρεσε σε όλους τους γονείς.» (Θ).

Ενώ δύο άλλοι από τους ερωτηθέντες προέδρους δηλώνουν ακριβώς το αντίθετο, ότι η συμμετοχή των γονέων και το ενδιαφέρον για αυτές τις απογευματινές συναθροίσεις είναι πολύ περιορισμένα. Γεγονός που τους οδήγησε να τις σταματήσουν. Χαρακτηριστικά αναφέρεται:

«Ακόμη κάναμε και δραστηριότητες ομιλίες το απόγευμα. Φέτος θα πω την αμαρτία μας, δεν κάναμε τίποτε, τις προηγούμενες χρονιές κάναμε ομιλίες για τους κινδύνους του Internet, τα ναρκωτικά, το bullying. Αλλά η συμμετοχή δεν ήταν σε σχέση με το μέγεθος του σχολείου μας και ατόνησε όλο αυτό.» (Β).

Η ίδια πικρία αποτυπώνεται και στις δηλώσεις ενός άλλου προέδρου που επιχείρησε να λειτουργήσει σχολή γονέων το απόγευμα στον χώρο του σχολείου, αφού «η συμμετοχή των γονέων δεν είναι αυτή που θα έπρεπε να είναι... Ο γονέας σηκώνεται από τον καναπέ του μόνο όταν το πρόβλημα του χτυπήσει την πόρτα! Όταν, όμως, τους λέμε: “Ελάτε να ξεστραβωθείτε, να μάθετε πέντε πράγματα στη σχολή γονέων.”, δεν σηκώνεται κανείς από τον καναπέ.» (Ε). Στην ίδια διαπίστωση καταλήγουν και δύο ακόμη πρόεδροι που προσπάθησαν να συγκροτήσουν σχολή γονέων στο σχολείο τους με δωρεάν παροχή μαθημάτων.

Παράπονα διατυπώνουν και δύο άλλοι πρόεδροι όχι για την έλλειψη συμμετοχής των γονέων, αλλά επειδή η διεύθυνση του σχολείου παρεμποδίζει τη διεξαγωγή απογευματινών ομιλιών στον χώρο του σχολείου. Τα προσκόμματα που συνήθως δημιουργούνται από τη διεύθυνση του σχολείου, έγκεινται κυρίως στη διασφάλιση της σχετικής άδειας από τις αρμόδιες υπηρεσίες που είναι χρονοβόρα και ενέχει σημαντική γραφειοκρατία. Η μη διοργάνωση τέτοιων εκδηλώσεων θεωρείται παράγοντας που δυσχεραίνει το έργο του συλλόγου και δυναμιτίζει την αταστική συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου. Απερίφραστα πρόεδρος διατείνεται:

«Η υπόθεση βρομάει από το κεφάλι, αν ο διευθυντής μας δεν ήταν τόσο τυπικός, ίσως να γίνονταν περισσότερα πράγματα, γιατί δεν χρειάζεται να είναι και τόσο τυπικός. Άσε με να φέρω κάποιον να μιλήσει στα παιδιά για κάτι στην ευέλικτη ζώνη, που μόνο ζωγραφίζουν. Δεν χρειάζεται να κάνουμε και όλη αυτή τη χαρτούρα που προβλέπει ο νόμος!» (Ι). Συμπληρώνει, μάλιστα, ότι «αν ο γονέας βλέπει ότι εσύ, εεε, εμάς μας αφήνεις σε αυτήν την ευέλικτη ζώνη να μποω μέσα, να γίνουν πράγματα να καλέσω κάποιους, να γίνουν ενδιαφέροντα πράγματα, να μάθουν τα παιδιά τους και άλλα πράγματα πέρα από τη γλώσσα και τα μαθηματικά και τη γυμναστική. Πέρα από αυτά, να έρθει ένας παιδοψυχολόγος, να έρθει να μιλήσει και για άλλα πράγματα που είναι δύσκολα, ακόμα και για τον ρατσισμό...» (Ι).

Από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι όλοι οι πρόεδροι θεωρούν πολύ σημαντικό ο Σ.Γ.Κ. να έχει τη δυνατότητα να «μπει στο σχολείο» και να αναλάβει τη διοργάνωση δραστηριοτήτων. Αναλυτικότερα, οι επτά από τους δέκα προέδρους δηλώνουν ότι για τη διεξαγωγή δράσεων έχουν συνεργαστεί με κάποιον φορέα, όπως η Σχεδία, το ΕΚΑΒ, η τροχαία Ιωαννίνων, τα δασαρχείο Ιωαννίνων. Ενδεικτική είναι η περίπτωση της συνεργασίας ενός Σ.Γ.Κ. με δημοτικό σχολείο του νομού Σερρών, προκειμένου να διοργανώσουν από κοινού το γύρισμα κινηματογραφικής ταινίας μικρού μήκους. Εξάλλου, η διοργάνωση απογευματινών δραστηριοτήτων για τα παιδιά αποτελεί κοινή επιδίωξη όλων των Σ.Γ.Κ.

Συγκεκριμένα, όλοι οι πρόεδροι που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα ανέφεραν ότι η αξιοποίηση του σχολικού χώρου για διεξαγωγή μαθημάτων παραδοσιακών και σύγχρονων χορών, θεατρικού παιχνιδιού, σκακιού, ξένων γλωσσών, αθλητικών δραστηριοτήτων και άλλων παρεμφερών δράσεων, θεωρείται ότι αποτελεί δικαίωμα του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Κατά τη διοργάνωση, όμως, αυτών των εκδηλώσεων χρειάζεται να αντιμετωπιστούν δύο σημαντικά προβλήματα αφενός η απαγόρευση λήψης αμοιβής από τους δασκάλους για την πραγματοποίηση αυτών των μαθημάτων και αφετέρου οι γραφειοκρατικές διαδικασίες για την παροχή της έγκρισης χρήσης του σχολικού χώρου σε

συνδυασμό με τα προσκόμματα που η διεύθυνση του σχολείου δημιουργεί σε ορισμένους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων.

Στο συγκεκριμένο σημείο θεωρούμε σκόπιμο να επισημανθεί ότι σε ποσοστό 50% οι συμμετέχοντες στην έρευνα αναφέρουν ότι η πραγματοποίηση απογευματινών μαθημάτων στον χώρο του σχολείου αποδείχθηκε εξαιρετικά δύσκολη. Αναλυτικότερα, σε δύο περιπτώσεις τα μαθήματα στην απογευματινή ζώνη εκτός σχολικού ωραρίου διακόπηκαν, εξαιτίας της έλλειψης ενδιαφέροντος από τους γονείς, διότι «φέρναμε μια δασκάλα χορού, σκάκι, αθλητικού περιεχόμενου, δημιουργική απασχόληση κάναμε μια φορά την εβδομάδα. Αλλά εφέτος δεν κάναμε τίποτα, να πούμε την αμαρτία μας, δεν κάναμε τίποτε, δεν υπήρχε συμμετοχή. Έρχονταν ευκαιριακά λίγα παιδάκια και ο δάσκαλος αυτός ό,τι έβγαζε από τους μαθητές, ήταν λίγα και τα ποσά που έβγαζε, με συνέπεια να ατονήσει λίγο το θέμα. Όλα είναι σε συνάρτηση με το χρήμα.» (Β).

Πράγματι, φαίνεται να αποτελεί μεγάλο πρόβλημα η επί πληρωμή διεξαγωγή των απογευματινών μαθημάτων, καθώς δεν είναι σύννομο και οι ελεύθεροι επαγγελματίες της περιοχής του σχολείου με τα φροντιστήρια αναμένεται να αντιδράσουν. Είναι χρήσιμο να παρατεθεί ο προβληματισμός που διαφαίνεται στην ακόλουθη δήλωση:

«Ήρθαν για παράδειγμα ορισμένοι γονείς τότε που κάναμε τις εκλογές και δημιούργησαν ολόκληρο θέμα, γιατί δεν κάναμε φροντιστήρια για τα παιδιά το απόγευμα. Για παράδειγμα, αγγλικά που είναι πολλά παιδιά που δεν πηγαίνουν. Μπορεί να γίνει αυτό; Αυτό δεν είναι παράνομο; Ε, όσο και να τους το εξηγείς αυτό, δεν το καταλαβαίνουνε. Εγώ, βέβαια, δεν το βρίσκω κακό αυτό, αλλά πρέπει να αλλάξει το θεσμικό πλαίσιο. Υπάρχουν παιδιά που έχουν τελειώσει και είναι άνεργα. Αυτά έχουν τη διάθεση να προσφέρουν και θα μπορούσαν να κάνουν μαθήματα. Ούτε από την υπηρεσία μέσα θα σου έδιναν την άδεια, θα σου έλεγαν: “Θα μπλέξουμε με αγωγές, με τέτοια!”. Αλλά και τα φροντιστήρια στην περιοχή θα αντιδρούσαν. Άμα σου έκαναν μία αγωγή για διαφυγόντα κέρδη;» (Δ).

Η διασφάλιση της έγκρισης «από μέσα», δηλαδή από την αρμόδια υπηρεσία του δήμου που είναι υπεύθυνη για τα σχολικά κτίρια και είναι η σχολική επιτροπή είναι ιδιαίτερα χρονοβόρα και άρα αποτρεπτική, καθώς είναι απολύτως γραφειοκρατική. Είναι ιδιαίτερα κατατοπιστική η περιγραφή όλων των απαιτούμενων ενεργειών στις οποίες χρειάστηκε να προβεί ένας/μία πρόεδρος προκειμένου να τη διασφαλίσει:

«Εκεί υπάρχει μεγάλη τυπικότητα. Σκεφτείτε ότι πήγαμε πριν ξεκινήσει και η άδεια ήρθε μετά από έναν μήνα που είχε ξεκινήσει. Μεξ ενημέρωσαν από μέσα να πάμε να πάρουμε την άδεια. Τελειώνει και το καλοκαίρι με παίρνουν εμένα τηλέφωνο τον Αύγουστο να πάω να πάρω την απόφαση ότι μας παρέδωσαν το σχολείο. Δηλαδή κάποια τυπικά που θεωρώ ότι δεν έχουν καμία αξία

και λειτουργεί αποτρεπτικά στο να ξεκινήσεις να κάνεις μία τέτοια δραστηριότητα. Γιατί λέω εγώ, αν ξεκινήσω να περάσω όλη αυτήν τη διαδικασία να πηγαίνω μέσα να κάνω αιτήσεις, για να πάρουμε την αίθουσα... Μία φορά να πάμε να πάρουμε την απόφαση, άλλη μία φορά να πάρω ένα συμβόλαιο που είχαν κάνει... Μέχρι και συμβόλαια κάνανε, για να μας παραχωρήσουν μία αίθουσα δηλαδή! Τρεις τέσσερις φορές χρειάστηκε να πάω μέσα στα γραφεία να αφήσω τη δουλειά μου τόσα πρωινά και αυτό ήταν το πρόβλημα.» (Δ).

Η τήρηση της προβλεπόμενης από τον νόμο διαδικασίας, για να δοθεί η απαιτούμενη έγκριση για τη χρήση του σχολικού κτιρίου από τον Σ.Γ.Κ. φαίνεται ότι αποτελεί σημαντικό σημείο τριβής ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. και στη διεύθυνση του σχολείου. Έτσι, δύο από τους συμμετέχοντες στην έρευνα θεωρούν υπεύθυνη τη διεύθυνση του σχολείου, που με το πρόσχημα της εφαρμογής της νομοθεσίας προσπαθεί να τους αποτρέψει από τη διεξαγωγή σχετικών δράσεων. Διαφωτιστική αυτής της θέσης είναι η ακόλουθη δήλωση:

«Συνεργασία με το σχολείο; Συνδιοργάνωση δραστηριοτήτων; Συνδιοργάνωση δεν υπάρχει αυτή η έννοια!!! Δεν μας αφήνει, μας έχει απαγορεύσει η διευθύντρια, δεν επιτρέπεται να κάνετε στο σχολείο οτιδήποτε... Εμείς κάναμε χαρτιά, κάναμε αίτηση, πήγαμε στην πρωτοβάθμια, πήγαμε στην τέτοια και όλοι είπαν: “ΟΧΙ” !!!» (Γ).

Οι υπόλοιποι πέντε πρόεδροι από τους συμμετέχοντες στην έρευνα που πραγματοποιούν απογευματινά μαθήματα για τους μαθητές αλλά και άλλες δραστηριότητες, αναφέρουν ότι έχουν μία καλή συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου που τους βοηθάει να υλοποιήσουν πράγματα το απόγευμα και γενικά αναφέρουν ότι ο διευθυντής πρόθυμα συντάσσει τα σχετικά έγγραφα που απαιτούνται, χωρίς να διευκρινίζεται ποιες ακριβώς είναι οι απαιτούμενες ενέργειες. Ορισμένοι μάλιστα από αυτούς/ές διατείνονται ότι *«είχαμε μία πολύ τυπική συνεργασία παλιότερα με τον προηγούμενο διευθυντή και δεν ήθελε ούτε καν να μας βλέπει, που λέμε. Και πολλές εκδηλώσεις που θέλαμε να κάνουμε δεν μπορούσαμε. Όλη την ώρα ήμασταν με ένα χαρτί να κάνουμε αυτό, να στείλουμε το άλλο... Ε, αυτήν τη δουλειά όλη την ώρα, για να μην κάνουμε στο τέλος τίποτε. Μια τυπικότητα άλλο πράγμα. Δεν ήθελε και σου λέει: “Αμα τους πω αυτό με τα χαρτιά στα χέρια συνέχεια, δεν θα κάνουν τίποτε!”»* (Στ).

Δεδομένης, ωστόσο, της καλής συνεργασίας των πέντε αυτών Σ.Γ.Κ. με την επόμενη διεύθυνση του σχολείου καθίσταται εφικτή πλέον η διενέργεια δράσεων ποικίλου περιεχομένου σε ώρες εκτός λειτουργίας του σχολείου. Συγκεκριμένα, διοργανώνουν εορταστικές συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών με δημιουργικές δραστηριότητες, όπως η λειτουργία εικαστικών εργαστηρίων για κατασκευή χριστουγεννιάτικων, αποκριάτικων, πασχαλινών διακοσμητικών. Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση ενός Σ.Γ.Κ. που διοργανώνει τη «Γιορτή Άνοιξης» προς το τέλος του σχολικού έτους, η οποία διαρκεί

ένα τριήμερο, δηλαδή μία ολόκληρη σχολική ημέρα και ένα Σαββατοκύριακο, η οποία διοργανώνεται σε συνεργασία με τον σύλλογο διδασκόντων του σχολείου. Η εκδήλωση αυτή περιλαμβάνει την αποχαιρετιστήρια εορτή της έκτης τάξης, αγώνα τρεξίματος περιμετρικά του σχολείου με την εποπτεία της τροχαίας, παρουσίαση θεατρικών δρώμενων, συναυλία από μαθητές του σχολείου σε συνεργασία με ωδείο της πόλης των Ιωαννίνων, παρουσίαση παραδοσιακών χορών, λειτουργία εορταγοράς, προσφορά εδεσμάτων.

Στο συγκεκριμένο σημείο θεωρούμε σκόπιμο να διευκρινιστεί ότι το σχολικό κτίριο αποτελεί ή μπορεί να αποτελέσει σημαντικό πόλο συγκέντρωσης των μαθητών και των γονέων τους για τη διοργάνωση εποικοδομητικών δραστηριοτήτων στον ελεύθερο χρόνο τους. Συνιστά, λοιπόν, κοινό αίτημα όλων των Σ.Γ.Κ. η δυνατότητα χρήσης του χώρου για τη διοργάνωση εξωσχολικών δραστηριοτήτων. Ακόμη επισημαίνεται ως αναγκαία και η αξιοποίηση της σχολικής αυλής για το παιχνίδι των μαθητών, όταν το σχολείο είναι κλειστό, αφού σε ορισμένες γειτονιές απουσιάζουν τόσο οι παιδικές χαρές για τα μικρότερα παιδιά όσο και τα γήπεδα για τα μεγαλύτερα. Σε μία περίπτωση, μάλιστα, η απαγόρευση αξιοποίησης της αυλής από τη διεύθυνση του σχολείου αποτέλεσε αντικείμενο έντονου προβληματισμού και αντεγκλήσεων μεταξύ των γονέων και της διεύθυνσης του σχολείου. Χαρακτηριστικά είναι τα εξής σχόλια:

«Η διαφωνία μας εδώ είναι, αφού μιλάμε για τα λειτουργικά, ότι μιλάμε πλέον για κλειστά σχολεία. Αφήνεται το ελεύθερο πλέον από την επιτροπή παιδείας να παίρνεται η απόφαση από τους διευθυντές των σχολείων για το αν θα είναι η αυλή του σχολείου ανοιχτή ή κλειστή το απόγευμα. Και οι διευθυντές για να έχουνε το κεφαλάκι τους ήσυχο από ατυχήματα, βανδαλισμούς, παίρνουνε την απόφαση να έχουν κλειστά τα σχολεία. Λένε από πάνω στο υπουργείο ότι θέλουμε ανοιχτά σχολεία και η κοινωνία μέσα στο σχολείο και από την άλλη δεν αναλαμβάνουν καμία ευθύνη. Και έτσι το σχολείο παραμένει κλειστό!» (Η).

Επίσης, κοινή βούληση όλων των προέδρων συνιστά η πρόθεσή τους να συνεισφέρουν στο σχολείο να «γίνει κάτι παραπάνω» και στη ζώνη του πρωινού προγράμματος, έτσι, ώστε να διανθιστεί η σχολική ζωή και με άλλες δράσεις ενδιαφέρουσες για τους μαθητές. Το γεγονός αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα «να μην είναι μόνον ή στείρα γνώση, αλλά να είναι και άλλα πράγματα που το παιδί μπορεί να πάρει από το σχολείο.» (Ι). Συγκεκριμένα, τρεις πρόεδροι από αυτούς που συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα, δραστηριοποιούνται προς αυτή την κατεύθυνση, προσπαθώντας να διοργανώσουν δραστηριότητες σε συνεργασία με τον διευθυντή και τον σύλλογο διδασκόντων. Οι δραστηριότητες που αναφέρουν είναι η διεξαγωγή δενδροφύτευσης σε συνεργασία με το δασαρχείο Ιωαννίνων, η οργάνωση μαθημάτων σε συνεργασία με δημοτικό σχολείο των Σερρών για τη δημιουργία

κινηματογραφικής ταινίας μικρού μήκους, η συμμετοχή σε καινοτόμο πρόγραμμα των Υπουργείων Παιδείας Ελλάδας και Κύπρου.

Η δήλωση προέδρου, που στη συνέχεια παρατίθεται, θεωρούμε ότι απηχεί κοινή πεποίθηση της πλειοψηφίας όσων συμμετέχουν στη συγκεκριμένη έρευνα, καθώς ισχυρίζονται ότι *«εμείς έχουμε όρεξη να κάνουμε πάρα πολλά πράγματα, έχουμε ιδέες, διάθεση, θέλουμε να γίνονται πάρα πολλά. Νομίζουμε ότι δεν υπάρχει η αντίστοιχη θέληση από την πλευρά του σχολείου.»* (Ε). Ένας τομέας που δραστηριοποιούνται όλοι οι Σ.Γ.Κ είναι η διοργάνωση εκπαιδευτικών εκδρομών τα Σαββατοκύριακα με τη συμμετοχή των γονέων των μαθητών, που έχουν μεγάλη συμμετοχή. Βέβαια, δεν λείπουν και τα παράπονα, διότι οι εκπαιδευτικοί του σχολείου δεν συμμετέχουν συνήθως σε αυτές τις εκδρομές των συλλόγων. Ενώ ορισμένοι πρόεδροι επισημαίνουν ότι συνεισφέρουν τουλάχιστον οικονομικά και στη διοργάνωση σχολικών εκδρομών και ειδικά στην καθιερωμένη εκδρομή της έκτης τάξης στη βουλή. Ενδεικτική είναι μάλιστα και η περίπτωση ενός/μιας προέδρου που, επειδή ο/η ίδιος/α ως μαθητής δεν είχε την οικονομική δυνατότητα να συμμετέχει σε καμία σχολική εκδρομή, βοηθάει τους μαθητές της έκτης να ενεργοποιηθούν, για να συγκεντρώσουν τα χρήματα της εκδρομής στη βουλή μόνοι τους.

5. Ως προς την επίλυση προβλημάτων

Όλοι οι πρόεδροι από τους Σ.Γ.Κ. που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα δηλώνουν ότι έχουν λάβει μέρος στη διαχείριση λειτουργικών προβλημάτων της σχολικής μονάδας που σχετίζονται με την αποκατάσταση σημαντικών ζημιών, όπως η βλάβη του λέβητα θέρμανσης τον χειμώνα, και φθορών του κτιρίου. Δεδομένου ότι η αρμόδια επιτροπή του δήμου αργοπορεί να στείλει τα συνεργεία, οι σύλλογοι ενεργοποιούνται άμεσα:

«Εμείς έχουμε δώσει, εννοείται, τη δυνατότητα όποτε η διεύθυνση του σχολείου χρειάζεται να μας καλέσει ανά πάσα στιγμή την ημέρα για οποιοδήποτε θέμα. Μπορεί για παράδειγμα, να είναι ότι δεν μπόρεσε ο δήμος να μας εξυπηρετήσει επειδή χάλασαν δύο λάμπες του σχολείου θα μας πάρει τηλέφωνο η διευθύντρια. Θα βρούμε εμείς δύο γονείς που είναι εθελοντές και είναι επαγγελματίες ηλεκτρολόγοι θα προσπαθήσουμε να βοηθήσουμε το σχολείο για την άμεση επίλυση του προβλήματος. Άμεση!» (Θ).

Άλλα λειτουργικά προβλήματα που απασχόλησαν σε σημαντικό βαθμό τους Σ.Γ.Κ. είναι η ύπαρξη πυλώνων κινητής τηλεφωνίας παραπλεύρως του σχολικού κτιρίου, η έλλειψη των απαραίτητων σχολικών αιθουσών, η ακαταλληλότητα της τουαλέτας των μαθητών. Ωστόσο, σημαντικό ζήτημα λειτουργίας του σχολείου φαίνεται να έχει δημιουργηθεί μόνο σε μία

περίπτωση, όταν το σχολικό κτίριο πήρα φωτιά. Τότε ο Σ.Γ.Κ. συνεργάστηκε με τον σύλλογο διδασκόντων, όπως καταδεικνύεται από την εξής μαρτυρία του/της προέδρου:

«Είχαμε πάει μαζί με τον προηγούμενο διευθυντή σε όλους τους φορείς, στη σχολική επιτροπή, στον δήμαρχο, στον περιφερειάρχη. Είχαμε πρόβλημα πώς θα γίνει η μεταστέγαση, γιατί το κτίριο ήταν καινούργιο, δεν είχε ακόμη ούτε τηλέφωνο, ούτε ρεύμα. Είχαμε πάει παντού, για να δούμε πώς θα λυθεί το πρόβλημα. Βέβαια, το σχολείο έκλεισε μία εβδομάδα, αλλά ήταν προβλήματα με τη μεταστέγαση. Κάναμε πολλές συνελεύσεις. Μετά πήγαμε και στο ίδρυμα, επειδή το σχολείο, το κτίριο ανήκει στο ίδρυμα. Μετά δραστηριοποιηθήκαμε, για να πάρουμε την αποζημίωση, γιατί το κτίριο ήταν ασφαλισμένο για πυρκαγιά. Τρέξαμε πολύ, για να επισκευαστεί το κτίριο. Και προς τιμήν του ο προηγούμενος διευθυντής το αναγνώρισε και είπε ότι, αν ο σύλλογος δεν ήταν τόσο δραστήριος, δεν θα είχε επισκευαστεί τόσο γρήγορα το κτίριο.» (Στ).

Στις περιπτώσεις λειτουργικών προβλημάτων ο Σ.Γ.Κ. φαίνεται να συνεργάζεται αρμονικά με τη διεύθυνση του σχολείου για την επίλυσή τους και αναλαμβάνει πρωτοβουλίες προς αυτήν την κατεύθυνση. Η διεύθυνση του σχολείου ενημερώνει τον Σ.Γ.Κ., ο οποίος ανταποκρίνεται και προσπαθεί να βοηθήσει. Μόνο σε δύο περιπτώσεις φαίνεται να ανακύπτουν προβλήματα όσον αφορά τις πρωτοβουλίες που αναλαμβάνει ο σύλλογος για την επίλυση κτιριακών δυσλειτουργιών, αλλά στις συγκεκριμένες περιπτώσεις υπάρχει ευρύτερο ζήτημα συνεργασίας ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. και στη διεύθυνση του σχολείου. Ένας/μία πρόεδρος μάλιστα αξιολογεί αρνητικά αυτή τους τη δράση και υπογραμμίζει ότι *«κακώς, όμως, που αναλαμβάνουμε πρωτοβουλίες και κάνουμε όλες τις ενέργειες μόνοι μας και όταν χρειάζεται και η υπογραφή της διευθύντριας, την ενημερώνουμε και της λέμε: “Πάμε εκεί τώρα.”»* (Γ).

Η συμπεριφορά αυτή προκαλεί την αντίδραση της διεύθυνσης που προσπαθεί να βγάλει τον Σ.Γ.Κ. εκτός του σχολικού χώρου. Έτσι, *«Αν ανακύψει πρόβλημα, γίνουν όλες οι ενέργειες και βρεθεί τοίχος, τότε έρχεται το μπαλάκι σε εμάς. Αν ζητούσαν τη βοήθειά μας από την αρχή όταν ανακύψει το πρόβλημα, τότε ίσως θα λυνόταν γρηγορότερα!»* (Ζ). Παρεμφερές είναι και η αντίδραση ενός άλλου διευθυντή στις πρωτοβουλίες του Σ.Γ.Κ., για τις οποίες ο ίδιος δεν είναι ενήμερος και βρίσκεται προ τετελεσμένων γεγονότων. Η συγκεκριμένη διαπίστωση ανακύπτει με ενάργεια από την ακόλουθη δήλωση του/της προέδρου του Σ.Γ.Κ.:

«Η αυλή είναι άθλια εμείς πήγαμε και καλέσαμε μία κυρία που είναι υπεύθυνη για τις αυλές του σχολείου και την ημέρα που ήρθε ο διευθυντής δεν ήρθε ούτε καν να της μιλήσει, γιατί τσατίστηκε, επειδή ήρθε σε εμάς και δεν πήγε στο γραφείο του. ... Αλλά μάλλον τσατίστηκε που πήραμε πρωτοβουλία και πήγαμε και διαμαρτυρηθήκαμε στον δήμο για την άθλια αυλή μας!» (Ζ).

Ένα άλλο πρόβλημα που ο Σ.Γ.Κ. καλείται να διαχειριστεί είναι οι διαμαρτυρίες των γονέων όσον αφορά το εκπαιδευτικό έργο. Αναλυτικότερα, οι γονείς απευθύνονται στον Σ.Γ.Κ. προκειμένου να διατυπώσουν παράπονα για τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους και κυρίως τον δάσκαλο σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο επιτελεί το εκπαιδευτικό έργο στην παιδαγωγική, τη διδακτική και την κουστωδιακή του διάσταση. Έτσι, απασχολούν τους γονείς το εάν απουσιάζει συχνά ο δάσκαλος, το είδος και η ποσότητα των κατ' οίκον εργασιών, ο ρυθμός που προχωράει το μάθημα, ο τρόπος που αντιμετωπίζει ανεπιθύμητες συμπεριφορές των μαθητών, όπως είναι η εκδήλωση επιθετικότητας σε βάρος συμμαθητών τους. Βέβαια, όλοι οι πρόεδροι αποδοκιμάζουν αυτές τις συμπεριφορές και πρεσβεύουν ότι αποτελεί δουλειά του συλλόγου διδασκόντων το εκπαιδευτικό έργο, όπως φαίνεται και στο ακόλουθο απόσπασμα από συνέντευξη:

«Οι περισσότεροι γονείς θέλουν να είναι μέσα στο σχολείο, αλλά μέσα στη διδακτική τάξη. “Γιατί έβαλε αυτήν την άσκηση; Γιατί έκανε το άλλο;”. Αυτά θα λέει ο γονιός, αν έρθει σε εμάς. Εγώ σε αυτό διαφωνώ κάθετα. Εμείς αν μπορούμε σε παρέμβαση, θα είναι κάτι πολύ γενικά με συζήτηση σε κάποιο συγκεκριμένο θέμα που έχει προκύψει. Αλλά τώρα πάνω στο “Γιατί κάνει εκείνο και το άλλο;” δεν έχουμε λόγο. Έχουμε λόγο, αν αυτός ο δάσκαλος θελήσει να κάνει κάτι παραπάνω, να είμαστε εκεί.» (Ι).

Ωστόσο, όλοι οι πρόεδροι, εκτός από δύο που είναι σε ρήξη με τον διευθυντή, γίνονται αποδέκτες τέτοιου είδους παραπόνων, τα οποία συνηθίζουν να μεταφέρουν στη διεύθυνση του σχολείου. Ένας πρόεδρος χαρακτηριστικά αναφέρει:

«Έχουμε κάνει ομάδες *viber*, με έναν εκπρόσωπο του συλλόγου σε κάθε ομάδα, που μιλάνε και όταν υπάρχει ανάγκη, αναλαμβάνει κάποιος να πάει να θέσει το θέμα στη δασκάλα ή στον διευθυντή.

Τι είδους ανάγκη, δηλαδή;

Για παράδειγμα: υπάρχουν εφτά παιδιά της πρώτης που δημιουργούν συνέχεια προβλήματα κάτι πρέπει να γίνει. Ή λείπει πολύ συχνά η δασκάλα της πρώτης. Τι γίνεται; Ή αργεί, δεν είναι συνεπής στην ώρα της.» (Ε).

Στο πλαίσιο του προβληματισμού αυτού αξίζει να σημειωθεί ότι ο Σ.Γ.Κ. χρειάστηκε να εμπλακεί στο χειρισμό γενικής διαμαρτυρίας των γονέων εναντίον συγκεκριμένου εκπαιδευτικού ο οποίος δεν ήταν ικανός, κατά την εκτίμηση των γονέων, να εκπληρώσει το έργο του. Αυτό συνέβη σε τέσσερις περιπτώσεις, στις δύο από τις οποίες έλαβε και τη μορφή γραπτής καταγγελίας γονέων εναντίον του εκπαιδευτικού. Ενώ χρειάστηκε η παρέμβαση του σχολικού συμβούλου και του διευθυντή της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για να διευθετηθεί το ζήτημα, με την απομάκρυνση του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού από τη σχολική μονάδα.

Η αναστάτωση που αυτά τα περιστατικά δημιουργούν στη σχολική ζωή καταδεικνύεται με ενάργεια στο ακόλουθο απόσπασμα:

«Στα δύσκολα φωνάζουν τον Θωμά. Είχαμε πρόβλημα με έναν δάσκαλο δεν μπορούσε να κάνει μάθημα, να βάλει τα παιδιά σε τάξη. Μαζευτήκανε όλοι οι γονείς και μου ζητούσανε να κάνω κάτι να φύγει, φωνάζανε σαν να έχει διαδήλωση. Τους έβαλα σε τάξη και πήγα ήρεμα στο γραφείο το δικό σας στον διευθυντή μέσα και συζητήσαμε. Λέγανε να πάει σε άλλον νομό, εγώ είπα να μην χάσει τη δουλειά του ο άνθρωπος, αλλά και τα παιδιά να κάνουν μάθημα. Και τον βάλανε σε τέσσερα σχολεία να κάνει από λίγες ώρες, μικρό το κακό.» (Α).

Ένα σημαντικό πόρισμα που προκύπτει από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων είναι η πεποίθηση των συμμετεχόντων στην έρευνα προέδρων ότι η συμβουλή τους στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούν επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών είναι καθοριστική. Έτσι εφτά από τους δέκα προέδρους αναφέρουν ότι έχουν εμπλακεί στη διευθέτηση σχετικών ζητημάτων, ενώ σε έξι περιπτώσεις διευκρινίζουν ότι τους ζητήθηκε από το σχολείο να παρέμβουν ως διαμεσολαβητές προς την πλευρά των γονέων του παιδιού που ήταν επιθετικό. Το αποτέλεσμα αυτής της παρέμβασης ήταν η επίλυση του προβλήματος, καθώς οι γονείς αποφάσισαν το παιδί τους να αλλάξει μόνιμα σχολικό περιβάλλον, αφού είχε μάλλον στοχοποιηθεί. Η απομάκρυνση αυτή του μαθητή παρουσιάζεται ως επιτυχία, αφού «εκεί που πήγε ήταν αρνάκι τελείως άλλος χαρακτήρας. Άρα έχει αποτέλεσμα να αλλάξει σχολικό περιβάλλον, αυτό εξαρτάται βέβαια πώς θα γίνει. Εάν πεις ότι ήρθε εδώ επειδή ήταν παλιόπαιδο, και έδερνε. Εντάξει... Αλλά αν πεις ότι άλλαξε για άλλον λόγο. Ίσως εδώ στο δικό μας είχε στοχοποιηθεί, ο τάδε που δέρνει τα παιδιά και αυτός ήθελε να δείξει ότι είναι μάγκας...» (Δ).

Ένα άλλο ζήτημα για το οποίο κλήθηκαν τέσσερις πρόεδροι να λάβουν μέρος στη διευθέτησή του ήταν η εισαγωγή στα σχολεία τους του θεσμού των σχολικών συσσιτίων. Σε σχέση, λοιπόν, με τα σχολικά συσσίτια δημιουργήθηκε έντονος προβληματισμός αναφορικά με το εάν είναι δυνατόν να πραγματοποιθούν αυτά στον σχολικό χώρο, εφόσον δεν υπάρχει τραπεζαρία που να μπορεί να εξυπηρετήσει όλους τους μαθητές. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η δράση ενός Σ.Γ.Κ. που παρουσιάζεται στο παρακάτω απόσπασμα:

«Υπήρχε λοιπόν στην αρχή πρόβλημα και προβληματισμός και μεγάλη ανησυχία στους γονείς για το πώς θα γίνει. Κάναμε και μία συνάντηση με τους γονείς των μαθητών που θα συμμετείχαν στο πρόγραμμα το απόγευμα και με τον διευθυντή και συζητήσαμε διάφορα. Βοηθήσαμε και εμείς, ο σύλλογος. Πήραμε αντισηπτικά για να καθαρίζουν τα παιδιά τα χέρια. Επειδή δεν έχουμε τραπεζαρία, πήραμε ατομικά πετσετάκια μιας χρήσεως για να στρώνουνε τα παιδιά στα θρανία να τρώνε. Ο διευθυντής τις πρώτες ημέρες επέτρεψε σε όλους τους γονείς να μουν στο σχολείο, την ώρα του

φαγητού, για να δουν πώς γίνεται η διαδικασία ότι όλα είναι εντάξει, να ελέγξουν την καταλληλότητα του φαγητού και όλα πήγαν μια χαρά.» (Στ).

Επίσης, σε ένα σχολείο δημιουργήθηκε αναστάτωση με την εγγραφή σημαντικού αριθμού προσφύγων στο σχολείο, καθώς πολλοί γονείς αντιδρούσαν αρνητικά. Ο διευθυντής κάλεσε τον Σ.Γ.Κ., καθώς στο συγκεκριμένο σχολείο υπάρχει άψογη συνεργασία μεταξύ τους όπως επανειλημμένα τονίζει το ερευνητικό υποκείμενο, να συνεισφέρει στην καθυσύχηση των διαμαρτυρόμενων γονέων. Στο πνεύμα αυτό με παρότρυνση του διευθυντή υλοποιήθηκε απογευματινή συνάντηση ανάμεσα στους γονείς των προσφυγόπουλων και στο διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. με την παρουσία διερμηνέων. Η αποστολή μάλιστα εκπαιδευτικού για τη δημιουργία τμήματος ένταξης για τους συγκεκριμένους μαθητές άμβλυνε σε σημαντικό βαθμό τις αντιδράσεις και ομαλοποίησε τις σχέσεις. Έτσι, πολλοί γονείς προσφύγων που σκοπεύουν να παραμείνουν στη χώρα μας συμμετέχουν σε όλες τις απογευματινές δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων.

6. Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων στο πρώτο ερευνητικό ερώτημα

Στόχος του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι πρόεδροι Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων βιώνουν τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα. Προκειμένου να καταγραφούν τα σχετικά δεδομένα από το ερευνητικό υλικό, οργανώθηκε ένα σύστημα πέντε κατηγοριών με το οποίο επεξεργαστήκαμε όλα τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα των συνεντεύξεων. Σύμφωνα με τις πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν από αυτές τις κατηγορίες, διαπιστώθηκε πως οι πρόεδροι παρουσιάζονται πρόθυμοι να συνδράμουν το έργο της σχολικής μονάδας.

Ειδικότερα, όσον αφορά την οικονομική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων του σχολείου που προέρχονται από τη Σχολική Επιτροπή, η πλειοψηφία των ερωτώμενων, συγκεκριμένα εφτά σε σύνολο δέκα, δήλωσαν ότι δεν έχουν καμία ενημέρωση για τον τρόπο διάθεσης αυτών των χρημάτων και μόνο όταν χρειαστεί ως εκπρόσωποι του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων να υπογράψουν κάποιο έγγραφο, τους καλεί η διεύθυνση του σχολείου. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο ένας/μία πρόεδρος φαίνεται ικανοποιημένος/η από τη δυνατότητα συμμετοχής του/της στη διαχείριση των οικονομικών του σχολείου. Ωστόσο, όλοι οι πρόεδροι παρουσιάζονται πρόθυμοι για την αντιμετώπιση των λειτουργικών αναγκών του σχολείου να συνεισφέρουν οικονομικά από τα έσοδα του Συλλόγου Γονέων

και Κηδεμόνων από τις συνδρομές των γονέων είτε να διοργανώσουν εορταγορές και να αναζητήσουν δωρεές και χορηγίες. Σύμφωνα, μάλιστα, με τις δηλώσεις τους, η πλειοψηφία των προέδρων παρέχει δωρεάν εδωδία στους μαθητές, ειδικά στις εορταστικές εκδηλώσεις, ή ενισχύει οικονομικά τους ασθενέστερους μαθητές, καλύπτοντας τα έξοδα εκδρομών είτε παρέχοντας δωρεάν πρόγευμα.

Σχετικά με τη συμβολή του Σ.Γ.Κ. στη συντήρηση και στις επισκευές των κτιριακών εγκαταστάσεων της σχολικής μονάδας από την ανάλυση των κειμένων των συνεντεύξεων, προέκυψε πως όλοι οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι ο Σ.Γ.Κ. με προσωπική εργασία γονέων από όλα τα μέλη του συλλόγου και όχι μόνον από το διοικητικό συμβούλιο μεριμνά για το βάψιμο του κτιρίου, την αποκατάσταση ζημιών, την επιδιόρθωση βλαβών άμεσα και αποτελεσματικά. Συνήθως, ο Σ.Γ.Κ. αγοράζει τα απαραίτητα υλικά και εθελοντές γονείς επαγγελματίες ηλεκτρολόγοι, ελαιοχρωματιστές, αλουμινάδες, κλειδαράδες και υδραυλικοί φροντίζουν για την επιδιόρθωση αφιλοκερδώς των ζημιών.

Στο πνεύμα αυτό αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες για να βελτιώσουν την κτιριακή υποδομή, να εμπλουτίσουν τα εποπτικά μέσα διδασκαλίας, να εξοπλίσουν το σχολείο με χρήσιμες συσκευές, καθώς θεωρούν ότι αυτά αποτελούν αντικείμενο και δικής τους δικαιοδοσίας και οφείλουν να προσφέρουν. Ενώ η ακαταλληλότητα του κτιρίου και της αυλής, η έλλειψη αιθουσών, τραπεζαρίας για τη σίτιση των μαθητών και βοηθητικών χώρων φαίνεται να τους απασχολούν σε σημαντικό βαθμό και έχουν δραστηριοποιηθεί με ενέργειές τους προς την υπεύθυνη για τα σχολικά κτίρια δημοτική αρχή, για να τα επιλύσουν.

Μία από τις δικαιοδοσίες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων είναι και ο έλεγχος του τρόπου λειτουργίας του κυλικείου σε συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου. Ωστόσο, η πλειοψηφία των προέδρων, εφτά από τους δέκα, δηλώνουν ότι δεν τους έχει απασχολήσει το θέμα αυτό. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνον σε μία περίπτωση ο τρόπος οργάνωσης και λειτουργίας του κυλικείου δεν έχει απλώς προβληματίσει τον Σ.Γ.Κ., αλλά έχει καταστεί αντικείμενο διαμάχης και προστριβών ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. από τη μία πλευρά και στον υπεύθυνο του κυλικείου και στη διεύθυνση της σχολικής μονάδας από την άλλη, η οποία υποστηρίζει τον υπεύθυνο του κυλικείου.

Όλοι οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. θεωρούν σημαντικό τομέα δραστηριοποίησης τους τη διοργάνωση και τη διεξαγωγή εκδηλώσεων. Αναλυτικότερα, φαίνεται να αποδίδουν ιδιαίτερη βαρύτητα στη συμμετοχή τους στις καθιερωμένες σχολικές εορτές στις εθνικές επετείους, στα Χριστούγεννα, στην Αποκριά, στην τελετή λήξης του σχολικού έτους. Η συμμετοχή τους για την πραγματοποίηση αυτών των εκδηλώσεων συνίσταται στην παροχή οικονομικής βοήθειας, αλλά παρουσιάζονται διατεθειμένοι να συνεισφέρουν με

οποιοδήποτε άλλον τρόπο μπορούν ή από το σχολείο τους ζητηθεί, ακόμη και με προσωπική εργασία, για την αρτιότερη διοργάνωση των εορτών αυτών, προκειμένου τα παιδιά να περάσουν καλά και να είναι χαρούμενα. Τόσο σημαντική μάλιστα θεωρούν αυτή τη συμμετοχή τους, έτσι, ώστε, κατά την άποψη όλων των προέδρων, να αποτελεί λυδία λίθο αξιολόγησης της συνεργασίας τους με το σχολείο η δυνατότητα συνδιοργάνωσης των εορταστικών εκδηλώσεων.

Από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι αποτελεί κοινό αίτημα των προέδρων να τους δοθεί η ευχέρεια να διοργανώσουν στον σχολικό χώρο εκδηλώσεις ποικίλης θεματικής εντός και εκτός του σχολικού ωραρίου. Συγκεκριμένα, όλοι οι πρόεδροι που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα ανέφεραν ότι η αξιοποίηση του σχολικού χώρου το απόγευμα για διεξαγωγή μαθημάτων παραδοσιακών και σύγχρονων χορών, θεατρικού παιχνιδιού, σκακιού, ξένων γλωσσών, αθλητικών δραστηριοτήτων και άλλων παρεμφερών δράσεων, θεωρείται ότι αποτελεί δικαίωμα του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Κατά τη διοργάνωση, όμως, αυτών των εκδηλώσεων χρειάζεται να αντιμετωπιστούν δύο σημαντικά προβλήματα, αφενός οι χρονοβόρες γραφειοκρατικές διαδικασίες για την παροχή της έγκρισης χρήσης του σχολικού χώρου σε συνδυασμό με τα προσκόμματα που η διεύθυνση του σχολείου δημιουργεί σε ορισμένους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων και αφετέρου η περιορισμένη συμμετοχή των γονέων, που σε αρκετές περιπτώσεις οδήγησε στη διακοπή αυτών των δραστηριοτήτων. Επίσης, κοινή βούληση όλων των προέδρων συνιστά η πρόθεσή τους να συνεισφέρουν στο σχολείο να «γίνει κάτι παραπάνω» και στη ζώνη του πρωινού προγράμματος, έτσι, ώστε να διανθιστεί η σχολική ζωή και με άλλες δράσεις ενδιαφέρουσες για τους μαθητές, όπως οι ομιλίες ψυχολόγων και άλλων ειδικών επιστημόνων.

Αναφορικά με τη συμβολή των προέδρων των Σ.Γ.Κ. στην επίλυση προβλημάτων που το σχολείο αντιμετωπίζει, τα ερευνητικά υποκείμενα δηλώνουν ότι έχουν λάβει μέρος στη διαχείριση λειτουργικών προβλημάτων της σχολικής μονάδας, όπως η αποκατάσταση ζημιών, η ελλιπής θέρμανση, η καθαριότητα του κτιρίου και της τουαλέτας, οι ανεπαρκείς τουαλέτες. Ένα άλλο πρόβλημα που ο Σ.Γ.Κ. καλείται να διαχειριστεί είναι οι διαμαρτυρίες γονέων όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί επιτελούν το διδακτικό και παιδαγωγικό τους έργο. Βέβαια, όλοι οι πρόεδροι αποδοκιμάζουν τέτοιου είδους παρεμβάσεις και πρεσβεύουν ότι αποτελεί αρμοδιότητα αποκλειστικά και μόνο του συλλόγου διδασκόντων το εκπαιδευτικό έργο. Στην περίπτωση αυτή ο σύλλογος φαίνεται να αναλαμβάνει διαμεσολαβητικό ρόλο (Θάνος, 2017). Ωστόσο, γίνονται αποδέκτες τέτοιου είδους παραπόνων, τα οποία συνηθίζουν να μεταφέρουν στη διεύθυνση του σχολείου.

Αξίζει να σημειωθεί ότι σε τέσσερις περιπτώσεις ο Σ.Γ.Κ. χρειάστηκε ακόμη και να εμπλακεί στον χειρισμό γενικής διαμαρτυρίας των γονέων εναντίον συγκεκριμένου εκπαιδευτικού ο οποίος δεν ήταν ικανός, κατά την εκτίμηση των γονέων, να εκπληρώσει το έργο του. Ένα σημαντικό πόρισμα που προκύπτει από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων είναι η πεποίθηση των συμμετεχόντων στην έρευνα προέδρων ότι η συμβουλή τους στην αντιμετώπιση των προβλημάτων που δημιουργούν επιθετικές συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών είναι καθοριστική. Έτσι εφτά από τους δέκα προέδρους αναφέρουν ότι έχουν εμπλακεί στη διευθέτηση σχετικών ζητημάτων, ενώ σε έξι περιπτώσεις διευκρινίζουν ότι τους ζητήθηκε από το σχολείο να παρέμβουν ως διαμεσολαβητές προς την πλευρά των γονέων του παιδιού που ήταν επιθετικό (βλ και σχετική βιβλιογραφία Θάνο, 2016). Η παρέμβασή τους παρουσιάζεται ως αποτελεσματική, καθώς μέσω αυτής επιλύθηκε το πρόβλημα.

II. Οι διαδικασίες - όργανα συμμετοχής του Σ.Γ.Κ στη διοίκηση της σχολικής μονάδας

1. Ως προς τη σύγκληση του Σχολικού Συμβουλίου

Σύμφωνα με τις νομοθετικές ρυθμίσεις, οι οποίες παρουσιάστηκαν διεξοδικά στο 3^ο κεφάλαιο της παρούσας έρευνας, ένα σημαντικό όργανο για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την οργάνωση της σχολικής ζωής είναι το σχολικό συμβούλιο, στο οποίο είναι απαραίτητο να μετέχει και ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων. Από την επεξεργασία, όμως, των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι το σχολικό συμβούλιο συγκαλείται, όπως ο νόμος ορίζει τρεις φορές τον χρόνο, μόνο σε ένα σχολείο. Στο σχολείο αυτό σύμφωνα με τις διευκρινίσεις του προέδρου, συγκλήθηκε για πρώτη φορά κατά το σχολικό έτος 2017/18 με την αλλαγή της διεύθυνσης. Σε δύο ακόμη σχολεία κατά το ίδιο σχολικό έτος συγκλήθηκε μία φορά πριν από τα Χριστούγεννα δοκιμαστικά με αίτημα των προέδρων των Σ.Γ.Κ., προκειμένου να ενεργοποιηθεί ο θεσμός. Σε ένα, μάλιστα, από αυτά τα σχολεία προξένησε και προβλήματα, καθώς θεωρήθηκε ότι αποτελούσε ενέργεια που αποσκοπούσε στον έλεγχο των δασκάλων του σχολείου, όπως με ενάργεια αποτυπώνεται στο απόσπασμα συνέντευξης που παρατίθεται.

«Μία φορά με δική μας πρωτοβουλία, κάναμε αίτηση για να γίνει, χωρίς να έχουμε κάποιο συγκεκριμένο θέμα, αλλά μπας και ξεκινήσει να λειτουργεί ο θεσμός. Δεν ξέραμε ακόμη τι είναι, απλά να δούμε πώς λειτουργεί. Μας γύρισε και μπουμέρανγκ, μάλιστα, ότι εμείς έχουμε πρόβλημα με τους δασκάλους και για αυτό και συγκαλούμε και σχολικό συμβούλιο. Οι δάσκαλοι δεν ξέρουν

ότι υπάρχει και σχολικό συμβούλιο, δεν το γνωρίζουν στο σχολείο μας τουλάχιστον. Σχολικό συμβούλιο λοιπόν δεν γίνεται.» (Β).

Στα υπόλοιπα σχολεία δεν ενεργοποιείται ο θεσμός και οι πρόεδροι στο σχετικό ερώτημα φαίνεται να μπερδεύουν το σχολικό συμβούλιο με τη σχολική επιτροπή. Ενώ σε μία περίπτωση πρόεδρος ξεκάθαρα δηλώνει:

«Φέτος μάθαμε που πήγαμε στον δήμο για άλλο θέμα, τις τουαλέτες, ότι έπρεπε να γίνεται σχολικό συμβούλιο τρεις φορές τον χρόνο, μια στην αρχή, μία στη μέση και μία στο τέλος, να είμαστε και εμείς εκεί για να παίρνουμε αποφάσεις για τα οικονομικά, τα χρήματα του σχολείου και γενικά να ενημερωνόμαστε για όλα. Εμείς δεν καλεστήκαμε ποτέ και ο διευθυντής εμάς μας είπε ότι αυτό δεν ισχύει.» (Ζ).

Στο σχολείο που το σχολικό συμβούλιο λειτουργεί σύμφωνα με τις προδιαγραφές του νόμου, συνεδριάζει τρεις φορές κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους, στην αρχή για τον προγραμματισμό των ενεργειών και τη δρομολόγησή τους, γύρω στα Χριστούγεννα για τον έλεγχο της πορείας των ενεργειών, τον επαναπροσδιορισμό των δράσεων και στη λήξη του διδακτικού έτους για την αποτίμηση του έργου της σχολικής μονάδας σε όλη τη διάρκεια του σχολικού έτους. Ειδικότερα, τα θέματα που αποτέλεσαν το αντικείμενο συζήτησης αυτών των συνεδριάσεων ήταν ο προγραμματισμός των σχολικών δράσεων, τα προβλήματα που απασχολούν τους δασκάλους, η πειθαρχία των μαθητών, έκτακτα ζητήματα που ανακύπτουν, όπως το θέμα των προσφύγων, που *«ήταν ένα καινούριο πράγμα και υπήρχε επιφυλακτικότητα και ανησυχία στην αρχή από όλους τους γονείς, να μην λέμε ψέματα! Πρώτη χρονιά είχαμε πρόσφυγες και τμήμα υποδοχής... τα συζητάμε όλα αυτά και παίρνουμε όλοι μαζί αποφάσεις.»* (Στ).

Η λειτουργία αυτού του θεσμού αξιολογείται πολύ θετικά από τον/την συγκεκριμένο/η πρόεδρο:

«Βέβαια, βέβαια, είναι πολύ καλό, διότι αποφασίζουμε όλοι μαζί. Βοήθησε πάρα πολύ, γιατί είπαμε ορισμένα θέματα που ήμασταν όλοι μαζί. Άλλο να τα λέμε κατ' ιδίαν με τον διευθυντή και άλλο όλοι μαζί με τους εκπαιδευτικούς. Φέτος έγινε για πρώτη χρονιά με τον καινούργιο διευθυντή και είμαστε όλοι ευχαριστημένοι. Υπήρχε αυτός ο θεσμός, αλλά ποτέ δεν ενεργοποιούνταν, προς τιμήν του διευθυντή έγινε εφέτος. Και όλοι είμαστε πολύ ευχαριστημένοι, γιατί εμείς γνωρίζαμε ότι υπάρχει αυτό το πράγμα και το είχαμε ζητήσει να γίνει, αλλά δεν γινόταν, δεν μπορώ να πω ότι υπήρχε αδιαφορία, αλλά υπήρχε τς, τς ...» (Στ).

2. Ως προς τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. σε συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων

Στην κατηγορία αυτή καταχωρήθηκαν τα κειμενικά αποσπάσματα που περιέχουν πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν και συνεργάζονται οι εκπαιδευτικοί του σχολείου και το διοικητικό συμβούλιο του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Η επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων οδήγησε στη διαπίστωση ότι τέσσερις μόνο πρόεδροι από τους δέκα που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα αναφέρουν ότι αναπτύσσεται συνεργασία σε θεσμικό επίπεδο ανάμεσα στον σύλλογο διδασκόντων και στο διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ., το οποίο συμμετέχει σε συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να υπογραμμιστεί ότι σε μία μόνο περίπτωση καταδεικνύεται από τα όσα οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι η συμμετοχή του Διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ. σε συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων είναι συστηματική. Έτσι, τις απόψεις και τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων συνήθως τις μεταφέρει ο διευθυντής του σχολείου στον πρόεδρο του Σ.Γ.Κ., αφού το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. δεν παρευρίσκεται στις συνεδρίες.

Στο συγκεκριμένο σημείο χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι οι υπόλοιποι τρεις πρόεδροι από αυτούς που δηλώνουν ότι συμμετέχουν σε συνεδρίες, αναφέρουν ότι η συμμετοχή τους έχει ευκαιριακό χαρακτήρα. Ειδικότερα, ένας από αυτούς δηλώνει ότι από τη διεύθυνση του σχολείου ενημερώνεται για το πότε συνεδριάζει ο σύλλογος διδασκόντων και καλείται να παρευρίσκεται ως παρατηρητής, αλλά θεωρεί άσκοπη την παρουσία του.

«Τα θέματα που απασχολούν τους δασκάλους δεν ταυτίζονται με αυτά του συλλόγου. Είναι καθαρά δικά τους θέματα, πώς βλέπουν αυτοί τη λειτουργία του σχολείου και κάποια άλλα δικά τους, πώς βλέπουν αυτοί τα μαθήματά τους. Δεν μπορούμε εμείς να συμμετέχουμε σε αυτό το πράγμα. Αλλά τους έχουμε πει ότι, αν υπάρχει κάποιο θέμα στο οποίο θα μπορούσαμε να συνδράμουμε και εμείς, ευχαρίστως να πάμε.» (Θ).

Αξίζει, μάλιστα, να σημειωθεί ότι ο συγκεκριμένος πρόεδρος υπογραμμίζει ότι συμβαίνει το αντίθετο, το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. καλεί «τους δασκάλους σε δικό μας συμβούλιο της πρώτης Δευτέρας του μήνα, για να μας βοηθήσουν να οργανώσουμε κάτι. Να μας βοηθήσουν να οργανώσουμε μια γιορτή το απόγευμα ή πώς θα φτιάξουμε κάτι σε συνεργασία με κάποιες τάξεις να μας βοηθήσουν να τα παρουσιάσουμε στο σχολείο ή σε κάποιους άλλους χώρους, όπως έγινε και το 2016 που κάναμε μία δενδροφύτευση στον λόφο Κιάφας όλο το σχολείο.» (Θ). Ενώ άλλος/η διευκρινίζει ότι συνεδριάζουν από κοινού με τον σύλλογο διδασκόντων, όταν θέλουν να διοργανώσουν μία δράση και να συνεργαστούν αναφορικά με τον τρόπο διεξαγωγής εκδηλώσεων.

Επίσης, πραγματοποιείται κοινή συνεδρία «όταν ανακοινώνεται κάποιο καινούριο μέτρο στην αρχή της χρονιάς από το υπουργείο για τη λειτουργία του σχολείου, μας ανακοινώνουν ότι φέτος υπάρχει και αυτό και θα γίνεται έτσι. Δεν έχουμε κληθεί ποτέ να πούμε την άποψή μας για το πώς πρέπει να εφαρμοστεί κάτι.» (Ε). Στη συγκεκριμένη παρατήρηση αποτυπώνεται με εύλογο τρόπο η άποψη του/της προέδρου αυτού/ής ότι θα έπρεπε ο Σ.Γ.Κ. να συνδιαμορφώνει με τον σύλλογο διδασκόντων τον τρόπο υλοποίησης των αποφάσεων του υπουργείου για τον τρόπο λειτουργίας της σχολικής μονάδας.

Αξιοσημείωτη είναι και η επισήμανση άλλου/ης προέδρου από τους τέσσερις προαναφερθέντες που υπογραμμίζει ότι «δεν βολεύει καθόλου ο χρόνος της συνεδρίας που είναι 13:15 με 14:00, γιατί είμαστε όλοι εργαζόμενοι και είναι δύσκολο να συνυπάρξουν τα ωράρια.» (Ι). Το γεγονός αυτό έχει ως άμεσο επακόλουθο η επικοινωνία ανάμεσα στον/στην πρόεδρο του Σ.Γ.Κ. και στους εκπαιδευτικούς να περιορίζεται στις επαφές του/της με τον διευθυντή του σχολείου έτσι, ώστε:

«ό,τι χρειάζεται, τα συζητάμε με τον διευθυντή και εκείνος τα μεταφέρει. Εγώ με τους εκπαιδευτικούς επικοινωνώ μόνο για όποια θέματα αφορούν τα παιδιά μου. Αν προκύψει κάτι άλλο, έρθει κάποιος να παραπονεθεί, ενημερώνω πρώτα τον διευθυντή, γιατί αυτός πρέπει να έχει πλήρη εικόνα τι γίνεται στο σχολείο. Βέβαια, δεν έχουμε θέμα ως σύλλογος να επικοινωνούμε και με τον κάθε εκπαιδευτικό που τυχόν θελήσει κάτι, αλλά συνήθως συζητάμε με τον διευθυντή.» (Ι).

Η διαμεσολαβημένη, λοιπόν, επικοινωνία ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. και στον σύλλογο διδασκόντων του σχολείου συνιστά πάγια πρακτική, όπως καταδεικνύεται από τις απόψεις που διατυπώνονται από όλους όσους συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα, εκτός από δύο περιπτώσεις προέδρων που έχει διαταραχθεί η επικοινωνία με τη διεύθυνση του σχολείου εξαιτίας προστριβών. Στο πνεύμα αυτό ο διευθυντής του σχολείου αποτελεί τον αποδέκτη των παραπόνων και των διαμαρτυριών των γονέων σε σχέση με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου. Το περιεχόμενο αυτών των διαμαρτυριών είναι ποικίλο και αφορά θέματα που σχετίζονται τόσο με τη μέθοδο διδασκαλίας, τις κατ' οίκον εργασίες και τα εφαρμοζόμενα από τον εκπαιδευτικό μέτρα πειθαρχίας όσο και με τη συνέπεια του εκπαιδευτικού στην εκπλήρωση των υποχρεώσεών του ως υπαλλήλου, όπως είναι η συχνότητα των αδειών του, η προσέλευση στο σχολείο αργοπορημένα, η εγκατάλειψη του σχολικού χώρου στις ώρες που δεν έχει μάθημα κατά τη διάρκεια λειτουργίας του σχολείου.

Η κατάσταση αυτή έχει ως αναπόδραστο επακόλουθο οι εκπαιδευτικοί να υιοθετούν επιφυλακτική στάση απέναντι στο διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. και ειδικότερα απέναντι στον/στην πρόεδρο του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Η στάση αυτή απεικονίζεται με ενάργεια στα ακόλουθα απόσπασμα από συνέντευξη:

«Εγώ είχα και προσωπικό θέμα. Όταν πήγα πέρυσι στη δασκάλα της κόρης μου για να ρωτήσω, η δασκάλα ήταν πολύ τυπική, μου μιλούσε σαν να ήμουν πρόεδρος. “Ελένη, είμαι ο Γιώργος και ήρθα να ρωτήσω για τη Σταυρούλα την κόρη μου. Αν μπορώ να βοηθήσω κάπου ως πρόεδρος, αξιοποίησέ με. Δεν θέλω το παιδί μου να έχει καμία διαφορετική μεταχείριση, επειδή είμαι πρόεδρος και ούτε και εγώ έχω απαιτήσεις άλλες.”» (Γ).

Στο πνεύμα αυτό εφτά από τους ερωτηθέντες προέδρους απερίφραστα εκφράζουν την άποψη ότι δεν υπάρχει αποτελεσματικό πλαίσιο συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τουλάχιστον σε συνολικό επίπεδο. Διατυπώνουν, λοιπόν, πικρία, διότι οι εκπαιδευτικοί δεν βοηθάνε τον Σ.Γ.Κ. σε τίποτε, καθώς δεν συμμετέχουν στις απογευματινές δραστηριότητες αυτού. Ενώ η παρουσία τους και μόνο έστω και σε ορισμένες εκδηλώσεις του Σ.Γ.Κ., για παράδειγμα στον αποκριάτικο χορό, θα αποτελούσε συνδετικό αρμό. Επαναλαμβάνεται, λοιπόν, από τους προέδρους κατά τη διάρκεια της συνέντευξης, η διαπίστωση ότι δεν υπάρχει συνεργασία ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. και στους εκπαιδευτικούς. Το γεγονός της έλλειψης συνεργασίας το αξιολογούν ως ιδιαίτερα αρνητικό παράγοντα για την αποτελεσματικότητα των ενεργειών του Σ.Γ.Κ., διότι:

«το ζήτημα είναι η συνεργασία. Ο σύλλογος διδασκόντων δεν μας στήριξε σε κάτι να έρθουν σε μία ομιλία, δεν είπα εγώ να έρθουν όλοι, έστω πέντε. Να νιώσεις και εσύ ότι σε υποστηρίζουν. Ή το αντίθετο να μας φωνάξουν να κάνουμε κάτι μαζί. Ότι κάνουμε το κάνουμε μόνο με δική μας πρωτοβουλία! Σας είπα θεωρώ ότι εδώ από το σχολείο μας δεν υπάρχει διάθεση από τους εκπαιδευτικούς να γίνει το κάτι παραπάνω.» (Δ).

Οι πρόεδροι δηλώνουν διαθέσιμοι να συνεργαστούν, αλλά θεωρούν ότι την πρωτοβουλία για την οργάνωση της συνεργασίας πρέπει να την αναλάβει ο σύλλογος διδασκόντων, καθώς *«μία τέτοια συνεργασία δεν μπορείς εσύ να την επιβάλεις, πρέπει να την θέλουν οι άλλοι. Θέλουμε να κάνουμε αυτό, να μας πει ο σύλλογος, μπορείτε κάποιος από εσάς τους γονείς να μας βοηθήσετε οικονομικά, με εργασία, με εθελοντισμό, με απλή συμμετοχή;»* (Δ). Αναζητώντας τα αίτια αυτής της στάσης του συλλόγου διδασκόντων απέναντι στον Σ.Γ.Κ., οι πρόεδροι πρεσβεύουν ότι οφείλεται σε σημαντικό βαθμό στην άρνηση των δασκάλων να ασχοληθούν με το σχολείο σε ώρες εκτός του εργασιακού υποχρεωτικού ωραρίου τους.

Γι’ αυτόν τον λόγο αποφεύγουν να μοιράσουν στους μαθητές ακόμη και τα σχετικά ενημερωτικά σημειώματα για διάφορες δραστηριότητες που διοργανώνονται από τον Σ.Γ.Κ. και δεν παρευρίσκονται ούτε ως προσκεκλημένοι σε εορταστικές εκδηλώσεις. Η συγκεκριμένη συμπεριφορά επικρίνεται από όλους τους προέδρους, αλλά ένας καταφέρεται με χαρακτηριστική δριμύτητα εναντίον των εκπαιδευτικών και προτείνει να θεσπιστεί η

παρουσία των εκπαιδευτικών υποχρεωτικά στο σχολείο απογευματινές ώρες και Σαββατοκύριακα,

«για να γίνονται υποχρεωτικά και άλλες δράσεις. Να πηγαίνουμε πολλές εκδρομές Σαββατοκύριακα υποχρεωτικά. Μιλώ για υποχρεωτικά, διότι δυστυχώς στο δημόσιο ότι δεν είναι υποχρεωτικό δεν γίνεται τίποτε παραπάνω. Θα έπρεπε να είναι αυτονόητο ότι θα υπάρχει δράση στο σχολείο και θα έπρεπε να είναι ο διευθυντής και οι δάσκαλοι αυτοί που θα τρέχουν τους γονείς, για να γίνει η δράση. Και όχι να είναι οι γονείς αυτοί που θα παρακαλάνε τους δασκάλους, για να γίνει η δράση και πολλές φορές να βρίσκουμε τοίχο ή να υπάρχει αδιαφορία ή να υπάρχει ωχαδερφισμός ή να υπάρχει το ωράριό μου τελειώνει στις 14:00.» (Ε).

Ένας άλλος παράγοντας που θίγεται απερίφραστα από τρεις προέδρους ως αίτιο απομάκρυνσης των εκπαιδευτικών από τον Σ.Γ.Κ. και αποφυγής της συνεργασίας μαζί του είναι το γεγονός ότι το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. έχει καταστεί συνήθως αποδέκτης των παραπόνων των γονέων εναντίον των εκπαιδευτικών τα οποία μεταφέρουν στον διευθυντή του σχολείου. Βέβαια, η πλειοψηφία των προέδρων σπεύδουν να υπογραμμίσουν ότι δηλώνουν στους γονείς πως δεν αποτελεί αρμοδιότητα του Σ.Γ.Κ. να αναμειγνύεται στο εκπαιδευτικό έργο των εκπαιδευτικών, παρόλα αυτά τα σχετικά παράπονα μεταφέρονται στη διεύθυνση του σχολείου. Αυτή η δράση των προέδρων που, παρότι δεν παρεμβαίνουν, κατά δήλωσή τους, στο εκπαιδευτικό έργο, ωστόσο μεταφέρουν τα παράπονα στον διευθυντή, όπως απεικονίζεται με παραστατικό τρόπο και στο ακόλουθο απόσπασμα από μία συνέντευξη:

«Δεν παρεμβαίνουμε στο εκπαιδευτικό έργο, αλλά έχει τύχει να κάνουμε τα παράπονά μας για κάποια πράγματα που βλέπουμε να συμβαίνουν. Κάποιοι γονείς, έτσι, έχουνε πάει στον διευθυντή και έχουμε και εμείς κληθεί από τον διευθυντή να πούμε τις απόψεις μας. Τώρα αν η δασκάλα βάζει πολλές ή λίγες ασκήσεις δεν είναι ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. να πάει να πει: “Μη βάζεις ασκήσεις ή βάλε!”. Βέβαια, εγώ ανεπίσημα το αναφέρω στον διευθυντή: “Μου είπαν αυτό και αυτό. Κοίταξέ το, ισχύει; Μπορείς να κάνεις κάτι;”. Έχουμε πολύ συχνή επαφή με τον διευθυντή. Σχεδόν κάθε μέρα ή τουλάχιστον δύο με τρεις φορές την εβδομάδα.. Το γραφείο του είναι πάντα ανοιχτό και το τηλέφωνο επίσης πρωί απόγευμα. Δεν υπάρχει εγώ είμαι ο διευθυντής και ο πρόεδρος, δεν υπάρχουν τέτοια είμαστε σε φιλικό επίπεδο και τα συζητάμε όλα.» (Ε).

Στο πλαίσιο αυτό μπορεί να ερμηνευθεί η ανυπαρξία συνεργασίας ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. και στους εκπαιδευτικούς, διότι

«υπάρχει αυτό οι δάσκαλοι από τη μία μεριά και οι γονείς από την άλλη. Τόσα χρόνια δεν έχουμε καταλάβει και από όσο μιλάω και με συναδέλφους από άλλους συλλόγους το ίδιο γίνεται, γιατί υπάρχει αυτό το πλαίσιο “εμείς και εσείς”. Μα όλοι έχουμε έναν κοινό στόχο τα παιδιά να φύγουν από εδώ γελαστά, να γελάνε. Όχι σεις και μεις.» (Γ).

Αναπόδραστο επακόλουθο της έλλειψης συνεργασίας είναι η δημιουργία της εντύπωσης σε ορισμένους/ες προέδρους ότι ο σύλλογος διδασκόντων δεν επιθυμεί την παρέμβαση και τη δράση του Σ.Γ.Κ. στον σχολικό χώρο, παρά μόνο στις περιπτώσεις που οι εκπαιδευτικοί το ζητήσουν. Άποψη που διατυπώνουν εννέα από τους δέκα ερωτηθέντες, αφού *«μας θέλουν από μία απόσταση. Ναι, μεν, άμα χρειαστώ κάτι να βοηθήσεις, αλλά να μην μπεις και πολύ βαθιά!»* (Δ). Εξάλλου, ο Σ.Γ.Κ. κατά την άποψη των εκπαιδευτικών *«πρέπει να είναι πιο έξω»*. Στο πνεύμα αυτό οι πρόεδροι ερμηνεύουν αυτήν τη στάση από τη δική τους οπτική γωνία, με το σκεπτικό ότι η παρουσία τους στο σχολείο δεν είναι επιθυμητή. Έτσι, οι πρόεδροι διατείνονται ότι *«εμείς ορισμένες φορές βιώνουμε ότι γινόμαστε φορτικοί και παρεμβαίνουμε πολύ μέσα στα πράγματα του σχολείου, γιατί θέλουμε να γίνονται πολλές δράσεις, θέλουμε να γίνονται πάρα πολλά!»* (Ε). Διατυπώνεται μάλιστα και η ακραία άποψη ότι όχι μόνον ο σύλλογος διδασκόντων δεν επιθυμεί τη συνεργασία με τον Σ.Γ.Κ., αλλά *«ότι όλο αυτό το κομμάτι, εγώ το πιστεύω ακράδαντα, θέλουνε να το σβήσουνε, το αποδυναμώσανε και κάποια στιγμή θα πουν: “ΤΕΡΜΑ ΤΩΡΑ!”»* (Ζ).

Η αντίθετη άποψη, ότι δηλαδή οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό τον Σ.Γ.Κ. για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και συνεργάζονται σε σημαντικό βαθμό για την οργάνωση της σχολικής ζωής, διατυπώνεται από δύο μόνο προέδρους από τους δέκα που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα. Αναγνωρίζεται μάλιστα σε τέτοιο βαθμό η συνεισφορά του Σ.Γ.Κ. στα σχολικά δρώμενα, ώστε δεν παραλείπει *«η διεύθυνση του σχολείου σε όλες τις σχολικές εορτές να κάνει μνεία στον Σ.Γ.Κ. και να μας ευχαριστεί για τη συμβολή μας και τη βοήθεια που προσφέρουμε στο σχολείο.»* (Θ). Ενώ ο/η άλλος/η πρόεδρος συμπληρώνει ότι η αποδοχή από όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, τους γονείς, τον διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς, καθώς και η δημόσια αναγνώριση της προσφοράς τους, *«τους ικανοποιεί και θέλουν να συνεχιστεί αυτό»*. (Στ).

3. Ως προς τη συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου

Από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι η πλειοψηφία των ερωτηθέντων προέδρων έχει συχνή επικοινωνία με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας και διατηρεί πολύ καλό επίπεδο συνεργασίας. Ειδικότερα, μόνο δύο από τους/τις συμμετέχοντες προέδρους δηλώνουν ότι έχουν προβλήματα συνεργασίας με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας. Αυτοί οι δύο παρουσιάζονται σε σημαντικό βαθμό δυσαρεστημένοι από τη στάση του διευθυντή του σχολείου τους, ο οποίος αξιοποιώντας και τη σχετική εγκύκλιο της πολιτείας, αναφορικά με το ότι ο Σ.Γ.Κ. δεν δικαιούται να παρευρίσκεται στους χώρους του

σχολείου κατά τις ώρες λειτουργίας αυτού, είτε παρακωλύει είτε απαγορεύει ακόμη και την προσέλευση του/της προέδρου στο σχολικό χώρο.

Αυτή η ενέργεια του διευθυντή υποδηλώνει εκτενέστερο πρόβλημα στη μεταξύ τους συνεργασία, η οποία καθίσταται ιδιαίτερα δύσκολη και η ύπαρξή της μόνο ως ανέκδοτο μπορεί να αναφερθεί, αφού «*μας έχει απαγορεύσει, δεν επιτρέπεται να μπειτε στο σχολείο και να κάνετε οτιδήποτε εντός και εκτός λειτουργίας του σχολείου.*» (Γ). Αυτή η τυπικότητα του διευθυντή θεωρείται, άλλωστε, υπαίτια για την αδυναμία του συλλόγου να επιτύχει τους στόχους τους, ένας από τους οποίους είναι η διοργάνωση απογευματινών δράσεων για τους μαθητές. Έτσι, η αποδοχή του Σ.Γ.Κ. από τους γονείς των μαθητών φθίνει με αποτέλεσμα να μην πληρώνουν ούτε καν τη συνδρομή τους στον σύλλογο. Η έντονη δυσaráσκεια του/της προέδρου αποτυπώνεται με σαφήνεια στα ακόλουθα λόγια:

«Για μένα η υπόθεση βρομάει από το κεφάλι! Αν ο διευθυντής μας δεν ήταν τόσο τυπικός, ίσως να γίνονταν περισσότερα πράγματα, γιατί δεν χρειάζεται να είναι και τόσο τυπικός. Δεν χρειάζεται να κάνουμε και όλη αυτήν τη χαρτούρα που προβλέπει ο νόμος! Εμείς αν συνεχίσουμε έτσι θα τον συγκροτούμε τον σύλλογο στα χαρτιά “Είμαστε αυτοί και γεια σας!”, δεν θα κάνουμε τίποτε σε όλη τη χρονιά. Φέτος οι συνδρομές των γονέων ήταν λιγότερες, του χρόνου θα είναι ακόμη λιγότερες...Ε, κάποια στιγμή θα σβήσει και αυτό.» (Ζ).

Ωστόσο, οι πρόεδροι στην πλειονότητά τους παρουσιάζονται ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τον διευθυντή του σχολείου, καθώς η πόρτα του είναι πάντα ανοιχτή για να συζητήσουν οποιοδήποτε θέμα ανακύψει. Έτσι, δεν χρειάζεται να προγραμματιστούν συναντήσεις, αλλά οι πρόεδροι τουλάχιστον δύο με τρεις φορές την εβδομάδα επισκέπτονται το γραφείο του διευθυντή, έστω και αν δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος. Αλλά και εκτός σχολικού ωραρίου έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν, καθώς αμφότεροι διαθέτουν τους αριθμούς του σταθερού και του κινητού τηλεφώνου και αισθάνονται ελεύθεροι να τηλεφωνήσουν, όποτε χρειαστούν κάτι.

Συνεπώς, η στάση του διευθυντή απέναντι στον Σ.Γ.Κ. είναι φιλική, αφού συνδράμει το έργο του σε σημαντικό βαθμό:

«Ο διευθυντής τον θεωρεί απαραίτητο τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Είναι υποχρεωτικό για τον διευθυντή να υπάρχει ο σύλλογος. Περιμένει μάλιστα πολλά πράγματα να γίνουν από τον σύλλογο. Συνήθως, γίνονται πράγματα μπαίνοντας μπροστά ο σύλλογος και κατόπιν βοηθιούνται τα πράγματα με τη συμμετοχή του διευθυντή.» (Ε). Στο πλαίσιο αυτό ο διευθυντής συνδράμει τη δράση του Σ.Γ.Κ., καθώς «βοηθάει πάρα πολύ στα έγγραφα που ζητάνε από τις υπηρεσίες. Παίρνει τηλέφωνα, φτιάχνει τα έγγραφα, πηγαίνουμε μαζί για τις υπογραφές.» (Δ).

Σε ανταπόδοση και οι πρόεδροι σε ό,τι ζητήσει ο διευθυντής ανταποκρίνονται άμεσα και βοηθάνε με όποιον τρόπο μπορούν. Άλλωστε, αυτοί ενημερώνουν τον διευθυντή, εκτός από τα θέματα που θέτουν οι γονείς για τους εκπαιδευτικούς, και για όλα τα θέματα που αφορούν τη λειτουργία του σχολείου και εκείνος τυγχάνει να αγνοεί, εφόσον «ο διευθυντής αναλαμβάνει και αυτός πρωτοβουλίες, αλλά δεν μπορεί να τα βλέπει όλα χρειάζεται κάποιος να του τα πει.» (Στ). Στο πνεύμα αυτό της αμφίδρομης βοήθειας:

«Κάθε πρόβλημα που προκύπτει μας ενημερώνει άμεσα ο διευθυντής αν μπορούμε και εμείς να βοηθήσουμε. Έχουμε μία πολύ καλή συνεργασία με το σχολείο και τους εκπαιδευτικούς και τον διευθυντή που είναι η κεφαλή. Κάθε μέρα που μιλάμε μάς ενημερώνει. Έσπασε ένα τζάμι για παράδειγμα. Έχουμε αλουμινά, πλακατζή που έβαλε όλα τα πλακάκια στο μπάνιο δωρεάν. Εμείς ο σύλλογος απλά πήραμε τα υλικά, όλοι βοηθάνε ό,τι μπορεί ο καθένας. Ο διευθυντής μάς ενημερώνει και με άριστη συνεργασία προσπαθούμε για το καλύτερο.» (Στ).

Έτσι, κατά κοινή ομολογία των ερωτηθέντων προέδρων, από κοινού με τον διευθυντή απευθύνονται στους φορείς του δήμου και στη διεύθυνση εκπαίδευσης είτε αποστέλλοντας έγγραφα είτε με τη φυσική τους παρουσία, προκειμένου να επιτύχουν την οικονομική κατά κύριο λόγο ενίσχυση του σχολείου για την αντιμετώπιση των λειτουργικών του αναγκών και προβλημάτων. Αναλυτικότερα, οι διεκδικήσεις αυτές αφορούν την κάλυψη των συνηθισμένων φθορών που προκύπτουν στα σχολικά κτίρια, όπως η δυσλειτουργία του λέβητα θέρμανσης, το σπάσιμο βρύσης, η αντικατάσταση κουφωμάτων. Αξιοσημείωτη είναι και η περίπτωση του σχολείου που έπιασε φωτιά, με αποτέλεσμα να διακοπεί η λειτουργία του. Στην προκειμένη περίπτωση ο Σ.Γ.Κ. συνέβαλε καθοριστικά στην επίλυση του προβλήματος:

«Είχαμε πάει μαζί με τον προηγούμενο διευθυντή σε όλους τους φορείς, στη σχολική επιτροπή, στον δήμαρχο, στον περιφερειάρχη. Είχαμε πρόβλημα πώς θα γίνει η μεταστέγαση, γιατί το κτίριο ήταν καινούργιο, δεν είχε ακόμη ούτε τηλέφωνο, ούτε ρεύμα. Είχαμε πάει παντού, για να δούμε πώς θα λυθεί το πρόβλημα. Μετά πήγαμε και στο ίδρυμα, επειδή το σχολείο, το κτίριο ανήκει στο ίδρυμα. Μετά δραστηριοποιηθήκαμε, για να πάρουμε την αποζημίωση, γιατί το κτίριο ήταν ασφαλισμένο για πυρκαγιά. Τρέξαμε πολύ, για να επισκευαστεί το κτίριο. Και προς τιμήν του ο προηγούμενος διευθυντής το αναγνώρισε και είπε ότι, αν ο σύλλογος δεν ήταν τόσο δραστήριος, δεν θα είχε επισκευαστεί τόσο γρήγορα το κτίριο.» (Στ).

Επίσης, οι διευθυντές/ύντριες καλούν τους προέδρους για αρωγή στην αντιμετώπιση προβλημάτων που αφορούν αφενός μαζικές διαμαρτυρίες γονέων για εκπαιδευτικούς που θεωρούν ανίκανους και αφετέρου προβλήματα που δημιουργούνται από επιθετικές

συμπεριφορές μαθητών. Ενδεικτική αυτής της στάσης του διευθυντή, παρότι φαίνεται να είναι υπερβολική, είναι η ακόλουθη δήλωση ενός προέδρου:

«Ό,τι πρόβλημα υπάρχει μας φωνάζουν, συνήθως όταν δεν μπορεί ο διευθυντής να το λύσει μόνος του. Στα δύσκολα θυμούνται τον Θωμά, για να τον γλιτώσω από τις φωνές των γονέων, όπως έγινε και με τις διαμαρτυρίες εναντίον του εκπαιδευτικού. Εγώ είπα στον διευθυντή ότι ο σύλλογός μας δεν είναι των πανηγυριών είναι εδώ μπροστά, για να δίνει λύσεις στα προβλήματα. Εγώ βρίσκω τους γονείς κάθε μέρα εδώ στη γειτονιά και μετά από 12 χρόνια στον σύλλογο μού έχουν εμπιστοσύνη και μου τα λένε όλα και μπορώ να βοηθήσω να λυθούν τα προβλήματα.» (Α).

Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων προέκυψε ότι οι πρόεδροι ανταποκρίνονται στα αιτήματα που τους υποβάλλει η διεύθυνση του σχολείου και ενεργοποιούνται για να συνδράμουν τον διευθυντή στο έργο του για το καλό του σχολείου και κατ' επέκταση των παιδιών τους. Άρα είναι λογικό να εκφράζονται με θετικά σχόλια για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο οποίος φαίνεται να τους θεωρεί πολύτιμους βοηθούς και να τους ενημερώνει για τα θέματα του σχολείου και μάλιστα αμέσως μόλις δημιουργούνται. Έτσι, οι πρόεδροι συμμετέχουν σε συσκέψεις με τον διευθυντή, απευθύνονται στη σχολική επιτροπή, συνεργάζονται άψογα σε οποιοδήποτε πρόβλημα ανακύψει. Ενώ ο/η διευθυντής/ύντρια άμεσα ή έμμεσα συνδράμει τη δράση του Σ.Γ.Κ., καθώς τους βοηθάει να υλοποιήσουν κάθε πρόταση που φέρνουν στο σχολείο για απογευματινές δράσεις, που συνιστούν το επίκεντρο του ενδιαφέροντος των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων.

4. Ως προς τις γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. και τις συνεδρίες του διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ.

Δεδομένου ότι η δυνατότητα του Σ.Γ.Κ. να συμμετάσχει στις σχολικές διαδικασίες και να ενεργοποιείται διεκδικώντας όσα από τον νόμο προβλέπονται για τη δράση του στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας, εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από το πλήθος των εγγεγραμμένων μελών και την παρουσία τους στις συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ., στην παρούσα κατηγορία καταχωρούνται πληροφορίες αναφορικά με τη διάθεση συμμετοχής των γονέων στα όργανα διοίκησης του Σ.Γ.Κ., στις γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. και στις απογευματινές δράσεις του Σ.Γ.Κ. που απευθύνονται στους ενήλικες αλλά και στους μαθητές.

Από την ανάλυση των κειμενικών αποσπασμάτων που καταχωρήθηκαν στη συγκεκριμένη κατηγορία, διαπιστώνεται ότι όλοι οι πρόεδροι ισχυρίζονται ότι οι γονείς δεν εκδηλώνουν ενδιαφέρον να ασχοληθούν με τη διοίκηση του Συλλόγου Γονέων και

Κηδεμόνων. Έτσι, η πλειοψηφία των προέδρων αναγκαστικά παραμένει στο διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. και συνήθως αποχωρούν, όταν τα παιδιά τους αποφοιτήσουν από το δημοτικό σχολείο. Όλοι λοιπόν οι πρόεδροι έχουν μακρόχρονη θητεία στο διοικητικό συμβούλιο που μπορεί να ξεπερνάει και τη δεκαετία, σε περίπτωση που έχουν τρία παιδιά ηλικίας δημοτικού σχολείου, αφού *«θέλοντας και μη έγινα πρόεδρος, όταν αποχώρησε ο παλιός, εγώ δεν ήθελα το αξίωμα!»* (Στ).

Η κατάσταση αυτή αξιολογείται ως πρόβλημα και εκφράζουν απερίφραστα την πρόθεσή τους να αποχωρήσουν, καθώς *«είμαι αναγκαστικά πρόεδρος, γιατί δεν υπάρχει διάθεση κάποιος άλλος να ασχοληθεί με τον σύλλογο!»* (Ε). Ενώ παράλληλα διατυπώνουν την ευχή στις επικείμενες εκλογές να εκδηλωθεί ενδιαφέρον και από άλλους:

«Του χρόνου έχουμε εκλογές και ευελπιστούμε να συμμετέχουν και άλλοι γονείς, για να μην χρειαστεί να παραμείνουμε εμείς οι ίδιοι. Δεν είναι ότι μας κούρασε, είναι ότι πρέπει να συμμετέχουν και άλλοι γονείς με καινούριες ιδέες να κάνουν και άλλα πράγματα.» (Β).

Σε ορισμένες περιπτώσεις εξάλλου ακόμη και η διασφάλιση του απαιτούμενου αριθμού γονέων προκειμένου να θεωρηθεί έγκυρη η αρχαιρεσία του διοικητικού συμβουλίου αποβαίνει επίπονη διαδικασία. Ένας πρόεδρος με γλαφυρότητα περιγράφει:

«Δεν υπήρχε καθόλου συμμετοχή από τους υπόλοιπους γονείς, καθόλου, καθόλου! Δυσκολευτήκαμε να κάνουμε ακόμη και τις εκλογές, για να είμαστε τυπικοί, με τερτίπια κάναμε τις εκλογές. Δηλαδή πριν από 5 χρόνια σε συνεργασία με τη διεύθυνση την ημέρα που ήρθαν να πάρουν τους βαθμούς τους είπαμε πρώτα θα κάνουμε τη συνέλευση και μετά θα πάρετε βαθμούς. Έτσι τα καταφέραμε.» (Γ).

Το θέμα, λοιπόν, που επισημαίνεται ως το μέγιστο πρόβλημα από τους προέδρους είναι η έλλειψη συμμετοχής από την πλευρά των γονέων, οι οποίοι επιδεικνύουν *«μεγάλη όρεξη για κριτική αλλά καθόλου όρεξη για συμμετοχή και πράξη!»* (Δ). Αυτή η στάση εύστοχα συσχετίζεται από πρόεδρο με το κοινωνικό γίγνεσθαι:

«Η συμμετοχή σε ένα μικρό σύλλογο είναι συνυφασμένη με το τι γίνεται στην κοινωνία. Υπάρχει μεγάλη απογοήτευση έξω και ο κόσμος δεν είναι διατεθειμένος να ασχοληθεί με τη διοίκηση ενός μικρού συλλόγου. Πόσο μάλλον να αναλάβει πρόεδρος σε έναν σύλλογο ΠΟΥ τα τελευταία χρόνια έχει ευθύνες φορολογικές! Ό,τι και να συμβεί, εσύ είσαι υπεύθυνος!» (Β).

Την τοποθέτηση αυτή συμπληρώνει η διαπίστωση ενός άλλου προέδρου ότι *«ο κόσμος είναι πολύ ευθυνόφορος! Λες και ο σύλλογος είναι το υπουργείο και ποιος ξέρει τι θα γίνει!»* (Ε). Οι γονείς, λοιπόν, δεν συμμετέχουν όχι μόνο στις αρχαιρεσίες, αλλά γενικότερα στις γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. που γίνονται στην αρχή του σχολικού έτους, για να προγραμματιστούν οι δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Συνηθίζουν

να απευθύνονται στον Σ.Γ.Κ. μόνο όταν χρειαστεί να αντιμετωπίσουν κάποιο προσωπικό πρόβλημα με το παιδί τους στο σχολικό χώρο, καθώς «ο γονέας σηκώνεται από τον καναπέ του μόνο όταν το πρόβλημα του χτυπήσει την πόρτα.» (Ε). Στο πνεύμα αυτό μπορεί να κατανοηθεί και να δικαιολογηθεί ενδεχομένως η αντίδραση προέδρου που έδωσε μία μητέρα, η οποία:

«δεν ήξερε καν αν ήμουν εγώ ο πρόεδρος και μου είπε ότι είχε ένα πρόβλημα με μία εκδρομή. Κοιτάζω την κατάσταση δεν ήταν καθόλου το όνομά της, της λέω: “Δεν ήρθατε να ψηφίσετε ούτε εσείς ούτε ο σύζυγος, βρήκατε τον σύλλογο εδώ πέρα, να πάτε αλλού δεν μπορώ, συγγνώμη, να σας εξυπηρετήσω!”» (Α).

Η συμμετοχή των γονέων δεν αυξάνεται ακόμη και όταν δημιουργείται κάποιο σημαντικό λειτουργικό πρόβλημα, όπως έλλειψη επαρκούς καθαρισμού ή ανάγκη αντικατάστασης του χαλασμένου λέβητα, και καλείται έκτακτη γενική συνέλευση. Αυτή η συμπεριφορά των γονέων επιβεβαιώνεται από τις θέσεις εφτά προέδρων και μόνο τρεις πρόεδροι αναφέρουν ότι η συμμετοχή των γονέων, όταν ανέλαβαν την προεδρία ήταν μηδαμινή, αλλά εξαιτίας του δικού τους σημαντικού έργου για το σχολείο, έχουν καταφέρει να προσεγγίσουν τους γονείς.

«Οι γονείς βλέπουν όλα όσα προσφέρουμε στα παιδιά τους και ξέρουν ότι είμαστε κοντά τους, αλλά και αυτοί ό,τι δραστηριότητα και να κάνει ο σύλλογος είναι πάντα κοντά μας. Όταν παρέχεις, τον άλλον τον έχεις δίπλα σου. Υπάρχουν σύλλογοι που παίρνουν περισσότερα από αυτά που δίνουν. Εμείς δεν είμαστε από αυτούς, γιατί είμαστε πολλοί που ασχολούμαστε με τον σύλλογο τα τελευταία αυτά χρόνια, δίνουμε περισσότερα από αυτά που παίρνουμε.» (Θ).

Πρόκειται για αυτούς τους Συλλόγους Γονέων και Κηδεμόνων που, σύμφωνα με τις μαρτυρίες των προέδρων, η ανταπόκριση των γονέων με την παρουσία τους και η συμμετοχή τους σε όλες τις απογευματινές δράσεις του συλλόγου, όπως ομιλίες, δημιουργικές ασχολίες για τους μαθητές, εορταστικές εκδηλώσεις προβολή ταινιών, διοργάνωση εκπαιδευτικών εκδρομών τα Σαββατοκύριακα, είναι πολύ ικανοποιητικές. Αυτός ο ισχυρισμός έρχεται σε αντίθεση με εκείνα που πρεσβεύουν οι υπόλοιποι έξι πρόεδροι που παρουσιάζονται απογοητευμένοι από την έλλειψη συμμετοχής των γονέων. Γεγονός που έχει ως αποτέλεσμα να ατονήσουν ή και να καταργηθούν οι απογευματινές δράσεις λόγω έλλειψης ενδιαφέροντος. Ένα πρόεδρος με ειλικρίνεια επισημαίνει:

«Φέτος θα πω την αμαρτία μας, δεν κάναμε τίποτε, τις προηγούμενες χρονιές κάναμε ομιλίες για τους κινδύνους του Internet, τα ναρκωτικά, το bullying. Αλλά η συμμετοχή δεν ήταν σε σχέση με το μέγεθος του σχολείου μας και ατόνησε όλο αυτό.» (Β).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η μόνη δράση όλων των συλλόγων που έχει ανταπόκριση είναι η διοργάνωση εκπαιδευτικών εκδρομών τα Σαββατοκύριακα που είναι επιτυχής για όλους τους Σ.Γ.Κ., καθώς έχουν μεγάλη συμμετοχή.

Συναφές είναι και το πρόβλημα της μη καταβολής της οικονομικής συνδρομής των γονέων στον Σ.Γ.Κ., αφού χωρίς αυτή δεν μπορεί κάποιος να θεωρηθεί μέλος. Δεδομένης αυτής της κατάστασης, οι πρόεδροι των Σ.Γ.Κ. αναγκάστηκαν να μειώσουν το ύψος της χρηματικής συνδρομής που ανέρχεται έως και τρία ευρώ ετησίως για τον κάθε μαθητή. Η πρακτική αυτή είχε, βέβαια, ως αποτέλεσμα «να έχουμε περισσότερες εισφορές, αλλά τα έσοδά μας είναι τα ίδια, αφού τη μειώσαμε τόσο πολύ. Το θετικό τώρα είναι ότι τουλάχιστον έχουμε περισσότερα μέλη στον σύλλογο, γιατί όποιος γονέας δεν είναι τακτοποιημένος οικονομικά δεν έχει δικαίωμα να είναι μέλος του συλλόγου.» (Θ). Ωστόσο, η μη εκπλήρωση των οικονομικών υποχρεώσεων των γονέων στον σύλλογο δεν ανάγεται αποκλειστικά και μόνο σε οικονομική δυσπραγία εξαιτίας της κρίσης, αλλά αποτελεί και επιλογή «από στάση, για αντίδραση δεν δίνουν!».

Εξάλλου, «θέλει προσπάθεια, πάρα πολλή προσπάθεια να πείσεις τον γονιό να μην είναι αδιάφορος για το σχολείο. Να μην βλέπει το σχολείο μόνο για τους βαθμούς!» (Ι). Την αδιαφορία των γονέων απέναντι στα σχολικά δρώμενα καταθέτει με πικρία και άλλος/η πρόεδρος που από την εμπειρία του/της κατέληξε στο ακόλουθο συμπέρασμα:

«Οι γονείς φέρνουν τα παιδιά στο σχολείο για φύλαγμα. Εγώ αυτό στην αρχή δεν ήθελα να το πιστέψω με τίποτα. Η πλειοψηφία δυστυχώς αυτό κάνει. Όταν λες στον γονέα ότι υπάρχει ένα πρόβλημα και τον καλείς το απόγευμα να το συζητήσουμε και το λες μία, δύο, είκοσι φορές και δεν εμφανίζεται καν ... Γι' αυτό διαμαρτυρήθηκαν για το 1:15, "Τι θα κάνω το παιδί μία ώρα που δουλεύω;". Κανείς δεν ρώτησε τι μάθημα χάνεται!» (Γ).

Ενώ η πλειοψηφία των προέδρων διαμαρτύρεται για τη μη ενεργοποίηση των γονέων του σχολείου, τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου συνεργάζονται άψογα. Συναντώνται συνήθως μία φορά τον μήνα, σε τακτές συναντήσεις συνήθως την πρώτη Δευτέρα ή Τετάρτη στις αρχές του μήνα, όλα τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου για να οργανώσουν τη δράση τους και να κάνουν αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των ενεργειών τους. Αλλά αν προκύψει οποιοδήποτε έκτακτο ζήτημα, συναντώνται και άλλη φορά εκτός προγραμματισμού, για να αποφασίσουν τον τρόπο με τον οποίο θα παρέμβουν για την επίλυση του προβλήματος. Μοιράζονται, λοιπόν, μεταξύ τους τις δραστηριότητες και συνδράμουν τον/την πρόεδρο, ο οποίος συνεργάζεται με τον/την διευθυντή/ύντρια και δραστηριοποιείται κατά κύριο λόγο, εκπροσωπώντας τον Σ.Γ.Κ. στις υπηρεσίες, όταν χρειάζεται να απευθυνθούν σε κάποιο φορέα μαζί με τον/την διευθυντή/ύντρια.

Επίσης, προσπαθούν να προσεγγίσουν και τους γονείς, τους οποίους ενημερώνουν για όλες τις πρωτοβουλίες και τις δράσεις του Σ.Γ.Κ., τόσο με τα ενημερωτικά σημειώματα που μοιράζονται στους μαθητές στο σχολείο όσο και με την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που η τεχνολογία προσφέρει. Έτσι, ορισμένοι Σ.Γ.Κ. έχουν συγκροτήσει ομάδες στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή ομάδες «viber» και οι περισσότεροι διαθέτουν δική τους ιστοσελίδα στο διαδίκτυο. Χαρακτηριστική είναι και η περίπτωση προέδρου που επιδιώκοντας την προσωπική επαφή και επικοινωνία με τους γονείς των μαθητών, έχει εξασφαλίσει την άδεια της διεύθυνσης του σχολείου για να παρευρίσκεται «κάθε Τετάρτη πρωί στο σχολείο στις 8:30 με 9:30 στο γραφείο των δασκάλων και όσοι γονείς θέλουν κάτι έρχονται και με βρίσκουν, και μου λένε για τα προβλήματα που έχουν με τους δασκάλους ή και προσωπικά, ανεργία τώρα τα πράγματα είναι πολύ δύσκολα, παιδιά πεινάνε... Έρχονται 15 - 20 κάθε Τετάρτη.» (Α).

5. Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων στο δεύτερο ερευνητικό ερώτημα

Στόχος του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι πρόεδροι Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων βιώνουν τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τις διαδικασίες. Προκειμένου να καταγραφούν τα σχετικά δεδομένα από το ερευνητικό υλικό, οργανώθηκε ένα σύστημα τεσσάρων κατηγοριών ανάλυσης με το οποίο επεξεργαστήκαμε όλα τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα των συνεντεύξεων. Ενώ ένα σημαντικό όργανο για τη λήψη αποφάσεων σχετικά με την οργάνωση της σχολικής ζωής είναι το σχολικό συμβούλιο, στο οποίο είναι απαραίτητο να μετέχει και ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων. Από την επεξεργασία, όμως, των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι το σχολικό συμβούλιο συγκαλείται, όπως ο νόμος ορίζει τρεις φορές τον χρόνο, μόνο σε ένα σχολείο. Στο σχολείο αυτό σύμφωνα με τις διευκρινίσεις του προέδρου, συγκλήθηκε για πρώτη φορά κατά το σχολικό έτος 2017/18 με την αλλαγή της διεύθυνσης. Σε δύο ακόμη σχολεία κατά το ίδιο σχολικό έτος συγκλήθηκε μία φορά πριν από τα Χριστούγεννα δοκιμαστικά με αίτημα των προέδρων των συλλόγων, προκειμένου να ενεργοποιηθεί ο θεσμός. Σε ένα, μάλιστα, από αυτά τα σχολεία προξένησε και προβλήματα, καθώς θεωρήθηκε ότι αποτελούσε ενέργεια που αποσκοπούσε στον έλεγχο των δασκάλων του σχολείου.

Όσον αφορά την παρουσία του Σ.Γ.Κ. σε συνελεύσεις του συλλόγου διδασκόντων τέσσερις μόνο πρόεδροι από τους δέκα που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα αναφέρουν ότι αναπτύσσεται συνεργασία σε θεσμικό επίπεδο ανάμεσα στον σύλλογο διδασκόντων και στο διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ., το οποίο μετέχει σε συνεδρίες του συλλόγου

διδασκόντων, για να διοργανώσουν από κοινού διάφορες καινοτόμες δράσεις. Ωστόσο, είναι απαραίτητο να υπογραμμιστεί ότι σε μία μόνο περίπτωση καταδεικνύεται από τα όσα οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι η συμμετοχή του διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ. σε συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων είναι συστηματική. Έτσι, τις απόψεις και τις αποφάσεις του συλλόγου διδασκόντων συνήθως τις μεταφέρει ο διευθυντής του σχολείου στον πρόεδρο του Σ.Γ.Κ., αφού το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. δεν παρευρίσκεται στις συνεδρίες. Άλλωστε, εφτά από τους ερωτηθέντες προέδρους απερίφραστα εκφράζουν την άποψη ότι δεν υπάρχει αποτελεσματικό πλαίσιο συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τουλάχιστον σε συνολικό επίπεδο. Διατυπώνουν, λοιπόν, πικρία, διότι οι εκπαιδευτικοί δεν βοηθάνε τον Σ.Γ.Κ. σε τίποτε, καθώς δεν συμμετέχουν στις απογευματινές δραστηριότητες αυτού.

Οι πρόεδροι δηλώνουν διαθέσιμοι να συνεργαστούν, αλλά θεωρούν ότι την πρωτοβουλία για την οργάνωση της συνεργασίας πρέπει να την αναλάβει ο σύλλογος διδασκόντων, ο οποίος φαίνεται απρόθυμος να το κάνει, διότι οι εκπαιδευτικοί αρνούνται να ασχοληθούν με το σχολείο σε ώρες εκτός του εργασιακού υποχρεωτικού ωραρίου τους. Ένας άλλος παράγοντας που θίγεται απερίφραστα από τρεις προέδρους ως αίτιο απομάκρυνσης των εκπαιδευτικών από τον Σ.Γ.Κ. και αποφυγής της συνεργασίας μαζί του, είναι το γεγονός ότι το διοικητικό συμβούλιο του Σ.Γ.Κ. έχει καταστεί συνήθως αποδέκτης των παραπόνων των γονέων εναντίον των εκπαιδευτικών τα οποία μεταφέρουν στον διευθυντή του σχολείου. Η αντίθετη άποψη, ότι δηλαδή οι εκπαιδευτικοί θεωρούν σημαντικό το Σ.Γ.Κ. για την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου και συνεργάζονται σε σημαντικό βαθμό για την οργάνωση της σχολικής ζωής, διατυπώνεται από δύο μόνο προέδρους από τους δέκα που συμμετείχαν στην παρούσα έρευνα.

Αναφορικά με τη σχέση των προέδρων με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας, οι πρόεδροι στην πλειονότητά τους παρουσιάζονται ικανοποιημένοι από τη συνεργασία τους με τον/την διευθυντή/ύντρια του σχολείου, καθώς η πόρτα του/της είναι πάντα ανοιχτή για να συζητήσουν οποιοδήποτε θέμα ανακύψει. Έτσι, δεν χρειάζεται να προγραμματιστούν συναντήσεις, αλλά οι πρόεδροι τουλάχιστον δύο με τρεις φορές την εβδομάδα επισκέπτονται το γραφείο του διευθυντή, έστω και αν δεν υπάρχει κάποιος συγκεκριμένος λόγος. Αλλά και εκτός σχολικού ωραρίου έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν, καθώς αμφότεροι διαθέτουν τους αριθμούς του σταθερού και κινητού τηλεφώνου και αισθάνονται ελεύθεροι να τηλεφωνήσουν, όποτε χρειαστούν κάτι. Μόνο δύο πρόεδροι ανέφεραν προβλήματα στις σχέσεις τους με τον/την διευθυντή/ύντρια και παρουσιάστηκαν δυσαρεστημένοι από το επίπεδο της συνεργασίας τους.

Αναλυτικότερα, από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων προέκυψε ότι οι πρόεδροι ανταποκρίνονται στα αιτήματα που τους υποβάλλει η διεύθυνση του σχολείου και ενεργοποιούνται, για να συνδράμουν τον διευθυντή στο έργο του για το καλό του σχολείου και κατ' επέκταση των παιδιών τους. Άρα είναι λογικό να εκφράζονται με θετικά σχόλια για τον διευθυντή της σχολικής μονάδας, ο οποίος φαίνεται να τους θεωρεί πολύτιμους βοηθούς και να τους ενημερώνει για τα θέματα του σχολείου και μάλιστα αμέσως μόλις δημιουργούνται. Έτσι, οι πρόεδροι συμμετέχουν σε συσκέψεις με τον διευθυντή, απευθύνονται στη σχολική επιτροπή, συνεργάζονται άψογα σε οποιοδήποτε πρόβλημα ανακύψει, όπως η δυσλειτουργία του λέβητα θέρμανσης, το σπάσιμο βρύσης, η αντικατάσταση κουφωμάτων. Ενώ ο διευθυντής άμεσα ή έμμεσα συνδράμει τη δράση του Σ.Γ.Κ., καθώς τους βοηθάει να υλοποιήσουν κάθε πρόταση που φέρνουν στο σχολείο για απογευματινές δράσεις, που συνιστούν το επίκεντρο του ενδιαφέροντος του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων.

Δεδομένου ότι η δυνατότητα του Σ.Γ.Κ. να συμμετάσχει στις σχολικές διαδικασίες και να ενεργοποιείται διεκδικώντας όσα από τον νόμο προβλέπονται για τη δράση του στο πλαίσιο της σχολικής κοινότητας, εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από το πλήθος των εγγεγραμμένων μελών και την παρουσία τους στις συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ., μελετήσαμε τις απόψεις των προέδρων για τη συμμετοχή των γονέων στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Από την επεξεργασία, λοιπόν, των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι στην πλειονότητα των Σ.Γ.Κ. οι γονείς δεν εκδηλώνουν ενδιαφέρον να ασχοληθούν με τη διοίκηση του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Έτσι, αναγκάζονται να παραμένουν οι ίδιοι για πολλά χρόνια, γεγονός που αξιολογείται ως πρόβλημα. Σε ορισμένες περιπτώσεις εξάλλου ακόμη και η διασφάλιση του απαιτούμενου αριθμού γονέων προκειμένου να θεωρηθεί έγκυρη η αρχαιρεσία του διοικητικού συμβουλίου, αποβαίνει επίπονη διαδικασία. Το θέμα, συνεπώς, που επισημαίνεται ως το μέγιστο πρόβλημα από τους προέδρους είναι η έλλειψη συμμετοχής από την πλευρά των γονέων, οι οποίοι επιδεικνύουν *«μεγάλη όρεξη για κριτική αλλά καθόλου όρεξη για συμμετοχή και πράξη!»*.

Οι γονείς, λοιπόν, παρουσιάζονται ως αδιάφοροι και αμέτοχοι, αφού δεν συμμετέχουν όχι μόνο στις αρχαιρεσίες, αλλά γενικότερα στις γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. που γίνονται συνήθως στην αρχή του σχολικού έτους, για να προγραμματιστούν οι δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Συνηθίζουν να απευθύνονται στον Σ.Γ.Κ. μόνο όταν χρειαστεί να αντιμετωπίσουν κάποιο προσωπικό πρόβλημα με το παιδί τους στον σχολικό χώρο. Αυτή η συμπεριφορά των γονέων επιβεβαιώνεται από τις θέσεις εφτά προέδρων και μόνο τρεις πρόεδροι αναφέρουν ότι η συμμετοχή των γονέων, όταν

ανέλαβαν την προεδρία ήταν μηδαμινή, αλλά εξαιτίας του δικού τους σημαντικού έργου για το σχολείο, έχουν καταφέρει να προσεγγίσουν τους γονείς. Σε αντίθεση, τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου συνεργάζονται μεταξύ τους άψογα. Συναντώνται συνήθως μία φορά τον μήνα, σε τακτές συναντήσεις την πρώτη Δευτέρα ή Τετάρτη στις αρχές του μήνα, όλα τα μέλη του διοικητικού συμβουλίου, για να οργανώσουν τη δράση τους και να κάνουν αποτίμηση της αποτελεσματικότητας των ενεργειών τους.

III. Οι αντιλήψεις των προέδρων του Σ.Γ.Κ. για τη συμμετοχή στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της Σχολικής Μονάδας

1. Ως προς τις προϋποθέσεις, τις δικαιοδοσίες και τα αποτελέσματα της συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση του σχολείου

Σε αυτήν την *Κατηγορία Ανάλυσης* καταγράφονται οι απόψεις των προέδρων που συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα όσον αφορά τη φυσιογνωμία του ρόλου του Σ.Γ.Κ., τις αρμοδιότητες που είναι δυνατόν να του ανατεθούν, τα οφέλη που προκύπτουν από τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας καθώς και τις προϋποθέσεις που διασφαλίζουν τη δυνατότητα συμμετοχής του στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι οι οχτώ από τους δέκα προέδρους θεωρούν ότι ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. είναι επικουρικός και συμβουλευτικός. Συγκεκριμένα, εκφράζουν την άποψη ότι επιθυμούν να ενημερώνονται για τις δράσεις που υλοποιούνται από το σχολείο, αλλά και για τα προβλήματα που η σχολική μονάδα αντιμετωπίζει, έτσι, ώστε να ενεργοποιούνται, προκειμένου να επιλυθούν τα προβλήματα και να οργανωθούν αρτιότερα οι δράσεις του σχολείου.

Με σαφήνεια, λοιπόν, διευκρινίζεται ότι ο *«ρόλος του Σ.Γ.Κ. όσον αφορά τη διοίκηση και τη διεύθυνση του σχολείου είναι συμβουλευτικός, δεν μπορεί να είναι κάτι άλλο.»* (Θ). Άλλωστε:

«Ο Σ.Γ.Κ. δεν έχει τη δύναμη να κάνει κάτι από μόνος του. Είναι συμβουλευτικού χαρακτήρα, δεν μπορεί ο σύλλογός μας να πάρει απόφαση από μόνος του, ούτε να εκπληρώνει υποθέσεις. Εξαρτόμαστε από τον δήμο από την επιτροπή του δήμου, εμείς για οποιαδήποτε εργασία δεν μπορούμε να κάνουμε από μόνοι μας, μόνο αν είναι αυτάρκης οικονομικά μπορεί να συμβάλει οικονομικά. Βέβαια, σε ένα συμβούλιο όταν υπάρχουν πολλές γνώμες, αυτό είναι πολύ καλό. Ένας σύλλογος μπορεί να μετέχει μη τη γνώμη του, αλλά δεν μπορούμε να πάρουμε αποφάσεις.» (Β).

Ο Σ.Γ.Κ. είναι δυνατόν, λοιπόν, να συνδράμει το έργο του σχολείου με προσωπική εργασία που προσφέρεται εθελοντικά, με οικονομική εισφορά καθώς και με την ανάληψη

κάθε έργου που το σχολείο προτείνει, αφού «εμείς ερχόμαστε να βοηθήσουμε το σχολείο σε κάποια θέματα κυρίως λειτουργικά, που θα μας ζητηθεί η βοήθεια, να βοηθήσουμε να λειτουργήσει καλύτερα.» (Δ). Στα λόγια αυτά απεικονίζεται η κοινή πεποίθηση όλων ότι «η διοίκηση λειτουργεί αυτόνομα, δεν έχουμε εμείς να κάνουμε κάτι εκεί! Τα διοικητικά είναι διοικητικά, δεν μπορείς να κάνεις πολλά πράγματα, είναι οριοθετημένα, οι ρόλοι είναι ξεκάθαροι, υπάρχουν οι νόμοι.» (Ι).

Από αυτήν την τοποθέτηση μόνο δύο πρόεδροι αποκλίνουν οι οποίοι θεωρούν ότι ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι ισοδύναμος με εκείνον του συλλόγου διδασκόντων και του/της διευθυντή/ύντριας. Αυτή η αντίληψη αποτυπώνεται με σαφήνεια στην ακόλουθη δήλωση ενός προέδρου:

«Τρία πράγματα κάνουν το σχολείο, πρώτα τα παιδιά και μετά σε ίδιο επίπεδο οι δάσκαλοι με τους γονείς. Οι γονείς που είναι πάρα πολλοί πρέπει να εκφραστούν μέσα από ένα συλλογικό όργανο και να συμμετέχουν στο Σ.Γ.Κ. Άρα ο σύλλογος γονέων είναι σημαντικός, είναι υποχρεωτικός και είναι υποχρεωτικό να υπάρχει συνεργασία με τον σύλλογο διδασκόντων.» (Ε).

Συνεπώς, ο Σ.Γ.Κ. χρειάζεται να παρευρίσκεται σε όλες τις σχολικές διαδικασίες και να γίνεται αποδεκτός «χωρίς να υπάρχει πρόβλημα και να τον δέχονται, όπως ακριβώς δέχονται τον σύλλογο διδασκόντων. Ο Σ.Γ.Κ. μαζί με τον σύλλογο διδασκόντων να είναι σε ένα νόμο μαζί και να κάθονται σε ένα τραπέζι μαζί να συζητάνε. Δηλαδή, θα πρέπει ο Σ.Γ.Κ. να είναι κομμάτι πραγματικό κομμάτι του σχολείου. Αλλά η αρμοδιότητα του καθενός να ξεχωρίζει, άλλο ο Σ.Γ.Κ. και άλλο ο δάσκαλος!» (Α). Η πεποίθηση ότι ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. είναι ισοδύναμος με εκείνον του συλλόγου διδασκόντων εκφράζεται και στο παραπάνω απόσπασμα, αν και διευκρινίζεται πως έχουν διαφορετικές δικαιοδοσίες και αρμοδιότητες, και πρέπει ο Σ.Γ.Κ. «μαζί με τους δασκάλους και τον διευθυντή να συζητάνε για την οργάνωση του σχολείου...» (Α).

Ο/Η διευθυντής/ύντρια του σχολείου αποτελεί παράγοντα που καθορίζει σε σημαντικό ποσοστό την ποιότητα της συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και στον Σ.Γ.Κ. όσο και το περιεχόμενο της δράσης του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Πρόκειται για μία θέση που διατυπώνεται από όλα τα ερευνητικά υποκείμενα είτε η σχέση τους με τον/τη διευθυντή/ύντρια είναι ομαλή είτε υπάρχουν προβλήματα. Εξάλλου, αν ο διευθυντής δεν επιθυμεί να συνεργαστεί με τον Σ.Γ.Κ., μπορεί να επινοήσει προσκόμματα, όπως η απαρέγκλιτη εφαρμογή των γραφειοκρατικών κανόνων, έτσι, ώστε «πολλές εκδηλώσεις που θέλαμε να κάνουμε δεν μπορούσαμε. Όλη την ώρα ήμασταν με ένα χαρτί να κάνουμε αυτό, να στείλουμε το άλλο... Ε, αυτήν τη δουλειά όλη την ώρα, για να μην κάνουμε στο τέλος τίποτε.» (Στ).

Η αδυναμία, μάλιστα, του Σ.Γ.Κ. να επιτελέσει δημιουργικό έργο προσφέροντας εναλλακτικές δραστηριότητες στους μαθητές αποδίδεται σε υπαιτιότητα του διευθυντή, που δεν τους επιτρέπει να αξιοποιήσουν το σχολικό κτίριο απογευματινές ώρες, αλλά ούτε και να παρέμβουν με οποιονδήποτε τρόπο στην πρωινή ζώνη ακόμη και για τη διοργάνωση εορταστικών εκδηλώσεων. Άμεσο επακόλουθο της απαγόρευσης αυτής είναι:

«Να καταλήξουμε ένας κλασικός σύλλογος που ίσως κορόιδευα παλιότερα, γιορτές, πανηγυράκια και εάν χρειαστεί να συνδράμουμε σε κάποιες εκδρομές με κάποια χρήματα για παιδιά που δεν έχουν. Και με τις γιορτές, η μόνη γιορτή που είναι πετυχημένη είναι των Χριστουγέννων και της Τσικνοπέμπτης που ψήνουμε σουβλάκια και έχουμε φαγητό. Εκεί έρχονται όλοι, γιατί έχουμε φαγητό και περνάνε καλά.». (Ζ, 9).

Πάντως η ομαλή συνεργασία ανάμεσα σε όλα τα μέλη της σχολικής κοινότητας, δηλαδή τον Σ.Γ.Κ., τον σύλλογο διδασκόντων και τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας, αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση της εύρυθμης λειτουργίας του σχολείου για το καλό των παιδιών που είναι κοινός στόχος όλων, σύμφωνα με τις απόψεις όσων προέδρων συμμετέχουν στην παρούσα έρευνα.

Από την επισκόπηση των ερευνητικών δεδομένων προκύπτει ότι όλοι οι πρόεδροι πρεσβεύουν πως η συμμετοχή των γονέων των μαθητών της σχολικής μονάδας αποτελεί σημαντικό παράγοντα ενδυνάμωσης του Σ.Γ.Κ. Ειδικότερα, κατά κοινή ομολογία όλων των ερωτηθέντων είναι απαραίτητο οι γονείς να συνδράμουν και να αναγνωρίζουν το έργο του συλλόγου, προκειμένου να καταστεί ισχυρός με δυνατότητα παρέμβασης στα σχολικά δρώμενα. Η αποδοχή του έργου του συλλόγου προβάλλεται με ικανοποίηση από ορισμένους προέδρους που επαναλαμβάνουν ότι στην παρελθούσα σχολική χρονιά ο Σ.Γ.Κ. ήταν πολύ δραστήριος και ανέλαβε πολλές πρωτοβουλίες και γι' αυτό *«είχαμε μεγάλη αναγνώριση και όλοι είπαν ότι φέτος έγιναν πολλά πράγματα!»*. (Στ). Συνάγεται, λοιπόν, το συμπέρασμα ότι *«ένας σύλλογος είναι δυνατός όταν συμμετέχουν σε αυτόν οι γονείς.»* (Η).

2. Ως προς τους στόχους – τις επιδιώξεις του Σ.Γ.Κ.

Στην ενότητα αυτή παρουσιάζονται τα ερευνητικά δεδομένα τα οποία προέκυψαν από την επεξεργασία των πληροφοριών που αντλήθηκαν από τα κειμενικά αποσπάσματα που καταχωρήθηκαν στην κατηγορία αυτή αναφορικά με τους στόχους των Σ.Γ.Κ. και τις προσωπικές επιδιώξεις των προέδρων. Συγκεκριμένα, βασική μέριμνα όλων των προέδρων αποτελεί η βελτίωση του τρόπου λειτουργίας της σχολικής μονάδας, προκειμένου τα παιδιά να περνάνε όσο το δυνατόν πιο ευχάριστα τον χρόνο παραμονής τους στο σχολείο. Μέριμνα που αποτυπώνεται με εύστοχο τρόπο στην ακόλουθη ρήση προέδρου, *«να κάνουμε καλύτερες*

τις ημέρες των παιδιών και των γονέων στο σχολείο, να κάνουμε καλύτερη τη ζωή των παιδιών» (Θ). Εκτός λοιπόν από τη συνδρομή του Σ.Γ.Κ. για την άμεση επίλυση των λειτουργικών προβλημάτων του σχολείου που αιφνίδια ανακύπτουν λόγω φθορών, την οικονομική συνεισφορά για τη διοργάνωση των καθιερωμένων εορτών και την υλοποίηση εκδηλώσεων τις απογευματινές ώρες που αποτελεί κοινό τόπο για όλους τους/τις προέδρους, διαφοροποιούνται οι αντιλήψεις τους για τον τρόπο με τον οποίο είναι εφικτή η βελτιστοποίηση του παρεχόμενου από το σχολείο εκπαιδευτικού έργου.

Αναλυτικότερα, τέσσερις πρόεδροι από τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα διατυπώνουν το αίτημα να αναδομηθεί το περιεχόμενο της σχολικής γνώσης και ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου, έτσι, ώστε να γίνονται και καινοτόμα προγράμματα και δράσεις που ενεργοποιούν τον μαθητή, πέρα από τη στείρα γνώση των μαθημάτων και την καθημερινότητα. Έτσι, θεωρούν ότι ο σύλλογος οφείλει να βοηθήσει όσους εκπαιδευτικούς επιθυμούν να κάνουν «το κάτι παραπάνω» και να μεταδώσουν στα παιδιά το μεράκι τους για ενασχολήσεις, όπως το θέατρο, ο κινηματογράφος, η φωτογραφία, που υπερβαίνουν το πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων.

«Στόχος μας είναι να πάρει μία άλλη διάσταση το σχολείο. Να προσεγγίσουμε όλοι τον χώρο και σε πολλά επίπεδα, να γίνονται ωραία και πολλά πράγματα. Εγώ θα ήμουν πάρα πολύ χαρούμενη, αν καταφέρναμε τους δασκάλους, το χόμπι, το μεράκι που έχει ο καθένας να το παρουσιάσει στα παιδιά. Όχι να τα υποχρεώσουνε, αλλά να τους δώσουνε ένα έναυσμα. Αν αυτός ο δάσκαλος θελήσει να κάνει κάτι παραπάνω, έχουμε λόγο να είμαστε εκεί... Έτσι, ανοίγουν οι ορίζοντές τους και παύουν να είναι μόνο στα κουτάκια της ύλης. Απαραίτητο δεν διαφωνώ καθόλου, αλλά και κάτι πιο πέρα από αυτό, αυτό λείπει από το σχολείο και αυτό πρέπει να δοθεί στα παιδιά.». (Ι).

Προς την κατεύθυνση αυτή προσανατολιζόμενοι οι προαναφερθέντες τέσσερις πρόεδροι, επιχειρούν να εισάγουν στο σχολείο πολλές δράσεις εντός και εκτός σχολικού ωραρίου. Στην επίτευξη αυτού του στόχου θεωρούν απαραίτητη και τη συνδρομή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αποφεύγουν συνήθως να εμπλακούν συστηματικά τουλάχιστον σε δραστηριότητες εκτός του εργασιακού τους ωραρίου. Αλλά και οι γονείς δεν είναι πάντα πρόθυμοι να επικουρήσουν έστω και με την παρουσία τους και μόνο τις ενέργειες του διοικητικού συμβουλίου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Η πικρία από αυτή τη στάση των γονέων αποτυπώνεται με χαρακτηριστικό τρόπο στο παρακάτω απόσπασμα:

«Οι ίδιοι και οι ίδιοι τρέχουμε. Δυστυχώς! Παντού όπου έχει να κάνει με τα κοινά, δεν υπάρχει συμμετοχή. Τι να πω όταν η κοινωνία δεν επενδύει στην εκπαίδευση των παιδιών!» (Δ).

Στο πνεύμα αυτό οι πρόεδροι θέτουν ως βασική τους μέριμνα την ενεργοποίηση των γονέων, που είναι πάρα πολύ δύσκολο να επιτευχθεί, διότι «θέλει πολλή προσπάθεια να

πείσεις τον γονέα να μην είναι αδιάφορος για το σχολείο!» (Δ). Η έλλειψη διάθεσης των γονέων να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του Σ.Γ.Κ. και να συνδράμουν το έργο του επισημαίνεται από όλους τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα. Τέσσερις, μάλιστα, από τους/τις ερωτηθέντες/είσες τονίζουν ότι ένας σημαντικός παράγοντας που τους ωθεί να διοργανώνουν εορταστικές εκδηλώσεις το απόγευμα με εδέσματα είναι το να δώσουν έναυσμα στους γονείς να λαμβάνουν μέρος, διότι *«το φαΐ αρέσει σε όλους»*. (Ζ). Αυτοί οι πρόεδροι παρουσιάζουν τη συμμετοχή των γονέων, η οποία αυξανόταν βαθμιαία κατά τη διάρκεια της προεδρίας τους ως αποτέλεσμα της προσωπικής τους προσπάθειας και όλων των ενεργειών στις οποίες συστηματικά έχουν προβεί από τη στιγμή που ανέλαβαν την προεδρία.

Την αυξανόμενη, λοιπόν, συμμετοχή των γονέων την εκλαμβάνουν ως προσωπική τους επιτυχία και απόδειξη αποδοχής του έργου τους, *«αφού είχαμε μεγάλη αναγνώριση και όλοι είπαν ότι εφέτος έγιναν πολλά πράγματα.»* (Δ). Χαρακτηριστική είναι η περίπτωση προέδρου που, έχοντας διασφαλίσει χορηγίες με ποικιλία εδεσμάτων τα οποία παρέχει κάθε μήνα στους μαθητές, έχει κατορθώσει να πείσει τους γονείς *«ότι είμαστε κοντά τους, αλλά και οι γονείς ό,τι δραστηριότητα και να κάνει ο σύλλογος είναι πάντα κοντά μας. Όταν παρέχεις, τον άλλον τον έχεις δίπλα σου. Υπάρχουν σύλλογοι που παίρνουν περισσότερα από αυτά που δίνουν. Εμείς δεν είμαστε από αυτούς, γιατί είμαστε πολλοί που ασχολούμαστε με τον σύλλογο τα τελευταία αυτά χρόνια, δίνουμε περισσότερα από αυτά που παίρνουμε!»* (Θ).

Άλλωστε, όλοι οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι βασικός παράγοντας που τους ώθησε να ασχοληθούν με τον Σ.Γ.Κ. ήταν η πρόθεσή τους να προσφέρουν στο σχολείο, για να περνάνε τα παιδιά ευχάριστα και δημιουργικά τη σχολική τους ημέρα, έτσι, ώστε *«να φύγουν από το σχολείο γελαστά, να γελάνε.»* (Γ). Αλλά εκτός από τα παιδιά δεν παραλείπουν να ασχολούνται και με τους γονείς, προκειμένου *«να κάνουμε καλύτερες τις ημέρες των παιδιών και των γονέων στο σχολείο!»* (Θ). Διατυπώνεται, μάλιστα, η άποψη από τέσσερις προέδρους ότι η βελτίωση των κοινωνικών θεσμών μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη συμμετοχή στα κοινά και την εθελοντική προσφορά, διότι *«αν δεν είσαι εθελοντής, δεν είσαι τίποτε!»* (Θ). Παράλληλα, η ενασχόλησή τους με τον Σ.Γ.Κ. παρουσιάζεται ως αποτέλεσμα της κοσμοαντίληψής τους, καθώς θεωρούν υποχρέωση κάθε πολίτη την ενασχόληση με τα κοινά, *«διότι πάντα μου αρέσει να συμμετέχω σε όλα αυτά τα κοινά όργανα και στο πλαίσιο της προσφοράς.»* (Ι). Αυτή η δράση μόνο διασφαλίζει την αλλαγή στα κοινωνικά δρώμενα. Από όσα εκτέθηκαν στη συγκεκριμένη ενότητα συνάγεται το συμπέρασμα ότι οι έξι πρόεδροι αποσκοπούν να συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου προς όφελος

των παιδιών τους, ενώ μόνο τέσσερις αποβλέπουν σε ευρύτερη αλλαγή της σχολικής μονάδας.

3. Ως προς τη μεταρρύθμιση της σχολικής μονάδας

Από την πραγμάτευση των κειμενικών αποσπασμάτων που καταχωρήθηκαν στη συγκεκριμένη κατηγορία διαπιστώνεται ότι από τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα οι έξι πρόεδροι αποσκοπούν στο να συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου προς όφελος των παιδιών τους, ενώ μόνο τέσσερις αποβλέπουν σε ευρύτερη αλλαγή του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Αναλυτικότερα, οι πρόεδροι αυτοί παρουσιάζονται να επιδιώκουν όχι μόνο τη βελτίωση των όρων λειτουργίας του σχολείου των παιδιών τους, αλλά εκτενέστερα αποσκοπούν στη μεταρρύθμιση του εκπαιδευτικού έργου τόσο ως προς το περιεχόμενο όσο και ως προς τις διαδικασίες που στο σχολείο αναπτύσσονται.

Εκφράζουν, λοιπόν, την άποψη ότι «ο Σ.Γ.Κ. δεν είναι σύλλογος πανηγυριού, δεν είναι σύλλογος δεν θα κάνουμε είναι σύλλογος θα κάνουμε!». (Α). Την άποψη αυτή επεκτείνει και συμπληρώνει ένας άλλος πρόεδρος, που τονίζει ότι:

«το σχολείο δεν είναι γιορτή. Το σχολείο είναι εκμάθηση, είναι εκπαίδευση. Τα παιδιά εκπαιδεύονται και άμα δεν δώσουμε στα παιδιά να αλλάξει ουσιαστικά η παιδεία, πώς θα αλλάξει η κοινωνία; Μόνο έτσι γίνεται, γιατί, άμα τα παιδιά μεγαλώνουν με το ίδιο πρότυπο που μεγαλώσαμε εμείς και οι γονείς μας, δε θα αλλάξει τίποτα! Σε είκοσι χρόνια θα συζητάμε για τα ίδια προβλήματα, μην σας πω και χειρότερα.» (Ε).

Άμεσο επακόλουθο αυτού του σκεπτικού είναι το ότι αποσκοπούν στο να αναπτυχθεί στο σχολείο δράση εκτός του σχολικού προγράμματος, που θα κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών και θα ανταποκρίνεται στις τρέχουσες κοινωνικές αλλαγές και απαιτήσεις. Το σχολείο θεωρούν ότι έχει μείνει προσκολλημένο στη στεία γνώση και δεν παρέχει κανένα άλλο εφόδιο στους μαθητές για τη σύγχρονη κοινωνία. Αυτό το κενό επιδιώκουν να καλύψουν:

«Είμαστε δίπλα με βοηθήματα, με μουσικές, με δράσεις έξτρα. Από εκεί που δεν τα προσφέρει το σχολείο! Ε ... Τα προσφέρουμε εμείς. Ας υιοθετήσουμε κάποιες δράσεις από το εξωτερικό που βλέπουμε ότι είναι καλές. Αφού το σχολείο δεν κάνει κάποιες δράσεις για το bullying, την επιθετικότητα και όλα αυτά, γιατί να μην τα κάνουμε εμείς, ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων;» (Ε).

Παρουσιάζονται να οραματίζονται το «ανοιχτό σχολείο» στην κοινωνία στο οποίο «δάσκαλος, διευθυντής, σύλλογος διδασκόντων, Σ.Γ.Κ., πρόεδρος, αντιπρόεδρος, τοπικοί φορείς κτλ. θα είναι όλοι μπροστά εδώ να συνεργαστούμε.» (Α). Μέσα από αυτήν την

πρακτική διαμορφώνεται στα παιδιά και η νοοτροπία της ενεργοποίησης, τους δίνεται χειροπιαστό παράδειγμα ότι *«δεν αλλάζουν τα πράγματα κρίνοντας τις καταστάσεις από τον καναπέ, για να αλλάξουν τα πράγματα εμπράκτως πρέπει ο καθένας να κάνει πράγματα!»* (Ε). Προκειμένου να κάνουν πράξη τα όσα υποστηρίζουν, αναπτύσσουν πρωτοβουλίες και επιδίδονται σε ένα ευρύ φάσμα δραστηριοτήτων, όπως ήδη αναφέρθηκε (βλ. ενότητα Ι.4.). Διοργανώνουν, λοιπόν, στο σχολικό κτίριο κυρίως σε ώρες εκτός του σχολικού προγράμματος και τα Σαββατοκύριακα πολιτιστικά δρώμενα, τα οποία ψυχαγωγούν και συνάμα διαπαιδαγωγούν τους μαθητές, εμπλουτίζοντας τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους.

Χαρακτηριστικά παραδείγματα αποτελούν αφενός η πολιτιστική δράση που λαμβάνει χώρα τις Κυριακές με τίτλο «Όλου του χρόνου οι Κυριακές μες στο σχολείο γυρνάνε» με το εργαστήριο δημιουργίας κινηματογραφικής ταινίας, αφετέρου η «Γιορτή της άνοιξης» που περιλαμβάνει αγώνα δρόμου, θεατρική παράσταση, παραδοσιακούς χορούς, εορταγορά και ελεύθερο παιχνίδι. Ενδεικτική περίπτωση συνιστά και η προσπάθεια ενός διοικητικού συμβουλίου να διοργανώσει στον χώρο του σχολείου βιβλιοθήκη ανοιχτή στη γειτονιά του σχολείου:

«Φέτος ετοιμάζουμε μία μεικτή δανειστική βιβλιοθήκη, που ήταν μία ιδέα ενός μέλους του συλλόγου και θα γίνεται στην αυλή του σχολείου, φτιάξαμε το περίπτερο, τα ράφια. Έτσι, κάθε μαθητής θα μπορεί να φέρνει όποιο βιβλίο θέλει, να δανείζεται ό,τι θέλει. Ευελπιστούμε ότι θα φέρνει πίσω το βιβλίο ή θα φέρνει κάποιο ή κάποια άλλα στη θέση του. Μπορούν να το κάνουν αυτό όχι μόνον οι μαθητές αλλά και άλλοι εκτός σχολείου από τη γειτονιά. Ήδη έχουμε συγκεντρώσει αρκετά βιβλία, θα την υπολειτουργήσουμε το καλοκαίρι, αλλά από Σεπτέμβριο θα λειτουργεί κανονικά.» (Ι).

Θεωρούν, ωστόσο, αναγκαίο να παρεμβαίνουν και στη διάρκεια της πρωινής ζώνης διανθίζοντας το ωρολόγιο σχολικό πρόγραμμα, για *«να γίνουν πράγματα, να καλέσω κάποιους, να γίνουν ενδιαφέροντα πράγματα, να μάθουν τα παιδιά τους και άλλα πράγματα πέρα από τη γλώσσα και τα μαθηματικά και τη γυμναστική.»* (Ζ). Εύλογα τίθεται το ερώτημα σχετικά με το περιεχόμενο αυτής της γνώσης έξω από τα σχολικά μαθήματα. Η απάντηση αποτυπώνεται στο ακόλουθο απόσπασμα από μία συνέντευξη:

«Τι μας απασχολεί ως κοινωνία; Μας απασχολεί η οικονομία; Μας απασχολεί η ενέργεια; Μας απασχολεί το περιβάλλον, τα πλαστικά, όλα αυτά που γίνονται; Ποια είναι η ενημέρωση που έχουν τα νέα παιδιά μέσω του σχολείου για όλα αυτά που γίνονται; Ε, εδώ πρέπει να γίνουν οι αλλαγές!» (Ε).

Παράλληλα, είναι συνεχώς δραστήριοι και προτείνουν στη διεύθυνση καταρχήν της σχολικής μονάδας την υλοποίηση όσο το δυνατόν περισσότερων καινοτόμων προγραμμάτων

που ανακοινώνονται από το υπουργείο. Επισημαίνουν, όμως, ότι οι προτάσεις τους δεν τυγχάνουν, σε αρκετές περιπτώσεις, θετικής αποδοχής και υιοθέτησης από την πλευρά των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αποφεύγουν την πραγματοποίηση καινοτόμων προγραμμάτων. Στάση που επισύρει αρνητικά σχόλια από την οπτική των συγκεκριμένων τεσσάρων προέδρων, που υποστηρίζουν ότι το σχολείο *«θα έπρεπε να κυνηγάει εμάς και όχι το αντίθετο. Δηλαδή εγώ άμα δεν κυνηγήσω το σχολείο, δεν θα γίνει τίποτε!»* (Ε).

4. Ως προς το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του Σ.Γ.Κ.

Στην κατηγορία «Το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του Σ.Γ.Κ.» καταχωρήθηκαν τα κειμενικά αποσπάσματα που περιείχαν πληροφορίες όσον αφορά τον τρόπο με τον οποίο οι πρόεδροι γνωρίζουν τους νόμους που ρυθμίζουν τη λειτουργία και τις αρμοδιότητες του Σ.Γ.Κ., τον βαθμό γνώσης αυτών των νόμων, τη συνεργασία του Σ.Γ.Κ. με την Ένωση Γονέων καθώς και τις διεκδικήσεις του Σ.Γ.Κ. για θεσμικές αλλαγές. Αναλυτικότερα, όλοι οι πρόεδροι δηλώνουν ότι για το νομικό πλαίσιο οργάνωσης και λειτουργίας του Σ.Γ.Κ. ενημερώθηκαν κυρίως από προσωπικό τους ενδιαφέρον, καθώς *«για τις αρμοδιότητες του συλλόγου ενημερωθήκαμε κατά το 90% μόνοι μας.»* (Η). Ενώ η εμπειρία που διέθεταν με την ενασχόληση με τον Σ.Γ.Κ., δεδομένου ότι η πλειοψηφία αυτών ασχολείται για πολλά χρόνια με τον Σ.Γ.Κ., τους διασφάλισε τις απαιτούμενες γνώσεις:

«Εμείς οι άλλοι από την εμπειρία μας ό,τι ξέρουμε και μάθαμε μόνοι μας και από τους προηγούμενους. Ευτυχώς, που είναι στον σύλλογο ο Τάσος που είναι διευθυντής σε ένα σχολείο, που ξέρει πέντε πράγματα στα διοικητικά και μας παροτρύνει.» (Δ).

Επίσης, ορισμένοι διέθεταν και εμπειρία από άλλους συλλόγους, αφού, όπως χαρακτηριστικά ένας/μία υπογραμμίζει, *«είμαι πρόεδρος και σε άλλους συλλόγους και έτσι από την εμπειρία μου, πορευτήκαμε και λειτουργήσαμε. Από πείρας και από το προηγούμενο συμβούλιο ό,τι μας είπαν. Έτσι διδαχτήκαμε, έτσι πράτταμε και έτσι λειτουργούμε.»* (Β). Αξιοσημείωτο εύρημα αποτελεί η δήλωση ενός/μιας προέδρου:

«Ο,τι γενικά ξέρουμε μόνοι μας και από δική μας πρωτοβουλία και από άλλους συλλόγους, από το σχολείο και την ένωση τίποτε! Δεν μας έχει δοθεί κανένα έγγραφο από κανέναν, δεν έχουμε καμία ενημέρωση το μόνο έγγραφο που μας ήρθε είναι αυτό που λέει ότι ο σύλλογος από τις 8:15 έως στις 13:15 δεν έχει δικαίωμα να βρίσκεται στον χώρο του σχολείου και εάν παραστεί ανάγκη πρέπει να επικοινωνήσει τηλεφωνικά με τον διευθυντή, για να του επιτραπεί η είσοδος στο σχολείο! Και για το σχολικό συμβούλιο τυχαία το μάθαμε. Όχι δεν ξέρουμε τους νόμους, μόνο το καταστατικό του συλλόγου έχουμε και ό,τι έτυχε να μάθω από προσωπικό μου μεράκι!» (Ζ).

Στο παραπάνω απόσπασμα αποτυπώνεται η κοινή πεποίθηση των προέδρων ότι δεν τους συνδράμει ούτε η διεύθυνση του σχολείου, αλλά ούτε και η Ένωση Γονέων, όπως θα ανέμενε κανείς. Ειδικότερα, από τους δέκα συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα οι έξι υπογραμμίζουν πως όχι μόνο δεν έλαβαν καμία βοήθεια από την Ένωση Γονέων, αλλά δεν επικοινωνούν. Διαφωτιστικό της σχέσης των Σ.Γ.Κ. με την Ένωση είναι το ακόλουθο απόσπασμα:

«Έστειλα ένα email στην Ένωση, για να τους ενημερώσω ότι εμείς βρήκαμε έναν τρόπο για τη λύση του μεγάλου αυτού προβλήματος με την εφορία... Εεε, ας το προωθήσει και στους υπόλοιπους συλλόγους, για να το λύσουν. Νομίζω ούτε αυτό δεν έκανε, γιατί κάποιους φίλους από άλλους συλλόγους που ρώτησα, δεν το πήραν ποτέ αυτό. Δεν γίνονται έτσι τα πράγματα.» (Ε).

Την ίδια απογοήτευση εκφράζουν συνολικά έξι πρόεδροι προσθέτοντας διάφορους λόγους για τους οποίους θεωρούν άσκοπη τη συμμετοχή τους στις συνεδριάσεις της Ένωσης Γονέων. Ειδικότερα, τονίζουν ότι δεν βοηθάει στην επίλυση των καθημερινών λειτουργικών προβλημάτων που στα σχολεία ανακύπτουν, καθώς φαίνεται *«ότι το μόνο τους θέμα ήταν τα λεφτά, ότι δεν έχετε πληρώσει τη συνδρομή και να πληρώσετε.»* (Ζ). Εξάλλου, τους δίνει την εντύπωση ότι η λειτουργία της διέπεται από κομματικές σκοπιμότητες: *«Πήγα καναδυό φορές, αλλά αυτοί έχουν άλλη φιλοσοφία, είναι πιο δυναμικοί, είναι λίγο εεε... Να, λειτουργούν κομματικά και δεν μου αρέσει αυτό εμένα.»* (Στ). Δε διστάζουν, μάλιστα, να ασκήσουν αρνητική κριτική στην Ένωση Γονέων, διότι δεν ενδιαφέρθηκε να τους ενημερώσει *«για τα δικαιώματα, υποχρεώσεις, νομοθεσία που ισχύει για το τι μπορώ να κάνω, πώς μπορώ να κινηθώ. Ο κάθε σύλλογος μόνος του ό,τι κάνει και πολλές φορές, έτσι, ό,τι να 'ναι!»* (Ε).

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να διευκρινιστεί ότι μόνο τέσσερις πρόεδροι δηλώνουν ότι συμμετέχουν στην Ένωση Γονέων, είναι ενεργά μέλη και έχουν λάβει βοήθεια για την αντιμετώπιση προβλημάτων που τους απασχολούσαν. Ας σημειωθεί ότι οι συγκεκριμένοι μετέχουν και στο διοικητικό συμβούλιο της Ένωσης Γονέων Ηπείρου. Ένας, όμως, από αυτούς δηλώνει:

«Δεν έχει απήχηση, δεν συμμετέχουν οι σύλλογοι. Ο σύλλογός μας συμμετέχει και πήγαμε και στην ψηφοφορία. Όταν γίνεται συνεδρία και συμμετέχουν 10 σχολεία, δεν είναι ένωση αυτό. Αυτό για εμένα δεν είναι σύλλογος.» (Δ).

Άμεσο επακόλουθο της έλλειψης επαρκούς και έγκυρης ενημέρωσης είναι το γεγονός ότι το καταστατικό λειτουργίας του Σ.Γ.Κ. αποτελεί σημαντικό οδηγό οργάνωσης των ενεργειών για τους περισσότερους προέδρους. Δεδομένου ότι όλοι διευκρινίζουν πως λειτουργούν σύμφωνα με τις θεσμικές ρυθμίσεις και *«προσπαθώ να κάνω ό,τι λέει η εγκύκλιος του κράτους και να βοηθάω!»* (Α). Όλοι, λοιπόν, τονίζουν πως είναι συνεπείς στην

εφαρμογή των διαδικασιών, συνεδριάζει το διοικητικό συμβούλιο μία φορά τον μήνα, κρατάνε πρακτικά και συμμορφώνονται με τις νομικές επιταγές. Στο καταστατικό προσδιορίζονται και οι αρμοδιότητες του προέδρου. Οι οκτώ από τους/τις δέκα προέδρους που συμμετέχουν στη συγκεκριμένη έρευνα αναφέρουν ότι τη διεκπεραίωση των περισσότερων υποθέσεων του Σ.Γ.Κ. αναλαμβάνουν οι ίδιοι/ες που επωμίζονται και το τρέξιμο στις υπηρεσίες. Στις δηλώσεις αυτές διαφαίνεται αυταρέσκεια των προέδρων, καθώς προβάλλουν τη δράση τους για το καλό του συνόλου, αφού «*άμα δεν είσαι εθελοντής και να αποδείξεις ότι είσαι εθελοντής, δεν μπορείς να κάνεις τίποτε!*» (Θ).

Αντίθετη στάση φαίνεται να υιοθετούν δύο μόνο πρόεδροι που υποστηρίζουν το συλλογικό έργο του διοικητικού συμβουλίου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Εύστοχα αποτυπώνεται αυτή η άποψη στο ακόλουθο απόσπασμα:

«Εγώ ως άνθρωπος έχω τη φιλοσοφία ότι δεν είναι ο πρόεδρος, ίσως αυτός έχει να κάνει περισσότερα ως προς το τρέξιμο και τις υπηρεσίες, αλλά είναι όλη η ομάδα, όλο το Δ.Σ... Εεε, να πιάνεις την ιδέα και να προσπαθείς να την εφαρμόσεις. Δεν είναι μόνο ένα άτομα που κάνει πράγματα, εάν πάμε έτσι, έχουμε αποτύχει!» (Ι).

Ωστόσο, ένα θέμα που φαίνεται να προβληματίζει τους προέδρους των Σ.Γ.Κ. είναι η υποχρέωσή τους να έχουν Α.Φ.Μ. και να υποβάλλουν φορολογική δήλωση για οποιαδήποτε οικονομική συναλλαγή. Από τους ερωτηθέντες τρεις αποφεύγουν να διευκρινίσουν εάν έχουν Α.Φ.Μ. και είναι τακτοποιημένοι με την εφορία, ενώ δύο υπογραμμίζουν ότι είναι εξαιρετικά δύσκολο να τακτοποιήσουν το φορολογικό θέμα:

«Για να πάρουμε τώρα Α.Φ.Μ. και όλα αυτά τα χρόνια που δεν πληρώναμε, τα πρόστιμα είναι περίπου 1.000 ευρώ. Πώς να πούμε τώρα στους γονείς πληρώστε μια χρονιά, για να τα δώσουμε όλα στην εφορία;» (Στ).

Αλλά και οι πέντε πρόεδροι που δηλώνουν ότι έχουν τακτοποιήσει τις φορολογικές τους εκκρεμότητες επισημαίνουν ότι αποτελεί άχθος για τους Σ.Γ.Κ. που επιβαρύνει τη λειτουργία τους οικονομικά και με χρονοβόρες γραφειοκρατικές διαδικασίες. Συνιστά «*μεγάλο πρόβλημα και δυσκολεύει όλους τους συλλόγους, γιατί δεν είχε γίνει ποτέ φορολογική δήλωση. Αφού φαινόταν ως πρόεδρος, αυτός που δημιούργησε τον σύλλογο. Είχε πολύ τρέξιμο, αλλά τα καταφέραμε και τώρα έχουμε κανονικά τα πάντα και ΑΦΜ, φορολογική ενημερότητα, φορολογική δήλωση, καταστατικό, κρατάμε πρακτικά όλα εντάξει.*» (Ε).

Αυτές, συνεπώς, οι θεσμικές ρυθμίσεις για τις φορολογικές υποχρεώσεις του Σ.Γ.Κ. δυσχεραίνουν το έργο του και πέντε πρόεδροι αναφέρουν κατηγορηματικά την άποψη πως πρέπει να καταργηθούν, διότι αποτελούν ανατρεπτικό παράγοντα να ασχοληθεί κανείς με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Το ίδιο ισχυρίζονται ότι συμβαίνει και με την

πρόσφατη νομοθετική ρύθμιση που απαγορεύει και στα μέλη του διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ. να εισέρχονται στον σχολικό χώρο χωρίς την άδεια του/της διευθυντή/ύντριας κατά τον χρόνο λειτουργίας του σχολείου.

Ωστόσο, δεν φαίνεται να συνιστά κυρίαρχο μέλημά τους η αλλαγή του νομοθετικού πλαισίου, αλλά το ενδιαφέρον τους επικεντρώνεται στην έλλειψη συμμετοχής από την πλευρά των γονέων. *«Δυστυχώς! Όπου έχει να κάνει με τα κοινά δεν υπάρχει συμμετοχή. Οι ίδιοι και οι ίδιοι τρέχουμε.»* (Δ). Εξάλλου, οι νόμοι παρέχουν επαρκείς δικαιοδοσίες στους Σ.Γ.Κ. :

«Δεν έχω να πω κάτι για το θεσμικό πλαίσιο. Το σχολείο είναι ένα δημόσιο κτίριο, δεν είναι το σπιτάκι, το μαγαζάκι κανενός. Κάνεις όλες τις διαδικασίες, ζητάς και παίρνεις. Εμείς δεν είχαμε ποτέ πρόβλημα να μας δοθεί το σχολείο, για να κάνουμε πράγματα το απόγευμα ή το Σαββατοκύριακο. Κάνουμε τα σχετικά έγγραφα στον δήμο και εντάξει.» (Ι).

Άλλωστε, σε ορισμένες περιπτώσεις το πρόβλημα είναι η εσκεμμένη άρνηση από την πλευρά του/της διευθυντή/ύντριας να εφαρμόσει τους νόμους και να επιτρέψει στον Σ.Γ.Κ. να ενεργοποιηθεί σύμφωνα με τις κείμενες νομοθετικές ρυθμίσεις. Εύλογα, λοιπόν, ένας πρόεδρος ρωτά και διερωτάται:

«Το θεσμικό πλαίσιο σας ρωτά αν έχετε καταλάβει ποιος είναι αυτός που θα το επιβάλει. Γιατί στην αρχή πρέπει να γίνει με επιβολή ως νόμος, δεν υπάρχει θέμα, το δύσκολο είναι η εφαρμογή του. Εμείς ρωτάμε ποιος είναι αυτός που θα πάει και θα τραβήξει το αντί στη διοίκηση του σχολείου μας που δεν κάνει όλα αυτά που θα έπρεπε να κάνει. Δεν έχουμε βρει τον άνθρωπο!» (Γ).

5. Συνοπτική παρουσίαση των ευρημάτων στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα

Στόχος του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος είναι η διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι πρόεδροι Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης ως προς τον βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα. Προκειμένου να καταγραφούν τα σχετικά δεδομένα από το ερευνητικό υλικό, οργανώθηκε ένα σύστημα τεσσάρων κατηγοριών ανάλυσης με το οποίο επεξεργαστήκαμε όλα τα απομαγνητοφωνημένα κείμενα των συνεντεύξεων. Σύμφωνα με τις πληροφορίες που συγκεντρώθηκαν από αυτήν την ανάλυση, διαπιστώθηκε πως οι οχτώ από τους δέκα προέδρους θεωρούν ότι ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. είναι επικουρικός και συμβουλευτικός. Από αυτήν την τοποθέτηση μόνο δύο πρόεδροι αποκλίνουν οι οποίοι θεωρούν ότι ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι ισοδύναμος με εκείνον του συλλόγου διδασκόντων και του/της διευθυντή/ύντριας. Ενώ όλοι οι συμμετέχοντες στην έρευνα,

εκφράζουν την άποψη ότι επιθυμούν να ενημερώνονται για τις δράσεις που υλοποιούνται από το σχολείο, αλλά και για τα προβλήματα που η σχολική μονάδα αντιμετωπίζει, έτσι, ώστε να ενεργοποιούνται, προκειμένου να επιλυθούν τα προβλήματα και να οργανωθούν αρτιότερα οι δράσεις του σχολείου.

Όσον αφορά τις προϋποθέσεις που επηρεάζουν σε σημαντικό βαθμό την επιτυχημένη δράση του Σ.Γ.Κ. ομόφωνα εκφράζεται η άποψη ότι η στάση της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας είναι βαρύνουσα σημασίας, διότι ο/η διευθυντής/ύντρια του σχολείου αποτελεί παράγοντα που καθορίζει σε σημαντικό ποσοστό την ποιότητα της συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και στον Σ.Γ.Κ. όσο και το περιεχόμενο της δράσης του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Εξάλλου, αν ο διευθυντής δεν επιθυμεί να συνεργαστεί με τον Σ.Γ.Κ., μπορεί να επινοήσει προσκόμματα, όπως η απαρέγκλιτη εφαρμογή των γραφειοκρατικών κανόνων, που δυσχεραίνει τη δράση του Σ.Γ.Κ. Η αδυναμία, μάλιστα, του Σ.Γ.Κ. να επιτελέσει δημιουργικό έργο προσφέροντας εναλλακτικές δραστηριότητες στους μαθητές αποδίδεται σε υπαιτιότητα του διευθυντή, που δεν τους επιτρέπει να αξιοποιήσουν το σχολικό κτίριο απογευματινές ώρες, αλλά ούτε και να παρέμβουν με οποιονδήποτε τρόπο στην πρωινή ζώνη ακόμη και για τη διοργάνωση εορταστικών εκδηλώσεων. Αλλά και η συμμετοχή των γονέων των μαθητών της σχολικής μονάδας αποτελεί σημαντικό παράγοντα ενδυνάμωσης του Σ.Γ.Κ. Ειδικότερα, κατά κοινή ομολογία όλων των ερωτηθέντων είναι απαραίτητο οι γονείς να συνδράμουν και να αναγνωρίζουν το έργο του συλλόγου, προκειμένου να καταστεί ισχυρός με δυνατότητα παρέμβασης στα σχολικά δρώμενα.

Σχετικά με τους στόχους του Σ.Γ.Κ., όπως αυτοί αποτυπώνονται στα λόγια των προέδρων βασική μέριμνα όλων φαίνεται να αποτελεί η βελτίωση του τρόπου λειτουργίας της σχολικής μονάδας, προκειμένου τα παιδιά να περνάνε όσο το δυνατόν πιο ευχάριστα τον χρόνο παραμονής τους στο σχολείο. Έτσι, θεωρείται ότι εμπίπτει στην αρμοδιότητά του να βοηθήσει στην επίλυση των λειτουργικών προβλημάτων του σχολείου, να συνδράμει οικονομικά τη διεξαγωγή των καθιερωμένων εορτών, να διοργανώσει εκδηλώσεις και εκπαιδευτικές δραστηριότητες για τους μαθητές και τους γονείς τα απογεύματα και τα Σαββατοκύριακα. Σημαντική επιδίωξη του Σ.Γ.Κ. κατά την άποψη τεσσάρων προέδρων από τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα, πρέπει να είναι και η αναδόμηση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και ο τρόπος λειτουργίας του σχολείου. Συγκεκριμένα, διατείνονται ότι οφείλουν να ενεργοποιηθούν, έτσι, ώστε να γίνονται και καινοτόμα προγράμματα και δράσεις που αφυπνίζουν τον μαθητή, πέρα από τη στεία γνώση των μαθημάτων.

Στην επίτευξη αυτού του στόχου θεωρούν απαραίτητη και τη συνδρομή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αποφεύγουν συνήθως να εμπλακούν συστηματικά τουλάχιστον σε δραστηριότητες εκτός του εργασιακού τους ωραρίου. Έτσι, θεωρούν ότι ο σύλλογος οφείλει να βοηθήσει όσους εκπαιδευτικούς επιθυμούν να κάνουν «το κάτι παραπάνω» και να μεταδώσουν στα παιδιά το μεράκι τους για ενασχολήσεις, όπως το θέατρο, ο κινηματογράφος, η φωτογραφία, που υπερβαίνουν το πλαίσιο των σχολικών μαθημάτων. Αλλά και οι γονείς δεν είναι πάντα πρόθυμοι να επικουρήσουν έστω και με την παρουσία τους και μόνο τις ενέργειες του διοικητικού συμβουλίου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Η έλλειψη διάθεσης των γονέων να συμμετέχουν στις δραστηριότητες του Σ.Γ.Κ. και να συνδράμουν το έργο του επισημαίνεται από όλους τους συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα. Τέσσερις, μάλιστα, από τους/τις ερωτηθέντες/είσες τονίζουν ότι ένας σημαντικός παράγοντας που τους ωθεί να διοργανώνουν εορταστικές εκδηλώσεις το απόγευμα με εδέσματα είναι το να δώσουν έναυσμα στους γονείς να λαμβάνουν μέρος, διότι *«το φαΐ αρέσει σε όλους»*.

Άλλωστε, όλοι οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι βασικός παράγοντας που τους ώθησε να ασχοληθούν με τον Σ.Γ.Κ. ήταν η πρόθεσή τους να προσφέρουν στο σχολείο, για να περνάνε τα παιδιά ευχάριστα και δημιουργικά τη σχολική τους ημέρα. Διατυπώνεται, μάλιστα, η άποψη από τέσσερις προέδρους ότι η βελτίωση των κοινωνικών θεσμών μπορεί να επιτευχθεί μέσα από τη συμμετοχή στα κοινά και την εθελοντική προσφορά. Παράλληλα, η ενασχόλησή τους με τον Σ.Γ.Κ. παρουσιάζεται ως αποτέλεσμα της κοσμοαντίληψής τους, καθώς θεωρούν υποχρέωση κάθε πολίτη την ενασχόληση με τα κοινά.

Ενώ, λοιπόν, οι έξι πρόεδροι αποσκοπούν στο να συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου προς όφελος των παιδιών τους, οι προαναφερθέντες τέσσερις αποβλέπουν σε ευρύτερη αλλαγή του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Παρουσιάζονται να οραματίζονται το «ανοιχτό σχολείο» στην κοινωνία στο οποίο *«δάσκαλος, διευθυντής, σύλλογος διδασκόντων, Σ.Γ.Κ., πρόεδρος, αντιπρόεδρος, τοπικοί φορείς κτλ. θα είναι όλοι μπροστά εδώ να συνεργαστούμε.»* (Α). Προκειμένου να κάνουν πράξη τα όσα υποστηρίζουν, επιδιώκουν να αναπτυχθεί στο σχολείο δράση εκτός του σχολικού προγράμματος, που θα κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών και θα ανταποκρίνεται στις τρέχουσες κοινωνικές αλλαγές και απαιτήσεις. Το σχολείο θεωρούν ότι έχει μείνει προσκολλημένο στη στεία γνώση και δεν παρέχει κανένα άλλο εφόδιο στους μαθητές για τη σύγχρονη κοινωνία.

Όσον αφορά το θεσμικό πλαίσιο λειτουργίας του Σ.Γ.Κ., οι πρόεδροι δηλώνουν ότι ενημερώθηκαν κυρίως από προσωπικό τους ενδιαφέρον και από την εμπειρία τους, δεδομένου ότι η πλειοψηφία αυτών ασχολείται για πολλά χρόνια με τον Σύλλογο Γονέων

και Κηδεμόνων. Αποτελεί, λοιπόν, κοινή πεποίθηση των προέδρων ότι δεν τους συνδράμει ούτε η διεύθυνση του σχολείου, αλλά ούτε και η Ένωση Γονέων. Ειδικότερα, από τους δέκα συμμετέχοντες στην παρούσα έρευνα οι έξι υπογραμμίζουν πως όχι μόνο δεν έλαβαν καμία βοήθεια από την Ένωση Γονέων, αλλά δεν υπάρχει καμία επικοινωνία μεταξύ τους. Ειδικότερα, τονίζουν ότι η Ένωση Γονέων δεν βοηθάει στην επίλυση των καθημερινών λειτουργικών προβλημάτων που στα σχολεία ανακύπτουν, ενώ τους δίνει την εντύπωση ότι η λειτουργία της διέπεται από κομματικές σκοπιμότητες.

Το καταστατικό λειτουργίας του Σ.Γ.Κ. αποτελεί σημαντικό οδηγό οργάνωσης των ενεργειών για τους/τις περισσότερους/ες προέδρους. Τονίζουν πως είναι συνεπείς στην εφαρμογή των διαδικασιών, συνεδριάζει το διοικητικό συμβούλιο μία φορά τον μήνα, κρατάνε πρακτικά και συμμορφώνονται με τις νομικές επιταγές. Στο καταστατικό προσδιορίζονται και οι αρμοδιότητες του προέδρου. Οι οκτώ από τους δέκα προέδρους που συμμετέχουν στη συγκεκριμένη έρευνα αναφέρουν ότι τη διεκπεραίωση των περισσότερων υποθέσεων του Σ.Γ.Κ. αναλαμβάνουν οι ίδιοι/ες που επωμίζονται και το τρέξιμο στις υπηρεσίες.

Ένα θέμα που τους προβληματίζει είναι οι πρόσφατες θεσμικές ρυθμίσεις για τις φορολογικές υποχρεώσεις του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Αυτές δυσχεραίνουν το έργο τους και πέντε πρόεδροι αναφέρουν κατηγορηματικά την άποψη πως πρέπει να καταργηθούν, διότι αποτελούν ανατρεπτικό παράγοντα να ασχοληθεί κανείς με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων. Το ίδιο ισχυρίζονται ότι συμβαίνει και με την πρόσφατη νομοθετική ρύθμιση που απαγορεύει και στα μέλη του διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ. να εισέρχονται στον σχολικό χώρο χωρίς την άδεια του/της διευθυντή/ύντριας κατά τον χρόνο λειτουργίας του σχολείου. Ωστόσο, δεν φαίνεται να συνιστά κυρίαρχο μέλημά τους η αλλαγή του νομοθετικού πλαισίου, αλλά το ενδιαφέρον τους επικεντρώνεται στην έλλειψη συμμετοχής από την πλευρά των γονέων.

IV. Σχολιασμός των εμπειρικών ερευνητικών πορισμάτων

Στην παρούσα μελέτη διαπιστώνεται ότι, σύμφωνα με τις αντιλήψεις των γονέων, όπως αυτές αποτυπώνονται στις δηλώσεις των προέδρων των Σ.Γ.Κ., οι γονείς, αν και απερίφραστα θεωρούν αναγκαία τη συμμετοχή τους στις εκπαιδευτικές διαδικασίες του σχολείου, αναμένουν την επίλυση των προβλημάτων με την ανάληψη πρωτοβουλιών από την πλευρά του σχολείου. Παράλληλα, διατυπώνουν την πεποίθηση ότι οι εκπαιδευτικοί στην πλειονότητα των περιπτώσεων δεν επιθυμούν την ουσιαστική συμμετοχή των γονέων στη λειτουργία της σχολικής μονάδας. Το συγκεκριμένο ερευνητικό πόρισμα συνάδει με τα

συμπεράσματα προγενέστερων ερευνών και ειδικότερα της έρευνας του Παπαγεωργάκη (2013:233), που καταλήγει ότι η συμμετοχή των γονέων είναι «επιφανειακή» και περιορίζεται στη συμβολή τους στη διοργάνωση εθιμοτυπικών εορταστικών εκδηλώσεων και δράσεων ψυχαγωγικού χαρακτήρα. Αυτό το εύρημα επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Μπόνια (2010: 169), Κονδύλη (2016: 76) και Ξιμίνη (2009: 100). Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί ότι στην έρευνα της Μπόνια (2010) οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης απερίφραστα δηλώνουν ότι επιθυμούν οι ρόλοι τους να είναι διακριτοί και οι γονείς να λειτουργούν υποστηρικτικά στις δράσεις και στις πρακτικές του σχολείου και όχι συνδιαμορφωτικά (ό.π., 169).

Άλλωστε, οι γονείς παρουσιάζονται να υπερθεματίζουν για τη σπουδαιότητα της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας, αλλά είναι διστακτικοί έως αρνητικοί όσον αφορά την εθελοντική τους προσφορά, σύμφωνα με τις επισημάνσεις των ερωτώμενων, σε δραστηριότητες του σχολείου και περιμένουν την ανάπτυξη πρωτοβουλιών κατά κύριο λόγο από την πλευρά του σχολείου (βλ. σχετική βιβλιογραφία Θάνο, 2013). Διαπίστωση στην οποία κατέληξε και στην έρευνά της η Μπόνια (2010: 259) και το ίδιο συμπέρασμα συνάγεται και από την εργασία του Μπόλλα, καθώς οι γονείς αν και υποστηρίζουν φραστικά τη σπουδαιότητα της συνεργασίας με το σχολείο, δεν συμμετέχουν ούτε στις τακτικές γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. Παρόμοια συμπεράσματα σχετικά με την έλλειψη συμμετοχής των γονέων στις δράσεις του σχολείου αλλά και του Σ.Γ.Κ., συνάγονται και από τα ερευνητικά ευρήματα των Χριστοφοράκη (2011: 112), Κονδύλη (2016: 75) και Μουσουτζάνη (2016: 78).

Στο συγκεκριμένο σημείο αξίζει να επισημανθεί ότι στην παρούσα έρευνα η πλειοψηφία των ερωτώμενων προέδρων διαμαρτύρεται για την αδιαφορία των γονέων σχετικά με τα γενικά προβλήματα που αντιμετωπίζει το σχολείο, ενώ το ενδιαφέρον τους εκδηλώνεται αποκλειστικά και μόνο στα ζητήματα που αφορούν ατομικά τα παιδιά τους.

Άλλο ένα σημαντικό ερευνητικό πόρισμα που συνάγεται από τις μαρτυρίες των προέδρων είναι η βούληση του Διοικητικού Συμβουλίου των Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων να συμμετάσχει στη διοργάνωση και στη διεξαγωγή εκπαιδευτικών, αθλητικών, πολιτιστικών και ψυχαγωγικών εκδηλώσεων τόσο κατά τη διάρκεια του σχολικού ωρολόγιου προγράμματος όσο και στις ώρες που το σχολείο παραμένει κλειστό το απόγευμα και τα Σαββατοκύριακα. Ειδικότερα, σύμφωνα με τις δηλώσεις των προέδρων στην παρούσα έρευνα η πραγματοποίηση εκπαιδευτικών κυρίως δραστηριοτήτων εκτός του διδακτικού ωραρίου φαίνεται να αποτελεί βασική επιδίωξη των προέδρων. Ωστόσο, στην πλειονότητα των περιπτώσεων αυτή η προσπάθεια δεν τυγχάνει θετικής

ανταπόκρισης ούτε από την πλευρά των εκπαιδευτικών του σχολείου, οι οποίοι δεν συμμετέχουν συνήθως, αλλά δεν ενισχύεται ούτε και από τους γονείς μέλη του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Στο πλαίσιο αυτό οι εκδηλώσεις που κατά κύριο λόγο είναι επιτυχημένες, έχοντας συμμετοχή γονέων και εκπαιδευτικών, είναι όσες έχουν εορταστικό επετειακό χαρακτήρα και διανθίζονται συνήθως με εδέσματα.

Αναλυτικότερα, διαπιστώθηκε ότι η συμμετοχή του Σ.Γ.Κ., δηλαδή κατά κύριο λόγο του/της προέδρου, εξαρτάται σε σημαντικό βαθμό από τη σχέση που έχει αναπτυχθεί με τον/την διευθυντή/ύντρια του σχολείου και τη στάση που αυτός/ή κρατάει. Τον σημαντικό ρόλο που καλείται να διαδραματίσει ο διευθυντής του δημοτικού σχολείου στη διαμόρφωση των κατάλληλων προϋποθέσεων επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και στα μέλη του Διοικητικού Συμβουλίου του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, εντόπισε και ο Παπαγεωργάκης στην έρευνά του (2013). Στην έρευνα της Κοιλάκου (2015) διαπιστώθηκε ότι οι διευθυντές επιδιώκουν να διαμορφώσουν θετικό κλίμα συνεργασίας με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων και θεωρούν σημαντική τη συνεισφορά των γονέων στη διοργάνωση πολιτιστικών, αθλητικών και ψυχαγωγικών εκδηλώσεων (ό.π., 149). Ωστόσο, η συνεισφορά τους έχει εθιμοτυπικό χαρακτήρα, γεγονός που αντιλαμβάνονται ορισμένοι πρόεδροι που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα και εκφράζουν την επιθυμία ο ρόλος τους να καταστεί ουσιαστικότερος. Το γεγονός αυτό επισημαίνει και ο Μπόλλας στη δική του έρευνα (2009: 105).

Επίσης, στο σχολικό πλαίσιο, οι πρακτικές που αναπτύσσονται για την ενεργοποίηση των γονέων και ευρύτερα το κλίμα της σχολικής μονάδας, άσχετα από το υπάρχον θεσμικό πλαίσιο, μπορεί να ενισχύσει ή να αποθαρρύνει τη συμμετοχή των γονέων, όπως προκύπτει και από την έρευνα του Μπόλλα (2009: 86, 100). Η Τσάγκου (2004), επίσης, στην έρευνά της διαπιστώνει τη σημασία της επικοινωνιακής συνεργασίας ανάμεσα στον διευθυντή και στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων για την επίλυση προβλημάτων που αντιμετωπίζει το σχολείο όσον αφορά οικονομικά θέματα, κτιριακές φθορές και τη διοργάνωση εορταστικών εκδηλώσεων (ό.π., 68).

Άλλο ένα σημαντικό εύρημα της παρούσας μελέτης είναι η διαπίστωση της έλλειψης εμπιστοσύνης ανάμεσα στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς, καθώς δεν είναι με σαφήνεια θεσμικά οριοθετημένο το πλαίσιο των αρμοδιοτήτων και των δικαιοδοσιών των γονέων. Συγκεκριμένα, διαπιστώθηκε από την επεξεργασία των ερευνητικών δεδομένων της παρούσας εργασίας ότι υπολανθάνει αντιπαλότητα ανάμεσα στον Σ.Γ.Κ. και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου, καθώς οι γονείς αμφισβητούν τους εκπαιδευτικούς και σε

ορισμένες μάλιστα περιπτώσεις επεμβαίνουν στο διδακτικό τους έργο και δημιουργούν προβλήματα. Ενώ οι πρόεδροι φαίνεται να επικοινωνούν κυρίως με τη διεύθυνση του σχολείου και να μεταφέρουν τα παράπονα και τις διαμαρτυρίες μεμονωμένων γονέων για τον τρόπο που ο εκπαιδευτικός επιτελεί το εκπαιδευτικό του έργο ως παιδαγωγικό και διδακτικό γεγονός (βλ. και Σιάνου-Κύργιου, 2003, για διδασκαλία εκπαιδευτικών). Η στάση αυτή των γονέων έχει ως αποτέλεσμα οι εκπαιδευτικοί να αποφεύγουν κάθε είδους συνεργασίας με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων που δεν έχει υποχρεωτικό χαρακτήρα. Το γεγονός αυτό έχει ως αποτέλεσμα ορισμένοι πρόεδροι απερίφραστα να χαρακτηρίζουν τους εκπαιδευτικούς ως αδιάφορους, αφού δεν μετέχουν σε καμία δράση που δεν εμπίπτει στο πλαίσιο του υποχρεωτικού τους ωραρίου.

Στο ίδιο πόρισμα καταλήγει στη διδακτορική της διατριβή και η Ντινίδου (2013: 277). Αφενός οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τους γονείς, ειδικά εκείνους που διαθέτουν υψηλό μορφωτικό επίπεδο, παρεμβατικούς στο έργο τους και ιδιαίτερα απαιτητικούς (βλ. και σχετική Βιβλιογραφία Θάνο, 2013), αφετέρου οι γονείς κατηγορούν τους εκπαιδευτικούς ότι αντιμετωπίζουν τη συνεργασία μαζί τους ως πάρεργο (Ντινίδου, 2013: 274-278). Στη διαπίστωση ότι οι γονείς δεν εκτιμούν τους εκπαιδευτικούς των παιδιών τους καταλήγει και η Κοιλάκου (2015: 163) στη διπλωματική της εργασία.

Επιπρόσθετα, άλλη διαπίστωση που με ενάργεια προκύπτει από τα ερευνητικά δεδομένα της παρούσας έρευνας, είναι ότι οι εκπρόσωποι των Σ.Γ.Κ. επιθυμούν να συμμετέχουν στη λήψη αποφάσεων για τη διοργάνωση εκπαιδευτικών δράσεων στον σχολικό χώρο και το άνοιγμά του σχολείου σε δραστηριότητες καινοτόμες εκτός του επίσημου σχολικού προγράμματος. Η μη υλοποίηση, μάλιστα, της επιθυμίας τους αυτής φαίνεται να τους δυσαρεστεί. Ο περιορισμός της συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διαχείριση των λειτουργικών θεμάτων του σχολείου καθώς και η συνακόλουθη δυσαρέσκειά τους καταδεικνύεται και από τα ερευνητικά πορίσματα της εργασίας της Ανδρομάχης Μουσουτζάνη (2016: 64, 70). Ενώ στην έρευνα της Κοιλάκου (2015: 72, 73, 102) εκπαιδευτικοί και διευθυντές/ύντριες απορρίπτουν emphatically το ενδεχόμενο συμμετοχής των γονέων τόσο στην αυτοαξιολόγηση της σχολικής μονάδας και του διδακτικού έργου όσο και στη λήψη αποφάσεων αναφορικά με τη διοίκηση του σχολείου.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

Συμπεράσματα

Η παρουσίαση των συμπερασμάτων της παρούσας έρευνας στην τελευταία ενότητα της εργασίας μας αρθρώνεται σε δύο μέρη.

I. Στο πρώτο παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από την ανάλυση των σχετικών νομοθετικών διατάξεων, με τις οποίες θεσπίζεται το γονικό δικαίωμα συμμετοχής στη σχολική εκπαίδευση των ανήλικων τέκνων τους και σε όργανα διοίκησης της εκπαίδευσης. Μέσα από αυτή την ανάλυση επιχειρήσαμε να απαντηθεί το ερευνητικό ερώτημα του πρώτου επιπέδου πραγμάτευσης της έρευνάς μας, που αφορά το πώς προσδιορίζεται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο η γονική συμμετοχή μέσω του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση του σχολείου ως προς τον βαθμό, τις διαδικασίες και τα θέματα. Από την πραγμάτευση που έγινε στο τρίτο κεφάλαιο της συγκεκριμένης έρευνας, συνάγονται τα ακόλουθα συμπεράσματα:

- ✓ Ο νομοθέτης αναγνωρίζει τη γονική συμμετοχή στη σχολική εκπαίδευση τόσο ως ατομικό όσο και ως συλλογικό δικαίωμα και καθορίζει τη συλλογική συμμετοχή αυτή στα λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής» για τη διοίκηση της εκπαίδευσης, δηλαδή στο σχολικό συμβούλιο, στις σχολικές επιτροπές και στο συμβούλιο σχολικής κοινότητας, στις δημοτικές και κοινοτικές επιτροπές παιδείας, στις περιφερειακές και επαρχιακές επιτροπές παιδείας.
- ✓ Παράλληλα, ο νομοθέτης προσδιορίζει τα επίπεδα συλλογικής οργάνωσης των γονέων που με εκπροσώπους συμμετέχουν στη διοίκηση της εκπαίδευσης και είναι: το πρώτο επίπεδο οργάνωσης στη σχολική μονάδα ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων, το δεύτερο επίπεδο η ένωση γονέων, το τρίτο επίπεδο η ομοσπονδία γονέων και το τέταρτο επίπεδο η συνομοσπονδία γονέων.
- ✓ Στο πλαίσιο αυτό, οι γονείς που συγκροτούν το πρώτο επίπεδο οργάνωσης, δηλ. τον σύλλογο γονέων, συμμετέχουν ως μέλη στο σχολικό συμβούλιο που αποτελεί και το μοναδικό συλλογικό όργανο διοίκησης της σχολικής μονάδας στο οποίο συμμετέχουν οι γονείς. Επίσης, είναι δυνατόν να λαμβάνουν μέρος και στη σχολική επιτροπή, εφόσον δεν υπάρχει ένωση γονέων καθώς και στο συμβούλιο σχολικής κοινότητας.
- ✓ Στο ίδιο πλαίσιο, οι γονείς που συγκροτούν το δεύτερο και τρίτο επίπεδο οργάνωσης, δηλαδή την ένωση γονέων και την ομοσπονδία γονέων, συμμετέχουν με έναν

εκπρόσωπο ως μέλος στις σχολικές επιτροπές και στις δημοτικές και κοινοτικές επιτροπές παιδείας.

- ✓ Η συμμετοχή, όμως, εκπροσώπων γονέων από το τέταρτο επίπεδο οργάνωσης, δηλαδή τη συνομοσπονδία γονέων, στην ολομέλεια του Εθνικού Συμβουλίου Παιδείας (Ε.ΣΥ.Π.) και στο επί μέρους Συμβούλιο Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης του Ε.ΣΥ.Π., καταργήθηκε. Αυτό συνέβη όταν το Ε.ΣΥ.Π. με το άρθρο 32 παρ. 2 περίπτωση β του ν. 4452/2017 καταργήθηκε και με το άρθρο 18 του ίδιου νόμου συνιστάται το Εθνικό Συμβούλιο Εκπαίδευσης και Ανάπτυξης Ανθρώπινου Δυναμικού (Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ.).
- ✓ Η συμμετοχή αυτή είναι κάθετα διαρθρωμένη, αφενός μεν διότι η λειτουργία κάθε επιμέρους οργάνου σχετίζεται με ορισμένο επίπεδο διοίκησης (εθνικό, περιφερειακό, επαρχιακό, δημοτικό και σχολικό επίπεδο) και αφετέρου διότι η συμμετοχή αυτή σχετίζεται με το επίπεδο οργάνωσης των γονέων.
- ✓ Η συμμετοχή των οργανώσεων των γονέων στα παραπάνω λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής» υποδηλώνει την επιδίωξη της πολιτείας να καθιερώσει μία μορφή, έστω χαλαρή και περιορισμένη, συμμετοχής του λαού στην οργάνωση και στη διοίκηση της εκπαίδευσης στο πλαίσιο του δημοκρατικού προγραμματισμού. Έτσι, μέσα από το σχολικό συμβούλιο το οποίο αποτελεί συλλογικό όργανο διοίκησης σχολικής μονάδας επιτυγχάνεται η συνύπαρξη των κύριων φορέων της εκπαιδευτικής διαδικασίας σε σχολικό επίπεδο (διδάσκοντες, γονείς, μαθητές), έχοντας ως στόχο *«να εισαγάγει τον κοινωνικό λόγο των άμεσα ενδιαφερόμενων (γονέων, τοπικής αυτοδιοίκησης) μέσα στον χώρο του σχολείου, ώστε να συναντηθεί με τον λόγο των εκπαιδευτικών για τη δημοκρατικότερη οργάνωση της σχολικής ζωής»* (εισηγητική έκθεση του ν. 1566/1985, στο Μιχόπουλος, 2002: 237).
- ✓ Ωστόσο, ο θεσμός αυτός φαίνεται ότι δεν κατάφερε να επιτύχει τους σκοπούς του, διότι οι αρμοδιότητές του είναι γενικές και ασαφείς (εξασφάλιση της ομαλής λειτουργίας του σχολείου, διαμόρφωση επικοινωνιακών σχέσεων των διδασκόντων και των οικογενειών των μαθητών, φροντίδα της σχολικής υγιεινής) και γι' αυτό χρειάζεται να προσδιοριστούν και να ερμηνευθούν σε συνδυασμό με άλλες νομοθετικές διατάξεις.
- ✓ Δεν αρκεί, άλλωστε, η νομοθετική πρόβλεψη για τη γονική συμμετοχή σε ένα όργανο διοίκησης της εκπαίδευσης σε επίπεδο σχολικής μονάδας, αλλά απαιτείται το όργανο αυτό να διαθέτει και «διαμορφωτική δύναμη» (Μιχόπουλος, 2002: 238). Αυτό σημαίνει ότι χρειάζεται, επιπρόσθετα, να έχει τέτοιες αρμοδιότητες και να τις ασκεί

στην πράξη, προκειμένου αφενός μεν να πετύχει τους επιδιωκόμενους σκοπούς και αφετέρου να προωθήσει τη συμμετοχή στο όργανο αυτό.

- ✓ Στο συγκεκριμένο σημείο αξίζει να παρατεθεί η δήλωση προέδρου, ο οποίος υπερθεματίζει για την ωφελιμότητα του σχολικού συμβουλίου και την αναγκαιότητά του, αλλά στο σχολείο του το όργανο αυτό δεν συνεδριάζει, διότι:
«Το θεσμικό πλαίσιο σας ρωτώ αν έχετε καταλάβει ποιος είναι αυτός που θα το επιβάλει. Γιατί στην αρχή πρέπει να γίνει με επιβολή ως νόμος, δεν υπάρχει θέμα, το δύσκολο είναι η εφαρμογή του. Εμείς ρωτάμε ποιος είναι αυτός που θα πάει και θα τραβήξει το αυτί στη διοίκηση του σχολείου μας που δεν κάνει όλα αυτά που θα έπρεπε να κάνει. Δεν έχουμε βρει τον άνθρωπο!».
- ✓ Η σχολική επιτροπή, το συμβούλιο σχολικής κοινότητας, η δημοτική και κοινοτική επιτροπή παιδείας καθώς και η περιφερειακή και η επαρχιακή επιτροπή παιδείας αποτελούν και αυτές «όργανα λαϊκής συμμετοχής» και έχουν υποστηρικτικές διαχειριστικές τεχνικές, οικονομικές και γνωμοδοτικές / εισηγητικές αρμοδιότητες και δεν αποτελούν άμεσα συλλογικά όργανα διοίκησης σχολικής μονάδας ή εκπαίδευσης. Η συμμετοχή των οργανώσεων γονέων στα συλλογικά αυτά όργανα είναι περιορισμένη, τόσο από την άποψη του αριθμού των συμμετεχόντων μελών όσο και από την άποψη των αρμοδιοτήτων που τους έχουν ανατεθεί.
- ✓ Εξάλλου, φαίνεται να υπάρχει αλληλοεπικάλυψη αυτών των αρμοδιοτήτων, γεγονός που δημιουργεί σύγχυση και αβεβαιότητα και αποτρέπει την πραγματική και αποτελεσματική συμμετοχή των γονέων σε αυτές. Έτσι, παρότι σκοπός των οργάνων αυτών φαίνεται να είναι, κυρίως, η συμμετοχή όλων των ενδιαφερόμενων μερών για τη λειτουργία των σχολείων, οι περιορισμένες αρμοδιότητές τους και η φύση τους δεν φαίνεται ότι μπορεί να συμβάλλουν αποτελεσματικά και προς την κατεύθυνση αυτή.
- ✓ Αξίζει, μάλιστα, να υπογραμμιστεί ότι το Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας το έργο του οποίου αφορούσε τον προγραμματισμό και τη χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής σε εθνικό επίπεδο και στο οποίο συμμετείχε εκπρόσωπος της συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας καταργήθηκε. Το όργανο αυτό όμως συστάθηκε και επανασυστάθηκε επανειλημμένα, με τελευταία πρόσφατη «επανασύστασή» του με το άρθρο 18 του ν. 4452/2017 ως Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. Η κυριότερη διαφορά του νέου αυτού συλλογικού οργάνου από το προηγούμενο είναι ότι σε αυτό δεν συμμετέχουν πλέον, ως μέλη του, εκπρόσωποι της συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας ή άλλη οργάνωση γονέων. Με άλλα λόγια με τη σύσταση του Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ. καταργήθηκε η συμμετοχή της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης γονέων στο μοναδικό όργανο χάραξης

εκπαιδευτικής πολιτικής και εκπαιδευτικού προσανατολισμού σε εθνικό επίπεδο, έστω και γνωμοδοτικού χαρακτήρα.

- ✓ Παρατηρείται έτσι το προδήλως άτοπο, να μετέχουν σε αυτό το συλλογικό όργανο εκπαιδευτικού προσανατολισμού και χάραξης εκπαιδευτικής πολιτικής, φορείς που δεν έχουν άμεση σχέση με τη λειτουργία της εκπαίδευσης (Γ.Σ.Ε.Ε., Ε.Π.Ε., Σ.Ε.Β., Κ.Ε.Ε.Ε., Ε.Ι.Ε.Α.Δ., Ο.Α.Ε.Δ., Γ.Ε.Σ.Ε.Β.Ε., Α.Δ.Ε.Δ.Υ.) και να μη μετέχουν οι γονείς των μαθητών, που είναι και οι άμεσα ενδιαφερόμενοι, μέσω της οργάνωσής τους με τη μορφή της συνομοσπονδίας.
- ✓ Ο νομοθέτης στην αιτιολογική εισηγητική έκθεση του παραπάνω νόμου (στο άρθρο 18) «φλυαρεί» για τον λόγο συμμετοχής των μη σχετιζόμενων άμεσα με την εκπαίδευση φορέων, παραθέτοντας λεπτομερέστατα τους λόγους που τον οδήγησαν στην επιλογή αυτή (βλ. κεφ. Τρίτο: 3.5). Όμως, «σιωπά εκκωφαντικά» για τους λόγους που τον οδήγησαν στην κατάργηση της συμμετοχής εκπροσώπων της ανώτατης συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας, δηλαδή της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης των γονέων μαθητών Ελλάδας, στο όργανο αυτό. Τελικά, η μόνη εξήγηση που φαίνεται, εκ πρώτης όψεως, να «δικαιολογεί» τον αποκλεισμό της τεταρτοβάθμιας οργάνωσης γονέων από τη συμμετοχή στο εν λόγω όργανο, είναι ότι οι οργανώσεις γονέων δεν διαθέτουν δικά τους ινστιτούτα μελέτης!!!
- ✓ Ο νομοθέτης οργάνωσε και καθιέρωσε τη συμμετοχή των οργανώσεων γονέων στα παραπάνω «όργανα λαϊκής συμμετοχής» σταθμίζοντας από τη μία μεριά το ατομικό δικαίωμα των γονέων για τη συμμετοχή τους στη σχολική διαπαιδαγώγηση του τέκνου τους (γονικό δικαίωμα) και από την άλλη την κρατική υποχρέωση (αρμοδιότητα) για την «παροχή παιδείας υψηλού επιπέδου» (άρθ. 16 παρ. 2 Συν., άρθ. 1 ν. 2525/1997, άρθ. 165 παρ. 1 Σ.Α.Ε.Ε.).
- ✓ Αποτέλεσμα αυτής της στάθμισης ήταν η περιορισμένη συλλογική συμμετοχή των γονέων μόνο στα λεγόμενα «όργανα λαϊκής συμμετοχής», που λειτουργούν, κυρίως, εκτός σχολικής μονάδας (με εξαίρεση το σχολικό συμβούλιο, όπως προαναφέρθηκε) και ειδικότερα, σε επίπεδο Δήμων και Κοινοτήτων και περιφερειακών ενοτήτων, περιφερειών και επαρχιών. Αντίθετα, δεν προβλέπεται συμμετοχή γονέων σε άλλα συλλογικά όργανα διοίκησης σχολικής μονάδας (συλλόγους διδασκόντων) ή σε επίπεδο περιφερειακής διοίκησης (Π.Υ.Σ.Π.Ε., Π.Υ.Σ.Δ.Ε.) ή κεντρικής διοίκησης (Κ.Υ.Σ.Π.Ε., Κ.Υ.Σ.Δ.Ε.) ή σε άλλο συλλογικό όργανο διοίκησης της εκπαίδευσης. Τούτο πρακτικά σημαίνει ότι ο νομοθέτης, κατόπιν της παραπάνω στάθμισης, επέλεξε τη μη συμμετοχή των οργανώσεων γονέων σε ζητήματα που αφορούν την οργάνωση, τη διοίκηση, τη λειτουργία, τους σκοπούς,

τους στόχους της εκπαίδευσης καθώς και στον καθορισμό των προγραμμάτων σπουδών, του ωρολόγιου προγράμματος διδασκαλίας, των σχολικών δράσεων και των παιδαγωγικών και διδακτικών μεθόδων και μέσων. Η επιλογή αυτή έγινε πιθανότατα, προκειμένου να διασφαλιστεί η ομοιομορφία της παρεχόμενης εκπαίδευσης και η ισότητα ευκαιριών.

II. Στο δεύτερο μέρος της συγκεκριμένης ενότητας παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την ανάλυση των συνεντεύξεων των προέδρων Σ.Γ.Κ., που συνιστά το δεύτερο επίπεδο πραγμάτευσης της συγκεκριμένης έρευνας σχετικά με το πώς οι πρόεδροι Συλλόγων Γονέων και Κηδεμόνων δημοτικών σχολείων Ιωαννίνων βιώνουν και αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας. Από την πραγμάτευση των ερευνητικών δεδομένων που στο πέμπτο κεφάλαιο της συγκεκριμένης μελέτης έγινε, θα μπορούσε κανείς να εξάγει τα ακόλουθα συμπεράσματα. Όσον αφορά καταρχήν τα θέματα της σχολικής κοινότητας, που αποτελεί αντικείμενο διερεύνησης για το πρώτο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα, για τα οποία οι πρόεδροι Σ.Γ.Κ. φαίνεται ή επιθυμούν να λαμβάνουν αποφάσεις, θα μπορούσαν να συνοψιστούν στα εξής:

- Οικονομική διαχείριση των διαθέσιμων πόρων του σχολείου που συνήθως περιορίζεται στην τυπική έγκριση των δαπανών, όπως η αγορά πετρελαίου και ειδών καθαρισμού.
- Κάλυψη έκτακτων λειτουργικών αναγκών του σχολείου και επιδιόρθωση φθορών του κτιρίου και ζημιών είτε με εκούσια εισφορά χρημάτων από τα έσοδα του Σ.Γ.Κ. είτε με δωρεάν παροχή εργασίας από τα μέλη του Σ.Γ.Κ.
- Βελτίωση κτιριακής υποδομής, διαμόρφωση της αυλής, εμπλουτισμό των εποπτικών μέσων διδασκαλίας και εξοπλισμό του σχολείου με χρήσιμες συσκευές.
- Έλεγχος σε συνεργασία με τη διεύθυνση του σχολείου τόσο του τρόπου λειτουργίας του κυλικείου, όσον αφορά την καταλληλότητα και την τιμή των διαθέσιμων προϊόντων, όσο και της καθαριότητας του σχολικού κτιρίου και ειδικά της τουαλέτας.
- Διοργάνωση και διεξαγωγή των καθιερωμένων σχολικών εορτών στις εθνικές επετείους, στα Χριστούγεννα, στην Αποκριά, στην τελετή λήξης του σχολικού έτους.
- Διενέργεια στο σχολικό κτίριο εκδηλώσεων ποικίλης θεματικής εντός και εκτός του σχολικού ωραρίου, όπως ομιλίες από ειδικούς επιστήμονες, πραγματοποίηση το απόγευμα μαθημάτων παραδοσιακών και σύγχρονων χορών, θεατρικού παιχνιδιού, σκακιού, ξένων γλωσσών, αθλητικών δραστηριοτήτων είτε προβολή ταινιών τα Σαββατοκύριακα. Στις δράσεις αυτές θεωρούν σημαντική τη συνεισφορά και την παρουσία των εκπαιδευτικών.

- Επίλυση λειτουργικών προβλημάτων, όπως η διασφάλιση κατάλληλων αιθουσών διδασκαλίας, διαχείριση διαμαρτυριών γονέων για τον ελλιπή, κατά την άποψή τους, τρόπο με τον οποίο εκπαιδευτικοί του σχολείου επιτελούν το εκπαιδευτικό τους έργο και διαμεσολάβηση για τη διευθέτηση επιθετικών συμπεριφορών μεταξύ των μαθητών.

Σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο οι πρόεδροι βιώνουν και αντιλαμβάνονται τη συμμετοχή τους στις διαδικασίες και στα όργανα για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, που αποτελεί το αντικείμενο ανάλυσης στο δεύτερο επιμέρους ερευνητικό ερώτημα, τα ερευνητικά πορίσματα θα μπορούσαν να συνοψιστούν με τον ακόλουθο τρόπο:

- Το σχολικό συμβούλιο έχει συγκληθεί τρεις φορές, όπως από τον νόμο προβλέπεται, σε ένα σχολείο κατά το έτος 2017/18 και μία φορά σε άλλα δύο σχολεία. Ωστόσο, η πλειοψηφία των προέδρων θεωρεί απαραίτητη τη συστηματική του σύγκληση και την έλλειψη διενέργειάς του την αξιολογεί ως πρόβλημα.
- Παρουσία του διοικητικού συμβουλίου του Σ.Γ.Κ. σε ορισμένες συνεδρίες του συλλόγου διδασκόντων για να διοργανώσουν από κοινού διάφορες καινοτόμες δράσεις, αναφέρεται μόνο από τέσσερις προέδρους. Οι υπόλοιποι πρόεδροι απερίφραστα εκφράζουν την άποψη ότι δεν υπάρχει αποτελεσματικό πλαίσιο συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τουλάχιστον σε συνολικό επίπεδο.
- Επικοινωνία αποσπασματική σε προσωπικό επίπεδο με ορισμένους εκπαιδευτικούς του σχολείου, που από μεράκι δραστηριοποιούνται και εκτός του υποχρεωτικού τους ωραρίου.
- Ικανοποιητική συνεργασία, εκτός από δύο προέδρους, σε θεσμικό και προσωπικό επίπεδο με τη διεύθυνση της σχολικής μονάδας, καθώς οι πρόεδροι τουλάχιστον δύο με τρεις φορές εβδομαδιαίως, συναντώνται στο γραφείο του διευθυντή, επικοινωνούν τηλεφωνικά, συμμετέχουν σε συσκέψεις με τον διευθυντή, απευθύνονται στη σχολική επιτροπή, αντιμετωπίζουν από κοινού λειτουργικά προβλήματα, ενώ ο διευθυντής τους βοηθάει να εξασφαλίσουν την υπηρεσιακή έγκριση για απογευματινές δράσεις.

Ωστόσο, ως παράγοντας που δυσχεραίνει την παρουσία του Σ.Γ.Κ. στον σχολικό χώρο αναφέρεται η έλλειψη συμμετοχής από την πλευρά των γονέων, οι οποίοι επιδεικνύουν *«μεγάλη όρεξη για κριτική αλλά καθόλου όρεξη για συμμετοχή και πράξη!»*. Οι γονείς, λοιπόν, παρουσιάζονται ως αδιάφοροι και αμέτοχοι, αφού δεν συμμετέχουν όχι μόνο στις αρχαιρεσίες για την ανάδειξη του διοικητικού συμβουλίου, αλλά γενικότερα στις γενικές συνελεύσεις του Σ.Γ.Κ. που γίνονται συνήθως στην αρχή του σχολικού έτους, για να προγραμματιστούν οι δραστηριότητες του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων. Συνηθίζουν

να απευθύνονται στον Σ.Γ.Κ. μόνο όταν χρειαστεί να αντιμετωπίσουν κάποιο προσωπικό πρόβλημα με το παιδί τους στον σχολικό χώρο.

Αναφορικά με τις αντιλήψεις των προέδρων Σ.Γ.Κ. για τη γονική συμμετοχή στη διοίκηση του σχολείου ως προς τα θέματα και τις διαδικασίες καθώς και ως προς τα όργανα στα οποία θα έπρεπε να προβλεφθεί νομοθετικά η συμμετοχή του Σ.Γ.Κ., που αποτελεί το αντικείμενο ανάλυσης στο τρίτο ερευνητικό ερώτημα, τα ερευνητικά ευρήματα που προκύπτουν από την ανάλυση των κειμένων των συνεντεύξεων είναι δυνατόν να παρουσιαστούν συνοπτικά ως εξής:

- Ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. είναι επικουρικός και συμβουλευτικός, αλλά πρέπει να ενημερώνονται για τις δράσεις που υλοποιούνται από το σχολείο και για τα προβλήματα που η σχολική μονάδα αντιμετωπίζει, προκειμένου να συνδράμουν το έργο του σχολείου.
- Ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας είναι ισοδύναμος με εκείνον του συλλόγου διδασκόντων και του διευθυντή, κατά την αντίληψη δύο προέδρων.
- Ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. εξαρτάται καταρχήν από τη στάση του/της διευθυντή/ντριας του σχολείου, καθώς αυτός/ή καθορίζει σε σημαντικό ποσοστό την ποιότητα της συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και στον Σ.Γ.Κ. όσο και το περιεχόμενο της δράσης του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων.
- Ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. είναι δυνατόν να ολοκληρωθεί με τη συνδρομή των εκπαιδευτικών, οι οποίοι, όμως, αποφεύγουν συνήθως να εμπλακούν συστηματικά τουλάχιστον σε δραστηριότητες εκτός του εργασιακού τους ωραρίου. Έτσι, θεωρούν ότι ο σύλλογος οφείλει να βοηθήσει όσους εκπαιδευτικούς επιθυμούν να κάνουν «το κάτι παραπάνω».
- Ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. ισχυροποιείται και ενδυναμώνεται η δικαιοδοσία παρέμβασής του στα σχολικά δρώμενα, κατά κοινή ομολογία όλων των ερωτηθέντων, όταν όλοι οι γονείς των μαθητών συνδράμουν συστηματικά και αναγνωρίζουν το έργο και την προσφορά του συλλόγου. Έτσι, η έλλειψη συμμετοχής των γονέων αποτελεί για αυτούς σημαντικό πρόβλημα.
- Στόχος της δράσης του Σ.Γ.Κ. είναι η βελτίωση του τρόπου λειτουργίας της σχολικής μονάδας και η διάνθιση του καθημερινού προγράμματος με δημιουργικές δράσεις, προκειμένου τα παιδιά να περνάνε όσο το δυνατόν πιο ευχάριστα τον χρόνο παραμονής τους στο σχολείο.
- Στόχο της δράσης του Σ.Γ.Κ. πρέπει να αποτελεί, κατά την άποψη τεσσάρων προέδρων, και η αναδόμηση του περιεχομένου της σχολικής γνώσης και του τρόπου λειτουργίας του σχολείου. Συγκεκριμένα, διατείνονται ότι οφείλουν να ενεργοποιηθούν έτσι, ώστε

να γίνονται και καινοτόμα προγράμματα και δράσεις που αφυπνίζουν τον μαθητή, πέρα από τη στεία γνώση των μαθημάτων.

- Ο ρόλος τους δεν περιορίζεται από το ισχύον νομοθετικό πλαίσιο λειτουργίας του Σ.Γ.Κ., για το οποίο ενημερώθηκαν από προσωπικό ενδιαφέρον και από την εμπειρία τους, αλλά από τη μη εφαρμογή των νόμων και από την αδιαφορία γονέων και εκπαιδευτικών. Ωστόσο, οι πρόσφατες θεσμικές ρυθμίσεις για τις φορολογικές υποχρεώσεις του Σ.Γ.Κ. δυσχεραίνουν το έργο του και πέντε πρόεδροι θεωρούν πως πρέπει να καταργηθούν, διότι αποτελούν αποτρεπτικό παράγοντα ενασχόλησης με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων.

Όσον αφορά τον ρόλο του προέδρου, όλοι οι πρόεδροι επισημαίνουν ότι βασικός παράγοντας που τους ώθησε να ασχοληθούν με τον Σ.Γ.Κ. ήταν η πρόθεσή τους να προσφέρουν στο σχολείο, για να περνάνε τα παιδιά ευχάριστα και δημιουργικά τη σχολική τους ημέρα. Ενώ, λοιπόν, οι έξι πρόεδροι αποσκοπούν στο να συμβάλλουν στην εύρυθμη λειτουργία του σχολείου προς όφελος των παιδιών τους, τέσσερις πρόεδροι αποβλέπουν σε ευρύτερη αλλαγή του παρεχόμενου εκπαιδευτικού έργου. Παρουσιάζονται να οραματίζονται το «ανοιχτό σχολείο» στην κοινωνία στο οποίο *«δάσκαλος, διευθυντής, σύλλογος διδασκόντων, Σ.Γ.Κ., πρόεδρος, αντιπρόεδρος, τοπικοί φορείς κτλ. θα είναι όλοι μπροστά εδώ να συνεργαστούμε.»* (Α).

Από τα πορίσματα, λοιπόν, της παρούσας έρευνας συνάγεται το συμπέρασμα ότι η συμμετοχή των γονέων στη διοίκηση της σχολικής μονάδας παραμένει περιθωριακή και πολύ περιορισμένη, σύμφωνα τόσο με τις μαρτυρίες των προέδρων όσο και με τα πορίσματα από την εξέταση του θεσμικού πλαισίου όσον αφορά τα όργανα διοίκησης στα οποία ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων συμμετέχει αλλά και τις αρμοδιότητες που προβλέπονται για τη δράση του. Αξίζει, μάλιστα, να σημειωθεί ότι και αυτές οι δυνατότητες που ο νόμος δίνει καθίστανται «κενό γράμμα», καθώς οι συνεδρίες των αντίστοιχων οργάνων, στα οποία ο Σύλλογος Γονέων και Κηδεμόνων δικαιούται να μετέχει, δεν πραγματοποιούνται. Χαρακτηριστική περίπτωση αποτελεί η ενεργοποίηση του Σχολικού Συμβουλίου που, όπως από την έρευνα προέκυψε, έγινε μόνο σε ένα σχολείο την παρελθούσα σχολική χρονιά τρεις φορές, σύμφωνα με τα όσα ο νόμος ορίζει, ενώ σε άλλα δύο σχολεία συνεδρίασε μία φορά με αίτημα του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων και στα υπόλοιπα επτά δεν διενεργήθηκε ποτέ.

Καθίσταται, λοιπόν, εμφανές ότι οι βασικές αρχές της ικανοποίησης του «πελάτη»-γονέα, της αποτελεσματικότητας της σχολικής μονάδας με τη συνεχή βελτίωση της «ποιότητας του μαθησιακού προϊόντος» - των μαθησιακών αποτελεσμάτων και της

συμμετοχής του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων σε συλλογικό θεσμικό επίπεδο στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, που διέπουν το θεωρητικό μοντέλο διοίκησης της Εκπαίδευσης «Διοίκηση Ολικής Ποιότητας» φαίνεται να μην εφαρμόζονται στη διοίκηση της σχολικής μονάδας πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ειδικότερα, φαίνεται να μην επιτυγχάνεται η ικανοποίηση του «πελάτη» - γονέα από τις παρεχόμενες υπηρεσίες του εκπαιδευτικού οργανισμού πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, καθώς τα ερευνητικά υποκείμενα στην πλειοψηφία τους ασκούν αρνητική κριτική τόσο για τον τρόπο που το σχολείο και κυρίως οι εκπαιδευτικοί τους αντιμετωπίζουν όσο και για την ποιότητα του παρεχόμενου εκπαιδευτικού αγαθού.

Τέσσερις μάλιστα πρόεδροι εκφράζουν απερίφραστα τη δυσαρέσκειά τους χαρακτηρίζοντας την παρεχόμενη από το σχολείο γνώση «στεία και αδιάφορη για τους μαθητές» και τη λειτουργία της σχολικής μονάδας «απαρχαιωμένη και αμετάβλητη». Συνάγεται συνεπώς το συμπέρασμα ότι η σχολική μονάδα δεν ικανοποιεί τις ανάγκες και τις προσδοκίες των γονέων και δεν επιτυγχάνεται η συνεχής βελτίωση των παρεχόμενων υπηρεσιών και του μαθησιακού αποτελέσματος. Από όσα προαναφέρθηκαν θα μπορούσε κανείς να συμπεράνει ότι οι αρχές της «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» στο επίπεδο που αφορά τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στη χώρα μας δεν εφαρμόζονται. Το πόρισμα αυτό προκύπτει από την επισκόπηση των ερευνητικών ευρημάτων τόσο από την ανάλυση των συνεντεύξεων με τους προέδρους Σ.Γ.Κ. όσο και από την επισκόπηση των σχετικών νομοθετικών κειμένων. Χαρακτηριστικό δείγμα αποτελεί η κατάργηση της συμμετοχής εκπροσώπων της συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδος στο Ε.Σ.Ε.Κ.Α.Α.Δ., έργο του οποίου είναι ο προγραμματισμός και η χάραξη εκπαιδευτικής πολιτικής σε εθνικό επίπεδο. Χρειάζεται να διευκρινιστεί ότι το συλλογικό αυτό όργανο συστάθηκε με το άρθρο 18 του ν. 4452/2017 και αποτελεί ουσιαστικά «επανασύσταση» του Ε.ΣΥ.Π. στο οποίο μετείχε ως μέλος εκπρόσωπος της συνομοσπονδίας γονέων μαθητών Ελλάδας.

Άλλωστε, η συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στα θεσμικά όργανα διοίκησης του σχολείου είναι τελείως τυπική και περιορισμένη, με αποτέλεσμα ο ρόλος τους να είναι περιθωριακός και να εξαρτάται σε σημαντικό ποσοστό από τη βούληση της διεύθυνσης της σχολικής μονάδας και από την προσωπική σχέση που οι πρόεδροι έχουν αναπτύξει με τον /την διευθυντή/ύντρια. Ενώ σύμφωνα με το μοντέλο «Διοίκησης Ολικής Ποιότητας» είναι απαραίτητη η ενεργοποίηση όλου του ανθρώπινου δυναμικού που δραστηριοποιείται στο πλαίσιο του οργανισμού, προκειμένου να επιτευχθεί η αναβάθμιση του προαγόμενου προϊόντος και των

παρεχόμενων υπηρεσιών. Η ενεργοποίηση, μάλιστα, αυτή οφείλει να συντελεστεί όχι μόνο με την καταβολή προσπάθειας σε ατομικό επίπεδο αλλά και με τη συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων στη διοίκηση του οργανισμού, προκειμένου αυτή να είναι αποτελεσματική. Με τον τρόπο αυτό καθίστανται όλοι συνυπεύθυνοι για το αποτέλεσμα, ενώ η συνεργασία μεταξύ όλων των μελών του οργανισμού συνιστά απαραίτητη προϋπόθεση για τη συνεχή αναβάθμιση της λειτουργίας του.

Ωστόσο, στη χώρα μας στις αρχές του 21^{ου} αιώνα δεν υπάρχουν ουσιαστικές αλλαγές, όπως σε άλλες χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης, ως προς τον τρόπο διοίκησης του εκπαιδευτικού συστήματος. Ειδικότερα, στην Ελλάδα το εκπαιδευτικό σύστημα εξακολουθεί να παραμένει γραφειοκρατικό, με την πλειοψηφία των διοικητικών αποφάσεων να λαμβάνονται σε κεντρικό επίπεδο στο Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων. Σε αντίθεση στις χώρες της Ευρωπαϊκής Ένωσης στις τελευταίες δεκαετίες η σχολική μονάδα αναδεικνύεται το επίκεντρο λήψης των αποφάσεων. Αυτό το γεγονός έχει ως συνέπεια η σχολική μονάδα να καθίσταται σε σημαντικό βαθμό διαμορφωτής της εσωτερικής εκπαιδευτικής της πολιτικής. Προκειμένου, μάλιστα, να επιτελέσει αυτό το έργο με επιτυχία, χρειάζεται τη βοήθεια όλων των εμπλεκόμενων φορέων στην εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και τη συνδρομή της τοπικής κοινωνίας, γι' αυτό καταβάλλεται μέριμνα το σχολείο να «ανοίξει» στο κοινωνικό σύνολο. Στο πλαίσιο αυτό οι γονείς αποκτούν σημαντικό ρόλο ως συνδιαμορφωτές της εσωτερικής εκπαιδευτικής πολιτικής της σχολικής μονάδας, καθώς, μέσω των συλλογικών οργάνων εκπροσώπησής τους, λαμβάνουν ενεργό ρόλο στη διοίκηση του σχολείου.

Όσον αφορά τα ελληνικά δεδομένα σχετικά με τη συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, αυτή είναι τυπική και περιορισμένη και ο Σ.Γ.Κ. φαίνεται να επιτελεί τον παραδοσιακό του ρόλο. Συγκεκριμένα, ο Σ.Γ.Κ. περιορίζεται στο να συνδράμει στη διοργάνωση εθιμοτυπικών εορταστικών εκδηλώσεων, στην οικονομική αρωγή προς το σχολείο για την κάλυψη έκτακτων λειτουργικών αναγκών και την επιδιόρθωση φθορών του κτιρίου και στην τυπική παροχή έγκρισης για τη διευθέτηση ζητημάτων αναφορικά με τη διαχείριση των διαθέσιμων οικονομικών πόρων του σχολείου. Η διοίκηση της σχολικής μονάδας βασίζεται στις αποφάσεις του Υπουργείου Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων και ελάχιστες λαμβάνονται, όπως προκύπτει από την ανάλυση που προηγήθηκε, με τη συνεργασία του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων, η εμπλοκή του οποίου είναι εξαιρετικά περιορισμένη.

Στο συγκεκριμένο σημείο κρίνεται σκόπιμο να επισημανθεί ότι και η πλειοψηφία των προέδρων που έλαβαν μέρος στην παρούσα έρευνα ασπάζονται την άποψη ότι η διοίκηση της σχολικής μονάδας δεν ανήκει στο πεδίο της δικής τους αρμοδιότητας. Η αντίληψη αυτή αποτυπώνεται με ενάργεια στην εξής δήλωση ενός ερευνητικού υποκειμένου:

«Όσον αφορά τη διοίκηση η διοίκηση λειτουργεί αυτόνομα, δεν έχουμε εμείς να κάνουμε κάτι εκεί! Τα διοικητικά είναι διοικητικά, δεν μπορείς να κάνεις πολλά πράγματα είναι οριοθετημένοι οι ρόλοι είναι όλα ξεκάθαρα, υπάρχουν οι νόμοι τα ΦΕΚ. Τι;»

Ωστόσο, δεν είναι εφικτή η γενίκευση του συγκεκριμένου πορίσματος, διότι η εμπειρική μας έρευνα είναι ποιοτική και συνεπώς το δείγμα είναι περιορισμένο, ενώ η πραγμάτευση των νομοθετικών κειμένων περιορίζεται στην εξέταση αποκλειστικά και μόνο της συμμετοχής των Σ.Γ.Κ. στα όργανα διοίκησης της σχολικής μονάδας. Θα μπορούσε όμως να αποτελέσει απαρχή και εφαλτήριο για περεταίρω διερεύνηση, προκειμένου να εξεταστεί το εάν και σε ποιο βαθμό το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα επιδιώκει το άνοιγμά του στην κοινωνία, όπως επιτάσσεται και από το θεωρητικό μοντέλο διοίκησης της εκπαίδευσης «Δ.Ο.Π.».

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

1.Ελληνική/Ελληνόγλωσση Βιβλιογραφία

Αθανασιάδης, Θ. & Πατρικίου, Α. (2017). “Προς την οδόν αρτίας παιδαγωγίας της νεότητος του έθνους”: Οι σχολικοί αγώνες στη δημόσια σφαίρα (1900-1901). *Θέματα Ιστορίας της Εκπαίδευσης*, τχ. 15-16, σελ. 100-123.

Αθανασιάδης, Θ. (2011). «Εκπαιδευτικά συνδικάτα και εκπαιδευτική πολιτική: Όψεις του 20^{ου} αιώνα». Στο Ι. Μπουζάκης (επιμ.). Πανόραμα Ιστορίας της Εκπαίδευσης, τ. Β': Νεοελληνική Εκπαίδευση 1821-2010 (σελ.1009- 1030). Αθήνα: Gutenberg.

Αθανασίου, Λ. (2006). *Μέθοδοι και τεχνικές έρευνας στις επιστήμες της αγωγής*. Ιωάννινα: Εφύρα.

Αθανασίου, Λ. (1995). *Γλώσσα – γλωσσική επικοινωνία και διδασκαλία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*. Ιωάννινα.

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (1999). *Εκπαιδευτική διοίκηση και πολιτική. Η Δευτεροβάθμια Τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση και η περιφερειακή της διάσταση στην Ελλάδα 1980-1990*. Αθήνα: Έλλην.

Αθανασούλα – Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και Οργανωσιακή συμπεριφορά. Η παιδαγωγική της διοίκησης της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ίων.

Ανδρεαδάκης, Ν. & Βάμβουκας, Μ. (2005). *Οδηγός για την εκπόνηση και τη σύνταξη γραπτής ερευνητικής εργασίας*. Αθήνα: Ατραπός.

Αργυρόπουλος, Π. (2013). *Σχέσεις σχολείου οικογένειας: απόψεις γονέων και δασκάλων για τη μεταξύ τους συνεργασία και την περίπτωση παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Αθήνα.

Βάμβουκας, Μ. (2006). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (8^η εκ). Αθήνα: Γρηγόρης.

Γιαννακοπούλου, Ε. (2002). *Οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και οι αντιλήψεις τους για την οργάνωση και διοίκηση του σχολείου*. Διδακτορική Διατριβή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Σχολή: Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας: Τομέας Παιδαγωγικής, Ιωάννινα. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/13142#page/1/mode/2up>

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

Cohen, L. & Manion, L. (1994). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής έρευνας*, μετάφρ. Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Έκφραση.

Γιοβαζολιάς, Θ. (2011). *Σχολές Γονέων: Συνεργασία Εκπαιδευτικών – Οικογένειας*. Αθήνα: Υπουργείο Παιδείας, Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων.

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://docplayer.gr/4353886-Synergasia-ekpaideytikon-oikogeneias.html>

Ανακτήθηκε στις 12/04/2018.

Γραβάνη – Κασσίδα, Α. (2012). *Ο ρόλος του Διευθυντή στη συνεργασία σχολείου οικογένειας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή επιστημών του Ανθρώπου: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών: Οργάνωση και διοίκηση της εκπαίδευσης, Βόλος. Διαθέσιμη στον δικτυακό τόπο:

<http://ir.lib.uth.gr/bitstream/handle/11615/45248/10912.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Ανακτήθηκε στις 14/01/2019.

Δαλάκα, Ευγ. (2011). *Δημόσια διοίκηση ολικής ποιότητας και διοίκηση της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών, Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημόσια Διοίκηση Ολικής Ποιότητας», Θεσσαλονίκη.

Δαλακούρα, Π. (2015). *Η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών από τη σκοπιά των γονέων: Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Σχολή Επιστημών Αγωγής: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Επιστήμες της Αγωγής, Αλεξανδρούπολη.

Δημητρόπουλος, Ευ. (2001). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία της επιστημονικής έρευνας. Ένα συστημικό δυναμικό μοντέλο*. Αθήνα: Έλλην.

Δογκάκη, Α. (2015). *Η παρέμβαση των γονέων στο εκπαιδευτικό έργο, όπως γίνεται αντιληπτή από γονείς και εκπαιδευτικούς*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Δοδοντσάκης, Γ. (1999). *Γονείς και σχολείο: Συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών – Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική διερεύνηση*. Διδακτορική Διατριβή: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο, Θεσσαλονίκη.

Εθνικό Κέντρο Δημόσιας Διοίκησης και Αυτοδιοίκησης (2014-2020). *Ασύγχρονη Εκπαίδευση στη Διοίκηση στην Εκπαίδευση*. Επιχειρησιακό Πρόγραμμα μεταρρύθμιση Δημόσιου Τομέα ΕΣΠΑ.

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://docplayer.gr/74556556-Asyghroni-ekpaideysi-sti-dioikisi-stin-ekpaideysi-asyghroni-ekpaideysi-sti-dioikisi-stin-ekpaideysi.html#show_full_text

Ανακτήθηκε στις 07/01/2019.

Ευρώπη 2015 – 2020. 2015: European Semester: National Reform Programme - Greece (*Εθνικό Πρόγραμμα Μεταρρυθμίσεων*).

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/file_import/nrp2015_greece_en_0.pdf
http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/nrp2015_greece_el.pdf

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

Εβρενοπούλου, Δ. (2005). *Η συμμετοχή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στην οργάνωση- λειτουργία της σχολικής μονάδας. Η περίπτωση του δημόσιου ενιαίου λυκείου*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής, ΕΚΠΑ-62, Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Πάτρα.

Everard, K. & Morris, G. (1999). *Αποτελεσματική Εκπαιδευτική Διοίκηση*, μετάφρ. Δ. Κίκιζας. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.

Grawitz, M. (2006). *Μέθοδοι των κοινωνικών επιστημών*, τόμ. Β', μετάφρ. Ε. Αστερίου. Αθήνα: Οδυσσέας.

Ζερβουδάκη, Ε. (2011). *Η εμπλοκή των γονέων στη μαθησιακή διαδικασία και η επίδρασή της στις επιδόσεις μαθητών δημοτικού σχολείου*. Διδακτορική Διατριβή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα. Διατίθεται στον δικτυακό τόπο:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/28170#page/8/mode/1up>

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

Θάνος, Θ. (2017). *Σχολική Διαμεσολάβηση*. Αθήνα: Εκδόσεις Κυριακίδης.

Θάνος, Θ. (2016). *Αποκλίνουσα και παραβατική συμπεριφορά των μαθητών στο σχολείο*. Αθήνα: Εκδόσεις Κυριακίδης.

Θάνος, Θ. & Τόλιος, Ευ. (2013). Εκπαιδευτικές – Πολιτιστικές πρακτικές των γονέων και κοινωνική προέλευση. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, τόμ. 6, σελ. 54-89.

Καραθάνα, Αικ. (2017). *Η γονική εμπλοκή στην εκπαιδευτική διαδικασία και η συνδρομή της στη διοίκηση της εκπαίδευσης. Συγκριτική παράθεση απόψεων εκπαιδευτικών και διευθυντών δημόσιων και ιδιωτικών σχολείων της Κατερίνης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής, ΕΚΠΑ-62: Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων, Πάτρα.

Κατσαρός, Ι. (2008). *Οργάνωση και Διοίκηση της εκπαίδευσης*. ΥΠ.ΕΠ.Θ. και Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Αθήνα. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book3.pdf

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

Καραφέρη, Π. (2007). *Σχολείο και Οικογένεια μια αναπτυσσόμενη σχέση*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης, Βόλος.

Κιρκιγιάννη, Φ. (2008). *Επικοινωνία σχολείου οικογένειας και ο ρόλος του διευθυντή: Εμπειρική μελέτη σε διευθυντές σχολείων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης του νομού Κυκλάδων*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, ΤΕΠΑΕΣ, Ρόδος.

Κλαδάκης, Ι. (2012). *Διερεύνηση των στάσεων των γονέων σχετικά με την εμπλοκή τους στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία σε επίπεδο δημοτικού σχολείου*. Διδακτορική Διατριβή: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αθήνα. Διαθέσιμη στο δικτυακό τόπο:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/28578#page/1/mode/1up>

Ανακτήθηκε στις 02/01/2018.

Κοιλάκου, Κ. (2015). *Ο ρόλος της ηγεσίας στη διαχείριση της επικοινωνίας ανάμεσα στη σχολική μονάδα και στους γονείς*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Κονδύλη, Μ. (2016). *Η συμβολή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση και λειτουργία των ελληνικών λυκείων σε Ελλάδα και Γερμανία*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Κοντογιάννη, Ε. (2014). *Ο θεσμός του περιφερειακού διευθυντή εκπαίδευσης και η διοικητική αποκέντρωση*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Σχολή: Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας: Τομέας

Παιδαγωγικής, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής: Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση, Ιωάννινα.

Κοσσυβάκη, Φ. (1998). Κριτική Επικοινωνιακή Διδασκαλία. Αθήνα: Gutenberg.

Κοσσυβάκη, Φ. (2003). *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.

Κυρίτσης, Γ. (2015). *Επικοινωνία σχολείου οικογένειας την εποχή του διαδικτύου*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Επιστημών του Ανθρώπου: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: «Οργάνωση και Διοίκηση της Εκπαίδευσης», Βόλος.

Λαΐνας, Α. (2000). «Διοίκηση και προγραμματισμός σχολικών μονάδων: επιστημονικές προσεγγίσεις και ελληνική πραγματικότητα». Στο Ζ. Παπαναούμ (επιμ.). Ο Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού έργου στη Σχολική Μονάδα. Θεσσαλονίκη: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Λάκκα, Α. (2016). *Επιλογή σχολείου από τους γονείς και στρατηγικές αναπαραγωγής κοινωνικών προνομιών: Μια εμπειρική έρευνα των γονέων του Πρότυπου Πειραματικού Δημοτικού Σχολείου Αθηνών (Μαράσλειος)*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Φιλοσοφική Σχολή: Τμήμα Φιλοσοφίας Παιδαγωγικής & Ψυχολογίας, Τομέας Παιδαγωγικής, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Επιστήμες της Αγωγής: Ιστορία και Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης, Ιωάννινα. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://edu.pep.uoi.gr/eeeepee/images/ergasies/lakka.pdf>

Ανακτήθηκε στις 17/01/2019.

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (1998). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών - Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη: Θεσσαλονίκη.

Λέφας, Χρ. (1942). *Ιστορία της εκπαιδευσεως*. Εν Αθήναις: Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων.

Λώλη, Ε. (2005). *Το εκπαιδευτικό έργο στη νεοελληνική πεζογραφία: Το παράδειγμα της λογοτεχνικής γενιάς του 1880*. Διδακτορική Διατριβή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής: Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα.

Λώλη, Ε. (2007). *Οι παιδαγωγικές και διδακτικές πρακτικές του εκπαιδευτικού έργου. Το παράδειγμα μετατροπής του γνωστικού αντικειμένου σε διδάξιμη γνώση*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Ματθαίου, Δ. (2002). Νέες ορίζουσες και ορισμοί του εκπαιδευτικού έργου στην εποχή της

ύστερης νεωτερικότητας. Στο Δ. Ματθαίου (επιμέλεια). *Η εκπαίδευση απέναντι στις προκλήσεις του 21^{ου} αιώνα*. Αθήνα: Λιβάνης.

Ματσαγγούρας, Η. (2008). «Σχέσεις σχολείου και οικογένειας εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων». Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής & Α. Ευκλείδη (επιμ.). *Σχολείο και Οικογένεια*, Επιστημονική Επετηρίδα Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας, τόμος 6^{ος}, σελ. 35-67, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μιχόπουλος, Αν. (2002). *Εκπαιδευτικό Δίκαιο*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Μπαμπινιώτης, Γ. (2002). *Λεξικό της νέας ελληνικής γλώσσας*. Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Meighan, R. (2002). *Ευέλκτο σχολείο*. Αθήνα: Σπηλιώτης.

Mialaret, G. (1980). Θεωρία, πρακτική και έρευνα στην παιδαγωγική. Στο M. Debesse & G. Mialaret (Eds), *Οι Παιδαγωγικές Επιστήμες* (σελ. 191-344), τόμ. 1^{ος}, μετάφρ. Η. Βιγγόπουλος. Αθήνα: Δίπτυχο.

Μουσουτζάνη, Α. (2016). *Ο ρόλος των Γονέων και Κηδεμόνων στη διοίκηση του σχολείου: Διερεύνηση των απόψεων γονέων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Ανατολικής Αττικής*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Μπόλλας, Ν. (2009). *Η συμβολή του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη λειτουργία του σχολικού οργανισμού*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Μπόνια, Α. Μπρούζος, Α. & Κοσσυβάκη, Φ. (2008). Αντιλήψεις και στάσεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τους παράγοντες που δυσχεραίνουν τη γονική εμπλοκή στο σχολείο, στο «Σχολείο και Οικογένεια» πανελλήνιο συνέδριο, Ιωάννινα, 2005, Επιστημονική Επετηρίδα ΕΨΕΒΕ, τόμος 6^{ος}, σελ. 69-96, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα.

Μπόνια, Α. (2010). *Η στάση των εκπαιδευτικών στη γονική εμπλοκή στο δημοτικό σχολείο*. Διδακτορική Διατριβή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής: Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/30031#page/1/mode/2up>

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

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

<http://olympias.lib.uoi.gr/jspui/bitstream/123456789/5938/1/10.%CE%A3%CF%85%CE%BD%CE%B5%CF%81%CE%B3%CE%B1%CF%83%CE%B9%CE%B1%20%20%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CE%BF%CF%85-%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CF%82%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CE%B2%CE%BB%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B1.pdf>

Ανακτήθηκε στις 17/01/2019.

Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2017). Σχέσεις σχολείου οικογένειας και κοινότητας με κοινωνικοπαιδαγωγικό προσανατολισμό: Εκκινώντας την έρευνα από τους εκπαιδευτικούς. *Επιστήμες Αγωγής*, τεύχ. 2, σελ. 84-113. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/70/45>

Ανακτήθηκε στις 17/01/2019.

Νικολαΐδου, Μ. (2012). *Εκπαιδευτική ηγεσία ε, και*; Αθήνα: ΙΩΝ.

Ντινίδου, Χ. (2013). *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου – κοινωνίας*. Διδακτορική Διατριβή: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Σχολή Επιστημών Αγωγής: Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα.

Ξιμίνη, Κ. (2009). *Η συμβολή του θεσμού του Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων στη βελτίωση σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Δυτικής Θεσσαλονίκης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Παπακωνσταντίνου, Π. (2005). *Εκπαιδευτικό έργο και αξιολόγηση στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*, τόμ. Α' & Β'. Ιωάννινα.

Παπαγεωργάκης, Π. (2013). *Σύνδεση σχολείου και τοπικής κοινωνίας: Η συνεργασία του διευθυντή του σχολείου με τον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων ως παράγοντας αποτελεσματικής λειτουργίας της σχολικής μονάδας*. Διδακτορική Διατριβή: Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών: Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/39487#page/1/mode/2up>

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

Πασιάς, Γ. (2002): «Το έργο “ΣΕΠΠΕ”»: Μια εναλλακτική πρόταση υποστήριξης του ελληνικού σχολείου απέναντι στις προκλήσεις της “κοινωνίας της γνώσης και της καινοτομίας”». Στο *Μάθηση και διδασκαλία: Σύγχρονες ερευνητικές προσεγγίσεις*, Πρακτικά συμποσίου – επιμορφωτικού σεμιναρίου, που πραγματοποιήθηκε στις 18-20 Δεκεμβρίου 1998 στους Δελφούς από το Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας, σελ. 273-286.

Πετρίδου, Ε.(2002). Διοίκηση της ποιότητας στην Εκπαίδευση. Στο *Διοικητική Ενημέρωση*, τχ 22, σελ. 55-61.

Πουλής, Π. (2006). *Εκπαιδευτικό δίκαιο και θεσμοί*. Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα.

Πυργιωτάκης, Ι. (2011). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Επιστήμη*. Αθήνα: Πεδίο.

Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου. Ένα μέσο για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές*, μετάφρ. Β. Νταλάκου & Κ. Βασιλικού. Αθήνα: Gutenberg.

Σαΐτη, Α. & Σαΐτης, Χ. (2007). Ο θεσμός του σχολικού συμβουλίου 1985- 2005: Απολογισμός και ανάγκη επαναπροσδιορισμού του ρόλου του. *Επιστήμες της Αγωγής*, τεύχ. 4, σελ. 45-66.

Σαΐτη, Θ. (2016). *Διερεύνηση Πρακτικών Διοίκησης Ολικής Ποιότητας σε Οργανισμούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Πανεπιστήμιο Πατρών, Σχολή Οργάνωσης και Διοίκησης Επιχειρήσεων: Τμήμα Διοίκησης Επιχειρήσεων Αγροτικών Προϊόντων και Τροφίμων, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Αγρίνιο.

Σαΐτης, Χ. (1997). Management ολικής ποιότητας: Μία νέα μεθοδολογία για τον εκσυγχρονισμό του συστήματος διοίκησης της εκπαίδευσης. *Διοικητική Ενημέρωση*, 9(9), σελ. 21-51.

Σαΐτης, Χ. (2000). Η συμβολή της σχολικής επιτροπής στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου. *Διοικητική Ενημέρωση*, τεύχ. 17, σελ. 28-49.

Σαΐτης, Χ. (2002). *Οργάνωση & διοίκηση της Εκπαίδευσης* (2^η εκ). Αθήνα: Ατραπός.

Σαΐτης, Χ. (2008). *Εκπαιδευτική Πολιτική και Διοίκηση*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ.

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://reader.ekt.gr/bookReader/show/index.php?lib=EDULLL&item=1093&bitstream=1093_02#page/0/mode/2up

Ανακτήθηκε στις 26/12/2017.

- Σαϊτης, Χ. (2008). *Ο διευθυντής στο δημόσιο σχολείο*. Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:
http://www.pi-schools.gr/programs/epim_stelexoi/epim_yliko/book7.pdf
 Ανακτήθηκε στις 26/12/2017.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2019). *Εκπαιδευτική Πολιτική σημειώσεις μαθήματος*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:
http://ecourse.uoi.gr/pluginfile.php/93770/mod_resource/content/3/%CE%95%CE%9D%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91%201%CE%B7.pdf
 Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2012). *Εκπαίδευση και κοινωνικές ανισότητες*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (2003). Εκπαιδευτικοί και διδασκαλία. *Ηπειρωτικά Γράμματα*, (Περίοδος Β': έτος Β') τεύχ. 3, σελ. 151-162.
- Σιάνου-Κύργιου, Ε. (1997). «Αναλυτικά Προγράμματα Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης: Ιδεολογία και πρακτική». Πρακτικά Συνεδρίου Αναλυτικά προγράμματα Προσχολικής Αγωγής, Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, τομ. Α', σελ. 289-314.
- Σκουρής, Β., Κουρούπα-Ρεγκάκου, Ευ. (2007). *Δίκαιο της παιδείας*. (2007). Αθήνα-Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Σάκκουλα.
- Σταμέλος, Γ., Βασιλόπουλος, Α. & Καβασακάλης, Α. (2015). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές πολιτικές*. Κάλλιπος.
 Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο: <https://repository.kallipos.gr/handle/11419/226>.
 Ανακτήθηκε στις 14/12/2018.
- Συμεού, Α. (2008). «Σχέσεις εκπαιδευτικών γονέων: Μοντέλα εκπαιδευτικών της Κύπρου». Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής & Α. Ευκλείδη (επιμ.). *Σχολείο και Οικογένεια*, Επιστημονική Επετηρίδα Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας, τόμος 6^{ος}, σελ. 135-170, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τριανταφυλλίδη, Μ. Ίδρυμα (2007). *Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής*. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών-Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Τσάγκου, Γ. (2004). *Η συνεργασία μεταξύ διευθυντή και Συλλόγου Γονέων στην αποτελεσματική λειτουργία της σχολικής μονάδας Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης νομού Αχαΐας. – Διερεύνηση των απόψεων διευθυντών- προέδρων Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών: Πρόγραμμα μεταπτυχιακών Σπουδών: Σπουδές στην Εκπαίδευση, Πάτρα.

Τύπας, Γ. (1999). *Η εφαρμογή των σύγχρονων μεθόδων management στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση για την άσκηση αποτελεσματικής εκπαιδευτικής πολιτικής*. Διδακτορική Διατριβή: Πάντειο Πανεπιστήμιο Πολιτικών Επιστημών, Αθήνα. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://pandemos.panteion.gr/index.php?lang=el&op=record&pid=iid:136>

Ανακτήθηκε στις 17/01/2019.

ΥΠΕΠΘ -Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, Γ' ΚΠΣ ΕΠΕΑΚΠ.

Φίλιας, Β. (2001). *Εισαγωγή στη μεθοδολογία και στις τεχνικές των κοινωνικών ερευνών* (2^η εκ). Αθήνα: Gutenberg.

Χαραλαμπίδης, Ι. (χ.χ.). *Διάλεξη μαθήματος Διοίκησης επιχειρήσεων. Η Εξέλιξη της θεωρίας της Διοίκησης*. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.icsd.aegean.gr/website_files/metaptyxiako/170543988.pdf

Ανακτήθηκε στις 26/12/2017).

Χριστοφοράκη, Στ. (2011). *Αντιλήψεις γονέων και εκπαιδευτικών για τις σχέσεις σχολείου και οικογένειας*. Μεταπτυχιακή Διπλωματική εργασία: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Κοινωνικών Επιστημών: Τμήμα Ψυχολογίας, Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών: Σχολική Ψυχολογία, Ρέθυμνο. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://elocus.lib.uoc.gr/php/pdf_pager.php?filename=/var/www/dlib-portal//dlib/8/0/6/attached-metadata-dlib-57f78da99163a31139903f2b453fcc7e_1304413408/20110303_Christoforaki_Stavroula_Mc.pdf&lang=el&pageno=1&pagestart=1&width=595&height=842&maxpage=151

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

2. Ξενόγλωση Βιβλιογραφία

- Aragon, M., Gomez, P., Hidalgo, J.F. (2006). *Working together: School – Family – Community Partnerships. A toolkit for New Mexico School Communities*. New Mexico: New Mexico Highlands University: Center for the Education and Study of Diverse Populations.
- Berelson, B. (1971). *Content Analysis in Communication Research*. New York: Hafner Publishing Company.
- Bos, W. & Tarnai, C. (1999). Content Analysis in empirical social research. *International journal of educational research*, 31(8), 659-671.
- Brain, K. & Reid, I. (2003). Constructing Parental Involvement in an Education Action Zone: Whose need is it meeting? *Educational Studies*, 29(2-3), 291-305.
- Bryk A.S., Sebring P.B. & Allensworth E. (2010). *Organizing Schools for Improvement: Lessons from Chicago*. Chicago, IL: University of Chicago Press.
- Cooper, C.W. & Christie, C.A. (2005). Evaluating parent empowerment: A look at the potential of social justice evaluation in education. *Teachers College Record*, 107(10), 2248–2274.
- Detroit Community-Academic Urban Research Center: Neighborhoods Taking Action Partnership (2014). *Parent engagement in School Decision-Making*. Available online on: <https://www.detroiturc.org/images/PDFs/6%20-%20urcnta%20parent%20involvement%20best%20practices%20final.pdf>
- Ανακτήθηκε στις 06/01/2019
- Edwards, A. & Warin, J. (1999). Parental involvement in raising the achievement of primary school pupils: why bother?. *Oxford Review of Education*, 25(3), 325-342.
- Epstein, J.L. (2001). *School, Family and community partnerships: Preparing educators and improving schools*. Boulder, Co: West View Press.
- Epstein, J.L. and Associates (2008). *School, Family and community partnerships. Your Handbook for Action* (3rd ed). California: Corwin Press:
- Epstein, J. L., Galindo, L. & Sheldon, S.B. (2011). Levels of leadership: Effects of District and School Leaders on the Quality of School Programs of Family and Community Involvement. *Educational Administration Quarterly*, XX(X), 1-34.
- Everard, K. B., Morris, G., & Wilson, I. (2004). *Effective School Management*. California: Sage Publication.

Europe 2015 – 2020. 2015: European Semester: National Reform Programme - Greece (*Εθνικό Πρόγραμμα Μεταρρυθμίσεων*). Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://ec.europa.eu/info/sites/info/files/file_import/nrp2015_greece_en_0.pdf

http://ec.europa.eu/europe2020/pdf/csr2015/nrp2015_greece_el.pdf

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

European Unit of Eurydice (2010). *The role of parents in the education systems of the European Union*. Euridice the information network in Europe: Brussels. Available online on:

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/19d16c4b-940e-4830-b246-f1a62b490c5c/language-en> Ανακτήθηκε στις 14/12/2018.

European Unit of Eurydice (2012). *Key data on education in Europe: High levels of autonomy for schools and higher education institutions*. Education, Brussels: Audiovisual and Culture Executive Agency P9 Eurydice. Available on line on:

<https://ec.europa.eu/eurostat/documents/3217494/5741409/978-92-9201-242-7-EN.PDF/d0dcb0da-5c52-4b33-becb-027f05e1651f>

Ανακτήθηκε στις 14/12/2018.

European Commission – Eurydice (2012). *Developing key competences at school in Europe: challenges and opportunity for policy*. Euridice the information network in Europe: Brussels. Available online on:

<https://publications.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/47063155-d7f7-4de8-87b0-8103e8b84197/language-en>

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Ferguson, C., Ramas, M. Rudo, Z., Wood, L., (2008). *The school family Connection: Looking at the larger picture, A review of the larger picture, A review of current literature*. Austin/Texas: National Center for Family and Community Connections with Schools.

Available online on:

<http://www.sedl.org/connections/resources/sfclitrev.pdf>

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Fullan, M. G. (2001). *The new meaning of educational change*. New York: Teachers College Press.

Ghanney, R. (2016). *A Case Study of Parental Involvement in Basic Education in Rural Ghana*. Dissertation: University of Sussex, Brighton.

Gray, J.H. & Densten, I. L. (1998). Integrating Quantitative and Qualitative Analysis Using Latent and Manifest Variables. *Quality of Quantity*, 32, 419-431.

Harris, A. & Goodall, J. (2007). *Engaging Parents in raising achievements: Do parents know they matter?* University of Warwick: Department for children, schools and families. Available online on:

<https://www.gov.uk/government/organisations/department-for-education/about/research#publications>

Ανακτήθηκε στις 06/01/2019.

Henderson, A. & Mapp, K. (2002). *The impact of school family and community connections on student achievement*. Austin/Texas: National Center for Family and Community Connections with Schools. Available online on:

<https://www.sedl.org/connections/resources/evidence.pdf>

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Hepworth-Berger, E. & Riojas-Cortez, M. (2015). *Parents as Partners in Education. Families and Schools Working Together* (8th ed.). New Jersey: Pearson.

Holsti, O.R. (1969): *Content analysis for the social sciences and humanities*. Philadelphia: Addison-Wesley Publishing.

Hood, C. (1991). A public management for all seasons?, *Public Administration*, 69(1), 3-19.

Hutton, A.C., Uhrhammer, A. Wolfender, D. (2001). Public Management Newsletter. Focus/OECD, 21. Available online on:

<http://www.oecd.org/puma/focus>

Ανακτήθηκε στις 17/03/2017.

Irvine, S. (2005). Pondering policy and parental perspectives: how parents view their role in shaping early childhood public policy. In: *Proceedings of International Conference on Engaging Communities*, 14-17 August 2005, Brisbane Convention and Exhibition Centre, Australia. Available online on:

<https://eprints.qut.edu.au/39014/1/c39014.pdf>

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Istance, D. (2006). *Demand-Sensitive schooling? Evidence and Issues: Schooling for tomorrow*. Centre for Educational Research and Innovation. Organization for Economic-Co-operation and Development, OECD. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://books.google.gr/books?id=zLfVAgAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=el#v=onepage&q&f=false>

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Jenkins, J. (2006). «Constructivism». In F. W. English (ed). *Encyclopedia of Educational Leadership and Administration*, 1, 195-199. Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage Publications.

Jeynes, W. (2007). The Relationship Between Parental Involvement and Urban Secondary School Student Academic Achievement. *Urban Education*, 42 (1), 82-110.

Available online on:

http://msan.wceruw.org/documents/resources_for_educators/Relationships/Relation%20Parental%20Involvement%20and%20Secondary%20Studnet%20Achievement.pdf

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019

Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to its Methodology*. London: Sage Publications.

Koustourakis, G., Asimaki, A. & Sianou – Kyrgiou, E. (2016). Citizenship School Knowledge and Teaching: Modern and Post-Modern Influences. *Journal of Education and Human Development*, 5 (1), 109-119. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45783277/J.26_Koustourakis_Asimaki_Sianou-Kyrgiou.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1546468369&Signature=4a8lgG%2FQcfju%2BMRHmzczVdhfwHU%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DKoustourakis_G._Asimaki_A._and_Sianou-Ky.pdf

Ανακτήθηκε στις 02/01/2019.

Lamb, B. et al. (2009). Lamb Inquiry: special education needs and parents confidence. Annesley/Nottingham: DCSF Publications. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://webarchive.nationalarchives.gov.uk/20130320215632/https://www.education.gov.uk/publications/standard/publicationDetail/Page1/DCSF-01143-2009>

Ανακτήθηκε στις 06/01/2019

Lunenburg, F. & Irby, B. J. (2002). Parental Involvement: A Key to student achievement. *The national Council of professors of Educational Administration*, August 7, Burlington/Vermont (ERIC Document Reproduction Service No. Ed 446 835).

Merriam, S.B. (2002) (ed). *Qualitative Research in Practice: Examples for Discussion and Analysis*. San Francisco: Jossey-Bass.

Miles, M. & Huberman, M. (1994). *Qualitative Data Analysis*. London: Sage Publications.

Patton, M. Q. (1990). *Qualitative Research & Evaluation Methods*. London: Sage Publications.

Neuendorf, K. (2002). *The Content Analysis Guidebook*. California: Sage Publications.

Peters, M., Seeds, K., Goldstain, A. & Coleman, N. (2007). *Parental involvement in children's education: Research Report DCSF-RR034*. London: Department for children, schools and family. Available online on:

<https://dera.ioe.ac.uk/8605/1/DCSF-RR034.pdf>

Ανακτήθηκε στις 14/12/2018.

Shirley, M. (2013). *Engaging with parents in decision making processes: a three phase study illuminating teachers' viewpoints and parents' perceptions to explore a school's approach*. Dissertation: University of Nottingham. Available online on:

http://eprints.nottingham.ac.uk/13715/1/MSHIRLEY_THESIS_-_FINAL.pdf

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Sianou-Kyrgiou, E. & Tsiplakides, I. (2011). Similar performance, but difference choices: social and higher education choice in Greece. *Studies in Higher Education*, 36(1), 89-102. Available online on:

http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2012/121210_sistimata_olikis_poiotitas.

Ανακτήθηκε στις 04/01/2019.

Tolofari, S. (2005). New Public Management and Education. *Policy Futures in Education*, 3(1), 75-89.

Ward, S. & Eden, C. (2009). *Key Issues in Education Policy*. London: Sage publications.

Wastiou-Schluter, P. (2006) (ed.). *Pointers to active citizenship in education in Europe*. Brussels: Eurydice European Unit.

Weber, R.P. (1990). *Basic Content Analysis*. London: Sage publications.

Wells, D. & Claxton, G. (2002). Introduction: Sociocultural perspectives on future of education. In G. Wells & G. Claxton (eds). *Learning for life in the 21st century: Sociocultural perspectives on the future of education* (pp. 1-17). Oxford: Blackwell.

3. Νομοθετικά κείμενα

Σύνταγμα της Ελλάδας: Βουλή των Ελλήνων. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

www.hellenicparliament.gr/UserFiles/8c3e9046-78fb-48f4-bd82-bbba28ca1ef5/SYNTAGMA.pdf

Ανακτήθηκε στις 13/01/2018.

Διεθνές σύμφωνο για τα Οικονομικά, Κοινωνικά και Μορφωτικά Δικαιώματα του Ο.Η.Ε., κυρώθηκε με τον ν. 1532/1985.

https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26231

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Ευρωπαϊκός Κοινωνικός Χάρτης, κυρώθηκε με τον ν. 1532/1985. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://www.refworld.org/cgi-bin/texis/vtx/rwmain/opendocpdf.pdf?reldoc=y&docid=4c10ae992>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Διεθνής Σύμβαση για τα Δικαιώματα του παιδιού, κυρώθηκε με τον ν. 2101/1992.

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.0-18.gr/gia-megaloydsdp>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Ευρωπαϊκή Σύμβαση για την άσκηση των δικαιωμάτων των παιδιών, κυρώθηκε με τον ν. 2502/1997. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

[http://www.childcom.org.cy/ccr/ccr.nsf/All/DA3B6B2E01CDF4F0C22582FE0043258C/\\$file/%CE%95%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%20%CE%A3%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7%20%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D.pdf](http://www.childcom.org.cy/ccr/ccr.nsf/All/DA3B6B2E01CDF4F0C22582FE0043258C/$file/%CE%95%CF%85%CF%81%CF%89%CF%80%CE%B1%CF%8A%CE%BA%CE%AE%20%CE%A3%CF%8D%CE%BC%CE%B2%CE%B1%CF%83%CE%B7%20%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BF%CF%8D.pdf)

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Το Πρώτο Πρόσθετο Πρωτόκολλο της Ευρωπαϊκής Σύμβασης για τα Δικαιώματα του Ανθρώπου, κυρώθηκε με το ν.δ. 53/1974. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.nis.gr/npimages/docs/ESDA2.pdf>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Συνθήκη για τη Λειτουργία της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κυρώθηκε με τον ν. 3671/2008.

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/PDF/?uri=CELEX:12012E/TXT&from=EL>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Χάρτης Θεμελιωδών Δικαιωμάτων της Ευρωπαϊκής Ένωσης, κυρώθηκε με τον ν. 3671/2008. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=celex:12016P/TXT>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Αστικός Κώδικας της Ελλάδας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.ministryofjustice.gr/site/kodikies/%CE%95%CF%85%CF%81%CE%B5%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%BF/%CE%91%CE%A3%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A3%CE%9A%CE%A9%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%91%CE%A3/tabid/225/language/el-GR/Default.aspx>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Κώδικας Πολιτικής Δικονομίας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.ministryofjustice.gr/site/kodikies/%CE%9A%CE%A9%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%91%CE%A3%20%CE%A0%CE%9F%CE%9B%CE%99%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%20%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%9D%CE%9F%CE%9C%CE%99%CE%91%CE%A3.html>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Ποινικός Κώδικας της Ελλάδας. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.ministryofjustice.gr/site/kodikies/%CE%95%CF%85%CF%81%CE%B5%CF%84%CE%AE%CF%81%CE%B9%CE%BF/%CE%A0%CE%9F%CE%99%CE%9D%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A3%CE%9A%CE%A9%CE%94%CE%99%CE%9A%CE%91%CE%A3/tabid/432/language/el-GR/Default.aspx>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019

Διεθνές Σύμφωνο για τα Ατομικά και Πολιτικά Δικαιώματα του Ο.Η.Ε., κυρώθηκε με τον ν. 2462/1997. Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://www.unric.org/el/index.php?option=com_content&view=article&id=26230&Itemid=33

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 452/1914 (ΦΕΚ 367Α/09.12.1914). «Περί συστάσεως σχολικών επιτροπών και σχολικών ταμείων». Διαθέσιμο στον διαδικτυακό τόπο:

<http://www.et.gr/ids-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEpPcAGqWYddHdtvSoClrL80FUYFqQYJVF5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3n>

[P8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuelhgmbZwdjid9RppbNRd_JeJrGKO2JEch4qkk22NeWy](http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wG6VvgnlSG_dndtvSoClrL85CIBV551Ig7tIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNUqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsluV-nRwO1oKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijBybsG9od6DRv_EYcm9ofiHzzS-kA-pXPR7ISrpOtFNb)

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Νόμος 1278/1918 (ΦΕΚ 82Α/16.04/1918). «Περί σχολικών επιτροπών και σχολικών ταμείων της μέσης εκπαιδεύσεως». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wG6VvgnlSG_dndtvSoClrL85CIBV551Ig7tIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNUqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsluV-nRwO1oKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijBybsG9od6DRv_EYcm9ofiHzzS-kA-pXPR7ISrpOtFNb

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Νόμος 2442/1920 (ΦΕΚ 181Α/11.08.1920). «Περί ιδρύσεως ταμείων εκπαιδευτικής προνοίας». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFDzYxnlR7N6ndtvSoClrL8RZsdmVE36E95MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIudLC9vAY2gT_eEPzto_DS75s86XEjreNNcEcoc7gbInQ

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Νόμος 5019/1931 (ΦΕΚ 160Α/15.06.1931). «Περί ιδρύσεως Σχολικών Ταμείων και Σχολικών Εφορειών». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGf7A-arYFBsHdtvSoClrL8xcreXeJIx8t5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuefK2jLdsdjsCZOjyEjUlBSzgWJsOaG6e2UgthUywHKi

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Νόμος 1416/1984 (ΦΕΚ 18Α /21.02.1984). «Για την ενίσχυση της αποκέντρωσης και της τοπικής αυτοδιοίκησης». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGTNzPxpvnvzndtvSoClrL8Ql4wWfRi wJTtIl9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNUqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsluV->

[nRwO1oKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijJFOPXF8bPSmBY5EOiyGcGr7zftLkUJ8sBKoE7FvFLy7](http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wHO1H1f3wMBQHdtvSoClrL8tP77J3eAjAx5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIIdQ163nV9K--td6SIuWDKZHuGKk08JTddFrK3r3GgMm8yJZ8cJUfgjx_8D0yC)

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 1566/1985 (ΦΕΚ 167Α/30.09.1985). «Δομή και λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/idocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wHO1H1f3wMBQHdtvSoClrL8tP77J3eAjAx5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIIdQ163nV9K--td6SIuWDKZHuGKk08JTddFrK3r3GgMm8yJZ8cJUfgjx_8D0yC

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019..

Νόμος 2327/1995 (ΦΕΚ 156Α/ 31.07.1995). «Εθνικό Συμβούλιο παιδείας, ρύθμιση θεμάτων έρευνας παιδείας και μετεκπαίδευσης εκπαιδευτικών και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://nomoi.info/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91-156-1995-%CF%83%CE%B5%CE%BB-1.html>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 2525/1997 (ΦΕΚ 188^Α /23.09.1997). «Ενιαίο Λύκειο, πρόσβαση των αποφοίτων του στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση, αξιολόγηση του εκπαιδευτικού έργου και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://nomoi.info/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91-188-1997-%CF%83%CE%B5%CE%BB-1.html>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 2621/1998 (ΦΕΚ 136^Α/ 23.06.1998). «Ρύθμιση θεμάτων οργάνωσης και λειτουργίας των Τεχνολογικών Εκπαιδευτικών Ιδρυμάτων και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.pi-schools.gr/special_education_new/ftp/nomoi/Ekp_Themata/N.%202621%20-1998-%20FEK.%20136%20-A-%2023-6-1998.pdf

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 2817/2000 (ΦΕΚ 78Α/ 14.03.2000). «Εκπαίδευση των ατόμων με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://nomoi.info/%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91-78-2000-%CF%83%CE%B5%CE%BB-1.html>

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 3463/2006 (ΦΕΚ 114Α/08.06.2006). «Κύρωση του Κώδικα Δήμων και Κοινοτήτων».

Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://www.e->

[forologia.gr/lawbank/document.aspx?digest=75BC9116F0C7C69C.1D031AEA53&version=2006/06/08](https://www.e-forologia.gr/lawbank/document.aspx?digest=75BC9116F0C7C69C.1D031AEA53&version=2006/06/08)

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 3852/2010 (ΦΕΚ 87Α/07.06.2010). «Νέα Αρχιτεκτονική της Αυτοδιοίκησης και της Αποκεντρωμένης Διοίκησης - Πρόγραμμα Καλλικράτης». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<http://www.et.gr/docs->

[nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGYK2xFpSwMnXdtvSoClrL8-SrPzKAEPjijtll9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsLuV-](http://www.et.gr/docs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wGYK2xFpSwMnXdtvSoClrL8-SrPzKAEPjijtll9LGdkF53UIxsx942CdyqxSQYNuqAGCF0IfB9HI6qSYtMQEkEHLwnFqmgJSA5WIsLuV-)

[nRwO1oKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijNmRtr3nZpEbuXxG86rC-DCHAehzRFv0s twf-vapLyD](http://www.et.gr/docs-nRwO1oKqSe4BlOTSpEWYhszF8P8UqWb_zFijNmRtr3nZpEbuXxG86rC-DCHAehzRFv0s twf-vapLyD)

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Νόμος 4055/2012 (ΦΕΚ 51^Α/ 12.03.2012). «Δίκαιη δίκη και εύλογη διάρκεια αυτής».

Διαθέσιμο στο δικτυακό τόπο:

https://www.kodiko.gr/nomologia/download_fek?f=fek/2012/a/fek_a_51_2012.pdf&t=ba084448659774e84be9eeba6bcdd100

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 4415/2016 (ΦΕΚ 159^Α/06.09.2016). «Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://www.esos.gr/sites/default/files/articles-legacy/nomos_4415_2016.pdf

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Νόμος 4452/2017 (ΦΕΚ 17Α /15.02.2017). «Ρύθμιση θεμάτων του κρατικού πιστοποιητικού Γλωσσομάθειας, της Εθνικής Βιβλιοθήκης της Ελλάδος και άλλες διατάξεις». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

<https://xenesglosses.eu/wp->

[content/uploads/2017/02/%CE%94%CE%95%CE%99%CE%A4%CE%95-%CE%A4%CE%9F-%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%9B%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%91-%CE%95%CE%94%CE%A9.pdf](https://xenesglosses.eu/wp-content/uploads/2017/02/%CE%94%CE%95%CE%99%CE%A4%CE%95-%CE%A4%CE%9F-%CE%A6%CE%95%CE%9A-%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%9B%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%91-%CE%95%CE%94%CE%A9.pdf)

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Νόμος 4547/2018 (ΦΕΚ 102/12.06.2018). «Αναδιοργάνωση των δομών υποστήριξης της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2018/EPAL_N_4547_FEK_102A_12-06-2018.pdf

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019

Π.Δ. 127/2000

Π.Δ.161/2000 (ΦΕΚ 145/23.06.2000). «Μεταβίβαση στις νομαρχιακές αυτοδιοικήσεις αρμοδιότητες, τοπικού ενδιαφέροντος, που αφορούν την πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/idoocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEtf2Ep4n9LfndtvSoClrL8-zFLpBf_Zex5MXD0LzQTLWPU9yLzB8V68knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LldQ163nV9K--td6SIuWcEylL6GzjlkT0I8duJAnV9dsKfihP4eUIIyOPv9Dvt

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Π.Δ. 79/2017 (ΦΕΚ 109/01.08.2017). «Οργάνωση και λειτουργία νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://dipe-a-athin.att.sch.gr/images/upload/ekpaideftika/PD_%CE%A0%CE%94_%CE%9D%CE%97%CE%A0_%CE%94%CE%97%CE%9C%CE%9F%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%91_79_2017.pdf

Ανακτήθηκε στις 13/01/2019.

Υπουργική Απόφαση Δ4/543 (ΦΕΚ 1174B/11.11.1998). «Τρόπος λειτουργίας Σχολικού Συμβουλίου». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/idoocs-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEeWRs27M2niXdvtSoClrL8EutC16MJvBx_zJjLAILKfuJInJ48_97uHrMts-zFzeyCiBSQOpYnTy36MacmUFCx2ppFvBej56Mmc8Qdb8ZfRjQZnsIAdk8Lv_e6czmhEembNmZCMxLMtXn_z0-G9J2F7k_Hf3gXfUl5cijRYlyFNklLeF85mBgr

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Υπουργική Απόφαση Δ4/662 (ΦΕΚ 1331B/31.12.1998). «Συγκρότηση και λειτουργία οργανώσεων γονέων των μαθητών των σχολείων Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/ids-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wEeWRs27M2niXdtvSoClrL8NXGWS3cU8KstiDow6HlTE-JInJ48_97uHrMts-zFzeyCiBSQOpYnTy36MacmUFCx2ppFvBej56Mmc8Qdb8ZfRJqZnsIAdk8Lv_e6czmhEmbNmZCMxLMtaBdkDmlzyg0m8nRxLLttiOmejVJB1YL89LSEQEpPBOJ

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Υπουργική Απόφαση 8440/2011 (ΦΕΚ 318B/25.02.2011). «Καθορισμός λειτουργίας των Σχολικών Επιτροπών και ρύθμιση οικονομικών θεμάτων αυτών». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/ids-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wFYAFdDx4L2G3dtvSoClrL8i6liwgyJoRJ5MXD0LzQTLf7MGgcO23N88knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIuXnUf7_sGHZ127Ln765lZvpBXLgVbElqGJhPtaz3LO_a

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019.

Υπουργική Απόφαση 1940/2018 (ΦΕΚ 310B/ 02.02.2018). «Καθορισμός λειτουργίας των σχολικών επιτροπών και ρύθμιση οικονομικών θεμάτων αυτών». Διαθέσιμο στον δικτυακό τόπο:

http://www.et.gr/ids-nph/search/pdfViewerForm.html?args=5C7QrtC22wG3UHK-ZeQumndtvSoClrL8YmjdNDP4Wox5MXD0LzQTLf7MGgcO23N88knBzLCmTXKaO6fpVZ6Lx3UnKl3nP8NxdnJ5r9cmWyJWelDvWS_18kAEhATUkJb0x1LIdQ163nV9K--td6SIudC8DWUqFaxTTshcBa0Qx9Zqk_bkSMnEb5KGXmGfl53E

Ανακτήθηκε στις 12/01/2019 .

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Πρωτόκολλο Συνέντευξης Προέδρου Συλλόγου Γονέων και Κηδεμόνων

I. Βιογραφικές πληροφορίες

Φύλο :

Ηλικία :

Σπουδές :

Επάγγελμα :

4. Προκαταρκτικές ερωτήσεις

1. Καταρχήν θα ήθελα να συζητήσουμε για την απόφασή σας να θέσετε υποψηφιότητα και να εκλεγείτε ως πρόεδρος.
2. Ποιες αρμοδιότητες/καθήκοντα έχετε ως πρόεδρος;
3. Πόσοι γονείς και ποιοι συμμετέχουν στον Σύλλογο Γονέων και Κηδεμόνων του σχολείου σας; Υπάρχουν τακτικές συναντήσεις; Ποια θέματα σάς απασχολούν;

II. Θέματα για τα οποία ο Σ.Γ.Κ. λαμβάνει μέρος στη λήψη αποφάσεων για τη διοίκηση της σχολικής μονάδας (– διαμόρφωση της πολιτικής του σχολείου – από κοινού οριοθέτηση στόχων.)

4. Για ποια θέματα καλείστε να λάβετε μέρος στη λήψη αποφάσεων;
5. Για ποια άλλα θέματα θα θέλατε να έχετε την ελευθερία – δυνατότητα να συμμετέχετε;
6. Συμμετέχει ο Σ.Γ.Κ. στην επίλυση προβλημάτων του σχολείου; Τι είδους προβλήματα καλείστε να επιλύσετε και με ποιον τρόπο;

III. Ο βαθμός και οι διαδικασίες συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση της σχολικής μονάδας:

7. Έχετε κληθεί να συμμετέχετε σε συνεδρία του σχολικού συμβουλίου και του συλλόγου διδασκόντων; Πόσο συχνά γίνεται αυτό και γιατί; Εάν δε γίνεται πώς ενημερώνεστε για προβλήματα του σχολείου και τις αποφάσεις του Σ.Δ.;
8. Με ποιους τρόπους - δραστηριότητες προωθείτε τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στην οργάνωση του σχολείου; Θεωρούν ο Δ/ντής και οι εκπαιδευτικοί ότι χρειάζεται να

συμμετέχει ο Σ.Γ.Κ. στην επίλυση προβλημάτων – θεμάτων που αντιμετωπίζει η σχολική μονάδα; Μέσα από ποιες διαδικασίες συμβαίνει αυτό;

9. Μπορείτε να αναφέρετε περιπτώσεις / χαρακτηριστικά παραδείγματα στις οποίες ο Σ.Γ.Κ. συνέβαλε και με ποιον τρόπο στην επίλυση προβλημάτων που αντιμετώπιζε η σχολική μονάδα;

IV. Οι αντιλήψεις - απόψεις των προέδρων Σ.Γ.Κ. για τη συμμετοχή / συμβολή τους στη διοίκηση της σχολικής μονάδας

10. Ποιος θα έπρεπε να είναι κατά την άποψή σας ο ρόλος του Σ.Γ.Κ. σε σχέση με τη διοίκηση και την οργάνωση της σχολικής ζωής και γιατί;
11. Θεωρείτε ότι ο Σ.Γ.Κ. οφείλει να αναπτύξει πρωτοβουλίες για την προώθηση καινοτομιών - αλλαγών στη σχολική μονάδα; Η σχετική νομοθεσία που αφορά τη λειτουργία του Συλλόγου ευνοεί αυτή τη δράση ή μήπως χρειάζεται αναβάθμιση της θεσμικής συμμετοχής του Σ.Γ.Κ. στα σχολικά δρώμενα;
12. Το ισχύον θεσμικό πλαίσιο θεωρείτε ότι ενθαρρύνει και ενισχύει τη συμμετοχή του Σ.Γ.Κ. στη διοίκηση του σχολείου;