



## **Διπλωματική Εργασία**

**«Οι απόψεις των γονέων για το ολόημερο νηπιαγωγείο και το ολόημερο δημοτικό σχολείο: Μια συγκριτική προσέγγιση»**

**Ρουφίδης Σταύρος**

**Επιβλέπων Καθηγητής:** Θωίδης Ιωάννης

**Εξεταστές:** Τσακνίδου Ελένη

Ιορδανίδης Γεώργιος

**ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2023**

**ΦΛΩΡΙΝΑ**

## Περιεχόμενα

Περίληψη.....	3
Abstract .....	4
Εισαγωγή.....	5
Ο θεσμός του ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου στην Ελλάδα .....	7
Ιστορική αναδρομή.....	7
Θεσμικό πλαίσιο .....	9
Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα .....	12
Το νέο ολοήμερο πρόγραμμα .....	14
Ο θεσμός του ολοήμερου Νηπιαγωγείου στην Ελλάδα.....	17
Ιστορική αναδρομή.....	18
Θεσμικό πλαίσιο .....	19
Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα .....	21
Το νέο ολοήμερο πρόγραμμα .....	24
Ερευνητικά δεδομένα.....	27
Σκοπός .....	31
Μέθοδος.....	32
Συμμετέχοντες .....	32
Μέσα συλλογής δεδομένων .....	32
Διαδικασία .....	34
Ανάλυση δεδομένων .....	34
Αποτελέσματα .....	35
Ανάλυση συχνοτήτων των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος .....	35
Περιγραφική ανάλυση στις απόψεις γονέων σχετικά με τον εκπαιδευτικό θεσμό του ολοήμερου .....	37
Έλεγχοι στατιστικών υποθέσεων.....	40
Διαφορές μέσων τιμών δειγμάτων (Independent samples t-test) .....	40
Έλεγχος διασπορών (ANOVA).....	43
Έλεγχος σε κατηγορικά δεδομένα .....	45
Συζήτηση .....	46
Επίλογος .....	51
Βιβλιογραφία.....	53
Παράρτημα.....	65

## Περίληψη

Στην σημερινή εποχή γίνεται διαρκώς δημόσια συζήτηση σχετικά με την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού μας συστήματος. Στο πλαίσιο αυτό, η έρευνα που εκπονήσαμε και παρουσιάζουμε πραγματεύεται τις απόψεις των γονέων παιδιών που φοιτούν στο ολοήμερο σχολείο (νηπιαγωγείο και δημοτικό σχολείο) και πως αυτό συνδράμει στον τελικό στόχο μιας ολοκληρωμένης και ποιοτικής παρεχόμενης εκπαίδευσης. Για τις ανάγκες της έρευνας συμμετείχαν 70 γονείς που έχουν παιδιά σε ολοήμερα νηπιαγωγεία της Φλώρινας καθώς και 70 γονείς με παιδιά σε ολοήμερα δημοτικά του νομού. Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε είναι ένα ερωτηματολόγιο που στηρίχτηκε στην βάση των ερευνητικών ερωτημάτων και αποτελείται από δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αφορά τα δημογραφικά στοιχεία των γονέων ενώ στο δεύτερο υπάρχουν ερωτήσεις που αφορούν τον βαθμό ικανοποίησης τους αναφορικά με την γνωστική πρόοδο και την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων των παιδιών τους.

Το σύνολο των ερωτήσεων αυτού του ερωτηματολογίου είναι 20 και είναι κλειστού τύπου, με τις ερωτήσεις να είναι τύπου Likert 5-βαθμης κλίμακας, με το βαθμό συμφωνίας να διατρέχει όλο το φάσμα από το «Καθόλου» ως το «Πάρα πολύ». Οι λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή του συγκεκριμένου τύπου ερωτήσεων, ήταν η δυνατότητα που παρέχουν για εύκολη σύγκριση των απαντήσεων και την κωδικοποίηση τους.

Για την κατασκευή του ερωτηματολογίου στηριχτήκαμε και αναπροσαρμόσαμε στις δικές μας απαιτήσεις στο ερωτηματολόγιο που χρησιμοποίησε η κυρία Ηλιάδου Ε. (2022) σε μια συγκριτική προσέγγιση για την ερευνητική της εργασία «Απόψεις γονέων για το ολοήμερο σχολείο και τα Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών».

Τα αποτελέσματα της έρευνας μας, όπως θα δούμε αναλυτικά παρακάτω ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά, κρίνοντας από το γεγονός πως οι περισσότεροι γονείς έδειξαν ικανοποιημένοι από την λειτουργία του ολοήμερου σχολείου, τόσο στο Δημοτικό Σχολείο όσο και στο Νηπιαγωγείο, όσον αφορά την γνωστική πρόοδο των παιδιών τους αλλά και την καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και την αυτονομία τους.

**Λέξεις Κλειδιά:** Ολοήμερο Σχολείο, Νηπιαγωγείο, Δημοτικό Σχολείο.

## **Abstract**

Currently, there is a constant public debate about the effectiveness of our education system. In this context, the research we prepared and present deals with the views of the parents of children who attend full-day school (kindergarten and primary school) and how this contributes to the final goal of a comprehensive and quality education provided. For the needs of the research, 70 parents who have children in full-day kindergartens in Florina, as well as 70 parents with children in Full-day elementary schools in the prefecture, participated. The tool used is a questionnaire based on the research questions and consists of two parts. The first part concerns the demographic data of the parents, while in the second there are questions regarding their degree of satisfaction regarding the cognitive progress and the cultivation of social skills of their children.

The total number of questions in this questionnaire is 20 and they are “closed-type”, with the questions rating on the 5-point Likert type scale, with the degree of agreement running the whole spectrum from "Not at all" to "To a very great extent". The reasons that led to the selection of the specific type of questions was the possibility that they provide easy comparison of the answers and their coding.

For the construction of the questionnaire, we relied on and adapted to our own requirements the questionnaire used by Mrs. Iliadou E. (2022) in a comparative approach for her research work "Parents' views on the full-day school and Children's Creative Employment Centers".

The results of our research, as we will see below, were particularly encouraging, judging by the fact that most parents were satisfied with the operation of the all-day school, both in the Primary School and in the Kindergarten, in terms of their children's cognitive progress and the cultivation of social skills and their autonomy.

**Keywords:** Full Day School, Kindergarten, Primary School.

## Εισαγωγή

Τόσο ο θεσμός του ολοήμερου νηπιαγωγείου, όσο και αυτός του ολοήμερου δημοτικού σχολείου, αν και είναι μεταξύ τους διακριτοί, εντούτοις συγκροτούν δύο νέους σχετικά εκπαιδευτικά θεσμούς που χρίζουν διερεύνησης αναφορικά με την αποδοχή τους από τους γονείς και την αποσαφήνιση της αποτελεσματικότητας και της χρησιμότητας που φαίνεται να τους αποδίδουν.

Πιο συγκεκριμένα, το ολοήμερο δημοτικό σχολείο αποτελεί μέρος του σύγχρονου εκπαιδευτικού συστήματος και έχει διττή στόχευση: αφενός σκοπεύει να ικανοποιήσει τις κοινωνικές ανάγκες της σύγχρονης ελληνικής οικογένειας, οι οποίες πλέον ορίζονται με πολλαπλές μορφές λόγω των ρυθμών της καθημερινότητας αλλά και των επαγγελματικών δραστηριοτήτων αυτής που δεν επιτρέπουν την κάλυψη τους από το παραδοσιακό μοντέλο του δημοτικού σχολείου και αφετέρου, επιδιώκει να ενισχύσει την εκπαιδευτική διδασκαλία (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2018). Άξιο διευκρίνισης είναι το γεγονός ότι ο στόχος είναι τόσο η ενισχυτική διδασκαλία των μαθημάτων που έχουν ήδη γίνει κατά το πρωινό ωράριο, όσο και η ελαχιστοποίηση των εργασιών για το σπίτι, καθώς επιθυμεί να διασφαλίσει το ότι η μελέτη γίνεται εντός του ολοήμερου εκπαιδευτικού πλαισίου. Ταυτόχρονα, το ολοήμερο σχολείο προσπαθεί και επιδιώκει την πολύπλευρη εκπαιδευτική πλαισίωση του μαθητή και την επαφή του με δράσεις καλλιτεχνικές, αθλητικές ή/και γνωριμίας με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Τα παραπάνω υλοποιούνται συχνά με βιωματικό χαρακτήρα και με τρόπο που διευκολύνει την άμεση επαφή με τον εκπαιδευτικό (Αθανασιάδης, 2007).

Από την άλλη, το ολοήμερο νηπιαγωγείο είναι ένας εκπαιδευτικός θεσμός που στοχεύει στην βελτίωση της παρεχόμενης προσχολικής αγωγής, με τρόπο που να διευκολύνεται το πέρασμα των νηπίων προς το δημοτικό σχολείο. Ταυτόχρονα, το ολοήμερο νηπιαγωγείο έχει και αυτό μια κοινωνική - οικογενειακή στόχευση: επιδιώκει να τονώσει την παρουσία της κρατικής μέριμνας για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας με την όσο το δυνατό μεγαλύτερη παροχή κοινών και δωρεάν εκπαιδευτικών υπηρεσιών προς όλους, μια διαδικασία που μπορεί συγχρόνως να διευκολύνει και τους γονείς ως προς την εκπλήρωση των επαγγελματικών τους δράσεων (Ντολιοπούλου, 2003).

«Όπως είναι λογικό, οι γονείς εγκαθιστούν είτε θετική είτε αρνητική άποψη για την λειτουργία του ολοήμερου εκπαιδευτικού σχολείου και κατ' επέκταση, κάποιον βαθμό ικανοποίησης σχετικά με αυτό, αναλόγως πάντα της κοινωνικής τους θέσης, των υποκειμενικών τους αντιλήψεων καθώς και των προσδοκιών που έχουν επενδύσει στο εκπαιδευτικό σύστημα για την περαιτέρω ακαδημαϊκή πορεία των παιδιών τους» (Entwisle &

Alexander, 1996; Astone & McLanahan, 1991; Fan & Chen, 2001; Martinez Gonzalez & Corral Blanco, 1991). Επιπρόσθετα, η στάση των γονέων και η ικανοποίηση τους από το εκπαιδευτικό σύστημα φαίνεται να καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό και από τα χαρακτηριστικά της σχολικής μονάδας και την επιδραστικότητα που αυτή και οι εργαζόμενοι εκπαιδευτικοί επιτυγχάνουν. Τα προαναφερθέντα αφορούν στην εκπαιδευτική πρόοδο του μαθητή, στην κοινωνικο-συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού, στο γνωστικό επίπεδο του εργαζόμενου προσωπικού της μονάδας, στο είδος των δράσεων και τέλος στον βαθμό και την ποιότητα της σχέσης μεταξύ σχολείου-γονέα (Friedman et al., 2006; Meier & Lemmer, 2018; Bailey et al., 2003; Phtiaka, 1999; Duncan, 2003; Lindsay & Dockrell, 2004).

## **Κεφάλαιο Πρώτο – Θεωρητικό Μέρος**

### **Ο θεσμός του ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου στην Ελλάδα**

Το ολοήμερο δημοτικό σχολείο δίνει έμφαση στις διαδικασίες της ανάπτυξης και της μάθησης των παιδιών. Θεωρείται αρκετά ευέλικτο στη διαμόρφωση του προγράμματος σπουδών και προετοιμάζει τα παιδιά για τα μαθήματα της επόμενης μέρας, αξιοποιώντας έτσι τον ελεύθερο χρόνο των μαθητών με παιδαγωγικό τρόπο. Συγχρόνως όμως βοηθά στην αλλαγή του παιδαγωγικού κλίματος και αναπτύσσει νέες μορφές διδασκαλίας, στοιχεία που το χαρακτηρίζουν μια σημαντική εκπαιδευτική καινοτομία (Brownell et al., 2015; Fischer & Klieme, 2013; Heagle et al., 2017; Moutafidou & Sivropoulou, 2010; Vitsilaki, 2007; Πυργιωτάκης, 2002; Χαλκιαδάκη, 2013).

Όπως προκύπτει, το ολοήμερο δημοτικό σχολείο δεν αποτελεί απλώς εκπαιδευτικό θεσμό αλλά ταυτόχρονα, ένα εργαλείο κοινωνικής πολιτικής με το οποίο στοχεύεται η άρση των κοινωνικών ανισοτήτων, η μείωση της σχολικής διαρροής που παρατηρείται συχνά ως απόρροια του υφιστάμενου κοινωνικού αποκλεισμού ή της οικονομικής κρίσης και τέλος, η οικονομική ελάφρυνση των οικογενειών χάρη στη δωρεάν παροχή της υπηρεσίας παιδικής φροντίδας. Στο πλαίσιο αυτό, αντικαθιστά επίσης μέρος της φροντίδας που παρέχεται από τους γονείς ή τους φροντιστές που προσλαμβάνονται για τα παιδιά σχολικής ηλικίας στο σπίτι.

Ο συγκεκριμένος θεσμός στηρίχθηκε στην καλή πρακτική που ίσχυε σε κράτη της Ευρωπαϊκής Ένωσης και εντάχθηκε στα Εθνικά Σχέδια Δράσης για την Απασχόληση, τα οποία κατά τα ελληνικά δεδομένα αποτελούν μέτρο πολιτικής συμφιλίωσης. Με άλλα λόγια, παρότι το Υπουργείο Παιδείας έχει την αποκλειστική αρμοδιότητα για τη λειτουργία των δημόσιων σχολείων, υπάρχουν ορισμένες επιπτώσεις στην κατανομή του χρόνου των μητέρων, γεγονός που εντάσσει τον εν λόγω θεσμό στην κατηγορία της πολιτικής συμφιλίωσης σε μια προσπάθεια ισομοιρασμού του χρόνου μεταξύ οικογενειακής και επαγγελματικής ζωής (Σκόμπα, 2013).

### **Ιστορική αναδρομή**

Έρευνες στην Ελλάδα έχουν αποκαλύψει ότι οι εκπαιδευτικοί μέχρι πρότινος θεωρούσαν ότι ο ρόλος του ολοήμερου δημοτικού σχολείου είναι περιορισμένος και εστιάζει ως επί το πλείστον στην εξυπηρέτηση των εργαζόμενων γονέων (Αναγνωστοπούλου κ.ά., 2013: 22-26).

Άλλοι πάλι ερευνητές υποστηρίζουν ότι το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (ΑΠΣ) του ολοήμερου βοηθά μετρίως στο μαθησιακό και ψυχοκοινωνικό προφίλ του μαθητή παρά το γεγονός ότι η λειτουργία του κρίνεται απαραίτητη (Γιαβρίμης et al., 2009; Κωνσταντίνου, 2007). Αδιαμφισβήτητα, βοηθάει στη μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας (Salteris, 2006; Kontorli, 2010) ωστόσο, ως αποτέλεσμα αυτής της μελέτης, ο διαθέσιμος χρόνος καταναλώνεται εξολοκλήρου στην διδασκαλία εις βάρος άλλων καινοτόμων δραστηριοτήτων που δεν καταφέρνουν να λάβουν χώρα (Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015; Κυρίζογλου & Γρηγοριάδης 2005).

Στον αντίποδα, πολλοί επιστήμονες υπενθυμίζουν ότι χάρη στο ΑΠΣ του ολοήμερου θεσμού οι κοινωνικές ανάγκες των γονέων ικανοποιούνται σε μεγάλο βαθμό (Κωνσταντίνου, 2007) ενώ εξίσου σημαντική είναι και η συνεισφορά του στις κατώτερες κοινωνικές ομάδες καταβάλλοντας έντονη προσπάθεια για την άρση των εκπαιδευτικών και κοινωνικών ανισοτήτων (Salteris, 2006), χωρίς βέβαια να καταφέρει να ασχοληθεί με τη σκιάδη εκπαίδευση παρά το γεγονός ότι έχουν εισαχθεί νέα θέματα (Λουκερής κ.ά., 2009). Ωστόσο, φαίνεται ότι ο αντισταθμιστικός ρόλος που υποτίθεται ότι παίζει το ολοήμερο δημοτικό σχολείο μάλλον δεν λειτουργεί επαρκώς σε όλες του τις πτυχές (Kontorli, 2010). Οι δυσλειτουργίες και τα προβλήματα του ιδρύματος είναι πολλά όπως αναφέρουν ερευνητές καθηγητές. Η πλειονότητα των συγγραφέων επικεντρώνεται στην ανεπάρκεια της στελέχωσης με δασκάλους και βοηθητικό προσωπικό, της κατάρτισης τους, της χρηματοδότησης και της ελλιπούς και ακατάλληλης υλικοτεχνικής υποδομής (Arvanitis, 2006; Kontorli, 2010; Loukeris et al., 2009; Μουζίου-Μυλωνά, 2010; Θωίδης & Χανιωτάκης, 2015; Τσεκούρας, 2003; Τσίπουρα & Γουστέρη, 2007; Υφαντή & Καραντζής, 2008).

Διφορούμενα φαίνεται να είναι και τα αποτελέσματα αναφορικά με τις εφαρμοσμένες μεθόδους διδασκαλίας. Αφενός, κάποιες έρευνες έχουν δείξει ότι η πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλία παίζει κυρίαρχο ρόλο στη διδακτική διαδικασία, ενώ η διαθεματική και η ομαδική εργασία καθώς και η μέθοδος έργου εφαρμόζονται ελάχιστα (Τσεκούρας, 2003). Από την άλλη πλευρά, κάποιες άλλες έρευνες έχουν δείξει ότι οι εκπαιδευτικοί εφαρμόζουν ομαδική διδασκαλία, μέθοδο έργου και διαθεματικές προσεγγίσεις (Mousiou-Mylona, 2010; Lukeris et al., 2005). Ο Παπαδήμας (2014) με την έρευνα που πραγματοποίησε κατέληξε στο συμπέρασμα ότι τόσο οι δάσκαλοι όσο και οι ειδικοί δάσκαλοι χρησιμοποιούν τις ίδιες τακτικές για να διαμορφώσουν το σωστό κλίμα μέσα στην τάξη. Οι περισσότερες από αυτές τις τακτικές είναι μέσα στα παιδαγωγικά πλαίσια, ενώ ελάχιστες είναι οι περιπτώσεις που χρησιμοποιούνται αυταρχικές μέθοδοι.



Όσον αφορά τον ρόλο του δασκάλου στο ΑΠΣ, σε αντίθεση με τον καθηγητή της πρωινής ζώνης, δίνει μεγαλύτερη έμφαση στις καλές διαπροσωπικές σχέσεις με τους μαθητές του. Η σχέση του με τους μαθητές είναι πιο οικεία και οι μαθητές τον βλέπουν ως συνεργάτη και όχι ως αξιολογητή (Μούσιου-Μυλωνά, 2010; Τσεκούρας, 2003). Ωστόσο, στην υπάρχουσα βιβλιογραφία δεν λείπουν και μελέτες που τονίζουν ότι ο ρόλος του δασκάλου υπονομεύεται σημαντικά (Anagnostopoulou et al. 2013). Οι σχέσεις συνεργασίας που υπάρχουν μεταξύ του δασκάλου της πρωινής ζώνης και του εκπαιδευτικού του ολοήμερου σχολείου αναγνωρίζονται μεν ως σημαντικές αλλά χωρίς να παραβλέπονται οι δυσκολίες που εμπεριέχουν (Μούσιου-Μυλωνά, 2010; Θωΐδης & Χανιωτάκης, 2015; Τσεκούρας, 2003). Δάσκαλοι και διευθυντές σχολείων πιστεύουν ότι η συνεργασία με τις ανώτερες εκπαιδευτικές αρχές και τον σχολικό σύμβουλο είναι κακή, με τους πρώτους να δηλώνουν ότι δεν έχουν την κατάλληλη υποστήριξη από τους δεύτερους ώστε να λειτουργήσει σωστά το ΑΠΣ. Από την άλλη, εκπαιδευτικοί και διευθυντές σχολείων τονίζουν την ύπαρξη καλών σχέσεων συνεργασίας με τους φορείς της τοπικής κοινωνίας (Κόνσολας & Μαρτίνου, 2013; Κυρίζογλου & Γρηγοριάδης, 2005).

### **Θεσμικό πλαίσιο**

Το 1994, το Υπουργείο Παιδείας δημιούργησε το Πρόγραμμα Σπουδών Δημιουργικών Δραστηριοτήτων σε 332 δημοτικά σχολεία για παιδιά εργαζομένων γονέων και κυρίως σε οικονομικά και κοινωνικά υποβαθμισμένες περιοχές (Χαλκιαδάκη, 2013: 21). Το 1997 με το Νόμο 2525 ιδρύθηκε το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο όπως το γνωρίζουμε σήμερα και λειτούργησαν χίλια «Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία – Διευρυμένα Σχολεία» όπου η φοίτηση των μαθητών ήταν προαιρετική. Σκοπός των μαθημάτων αυτών ήταν η υποχρεωτική εφαρμογή του αναλυτικού προγράμματος, η εφαρμογή ενισχυτικής διδασκαλίας, η προαιρετική μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας και η εφαρμογή του προγράμματος σπουδών δημιουργικών δραστηριοτήτων (ΦΕΚ 188/1997). Οι στόχοι του ΑΠΣ σχετίζονται με την υποχρεωτική εφαρμογή του δικού του προγράμματος σπουδών, με την προαιρετική μελέτη των μαθημάτων της επόμενης ημέρας, τις δημιουργικές δραστηριότητες των μαθητών και την προαιρετική εφαρμογή ενισχυτικής διδασκαλίας για τους πιο αδύναμους μαθητές.

Με εγκύκλιο ΥΠΕΠΘ Φ.13.1/767/Γ1/884/3-9-1998 οι στόχοι του ολοήμερου σχολείου γενικά διακρίνονται σε παιδαγωγικούς, με έμφαση στο μαθητικό, και στους κοινωνικούς, αναδεικνύοντας την ανάγκη παροχής βοήθειας στους εργαζόμενους γονείς και εξισορρόπησης των παραγόντων που οδηγούν στην εμφάνιση εκπαιδευτικών ανισοτήτων. Τα θέματα που

εισήχθησαν ήταν: μουσική, εικαστικές τέχνες, θεατρική αγωγή, περιβαλλοντική εκπαίδευση, χορός, αθλητισμός, οπτικοακουστική έκφραση, κίνηση και πολιτισμός. Το μεσημεριανό γεύμα των μαθητών ήταν στις 14.00 και τα επόμενα 20 με 30 λεπτά οι μαθητές μπορούσαν να περάσουν τον ελεύθερο χρόνο τους όπως ήθελαν. Στις 14.30 ξεκίνησε η μελέτη των μαθημάτων της επόμενης μέρας και ολοκληρώθηκε στις 15.30. Οι μαθητές μπορούσαν να αποχωρήσουν μετά το τέλος του προγράμματος σπουδών στις 16.00. Το παραπάνω πρόγραμμα σπουδών εφαρμόστηκε μέχρι το 2002. Το 1999-2000 λειτούργησαν 28 πιλοτικά ολοήμερα σχολεία μέσω του Β' Κοινοτικού Πλαισίου Στήριξης για τη διασφάλιση της υλικοτεχνικής υποδομής αυτών των σχολείων. Η φοίτηση των μαθητών ήταν υποχρεωτική μέχρι τις 16.00 (Ιωακειμίδης, 2011: 57). Από το 1997 έως το 2002 λειτούργούσαν στην Ελλάδα τα «ανοιχτά σχολεία», τα οποία ήταν Σχολεία Διευρυμένου Ωρολογίου και τα «κλειστά».

Το 2002 με την Εγκύκλιο ΥΠΕΠΘ Φ.13.1/885/88609/Γ1/3-9-2002 καθιερώθηκε ο όρος «κοινωνικοπαιδαγωγικοί σκοποί». Οι στόχοι επικεντρώνονται κυρίως στην οικογένεια, στην «παιδαγωγική εκμετάλλευση» του ελεύθερου χρόνου. Ενώ η ΦΕΚ 1471/2002 πραγματεύεται τους στόχους του ολοήμερου σχολικού προγράμματος: «Εμπέδωση των γνώσεων και δεξιοτήτων που διδάσκονται οι μαθητές από τους μαθητές στο πρωινό πρόγραμμα και εμπλουτισμός του πρωινού προγράμματος με επιπλέον διδακτικά αντικείμενα», χωρίς ωστόσο το κοινωνικό στόχους που διακρίνονται από τους παιδαγωγικούς, όπως συνέβαινε στην Εγκύκλιο του 1998. Εισήχθησαν νέα μαθήματα, όπως τα αγγλικά και η επιστήμη των υπολογιστών και διευκολύνθηκε η διαθεματική προσέγγιση των θεμάτων, επιτρέποντας έτσι την αλληλεπίδραση των μαθητών, την ανταλλαγή απόψεων και την ανάπτυξη κριτικής σκέψης τους (Ζουρελίδης, 2005: 3). Παράλληλα ορίζεται πρωινή ζώνη του ΑΠΣ από τις 7:00 έως τις 8:00 (ΦΕΚ 1471/2002). Μετά το 2002, τα Διευρυμένα Ολοήμερα Σχολεία (ΕΑ) μετονομάστηκαν σε «Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία Προαιρετικού Χαρακτήρα» και τα Πιλοτικά ΑΠΣ σε «Πειραματικά ΑΣ» (Κωνσταντίνου, 2007: 24-27). Η πρώτη λειτούργησε σε 2.600 σχολεία, όπου απασχολούνταν ωρομίσθιοι (Κυρίζογλου & Γρηγοριάδης, 2005: 71).

Από την Εγκύκλιο ΥΠΕΠΘ Φ.50/57/26650/Γ1 /17-3-2003 και μετά χάθηκε η ευελιξία του αναλυτικού προγράμματος. Προσλήφθηκαν ειδικοί δάσκαλοι για να διδάξουν νέα μαθήματα, κάτι που οδήγησε τελικά σε μείωση του χρόνου του δασκάλου. Τα αγγλικά και η τεχνολογία πληροφοριών και επικοινωνιών (ΤΠΕ) κατέστησαν υποχρεωτικά. Επιπλέον, δημιουργείται ένα πρόγραμμα σπουδών για προαιρετικά μαθήματα, όπως ο αθλητισμός και οι εικαστικές τέχνες. Στην Εγκύκλιο ΥΠΔΒΜΘ Φ.50/162/88353/Γ1/5-9- 2006 έγινε αναφορά στον κοινωνικό σκοπό του ΑΠΣ, κάτι που φάνηκε ξεκάθαρα στις προηγούμενες εγκυκλίους. Ωστόσο, παρατηρείται ότι η στήριξη στην οικογένεια εκφραζόταν με τη φράση: «στηρίζει και

διαμορφώνει το παιδί και στέκεται δίπλα στην εργατική οικογένεια, το εισόδημα της οποίας προστατεύει απαλλάσσοντάς την από την οικονομική επιβάρυνση και την αναζήτηση επιπλέον εκπαίδευση εκτός σχολείου». Με το ΦΕΚ 1048/2010 γίνεται κατανοητό ότι ο κοινωνικός ρόλος του σχολείου έπαψε να υφίσταται. Καταργείται καταρχήν η λειτουργία ολοήμερων τμημάτων στα βθέσια και κάτω δημοτικά σχολεία. Έτσι, τα παιδιά σε μικρά σχολεία αποκλείονται από τη φοίτηση όλων ημερήσια προγράμματα σπουδών. Επιπλέον, επιτρεπόταν να παρακολουθήσουν μόνο τα παιδιά των οποίων οι δύο γονείς εργάζονταν, προσκομίζοντας στον διευθυντή του σχολείου την αντίστοιχη απόδειξη εργασίας των γονέων τους.

Με το ΦΕΚ 1327/2011 ιδρύθηκαν σχολεία εντός του Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (ΕΑΕΠ) που λειτουργούσαν παράλληλα με τα «κλασικά» και καταργήθηκαν τα Πειραματικά Ολοήμερα Σχολεία. Τα Ολοήμερα Σχολεία (ΑΣ) ξεκίνησαν στις 14:00 με το γεύμα των μαθητών. Οι γονείς μπορούσαν να επιλέξουν ανάμεσα σε δύο νέα μαθήματα, όπως αθλητισμό, θεατρική αγωγή, τηλεόραση, αγγλικά, μουσική, εικαστικές τέχνες και δεύτερη ξένη γλώσσα (γαλλικά, γερμανικά). Αρχικά είχαν χαρακτηριστεί ως τέτοια 800 σχολεία στην Ελλάδα και, αργά, έφτασαν τα 2.248 (ΥΠΕΠΘ, 2016). Έτσι, στις μέρες μας λειτουργούν «κλασικά» ΑΣ και σχολεία εντός της ΕΑΕΠ (Χαλκιαδάκη, 2013: 21). Με την ΦΕΚ 1327/2011 άρχισε να ανακαλείται ο παιδαγωγικός ρόλος του ΑΠΣ, καθώς οι μαθητές επιτρέπεται να βγαίνουν από το σχολείο οποιαδήποτε ώρα μετά τις 14.00, εφόσον το επιθυμούν οι γονείς τους. Μετά την εγκύκλιο ΥΠΕΠΘ 125334 / Γ1 / 09-09-2013 του Υπουργείου Παιδείας, δόθηκε έμφαση στην κάλυψη των κενών της πρωινής ζώνης, ενώ προβλέπεται μόνο ένας εκπαιδευτικός για το ΑΠΣ και κανένας για την ΕΑΕΠ. Η έρευνα της Ανδρουλάκη για την ολοήμερη ΕΑΕΠ, η οποία πραγματοποιήθηκε σε 622 αντίστοιχες ενότητες (7.532 ερωτηματολόγια και 30 συνεντεύξεις με εκπαιδευτικούς) (Ανδρουλάκη κ.ά., 2001), αναφέρει ότι εξετάζεται η ενίσχυση μαθημάτων όπως τα αγγλικά, η θεατρική αγωγή και η πληροφορική. θετικό, αλλά (α) υπάρχει ανεπαρκής υλικοτεχνική υποδομή και εκπαιδευτικό προσωπικό· (β) οι ζώνες και οι περίοδοι που υλοποιούνται δεν επιτυγχάνουν την εκπαιδευτική τους στόχοι· (γ) η εργασία της επόμενης ημέρας δεν έχει ολοκληρωθεί, παρά τη σχολική εκπαίδευση των μαθητών· (δ) υπάρχει ελλιπής ή καθόλου εκπαίδευση και κατάρτιση των εκπαιδευτικών· και (ε) υπάρχει ανεπαρκής χρηματοδότηση.

Το 2016 καταργείται η παράλληλη λειτουργία των δύο τύπων ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων (ΑΠΣ) – δηλαδή του «κλασικού» ΑΠΣ και του ΑΠΣ εντός ΕΑΕΠ – και του «Ολοήμερου Τύπου Δημοτικού Σχολείου». Το ITAPS, διαμορφώθηκε σε όλα τα δημοτικά σχολεία της Ελλάδας με λειτουργικότητα από σχολεία 4 θέσεων και άνω (ΦΕΚ 1324/2016). Το ITAPS είναι ανοιχτό από τις 8.00-16.00, ενώ μπορεί να δημιουργηθεί η Πρωινή Ζώνη

(7.00-8.00) και οι μαθητές μπορούν να αποχωρήσουν μετά τη 2η ώρα του Ολοήμερου Προγράμματος Σπουδών (15.00). Η εγγραφή σε αυτό το είδος σχολείου βασίζεται στις βασικές συνθήκες εργασίας και των δύο γονέων, στην ανεργία ή στην ευπάθεια. Με την Υπουργική Απόφαση 83939/Δ1/19-5-2017 (ΦΕΚ 1800/24-5-2017/Β) ορίστηκε το χρονοδιάγραμμα του Προγράμματος Σπουδών των Πολυτάξεων Δημοτικών Σχολείων (1-θέση, 2-θέση και 3-θέση), που, κάτι που δεν προβλεπόταν από τον προηγούμενο νόμο. Το ITAPS έχει επικριθεί για τη μείωση των ωρών, τη συμπίεση του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου, την αποχώρηση των μαθητών και την αλλαγή της φιλοσοφίας για την άρση του κοινωνικού αποκλεισμού και του αντισταθμιστικού ρόλου του σχολείου (Κουμνέτος, 2016, ΠΑΣΟΚ, 2016). Η έκθεση της Ευρωπαϊκής Επιτροπής για το πρόγραμμα στήριξης της Ελλάδας από τον Ευρωπαϊκό Μηχανισμό Στήριξης επικρίνει την κατάργηση των ολοήμερων σχολείων ΕΑΕΠ και την αντικατάστασή τους από ένα «οικονομικότερο» ολοήμερο πρόγραμμα (Λακασάς, 2017).

Συμπερασματικά, από το 2002, οι καινοτομίες και οι νέοι τρόποι διδασκαλίας που εισήγαγε το ολοήμερο είναι αδύνατο να εφαρμοστούν, λόγω του γεγονότος ότι εισήχθησαν νέα μαθήματα, προσλήφθηκαν νέοι ειδικοί σε θέματα και ο χρόνος διδασκαλίας έχει κατακερματιστεί στο πρόγραμμα σπουδών. Αν και ο δάσκαλος του ΑΠ δημιουργεί στενότερους δεσμούς με τους μαθητές του, ο δημιουργικός χρόνος που μπορεί να αφιερώσει μαζί τους είναι ελάχιστος. Ο ρόλος του περιορίζεται πλέον στη μελέτη και προετοιμασία των μαθημάτων της επόμενης ημέρας, ενώ οι καινοτόμες δραστηριότητες που αναφέρονται στις εγκυκλίους δεν μπορούν να υλοποιηθούν (Χαλκιαδάκη, 2013: 160). Οι τελευταίες θεσμικές αλλαγές αναφέρονται σε επόμενη ενότητα, πληροφωρώντας με σαφήνεια την κατεύθυνση του πλαισίου.

### **Πλεονεκτήματα και Μειονεκτήματα**

Στην ελληνική κοινωνία, όπως και σε πολλές άλλες κοινωνίες, οι εκπαιδευτικές αρχές, έχουν γενικά μιλήσει θετικά για το ολοήμερο πρόγραμμα (Baskett, 2005; Carnes & Albrecht, 2007; Gullo, 2000; Υπουργείο Παιδείας, 2015). Για την έρευνά μας, συγκρίνοντας τα προγράμματα ολοήμερης και μισής ημέρας, οι γονείς παρατήρησαν ότι μια μεγαλύτερη σχολική μέρα προσφέρει εκπαιδευτικά οφέλη όπως βελτίωση και ευελιξία στον ημερήσιο προγραμματισμό και το ευρύτερο πρόγραμμα σπουδών, πληρέστερη ενσωμάτωση θεματικών αντικειμένων, σε βάθος συζητήσεις μεταξύ δασκάλων και παιδιών, ευκαιρίες για την απαραίτητη παρέμβαση και εξατομικευμένη διδασκαλία για τα παιδιά και τέλος, κοινωνικοποίηση μεταξύ των παιδιών (Carnes & Albrecht, 2007; Clark & Kirk, 2000; Elicker

& Mathur, 1997; Towers, 1991). Με λιγότερη πίεση χρόνου, το πιο χαλαρό περιβάλλον μάθησης στην ολοήμερη τάξη επιτρέπει περισσότερες δραστηριότητες από πλευράς των μαθητών και λιγότερες από τον δάσκαλο. Αυτό επιτυγχάνεται χάρη στο γεγονός ότι τα παιδιά είναι σε θέση να αναπτύξουν πληρέστερα τη μάθηση και τα ενδιαφέροντά τους (Bredenkamp & Copple, 1997; Good, 1996). Στο ολοήμερο πρόγραμμα, δάσκαλοι και παιδιά γλιτώνουν από την ένταση της τυπικής ημέρας.

Μάλιστα, το ολοήμερο πρόγραμμα τείνει να παράγει καλύτερα αποτελέσματα για τους μαθητές. Οι Plucker et al. (2004) χορήγησαν το Teacher Opinionnaire σε δασκάλους πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης με σκοπό να βαθμολογήσουν τους αποφοίτους δημοτικού που είχαν παρακολουθήσει στο παρελθόν είτε ολοήμερο είτε τυπικό σχολείο. Περισσότεροι από τους μισούς δασκάλους βαθμολόγησαν τα ολοήμερα δημοτικά ως καλύτερα από τα υπόλοιπα όσον αφορά τις εργασιακές συνήθειες, την ανεξαρτησία, τις λεπτές και αδρές κινητικές δεξιότητες και τον συντονισμό, το μαθητικό συμβόλαιο και την τήρηση των οδηγιών. Δεδομένα από τυποποιημένα τεστ και έρευνες έχουν συσχετίσει το ολοήμερο πρόγραμμα, ή τα παιδιά που το παρακολουθούν, με καλύτερη επίδοση στην ανάγνωση και στα μαθηματικά, πιο ενεργή μαθησιακή συμπεριφορά, υψηλότερες γνωστικές δεξιότητες και δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, μεγαλύτερη κοινωνική ικανότητα και πιο φιλοκοινωνική συμπεριφορά, περισσότερες σωματικές δραστηριότητες και λιγότερη καθιστική συμπεριφορά, λιγότερες ειδικές εκπαιδευτικές δυσκολίες και διατήρηση βαθμών και ομαλότερη μετάβαση στο σχολείο και μεγαλύτερη ετοιμότητα για την πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Cooper, et al., 2010; Crane, et al., 2012; Elicker & Mathur, 1997; GottFried & Le, 2017; Hahn et al., 2014; Herry, Maltais, & Thompson, 2007; Zhang, 2011).

Οι Hough και Bryde (1996) ισχυρίστηκαν επίσης ότι η ικανότητα του ολοήμερου προγράμματος ενισχύει τις σχέσεις δασκάλου-μαθητή και την επικοινωνία γονέα-δασκάλου θα μπορούσε με τη σειρά του να βοηθήσει στην παράδοση ενός εκπαιδευτικού προγράμματος σπουδών που εξυπηρετεί διαφορετικά παιδιά (Hough & Bryde, 1996). Το ολοήμερο πρόγραμμα έχει επίσης βρεθεί ότι μειώνει το χάσμα ακαδημαϊκών επιδόσεων μεταξύ των παιδιών των αστικών κέντρων από υψηλό και χαμηλό κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο (Plucker et al., 2004).

Ωστόσο, τα ολοήμερα προγράμματα πολλές φορές δεν θεωρούνται και δεν γίνονται αποδεκτά από όλους. Οι εκπαιδευτικοί φέρεται να έχουν παρατηρήσει την αρνητική ή επιφυλακτική στάση των γονέων για προγράμματα πιο πολύ προσανατολισμένα στην διδασκαλία από ότι στην δημιουργικότητα, καθώς η αντίστοιχη έρευνα έδειξε ότι οι γονείς θεωρούν τέτοια προγράμματα αναπτυξιακά ακατάλληλα καθώς, σύμφωνα με αυτούς,

παραμελούν τις άλλες δεξιότητες σχολικής ετοιμότητας (Rothenberg, 1995; Gullo, 2000). Η αυξημένη διδασκαλία των δεξιοτήτων γραμματισμού και μαθηματικών που σχετίζονται με ολόήμερα προγράμματα μειώνει τον διαθέσιμο χρόνο για άλλους τύπους μάθησης, όπως το ελεύθερο παιχνίδι, οι τέχνες και οι χειροτεχνίες και η μουσική (Samuels, 2015). Οι δάσκαλοι του τυπικού προγράμματος πιστεύουν επίσης λιγότερο έντονα εστιασμένοι από τους ολόήμερους συναδέλφους τους στα βελτιωμένα αποτελέσματα που παράγονται από το ολόημερο πρόγραμμα και στην προσαρμοστικότητα των παιδιών σε ένα ολόημερο πρόγραμμα σπουδών και αισθάνονται πιο έντονα τον κίνδυνο να βιώσουν τα παιδιά κόπωση το απόγευμα (Boardman, 2002).

Η ολόημερη φοίτηση στο δημοτικό έχει δείξει απογοητευτικά αποτελέσματα σε ορισμένες μελέτες. Τα παιδιά που συμμετείχαν στο ολόημερο πείραμα ενός δημοτικού του νομού, δεν είχαν μόνιμη ακαδημαϊκή βελτίωση και το πείραμα μπορεί ακόμη και να ανέστειλε την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Ντολιοπούλου, 2003). Η έκθεση ανέφερε ότι βρέθηκαν αδυναμίες στις επικοινωνιακές δεξιότητες, τη συναισθηματική ωριμότητα και τις γενικές γνώσεις των παιδιών (Υπουργείο Παιδείας, 2013). Η ολόημερη φοίτηση στο δημοτικό έχει επίσης συσχετιστεί με συχνότερο άγχος αποχωρισμού, μεγαλύτερη υπερκινητικότητα, μειωμένη κοινωνική ικανότητα και μαθησιακό ενδιαφέρον και λιγότερες ευκαιρίες άτυπης μάθησης εκτός σχολείου (Cooper et al., 2010; Lash, et al, 2008; Peck, Mccaig, & Sapp, 1988; Rathbun, West, & Germino-Hausken, 2004). Οι παρατεταμένες ώρες διδασκαλίας έχουν επίσης επικριθεί από τους δασκάλους για την πρόκληση περιττής κόπωσης και άγχους στα μικρά παιδιά, ακόμη και υποκίνησης επιθετικότητας (Lash et al., 2008). Τα προηγούμενα αποκτηθέντα κέρδη αναφέρθηκαν ότι εξαφανίστηκαν όταν δημοτικά ολόήμερα έφτασαν στην τρίτη τάξη (Clark & Kirk, 2000; Cooper et al., 2010). Τέλος, η ολόημερη διδασκαλία μπορεί ακόμη και να βλάψει την επαγγελματική εικόνα των δασκάλων, καθώς οι γονείς μπορεί να θεωρούν ότι υιοθετούν το ρόλο του «φροντιστή παιδιών» (Boardman, 2004).

### **Το νέο ολόημερο πρόγραμμα**

Το νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολόημερου Δημοτικού Σχολείου διαμορφώνεται ως εξής:

A/A	ΩΡΑ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ					
	13.15-13.20	5'	Χρόνος μετάβασης στην αίθουσα γεύματος				
<b>1η Ζώνη: Μεσημβρινό γεύμα - Διατροφική Αγωγή</b>							
<b>1η ώρα</b>	13.20-14.00	40'	Γεύμα - Διατροφική Αγωγή	Γεύμα - Διατροφική Αγωγή	Γεύμα - Διατροφική Αγωγή	Γεύμα - Διατροφική Αγωγή	Γεύμα - Διατροφική Αγωγή
	14.00-14.10	10'	Διάλειμμα				

<b>2η Ζώνη: Μελέτη-Προετοιμασία</b>							
<b>2η ώρα</b>	14.10-14.55	45'	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία
	14.55-15.05	10'	Διάλειμμα				
<b>3η ώρα</b>	15.05-15.50	45'	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία	Μελέτη-Προετοιμασία
	15.50-15.55	5'	Διάλειμμα				
<b>3η Ζώνη: Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι</b>							
<b>4η ώρα</b>	15.55-16.40	45'	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι
	16.40-16.45	5'	Διάλειμμα				
<b>5η ώρα</b>	16.45-17.30	45'	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι	Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι

Λαμβάνουμε από την Υπουργική Απόφαση τις εξής οδηγίες για το νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου:

- Το νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου αναπτύσσεται σε τρεις (3) ζώνες:

- i. Στην πρώτη (1η) ζώνη, «Μεσημβρινό Γεύμα - Διατροφική αγωγή», διάρκειας μίας (1) διδακτικής ώρας καθημερινά, εντάσσεται το διδακτικό αντικείμενο της διατροφικής αγωγής, το οποίο ανατίθεται, κατά προτεραιότητα, στους εκπαιδευτικούς που διδάσκουν τη δεύτερη ώρα (14.10 έως 14.55).

- ii. Στη δεύτερη (2η) ζώνη, «Μελέτη-Προετοιμασία», διάρκειας δύο (2) διδακτικών ωρών, εντάσσεται, τουλάχιστον για μια (1) διδακτική ώρα καθημερινά, το γνωστικό αντικείμενο της «Μελέτης -Προετοιμασίας» στη γλώσσα και τα μαθηματικά, το οποίο ανατίθεται σε εκπαιδευτικούς του κλάδου ΠΕ70 - Δασκάλων. Στη ίδια ζώνη δύναται να εντάσσεται μία (1) διδακτική ώρα με αντικείμενο ένα ή περισσότερα από τα ακόλουθα: αγγλικά, αθλητισμός, εικαστικά, μουσική, θεατρική αγωγή και τεχνολογία πληροφορίας

και επικοινωνιών (Τ.Π.Ε.), τα οποία ανατίθενται σε εκπαιδευτικούς του αντίστοιχου κλάδου.

iii. Στην τρίτη (3η) ζώνη, «Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι», εντάσσονται, για συνεχόμενο δίωρο καθημερινά, με ενδιάμεσο ολιγόλεπτο διάλειμμα, οι σχολικοί μαθητικοί όμιλοι, στο πλαίσιο λειτουργίας των οποίων δύναται να προσφέρεται δράση, δημιουργική απασχόληση, ελεύθερη έκφραση και ψυχαγωγία με αντικείμενα σχετιζόμενα με τον αθλητισμό, τα ομαδικά αθλήματα, τους παραδοσιακούς ή μοντέρνους χορούς, τη χοροκινητική έκφραση, τις εικαστικές τέχνες, τις χειροτεχνίες και κατασκευές, την εκμάθηση μουσικών οργάνων, την εκπαιδευτική ρομποτική, τα πνευματικά παιχνίδια και παζλ, τα παραδοσιακά παιχνίδια, τις επιστημονικές κατασκευές – πειράματα, τα μαθηματικά παιχνίδια, τη ρητορική τέχνη και δημιουργική γραφή, το ασφαλές και δημιουργικό διαδίκτυο, τη διαπολιτισμική παιδεία, την πολιτειότητα και πολιτότητα, τον εθελοντισμό, την παιδική επιχειρηματικότητα, τη δημιουργία εφημερίδας. Οι σχολικοί μαθητικοί όμιλοι δύναται, επιπλέον, να δραστηριοποιούνται στην οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, 3 κοινωνικών-βιωματικών και περιβαλλοντικών δράσεων, τη συγκρότηση χορωδίας, θεατρικής ομάδας και μαθητικής ορχήστρας. Η διάρκεια κάθε ομίλου δύναται να εκτείνεται σε ένα ή και περισσότερα συνεχόμενα διδακτικά δίωρα, την εβδομάδα.

- Οι μαθητές του Δημοτικού Σχολείου δύναται να επιλέγουν και να συμμετέχουν σε έναν ή περισσότερους ομίλους. Η αποχώρηση των μαθητών του Δημοτικού Σχολείου που παρακολουθούν το αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου λαμβάνει χώρα ή στις 15:50, με το πέρας της δεύτερης διδακτικής ώρας της 2ης ζώνης, ή στις 17:30, με τη λήξη του προγράμματος. Ειδικά, το σχολικό έτος 2022-2023 δύναται η αποχώρηση να λαμβάνει χώρα και στις 14.55, με το πέρας της πρώτης διδακτικής ώρας της 2ης ζώνης.

- Στο εν λόγω πρόγραμμα ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου ορίζεται, σύμφωνα με την περ. δ της παρ. 2 του άρθρου 371 του ν. 4957/2022, εκπαιδευτικός που έχει την ευθύνη λειτουργίας του προγράμματος. Η ευθύνη λειτουργίας του προγράμματος δύναται να ανατίθεται σε εκπαιδευτικό κάθε ειδικότητας ή στον υποδιευθυντή της σχολικής μονάδας. Ο καθορισμός του προσφερόμενου/των προσφερόμενων αντικειμένου/αντικειμένων της δεύτερης των διδακτικών ωρών της 2ης ζώνης, καθώς και των σχολικών μαθητικών ομίλων (3η ζώνη), της διάρκειας τους και της κατανομής των μαθητών σε αυτούς γίνεται με απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων.



- Ομοίως, με απόφαση του Συλλόγου Διδασκόντων ορίζονται αφενός οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι διδάσκουν και συμπληρώνουν το υποχρεωτικό διδακτικό ωράριό τους στο πρόγραμμα της παρούσας παραγράφου, αφετέρου οι εκπαιδευτικοί που έχουν την ως άνω ευθύνη λειτουργίας του προγράμματος, σύμφωνα με την περ. δ της παρ. 2 του άρθρου 371 του ν. ν. 4957/2022. Εφόσον καταστεί αδύνατη η λήψη απόφασης επί των θεμάτων των δύο προηγούμενων εδαφίων από τον Σύλλογο Διδασκόντων, οι σχετικές αποφάσεις λαμβάνονται από τον Διευθυντή του σχολείου. Για τη συγκρότηση και λειτουργία τμήματος, στο οποίο θα εφαρμοσθεί το αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου απαιτείται εγγραφή τουλάχιστον:

- 1) του ενός τρίτου (1/3) των μαθητών στα μονοθέσια σχολεία,
- 2) οκτώ (8) μαθητών στα διθέσια έως και πενταθέσια σχολεία και
- 3) δέκα (10) μαθητών στα εξαθέσια και άνω σχολεία» (ΦΕΚ 4215B/10-8-2022).

### **Ο θεσμός του ολοήμερου Νηπιαγωγείου στην Ελλάδα**

«Το ολοήμερο νηπιαγωγείο ή εισαγωγικό σχολείο διευρυμένου ωραρίου το οποίο θεσπίστηκε με τον νόμο 2525/1997, άρθρο 3 (ΦΕΚ 188, τ. Α΄.) είναι ένας καινοτόμος θεσμός της εκπαίδευσης, ο οποίος μπορεί να ικανοποιεί ταυτόχρονα τις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις των παιδιών του νηπιαγωγείου αλλά και τις ανάγκες της σημερινής και της αυριανής οικογένειας. για την εφαρμογή του προγράμματος εργάζονται 2 νηπιαγωγοί. Η λειτουργία του διαρκεί 8 ώρες ημερησίως και προσφέρει στα παιδιά επιπλέον χρόνο για μια ποικιλία παιδαγωγικών δραστηριοτήτων, οι οποίες αποσκοπούν στην ολόπλευρη ανάπτυξη τους» (Γκλιάκου, 2004).

Το ολοήμερο νηπιαγωγείο γίνεται «κανόνας» στα σχολεία όλης της χώρας. Πολλά νηπιαγωγεία προσφέρουν ολοήμερο και πρωινό πρόγραμμα, με την πλειοψηφία των γονέων να επιλέγουν το ολοήμερο. Το ολοήμερο νηπιαγωγείο αποτελεί πρόγραμμα λειτουργίας των νηπιαγωγείων και φέρει διευρυμένο ωράριο έχοντας πλέον θεσμοθετηθεί στην Ελλάδα. Η καθιέρωση αυτού του θεσμού συνέβη λόγω των θετικών μηνυμάτων και των ανατροφοδοτήσεων των αντίστοιχων προγραμμάτων σε διεθνές επίπεδο καθώς και από την προθυμία και επιθυμία του κράτους και της κοινωνίας να μπορέσει να ανταποκριθεί καλύτερα

στις ανάγκες που έχουν δημιουργηθεί μετά την ενεργός συμμετοχή των μητέρων στην αγορά εργασίας.

Επομένως, προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή του συστήματος του ολοήμερου νηπιαγωγείου είναι όλοι οι παράγοντες που εμπλέκονται σε αυτό να είναι θετικοί, δηλαδή η κοινωνία και το κράτος παρέχουν υλική και θεσμική υποστήριξη, δάσκαλοι και παιδαγωγοί παρέχουν ενδιαφέρον και δημιουργική παρέμβαση, πάντα με βάση την βελτίωση των παιδιών. Και αυτό συμβαίνει φυσικά με τη συνεργασία, το ενδιαφέρον και την εκτίμηση των γονιών για τις προσπάθειες του ολοήμερου νηπιαγωγείου, γιατί στο επίκεντρο όλων αυτών βρίσκεται το παιδί, που πρέπει να είναι στο κάθε μέρα απολαυστικών και δημιουργικών εμπειριών, διεγείροντας έτσι το πάθος για μάθηση και την αγάπη για το σχολείο.

### **Ιστορική αναδρομή**

Το ολοήμερο νηπιαγωγείο εφευρέθηκε από τον *Friedrich Froebel* το 1830 και δημιουργήθηκε με σκοπό να διδάξει μικρούς μαθητές σχετικά με την τέχνη, το σχέδιο, τα μαθηματικά και τη φυσική ιστορία. Το 1999, ζητήθηκε μια τροποποίηση από το Σχολικό Συμβούλιο την Αττικής για την ίδρυση και τη συντήρηση νηπιαγωγείων. Την ίδια χρονιά, πολλά φιλανθρωπικά νηπιαγωγεία ανελήφθησαν από το συμβούλιο και πέντε νέα νηπιαγωγεία προστέθηκαν στα υπάρχοντα δημοτικά σχολεία (de Cos, 2001). Προηγουμένως, παιδιά ηλικίας 2 ή 3 ετών είχαν επιτραπεί στους ιδιωτικούς παιδικούς σταθμούς. Καθώς αυτό δεν ήταν πλέον διαθέσιμο, δημιουργήθηκαν παιδικοί σταθμοί, γνωστοί πλέον ως προσχολικοί σταθμοί. Δύο χρόνια αργότερα, το 2001, ψηφίστηκε νόμος ότι το νηπιαγωγείο θα μπορούσε να ιδρυθεί ως μέρος του συστήματος πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και τα σχολικά συμβούλια έπρεπε να χρησιμοποιούν τα σχολικά κεφάλαια για αυτόν τον σκοπό (de Cos, 2001). Τώρα μέρος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, το νηπιαγωγείο έγινε ένα μέσο για τα παιδιά να λάβουν την απαραίτητη κοινωνικοποίηση και να ξεκινήσουν τη μετάβαση από τη ζωή στο σπίτι στο δημοτικό σχολείο, προσαρμόζοντας σταδιακά στις ακαδημαϊκές δυσκολίες. Κατά τη διάρκεια αυτής της χρονικής περιόδου, η φιλοσοφία του νηπιαγωγείου συνέχισε να επικεντρώνεται σε μια παιδοκεντρική προσέγγιση, στην εκμάθηση της τέχνης, του σχεδίου, των μαθηματικών και της φυσικής ιστορίας παρά σε δομημένα ακαδημαϊκά μαθήματα που διδάσκουν τα *Three R's* (de Cos, 2001).

Η χρηματοδότηση των δημόσιων νηπιαγωγείων έγινε ένα διαρκές ζήτημα για τις σχολικές περιφέρειες και το κράτος. Οι σχολικές επιτροπές δεν μπόρεσαν να δουν αρκετά στοιχεία για τα οφέλη του νηπιαγωγείου για να υποστηρίξουν το βαρύ κόστος της αναλογίας

δασκάλων προς μαθητή, των ακριβών υλικών και των μαθημάτων τυπικής ημέρας, θεωρείται ως μέρος του κοινού εκπαιδευτικού συστήματος. Λόγω αυτού του κανόνα, η κρατική χρηματοδότηση δεν ήταν πλέον διαθέσιμη για την υποστήριξη προγραμμάτων νηπιαγωγείων. Ωστόσο, οι πόλεις θα μπορούσαν να υποστηρίξουν προγράμματα νηπιαγωγείων ως μέρος των δημοτικών σχολείων τους με την προϋπόθεση ότι η χρηματοδότηση προέρχεται από άλλες πηγές εκτός από το κράτος. Για τα επόμενα χρόνια, η χρηματοδότηση θα ήταν μια συνεχής μάχη στη νομοθεσία μέχρι το 2003, όταν μια τροποποίηση του κρατικού συντάγματος παρείχε κρατική βοήθεια. Επιπλέον, επέτρεψαν και πίστωση παρακολούθησης για τα προγράμματα του νηπιαγωγείου. Μόλις λίγα χρόνια αργότερα, δόθηκε η εντολή στις περιφέρειες να ενσωματώσουν προγράμματα νηπιαγωγείων στα δημοτικά τους σχολεία, ώστε να είναι διαθέσιμα σε όλα τα επιλέξιμα παιδιά.

Το νηπιαγωγείο στις αρχές του 1950 δεν εκτιμήθηκε από τις μεσαίες τάξεις, καθώς τόνιζε τη σημασία ενός εκπαιδευμένου εκπαιδευτή και όχι της μητέρας στην εκπαίδευση ενός παιδιού, αν και η ίδια ομάδα το βρήκε αποδεκτό για τα παιδιά μεταναστών και τα φτωχά παιδιά των «παραγκουπόλεων». Καθώς το νηπιαγωγείο δεν λειτουργεί πλέον μόνο ιδιωτικά, αλλά τώρα χρηματοδοτείται από σχολικές περιφέρειες και είναι δωρεάν σε όλους, οι υποστηρικτές της εκπαίδευσης στο νηπιαγωγείο πρότειναν ότι τα παιδιά θα ωφεληθούν σε μεγάλο βαθμό. Πίστευαν ότι η «σωστή εκπαίδευση» θα βοηθούσε να φωτιστεί η αστική φτώχεια (Watson, 1997).

### **Θεσμικό πλαίσιο**

Το ολοήμερο νηπιαγωγείο ξεκίνησε από το σχολικό έτος 1997-1998, υπό την αιγίδα του υπουργείου εκπαίδευσης πολιτισμού και θρησκευμάτων, με 160 τμήματα νηπιαγωγείων που ιδρύθηκαν πιλοτικά, ενώ από τότε μετατρέπονται σε ολοήμερα συνεχώς περισσότερα νηπιαγωγεία σε όλες τις περιοχές της Ελλάδας. Με τον νόμο 2525/1997, άρθρο 3 (ΦΕΚ 188, τ.Α), 7 ολοήμερο νηπιαγωγείο έχει θεσπιστεί ως ένας θεσμός καινοτομίας για την εκπαίδευση, όπως εξάλλου και το ολοήμερο δημοτικό, που μπορεί να ικανοποιήσει τόσο τις σύγχρονες εκπαιδευτικές απαιτήσεις των παιδιών του νηπιαγωγείου όσο και εν γένει της οικογένειας, είτε αυτή πρόκειται για μονογονεϊκή είτε για εργαζόμενους γονείς.

Ορισμένοι επιπρόσθετοι λόγοι που έκαναν την επιβολή του θεσμού του ολοήμερου νηπιαγωγείου δυνατότητα, υπήρξε η ικανότητα του να λειτουργήσει ως αντισταθμιστικός παράγοντας και όπως αναφέρθηκε και παραπάνω να αμβλύνει τις κοινωνικές ανισότητες και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Η χρονιά του 2003 υπήρξε σημαντική καθώς το ολοήμερο

νηπιαγωγείο έπαψε να χρηματοδοτείται από τον προϋπολογισμό του υπουργείου εκπαίδευσης πολιτισμού και θρησκευμάτων και έκτοτε λειτουργεί εντός του πλαισίου του Γ' κοινοτικού πλαισίου στήριξης και του ΕΠΕΑΕΚ II, ενώ η υλοποίηση του εξακολουθεί να ανήκει στο υπουργείο, με τη συγχρηματοδότηση του ευρωπαϊκού κοινοτικού ταμείου και ορισμένους εθνικούς πόρους.

Από το 1997 και την αρχική εφαρμογή της καινοτομίας του ολοήμερου νηπιαγωγείου στα 160 τμήματα που ιδρύθηκαν πιλοτικά, το υπουργείο παιδείας, πολιτισμού και θρησκευμάτων κατέστησε σαφείς οδηγίες στους αντίστοιχους αρμόδιους φορείς αλλά ακόμα και στους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι καλούνται να εφαρμόσουν έμπρακτα τον νέο αυτό θεσμό (Φ.32/209/97290/Γ1/7.9.2007). Έτσι ο τρόπος λειτουργίας των ολοήμερων τμημάτων του νηπιαγωγείου, τα ωράρια, οι εγγραφές, τα προγράμματα, τα διαδικαστικά αλλά και τα χρηστικά θέματα λειτουργίας, όλα επεξηγήθηκαν μέσω των αναγκαίων πληροφοριών με στόχο την ομαλή εφαρμογή του θεσμού.

Μέσω των διαφόρων εγκυκλίων που απέστειλε κατά καιρούς το υπουργείο εκπαίδευσης, πολιτισμού και θρησκευμάτων, αλλά ταυτόχρονα και από την προσπάθεια της επιστημονικής ομάδας εμπειρογνομόνων που ορίστηκε από το υπουργείο το 1997 ως η μόνη υπεύθυνη για την αρχική σχεδίαση και υλοποίηση αυτού του νέου θεσμού, σκοπός ήταν η βελτιστοποίηση της αποτελεσματικότητας του.

Το 1999 σημειώθηκε μία ακόμα επιχείρηση αξιολόγησης αυτού του νέου θεσμού μέσω των σχολικών συμβούλων προσχολικής αγωγής οι οποίοι έφεραν υπό την εποπτεία τους τα ολοήμερα νηπιαγωγεία της περιφέρειάς τους. Αυτοί κλήθηκαν να συντάξουν εκθέσεις ενημερωτικών παρατηρήσεων της πορείας που εμφανίζεται η εφαρμογή των ολοήμερων νηπιαγωγείων, μεταξύ των οποίων ήταν η υλικοτεχνική υποδομή, το κτιριακό συγκρότημα, η οργάνωση του χώρου, και φυσικά το απαραίτητο παιδαγωγικό υλικό και εξοπλισμός. Αυτή η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν από νηπιαγωγούς, με ερωτήσεις που αφορούσαν την οργάνωση της τάξης σε γωνίες (Φ.32/132/Γ1/128/15.2.1999).

Το 2001 το υπουργείο ζητάει από όλες τις διοικητικές υπηρεσίες, σε συνεργασία με τα ολοήμερα νηπιαγωγεία που έχουν υπό την αρμοδιότητά τους, να στείλουν καταστατικούς πίνακες με εκείνα τα νηπιαγωγεία που έδρευαν σε ιδιόκτητα δημόσια κτίρια και απαιτούνταν παρεμβάσεις και τροποποιήσεις στην υποδομή, έτσι ώστε να μπορέσει να προωθηθεί το ολοήμερο πρόγραμμα (Φ.43/721/Γ1/663/12.7.2001).

Τέλος σχετικά με τον εξοπλισμό των ολοήμερων νηπιαγωγείων, το σχολικό έτος 2003-2004 δόθηκε αναλυτικός οδηγός οικονομικής διαχείρισης της πράξης των ολοήμερων νηπιαγωγείων, και πίνακες με επιλέξιμα είδη έντυπα- γραφική ύλη το ύψος των οποίων έφτανε

στα 200 €, μικροεξοπλισμού το ύψος του οποίου έφτανε στα 1300 €, για τα νηπιαγωγεία εκείνα που λειτουργούσαν ως ολοήμερα για πρώτη φορά εκείνο το σχολικό έτος αλλά και για όλα εκείνα που λειτουργούσαν και τις προηγούμενες χρονιές (ΥΠ.Ε.Π.Θ. 1011/23.9.2003).

Το 2006 ο νέος οδηγός οικονομικής διαχείρισης για τα ολοήμερα νηπιαγωγεία του σχολικού έτους 2006-2007, δημιουργεί 3 κατηγορίες ολοήμερων:

1. τα ολοήμερα νηπιαγωγεία που λειτουργούν για πρώτη φορά
2. τα ολοήμερα νηπιαγωγεία που λειτουργούσαν και την προηγούμενη χρονιά
3. ειδικά ολοήμερα νηπιαγωγεία που λειτούργησαν για πρώτη φορά εκείνη τη σχολική χρονιά (ΥΠ.Ε.Π.Θ. 5855/6.10.2006).

Από το σχολικό έτος 2007-2008, το πρόγραμμα διαμορφώνεται ως εξής:

7.00'-8.15'	Πρωινή - προαιρετική ζώνη
8.00'-8.15'	Προσέλευση νηπίων
8.00'-9.00'	Αυθόρμητες δραστηριότητες στις γωνιές δραστηριοτήτων – Προσευχή
9.00'-9.30'	Συζήτηση – Ημερήσιος προγραμματισμός δραστηριοτήτων
9.30'-10.30'	Ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων
10.30'-11.15'	Πρόγευμα – Διάλειμμα
11.15'-12.00'	Αυθόρμητες δραστηριότητες στις γωνιές δραστηριοτήτων – Παιδαγωγικά παιχνίδια
12.00'-12.30'	Ανάπτυξη διαθεματικών δραστηριοτήτων
12.30'-13.00'	Διάλειμμα
13.00'-13.45'	Προετοιμασία γεύματος – Γεύμα
13.45'-14.30'	Χαλάρωση – Ύπνος
14.30'-15.15'	Συζήτηση – Αξιολόγηση των ημερήσιων δραστηριοτήτων – Προγραμματισμός της επόμενης ημέρας – Προετοιμασία για αποχώρηση
15.45'-6.00'	Αποχώρηση των νηπίων

### **Πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα**

Μια μελέτη του 2014 που δημοσιεύθηκε από την Αμερικανική Ιατρική Ένωση δείχνει μια θετική σχέση μεταξύ των ολοήμερων προσχολικών παρεμβάσεων και της σχολικής ετοιμότητας, της συμμετοχής και της συμμετοχής των γονέων. Ο Herman (1984) περιγράφει λεπτομερώς τα πλεονεκτήματα του ολοήμερου νηπιαγωγείου. Αυτός και άλλοι πιστεύουν ότι

τα ολοήμερα προγράμματα παρέχουν μια χαλαρή, χωρίς βιασύνη σχολική μέρα με περισσότερο χρόνο για ποικίλες εμπειρίες, περισσότερες ευκαιρίες για έλεγχο και αξιολόγηση για τον εντοπισμό και την αντιμετώπιση πιθανών μαθησιακών προβλημάτων και περισσότερες ευκαιρίες για καλής ποιότητας αλληλεπίδραση μεταξύ ενηλίκων και μαθητών.

Ενώ οι μακροπρόθεσμες επιπτώσεις του ολοήμερου νηπιαγωγείου δεν έχουν ακόμη καθοριστεί, η ανασκόπηση του Thomas Stinard (1982) σε 10 ερευνητικές μελέτες που συνέκριναν το τυπικό και το ολοήμερο νηπιαγωγείο δείχνει ότι οι μαθητές που συμμετέχουν σε ολοήμερα προγράμματα επιδεικνύουν ισχυρά ακαδημαϊκά πλεονεκτήματα ως περίπου ένα χρόνο μετά την εμπειρία του νηπιαγωγείου. Ο Stinard διαπίστωσε ότι οι ολοήμεροι μαθητές είχαν τουλάχιστον το ίδιο καλά αποτελέσματα με τους μαθητές μισής ημέρας σε κάθε μελέτη χωρίς σημαντικές αρνητικές επιπτώσεις, ενώ μια πρόσφατη διαχρονική μελέτη του ολοήμερου νηπιαγωγείου δείχνει ότι οι μαθητές δημοτικών τάξεων διατήρησαν το ακαδημαϊκό πλεονέκτημα που απέκτησαν κατά τη διάρκεια του ολοήμερου νηπιαγωγείου (Humphrey 1983).

Παρά τους συχνά εκφραζόμενους φόβους ότι τα ολοήμερα νηπιαγωγεία θα επιφέρουν κόπωση και άγχος, οι σχολικές περιφέρειες που έχουν φροντίσει να σχεδιάσουν ένα αναπτυξιακά κατάλληλο, μη ακαδημαϊκό πρόγραμμα σπουδών με προσεκτικούς ρυθμούς δραστηριότητες έχουν αναφέρει λίγα προβλήματα (Evans and Marken 1983; Stinard 1982). Όσοι ερευνητές αναφέρονται σε κακές επιδόσεις οι οποίες φαίνεται να προκύπτουν από το ολοήμερο νηπιαγωγείο, εντοπίζουν ότι τα νήπια παρακολουθούν και παρουσιάζουν μεγαλύτερη πρόοδο τόσο στην ανάγνωση όσο και στα μαθηματικά όταν συγκριθούν με τα παιδιά αποφοιτούν σε τυπικό νηπιαγωγείο (Walston & West, 2004; Da Costa & Bell, 2001; Kaplan, 2002). Ταυτόχρονα, ο Fusaro (1997), στην μετά-ανάλυσή του, που πραγματοποιήθηκε πάνω σε 23 έρευνες απέδειξε ότι τα παιδιά των ολοήμερων νηπιαγωγείων όντως παρουσιάζουν ακαδημαϊκή επίδοση καλύτερη από τον τυπικό νηπιαγωγείο και αυτό συνεχίζει στο δημοτικό.

Φυσικά, δεν είναι όλα τα θετικά αποτελέσματα αναφορικά με την ακαδημαϊκή επίδοση, καθώς ένα διευρυμένο ωράριο παρακολούθησης του νηπιαγωγείου διευρύνει αντίστοιχα την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων μέσω δημιουργίας ομάδων, καθώς παρέχει τη δυνατότητα στα παιδιά να διαμορφώσουν την προσωπικότητά τους μέσα από πρωτοβουλίες και ενεργητικούς ρόλους, ανταλλαγή απόψεων και συγκρίσεις, συγκέντρωση πληροφοριών και συνόψισης. Μέσα από τις μικρές αυτές ομάδες τα παιδιά μπορούν να αναπτύξουν διάλογο, να έχουν καλύτερη κατανόηση των υποχρεώσεων και των καθηκόντων τους αλλά και των δικαιωμάτων που έχουν, να αποκτήσουν πιο σαφή αίσθηση του εαυτού τους των ικανοτήτων τους και των αντιδράσεων τους, παρατηρώντας, μοιράζοντας και κατανοώντας.

Επιπλέον, τα προγράμματα διευρυμένου ωραρίου στα νηπιαγωγεία διευκολύνουν την συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών μέσα από την ενεργό συμμετοχή στις μαθησιακές εμπειρίες. Η θεωρία του Gardner, με τα 2 είδη προσωπικής νοημοσύνης, της διαπροσωπικής και της ενδοπροσωπικής, εφαρμόζεται έμπρακτα εδώ, καθώς η πρώτη αφορά την ενσυναίσθηση και η δεύτερη την κατανόηση των ίδιων συναισθημάτων (Gardner, 1993). Μέσα από το ολοήμερο νηπιαγωγείο διευκολύνεται η συναισθηματική ανάπτυξη καθώς δίνεται περισσότερος χρόνος στα παιδιά να έχουν ενεργό συμμετοχή στις δραστηριότητες που σχεδιάζονται και να συνεργάζονται.

Τέλος το ολοήμερο νηπιαγωγείο ευνοεί θετικά μια ομαλότερη μετάβαση στην πρώτη τάξη του δημοτικού μέσα από τη δημιουργία διηλικιακών ομάδων εργασίας, καθώς μπορεί να πραγματοποιήσει σταθερή και διακοπής συνεργασία μεταξύ αυτού και του δημοτικού. οι ομάδες αυτές μπορούν να οργανώνονται άλλοτε στο χώρο του νηπιαγωγείου και άλλοτε στο χώρο του δημοτικού, καθώς οι τάξεις με ομάδες μεικτών ηλικιών υπογραμμίζουν την ετερογένεια και τη διαφορά ηλικίας, αλλά ταυτόχρονα βελτιώνουν την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη, καλλιεργούν τη διανοητική ανάπτυξη, ενισχύουν την μάθηση σε ομάδες και συμβάλλουν στην πρόληψη των μαθησιακών δυσκολιών μέσω της διαδικασίας της παρατήρησης (Βруниώτη, 2000; Βруниώτη & Ματσαγγούρας, 2005; Ζομπονάκης, 1970; Μπουζάκης & Γεωργογιαννάκης, 1991).

Οι επικριτές του ολοήμερου νηπιαγωγείου επισημαίνουν ότι τέτοια προγράμματα είναι ακριβά επειδή απαιτούν επιπλέον διδακτικό προσωπικό και βοηθούς για τη διατήρηση μιας αποδεκτής αναλογίας ενηλίκων. Αυτά τα κόστη μπορεί ή όχι να αντισταθμιστούν από εξοικονόμηση μεταφορών και, σε ορισμένες περιπτώσεις, πρόσθετη κρατική ενίσχυση. Άλλες απαιτήσεις του ολοήμερου νηπιαγωγείου, συμπεριλαμβανομένου του περισσότερου χώρου στην τάξη, μπορεί να είναι δύσκολο να ικανοποιηθούν σε περιοχές όπου αυξάνονται οι εγγραφές στο νηπιαγωγείο ή στην πρωτοβάθμια τάξη ή/και όπου έχουν πουληθεί σχολικά κτίρια. Εκτός από την αναφορά των πρόσθετων δαπανών και των απαιτήσεων χώρου ως προβλήματα, όσοι διαφωνούν ισχυρίζονται ότι τα ολοήμερα προγράμματα μπορεί να γίνουν πολύ ακαδημαϊκά, εστιάζοντας σε βασικές δεξιότητες πριν τα παιδιά είναι έτοιμα για αυτά. Επιπλέον, ανησυχούν ότι ο τυπικός προγραμματισμός της ημέρας σε ένα ολοήμερο νηπιαγωγείο μπορεί να γίνει απλώς φροντίδα παιδιών.

Οι πόλεμοι του ολοήμερου προγράμματος του νηπιαγωγείου φαίνεται να υποστηρίζουν ότι το ολοήμερο κουράζει τα παιδιά καθώς η παραμονή του νηπίου στον χώρο για εκτεταμένο χρόνο φαίνεται να έχει μελετηθεί ως αρνητική συνιστώσα της ύπαρξης του προγράμματος, καθώς προτείνεται ότι το ολοήμερο προσφέρει μεγαλύτερη άνεση στους γονείς παρά στα

παιδιά (Weikart, 2000). Επίσης υποστηρίζεται ότι το ολοήμερο δίνει μεγαλύτερη έμφαση στην ακαδημαϊκή διδασκαλία και μικρότερη στα αναπτυξιακά κατάλληλα προγράμματα, κάτι που σημαίνει ότι τα παιδιά έχουν περισσότερο διδακτικό χρόνο για ανάγνωση και μαθηματικές πράξεις από τα νήπια ενός τυπικού νηπιαγωγείου και πολύ λιγότερο χρόνο ελεύθερο (Lee et al. 2006).

### Το νέο ολοήμερο πρόγραμμα

Το νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου Νηπιαγωγείου διαμορφώνεται ως εξής:

ΩΡΕΣ	ΔΙΑΡΚΕΙΑ	
13:00-13:40	1η διδακτική ώρα ολοήμερου προγράμματος-40'	Προετοιμασία γεύματος/γεύμα
13:40-14:20	2η διδακτική ώρα ολοήμερου προγράμματος-40'	Ανάπαυση/Ελεύθερο παιχνίδι-ενασχόληση στα κέντρα μάθησης (γωνιές)
14:20-15:00	3η διδακτική ώρα ολοήμερου προγράμματος-40'	Δραστηριότητες και διερευνήσεις με βάση το ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ
15:00-15:20	Διάλειμμα	
15:20-16:00	4η διδακτική ώρα ολοήμερου προγράμματος-40'	Ελεύθερο και οργανωμένο παιχνίδι, ανατροφοδότηση
15:45-16:00		Προετοιμασία για αποχώρηση
16:00		1η Αποχώρηση από το Προαιρετικό Ολοήμερο Πρόγραμμα
16:00-16:15	Διάλειμμα	
16:15-16:45	5η διδακτική ώρα ολοήμερου προγράμματος-30'	Ανάπαυση/Ελεύθερο παιχνίδι-ενασχόληση στα κέντρα μάθησης (γωνιές)
16:45-17:15	6η διδακτική ώρα ολοήμερου προγράμματος-30'	Ελεύθερο και οργανωμένο παιχνίδι, ανατροφοδότηση
17:15-17:30		Προετοιμασία για αποχώρηση/2η Αποχώρηση από το Προαιρετικό Ολοήμερο Πρόγραμμα

Από την απόφαση του Υπουργείου λαμβάνουμε τα εξής για το νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα του ολοήμερου νηπιαγωγείου:



- Με την εφαρμογή του νέου, αναβαθμισμένου προγράμματος ολοήμερου Νηπιαγωγείου προστίθενται στον διδακτικό χρόνο του ισχύοντος προαιρετικού ολοήμερου προγράμματος δύο (2) διδακτικές ώρες και συγκεκριμένα η πέμπτη (5η) και η έκτη (6η), διάρκειας τριάντα (30) λεπτών η καθεμία. Συγκεκριμένα, στην 5η διδακτική ώρα εντάσσεται ανάπαυση/ελεύθερο παιχνίδι/ενασχόληση στα κέντρα μάθησης, ενώ η 6η διδακτική ώρα δύναται να αξιοποιείται, κατόπιν απόφασης του Συλλόγου Διδασκόντων, από τον εκπαιδευτικό για ελεύθερο και οργανωμένο παιχνίδι και ανατροφοδότηση.

- Η αποχώρηση των μαθητών του Νηπιαγωγείου που παρακολουθούν το πρόγραμμα της παρούσας παραγράφου λαμβάνει χώρα ή στις 16.00 με το πέρας της τέταρτης (4ης) διδακτικής ώρας ή στις 17.30 με τη λήξη του προγράμματος.

- Ο ελάχιστος αριθμός μαθητών για τη λειτουργία της 5ης και 6ης διδακτικής ώρας του νέου, αναβαθμισμένου προγράμματος ολοήμερου Νηπιαγωγείου για τα μονοθέσια νηπιαγωγεία είναι πέντε (5) νήπια/προνήπια, για τα διθέσια είναι επτά (7) νήπια/προνήπια και για τα τριθέσια και άνω είναι δέκα (10) νήπια/προνήπια. Η λειτουργία του νέου, αναβαθμισμένου προγράμματος ολοήμερου Νηπιαγωγείου διέπεται, κατά το μέρος που δε ρυθμίζεται διαφορετικά από το παρόν, από τις διατάξεις του άρθρου 11 του π.δ. 79/2017 (Α' 109). Οι διατάξεις του άρθρου αυτού εξακολουθούν να ισχύουν για τα Δημοτικά Σχολεία και Νηπιαγωγεία, στα οποία δεν θα εφαρμόζεται το νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα του παρόντος άρθρου.

Το εν λόγω αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου Νηπιαγωγείου τίθεται σε εφαρμογή πιλοτικά στις σχολικές μονάδες που αναφέρονται στην με αριθ.Φ.7/ΦΜ/98404/Δ1/04-08-2022 (ΦΕΚ 4215B) Υπουργική Απόφαση με θέμα: «Ορισμός σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου για το σχολικό έτος 2022-23». Σύμφωνα με την υπ' αριθμ 106006/Δ1/1-9-2022 Υπουργική Απόφαση με θέμα: «Λειτουργία νέου, αναβαθμισμένου προγράμματος ολοήμερου νηπιαγωγείου για το σχολικό έτος 2022-23» στο αναβαθμισμένο διευρυμένο Ολοήμερο Νηπιαγωγείο, ο/η νηπιαγωγός του τμήματος διευρυμένου ωραρίου του ολοήμερου προγράμματος με ωράριο από τις 13:30 -17:30 μ.μ. συνεργάζεται στη διδασκαλία με τον/την νηπιαγωγό του Τμήματος του Ολοήμερου Προγράμματος, ο οποίος έχει ωράριο από τις 12:10 έως 16:00 μ.μ.. Συνεπώς, από τις 13:30 έως τις 16:00 μ.μ. υπάρχει συμπαρουσία στην τάξη των δύο εκπαιδευτικών. Κατά το διάστημα από 16:00 έως 17:30 μ.μ., ο/η νηπιαγωγός του Τμήματος διευρυμένου ωραρίου του ολοήμερου προγράμματος αναλαμβάνει εξ ολοκλήρου τη διδασκαλία στην τάξη. Οι ώρες συμπαρουσίας

αποσκοπούν στην εδραίωση της συνεργατικής κουλτούρας του σχολείου, στην ενίσχυση της προσωπικής ανάπτυξης και επαγγελματικής μάθησης των εκπαιδευτικών, βελτιώνοντας τα μαθησιακά και αναπτυξιακά αποτελέσματα των παιδιών και προσμετρώνται ως διδακτικές.

Όλοι οι γονείς και κηδεμόνες μαθητών/μαθητριών νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων, τα οποία έχουν ενταχθεί στο πρόγραμμα του διευρυμένου ολοήμερου και θα λειτουργούν ως τις 5:30μμ, θα ενημερωθούν από τους Διευθυντές / Προϊσταμένους των ανωτέρω σχολικών μονάδων ώστε να δηλώσουν, εφόσον το επιθυμούν, τη συμμετοχή των παιδιών τους στο αναμορφωμένο ολοήμερο πρόγραμμα από την Πέμπτη 1η Σεπτεμβρίου έως και τη Δευτέρα 12 Σεπτεμβρίου (ΦΕΚ 4215B/10-8-2022).

## Ερευνητικά δεδομένα

Η εκπαιδευτική κοινότητα έχει δείξει έντονο ερευνητικό ενδιαφέρον για τον θεσμό του ολοήμερου, τόσο στο νηπιαγωγείο όσο και στο δημοτικό σχολείο. Ήδη, από τα πρώτα έτη λειτουργίας, οι Κυρίζογλου και Γρηγοριάδης (2003), ερεύνησαν τις πεποιθήσεις και τις απόψεις των γονέων, διευθυντών και εκπαιδευτικών 20 σχολικών μονάδων της Δυτικής Θεσσαλονίκης, με στόχο την διασταύρωση της κοινής γνώμης περί της εφαρμογής του θεσμού. Οι γονείς επιλέγουν την φοίτηση των παιδιών τους στο ολοήμερο σχολείο καθώς πιστεύουν ότι παρέχει ασφάλεια, χωρίς ωστόσο να αναγνωρίζουν τον παιδαγωγικό ρόλο καθώς εξακολουθούν να επιλέγουν την παραπαιδεία και την ιδιωτική αγορά.

Παρόλα αυτά, οι γονείς έχουν την επιθυμία να συνεχιστεί η φοίτηση των παιδιών τους σε ολοήμερα σχολεία κάτι που καταδεικνύεται και από έρευνα της ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ, και ΔΟΕ, που έχει πραγματοποιηθεί κατά το 2003 στην οποία ερευνήθηκε ο ρόλος αλλά και η σημασία του ολοήμερου σχολείου εντός των πλαισίων πολύ συγκεκριμένων συνθηκών οργάνωσης και λειτουργίας. Το δείγμα της έρευνας ήταν γονείς και εκπαιδευτικοί 202 ολοήμερων σχολείων της Ελλάδας, οι οποίοι απάντησαν 2 ερωτηματολόγια ενώ τα αποτελέσματα δημοσιεύτηκαν σε βιβλίο με τίτλο «Διερεύνηση του Κοινωνικού και Παιδαγωγικού Ρόλου του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου – Πανελλαδική Έρευνα με τις Απόψεις Γονέων και Εκπαιδευτικών». Τα αποτελέσματα της έρευνας υπογράμμισαν όχι μόνο επιστημονικά αλλά και κοινωνικά και πολιτικά ενδιαφέροντα που εμπλέκονται στο θεσμό του ολοήμερου σχολείου τόσο σε νηπιαγωγείο όσο και σε δημοτικό.

Η έρευνα των Λάμνια και Ντακούμη (2003), επιβεβαιώνει τον αντισταθμιστικό ρόλο του ολοήμερου σχολείου καθώς αναδεικνύει ότι οι απόψεις των γονέων για τις προκλήσεις που αντιμετωπίζει ο θεσμός αφορούν την ελλιπή υλικοτεχνική υποδομή, την μη επαρκή επιμόρφωση και συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών, την ελλιπή στελέχωση των μονάδων, καθώς και την ύστατη ανάγκη ολοκλήρωσης εργασιών εντός των πλαισίων του ολοήμερου προγράμματος όσον αφορά το δημοτικό.

Η έρευνα του Δεμίρογλου (2005), αφορά ο ολοήμερα δημοτικά σχολεία του νομού Δράμας. Σύμφωνα με την έρευνα οι γονείς πιστεύουν πως η επιλογή του προγράμματος είναι σημαντική καθώς εξυπηρετεί την ανάγκη φύλαξης των παιδιών λόγω υποχρεώσεων εργασίας, απασχολούν τους μαθητές με δημιουργικές εμπειρίες και αξιοποιούν τον ελεύθερο χρόνο, προετοιμάζουν τα μαθήματα της επόμενης ημέρας και καλλιεργούν την κλίση και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Ταυτόχρονα, η έρευνα κάνει λόγο για οικονομική διευκόλυνση των γονέων καθώς το ολοήμερο προσφέρει καθηγητές, με αποτέλεσμα η ιδιωτική αγορά να μην είναι χρήσιμη στην παρούσα περίπτωση.

Η έρευνα της Αναγνωστοπούλου (2006), διερεύνησε κυρίως τις απόψεις των γονέων για τους λόγους εγγραφής καθώς και ποιες βελτιώσεις πρότειναν. Η έρευνα αυτή έχει πραγματοποιηθεί σε εκπαιδευτική περιφέρεια της Θεσσαλονίκης κατά τη χρονιά 2004-2005 όπου η μαθητική διαρροή έφτασε στο 16,20% των μαθητών που είχαν γραφτεί και η μέθοδος που ακολουθήθηκε από την ερευνήτρια ήταν ερωτηματολόγιο με ανοιχτού τύπου ερωτήσεις. Το δείγμα της έρευνας ήταν οι γονείς με παιδιά που είχαν διακόψει το ολόημερο πρόγραμμα ενώ τα αποτελέσματα υπογράμμισαν πως οι πιο κύριοι λόγοι εγγραφής υπήρξαν οι υποχρεώσεις των εργασιών των γονέων, η επιθυμία προετοιμασίας των μαθημάτων για την επόμενη μέρα, η δημιουργική ενασχόληση και η κοινωνικοποίηση. Αντίθετα, οι λόγοι διακοπής της φοίτησης στο ολόημερο πρόγραμμα ήταν το ωράριο, η μη ολοκληρωμένη προετοιμασία των μαθημάτων για την επόμενη μέρα, η έλλειψη χρόνου για εξωσχολικές δραστηριότητες, προβλήματα κατά την ώρα του φαγητού καθώς και άσχημες συμπεριφορές εκπαιδευτικών. Η έρευνα αναφέρει πως οι γονείς κατά το 16,5% επιθυμούσαν λιγότερες δραστηριότητες και περισσότερη ώρα προετοιμασίας ενώ το 12,6% επιθυμούσε καλύτερη οργάνωση, αξιολόγηση και κριτήρια τοποθέτησης εκπαιδευτικών.

Η πρόσφατη σχετικά έρευνα του Κλαδάκη (2012), εξερευνεί τις στάσεις των γονέων συγκριτικά και σε σχέση με το βαθμό εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία με τα ευρήματα να υπογραμμίζουν πως ενώ οι ίδιοι νιώθουν καλοδεχόμενοι και καταλαβαίνουν την θετική διάθεση και το ενδιαφέρον που επιδεικνύουν οι εκπαιδευτικοί ταυτόχρονα αισθάνονται δυσαρέσκεια λόγω των τέλει τυπικών πλαίσια της επικοινωνίας. Ταυτόχρονα οι νεότεροι γονείς ηλικιακά, φέρονται να είναι πιο θετικοί ως προς τη συνεργασία με το σχολείο, καθώς εμφανίζουν αυξημένη ενεργητικότητα αλλά και διάθεση να βοηθήσουν και να συνδράμουν στη διαδικασία.

Η έρευνα της Σκοπελίτου (2016) εστίασε στην διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων περί της λειτουργίας του ολόημερου προγράμματος των θετικών στοιχείων καθώς και των προβλημάτων. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής εμφάνισαν την σημαντικότητα της ύπαρξης του προγράμματος διευρυμένου ωραρίου δίνοντας βάση στην κοινωνική συμβολή και στην φύλαξη των μαθητών. Παρόλα αυτά, οι γονείς υπογράμμισαν την υπολειτουργία του ολόημερου προγράμματος και τόνισαν ότι λόγω έλλειψης κονδυλίων, μη έγκαιρης στελέχωσης και ελλιπούς επιμόρφωσης, το πρόγραμμα δεν θα μπορούσε ποτέ να αποδώσει όλα τα θετικά που έχει να προσφέρει.

Επιπροσθέτως, προχωρώντας σε μια μικρή ανασκόπηση διεθνούς βιβλιογραφικής έρευνας για τα προγράμματα ολόημερης εκπαίδευσης και διευρυμένου ωραρίου, οφείλει να τονιστεί το διαφορετικό πλαίσιο λειτουργίας των ελληνικών και των ξένων εκπαιδευτικών

συστημάτων καθώς και του τεράστιου όγκου των δεδομένων, συνεπαγόμενα μια ενδεικτική παράθεση διεθνών ερευνών με συνοπτικό τρόπο. Τα κριτήρια με τα οποία επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένες έρευνες υπήρξαν η συνάφεια με τους σκοπούς και το αντικείμενο της παρούσας εργασίας καθώς και η πληρότητά τους σε επιστημονικό πλαίσιο.

Σύμφωνα με τους Schwendiman & Fager (1999), στους κύριους λόγους επιλογής των ολοήμερων προγραμμάτων από τους γονείς, συγκαταλέγονται η ασφάλεια φύλαξης των μαθητών, η παροχή σωστής διατροφής και βασικής ιατρικής περίθαλψης, η οργανωτικότητα, η σύνναψη διαπροσωπικών σχέσεων, η υλικοτεχνική υποδομή καθώς και οι παρεχόμενες δραστηριότητες και τα γνωστικά αντικείμενα που αυτές πραγματεύονται. Πέραν ωστόσο της επάρκειας των παραπάνω παραμέτρων, απαιτείται συγχρόνως να υπάρχει και ποιότητα εντός των ολοήμερων προγραμμάτων τόσο σε υλική όσο και σε πνευματική πτυχή, όπως έχει εντοπιστεί και από την έρευνα των Grossman, Walker & Raley (2001). Επιπλέον, άλλοι παράγοντες που ελλοχεύουν της επιβάρυνσης της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η αργοπορημένη στελέχωση των προγραμμάτων αυτών, η μη ύπαρξη κατάλληλου προσωπικού καθώς και η έλλειψη δημιουργικών δράσεων (Pederson et al, 1999; Miller, 2003).

Άλλες μελέτες έχουν συσχετίσει την αποτελεσματικότητα του εκπαιδευτικού έργου με ορισμένα ποιοτικά και προσωπικά χαρακτηριστικά τμημάτων ολοήμερης απασχόλησης, όπως είναι ο αριθμός μαθητών ανά τάξη καθώς και ορισμένα χαρακτηριστικά των παιδιών που σχετίζονται με την επιτυχία ή μη υλοποίηση της διαδικασίας μάθησης. Έρευνα των Farmner-Hinton & Raquel (2002) και Bodilly and Beckett (2005) έφερε στο φως ότι όσο μικρότερος είναι ο αριθμός των μαθητών που βρίσκονται σε κάθε τμήμα, τόσο περισσότερα είναι τα θετικά μαθησιακά αποτελέσματα διότι δίνεται η δυνατότητα στους καθηγητές να αφοσιωθούν περισσότερο χρόνο για επίλυση ζητημάτων συμπεριφοράς ή άλλων προβληματικών καταστάσεων. Σε αυτά τα τμήματα ενισχύεται τόσο η επικοινωνία όσο και η αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών ενώ ταυτόχρονα, στηρίζεται η εκπαιδευτική διαδικασία σε ενέργειες που γίνονται για εξατομικευμένη διδασκαλία και δημιουργική δράση. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικοί απαλλάσσονται από όποιο επιπλέον φόρτο εργασίας με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένα ευχάριστο περιβάλλον αλληλεπίδρασης ικανό να δράσει θετικά στους ευρύτερους εκπαιδευτικούς στόχους και έργο.

Όσον αφορά στην σύνθεση των τμημάτων ολοήμερων προγραμμάτων, έρευνες έχουν δείξει πως η συνύπαρξη μικτών ηλικιών σε αυτά τα τμήματα, όπως εξάλλου ειπώθηκε και προγενέστερα, αποτελεί στοιχείο θετικό καθώς συμβάλλει στην σωστότερη επικοινωνία, αλληλεπίδραση και διαμόρφωση διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών, ενώ ταυτόχρονα, οι μαθητές καταλαβαίνουν την έννοια της αλληλοβοήθειας και της οργάνωσης

μέσα από την εργασία σε ομάδες (Lauver et al. 2004). Συνοπτικά, μπορεί να ειπωθεί ότι από το 2001 και ύστερα, η πλειοψηφία των ερευνών εστιάζεται στο πώς θα υλοποιηθεί με επιτυχία η εκπαιδευτική διαδικασία. η ποιότητα και η επάρκεια της υλικοτεχνικής υποδομής καθώς και του εξοπλισμού, η ορθή συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών τόσο εντός της σχολικής μονάδας όσο και με τους γονείς, η μικρή αναλογία μαθητών και εκπαιδευτικών ανά τάξη, τα ίδια τα χαρακτηριστικά των παιδιών, η καλοκουρδισμένη συνεργασία και υποστήριξη των γονέων και της κοινότητας, η συνεχής επιμόρφωση και κατάρτιση του προσωπικού, είναι μόνο μερικά από τα κύρια στοιχεία που επιφέρουν την αποτελεσματική υλοποίηση των ολοήμερων προγραμμάτων τόσο σε δημοτικό όσο και σε νηπιαγωγείο. Από τις παραπάνω έρευνες συμπεραίνεται ότι υπάρχει μια αύξηση του ενδιαφέροντος για αντίστοιχες έρευνες, δηλαδή αυτές που αφορούν θέματα συνεργασιών γονέων-εκπαιδευτικών, γεγονός που μπορεί να συνδεθεί με την κατακόρυφη αύξηση των μεταπτυχιακών σπουδών που έχουν κατεύθυνση την διοίκηση σχολικών μονάδων. Παρόλα αυτά η πλειοψηφία των μελετών εστιάζει στην αντίληψη των εκπαιδευτικών για τα ζητήματα λειτουργίας του ολοήμερου προγράμματος και σε θέματα που αφορούν τη συνεργασία με το γονεϊκό και οικογενειακό περιβάλλον, γεγονός που εμφανίζει την ανάγκη για παραπάνω διερεύνηση της οπτικής και των απόψεων των γονέων ως ένας παράγοντας βελτίωσης της σχολικής αποτελεσματικότητας του ολοήμερου προγράμματος.

Συνοψίζοντας, όλες οι παραπάνω έρευνες, ενώ έχουν αναζητήσει τις απόψεις των γονέων σχετικά με όλες σχεδόν τις πτυχές του ολοήμερου προγράμματος, τις έχουν συνδέσει με άξονες όπως ο οικονομικός και ο εκπαιδευτικός. Φυσικά, η πλειοψηφία των γονέων επιλέγει για πολλούς από τους παραπάνω λόγους την εγγραφή του παιδιού τους στο ολοήμερο. Παρόλα αυτά, η αρνητική στάση ορισμένων γονέων, όπως αυτή έχει ερευνηθεί στις μελέτες παραπάνω, φαίνεται να προέρχεται από την ποιότητα και το περιεχόμενο της απασχόλησης του ολοήμερου.

## Κεφάλαιο Δεύτερο – Έρευνα

### Σκοπός

Όλα τα παραπάνω δεδομένα που παρατέθηκαν στο πρώτο κεφάλαιο κάνουν σαφές ότι παρά το γεγονός ότι ο εκπαιδευτικός θεσμός του ολοήμερου σχολείου βρίσκεται στο επίκεντρο του ερευνητικού ενδιαφέροντος εδώ και δεκαετίες, παραμένει το ερώτημα εάν και κατά πόσο σύμφωνα με τις απόψεις των γονέων είναι ωφέλιμος για την ανάπτυξη των παιδιών, καθώς και αν υπάρχει περιθώριο βελτίωσης. Βάσει λοιπόν αυτού του ερευνητικού κενού στην διαθέσιμη ελληνική και ξενόγλωσση βιβλιογραφία, καθορίζεται ο σκοπός της παρούσας μελέτης ο οποίος έγκειται στην διερεύνηση των απόψεων γονέων με παιδιά που φοιτούν σε ελληνικά ολοήμερα εκπαιδευτικά ιδρύματα, σε θέματα που σχετίζονται με την στόχευση και τη λειτουργία τους, τον ρόλο που επιτελεί ο εργαζόμενος σε αυτά εκπαιδευτικός, καθώς επίσης και με την ανάπτυξη των μαθητών τόσο σε ακαδημαϊκό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Πιο συγκεκριμένα, πρόκειται για μια συγκριτική προσέγγιση μεταξύ των αντιλήψεων γονέων με παιδιά που παρακολουθούν το ολοήμερο νηπιαγωγείο και αυτών με παιδιά που παρακολουθούν το ολοήμερο δημοτικό σχολείο. Στο πλαίσιο διεξαγωγής πρωτότυπων και έγκυρων συμπερασμάτων αναφορικά με την αντικειμενικότητα των απόψεων αυτών, καταγράφονται επιπλέον τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των συμμετεχόντων ώστε να εξεταστεί εάν και κατά πόσο επιδρούν στην στάση που διαμορφώνουν έναντι του συγκεκριμένου εκπαιδευτικού θεσμού στις δύο σχολικές βαθμίδες.

Με στόχο την επίτευξη του παραπάνω σκοπού και των ερευνητικών δεδομένων διατυπώθηκαν τα παρακάτω ερωτήματα:

1) Σε ποιο βαθμό είναι ικανοποιημένοι οι γονείς από τις υπηρεσίες-διαδικασίες που παρέχονται από το ολοήμερο νηπιαγωγείο και το ολοήμερο δημοτικό σχολείο και αποσκοπούν στην γνωστική προαγωγή των παιδιών;

2) Σε ποιο βαθμό είναι οι γονείς ικανοποιημένοι τις δεξιότητες και την κοινωνικοποίηση που αναπτύσσει το παιδί τους στο πλαίσιο του ολοήμερου νηπιαγωγείου και του ολοήμερου δημοτικού σχολείου;

3) Σε ποιο βαθμό είναι ικανοποιημένοι οι γονείς από την στελέχωση, την υποδομή και την επικοινωνία με το προσωπικό του ολοήμερου νηπιαγωγείου ή του ολοήμερου δημοτικού;

4) Σε ποιο βαθμό είναι ικανοποιημένοι οι γονείς από την κάλυψη των προσωπικών και οικογενειακών τους αναγκών με βάση την προσφορά του ολοήμερου νηπιαγωγείου ή του ολοήμερου δημοτικού σχολείου;

5) Υπάρχουν διαφορές στις απόψεις των γονέων σε σχέση με τα δημογραφικά τους στοιχεία αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης τους από το ολοήμερο νηπιαγωγείο ή το ολοήμερο δημοτικό;

Με την περάτωση της παρούσας μελέτης και κατ' επέκταση την απάντηση των ερωτημάτων που διατυπώθηκαν νωρίτερα, θα καταδείξουμε εάν οι διακηρυγμένοι στόχοι και οι εφαρμοζόμενες πρακτικές του εκπαιδευτικού συστήματος θεωρούνται αντικείμενο αποδοχής ή αμφισβήτησης από τους γονείς. Θα παρέχουμε στην επιστημονική κοινότητα νέα δεδομένα σχετικά με το ποια ακριβώς από τα οργανωτικά χαρακτηριστικά, τις δράσεις και τις λειτουργίες των ολοήμερων νηπιαγωγείων ή δημοτικών σχολείων χρήζουν αλλαγής, είτε πρόκειται για βελτίωση είτε κατάργηση, και ποια είναι αποδεκτά στην υφιστάμενη κατάσταση τους. Τέλος, θα διευκρινίσουμε εάν τα ευρήματα της μελέτης μπορούν να αναχθούν στον γενικό πληθυσμό ή είναι αποτέλεσμα συγκεκριμένων δημογραφικών χαρακτηριστικών όπως του μορφωτικού επιπέδου του εκάστοτε γονέα, της εργασιακής του κατάστασης, της οικογενειακής κατάστασης κλπ. Μια τέτοια διαπίστωση μπορεί να αποδειχθεί καθοριστική για την περαιτέρω βελτίωση των παρεχόμενων εκπαιδευτικών υπηρεσιών, οι οποίες θα εστιάζουν στις πραγματιστικές ανάγκες γονέων και μαθητών.

## **Μέθοδος**

### **Συμμετέχοντες**

Ο πληθυσμός που εξετάστηκε ήταν κάτοικοι του νομού Φλώρινας, με ένα υποσύνολο αυτού της τάξεως των 140 ατόμων να αποτελεί το τυχαιοποιημένο δείγμα που συμμετείχε στην μελέτη ως εξής: 70 γονείς παιδιών που φοιτούν σε ολοήμερα νηπιαγωγεία και 70 γονείς παιδιών που φοιτούν στις τρεις πρώτες τάξεις ολοήμερων δημοτικών σχολείων του νομού.

### **Μέσα συλλογής δεδομένων**

Για τη συγκεκριμένη έρευνα θεωρήθηκε ως πιο κατάλληλη η ποσοτική προσέγγιση, η οποία χρησιμοποιείται κατά κύριο λόγο προκειμένου να επιβεβαιώσει υφιστάμενες θεωρίες (Creswell, 2011; Cohen, Manion & Morrison, 2008). Επιπλέον, θεωρείται και περισσότερο



αντικειμενική καθώς τα υποκείμενα της έρευνας καλούνται να απαντήσουν σε προσχεδιασμένες ερωτήσεις, ενώ παρέχει επίσης τη δυνατότητα για συγκέντρωση και ανάλυση μεγάλου όγκου δεδομένων σε μικρό χρονικό διάστημα. (Creswell, 2011; Cohen, Manion & Morrison, 2008). Γενικότερα, σε μια ποσοτική έρευνα ο ερευνητής αρχικά συγκεντρώνει διάφορες πληροφορίες που προκύπτουν από μετρήσεις δεδομένων είτε ποιοτικών είτε ποσοτικών, και στη συνέχεια αναλύει βάσει συγκεκριμένων στατιστικών μοντέλων.

Το δομημένο ερωτηματολόγιο είναι το συνηθέστερο ερευνητικό εργαλείο με το οποίο διεξάγονται ποσοτικές μελέτες και απαιτεί ιδιαίτερη προσοχή στο είδος και τη διατύπωση των ερωτήσεων που περιλαμβάνει, ώστε να επιτελέσει σωστά το σκοπό του, δηλαδή τα δεδομένα που θα προκύψουν από τη συμπλήρωση του να είναι ικανά και επαρκή για να δώσουν απαντήσεις στα ερωτήματα που εξετάζονται (Creswell, 2011). Ειδικότερα, ένα ερωτηματολόγιο θα πρέπει να είναι δομημένο με μια λογική συνοχή, να είναι σαφές και σύντομο, και να εμπεριέχει τις αναγκαίες οδηγίες και υποδείξεις για τη συμπλήρωση του. Είναι σαφές ότι για να επιτευχθούν τα προαναφερθέντα πρέπει να έχει προηγηθεί λεπτομερής ανασκόπηση της βιβλιογραφίας ώστε να εμπλουτίσουμε με νέα ευρήματα τυχόν αναπάντητα ερωτήματα ή διχογνωμίες.

Ως φυσική απόρροια όλων των παραπάνω, η συλλογή των δεδομένων της παρούσας μελέτης υλοποιήθηκε με τη μέθοδο του ανώνυμου ερωτηματολογίου (**Παράρτημα Ι**) διότι κρίθηκε η καταλληλότερη, μιας και στους σκοπούς αυτής περιλαμβάνεται η διερεύνηση των αντιλήψεων και των απόψεων των γονέων των μαθητών που φοιτούν στα ολοήμερα νηπιαγωγεία ή δημοτικά καθώς και ο εντοπισμός και η ερμηνεία πιθανών σχέσεων μεταξύ των διάφορων μεταβλητών που εξετάζονται. Για την αποφυγή πλατειασμών και τη συλλογή εστιασμένων στοιχείων δημιουργήθηκαν 20 ερωτήσεις κλειστού τύπου, ταξινομημένες σε δύο θεματικές υποενότητες. Η πρώτη ενότητα απαρτίζεται από 8 ερωτήσεις (δικοτομικές ή πολλαπλής επιλογής) που αφορούν τα δημογραφικά χαρακτηριστικά του δείγματος, ενώ στις υπόλοιπες 12 καταγράφονται οι απόψεις αναφορικά με τον θεσμό του ολοήμερου. Εξ' αυτών, οι 3 ερωτήσεις είναι δικοτομικές και σχετίζονται με την σχολική βαθμίδα φοίτησης (νηπιαγωγείο ή δημοτικό σχολείο), το είδος του προγράμματος παρακολούθησης (κλασσικό ή διευρυμένο) και την συμμετοχή ή όχι των παιδιών σε περαιτέρω δραστηριότητες πέραν αυτών στο πλαίσιο διδασκαλίας ενός ολοήμερου. Από την άλλη, οι 9 ερωτήσεις που καταδεικνύουν τον βαθμό ικανοποίησης των γονέων από την γνωστική πρόοδο των παιδιών τους, από την κοινωνικοποιητική διάσταση του ολοήμερου, από την οργάνωση της σχολικής δομής ή τέλος, από την επίδραση της λειτουργίας του ολοήμερου στην προσωπική, οικογενειακή και

επαγγελματική ζωή των γονέων, αποσκοπούν στην εμπειρική διερεύνηση του ρόλου του ολοήμερου θεσμού με χρήση 5-βαθμης κλίμακας μέτρησης τύπου Likert, με το βαθμό συμφωνίας να διατρέχει όλο το φάσμα από ‘Καθόλου’ έως ‘Πάρα πολύ’. Ο λόγος που επιλέχθηκε ο συγκεκριμένος τύπος ερωτήσεων ήταν η δυνατότητα που παρέχει για εύκολη κωδικοποίηση των απαντήσεων και μεταξύ τους σύγκριση.

### **Διαδικασία**

Η διανομή του ερωτηματολογίου έγινε αποκλειστικά σε έντυπη μορφή ώστε να υπάρχει φυσικό αρχείο των αποτελεσμάτων και διήρκησε από τον μήνα Οκτώβριο του 2022 έως τα μέσα του Ιανουαρίου του 2023. Προτού διενεργηθεί η επίσκεψη σε ολόημερα σχολεία, δόθηκαν οι κατάλληλες άδειες από τις αρμόδιες αρχές με έγκριση των διευθυντών και των υπεύθυνων των οργανισμών όπου διεξήχθη η έρευνα. Οι γονείς που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια προσέφεραν εθελοντικά τη συμμετοχή τους στην παρούσα μελέτη, έχοντας προηγουμένως ενημερωθεί επακριβώς για τους σκοπούς αυτής, καθώς και για την ανωνυμία των ερωτηματολογίων και τον εκτιμώμενο χρόνο συμπλήρωσής τους.

### **Ανάλυση δεδομένων**

Μετά την ολοκλήρωση της έρευνας και τη συλλογή των δεδομένων, τα στοιχεία των απαντήσεων του δείγματος καταχωρήθηκαν σε αρχείο του προγράμματος Excel (μέρος του πακέτου Office της εταιρείας Microsoft) για διευκόλυνση της επεξεργασίας τους. Στη συνέχεια, για την καλύτερη απεικόνιση και ανάλυση των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πακέτο SPSS Statistics (Statistical Package for Social Sciences), Version 29 της IBM όπου έπειτα από την απαραίτητη κωδικοποίησή τους, τα δεδομένα καταχωρήθηκαν με τη βοήθεια του προγράμματος Excel. Το SPSS επιλέχθηκε διότι είναι το πιο διαδεδομένο πρόγραμμα στατιστικής ανάλυσης στις Ανθρωπιστικές και Κοινωνικές Επιστήμες που δίνει στο χρήστη τη δυνατότητα δημιουργίας αναφορών, μοντελοποίησης και ανάλυσης δεδομένων, καθώς και γραφικής αναπαράστασης αυτών. Οι πρώτες προσπάθειες δημιουργίας του μετράνε από το 1965 στο Stanford University του San Francisco από τους Norman Nie και Dale Ben, ειδικευόμενους στον τομέα της Πολιτικής Επιστήμης και η δημοτικότητα που γνώρισε έκτοτε οφείλεται στο γεγονός ότι προσφέρει ένα μεγάλο αριθμό στατιστικών συναρτήσεων μέσα από ένα φιλικό προς το χρήστη γραφικό περιβάλλον.

## Αποτελέσματα

Το ερωτηματολόγιο που δομήθηκε για τους σκοπούς της έρευνας συμπληρώθηκε από ένα δείγμα 140 ατόμων, ισάριθμα κατανεμημένο σε γονείς παιδιών που φοιτούν σε ολοήμερο νηπιαγωγείο ή σε ολοήμερο δημοτικό σχολείο. Αρχικά, πραγματοποιήσαμε στατιστική ανάλυση συχνοτήτων για τα δεδομένα των ερωτήσεων της πρώτης ενότητας και στη συνέχεια, προχωρήσαμε στην δεύτερη ενότητα με περιγραφική ανάλυση και ανάλυση διασποράς με εφαρμογή t-test ή One-way ANOVA κατόπιν ελέγχου παραμετρικότητας. Η ανάλυση συσχετίσεων επιλέχθηκε ώστε να διερευνηθεί σε βάθος εάν τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων επιδρούν στην στάση που αυτοί διαμορφώνουν έναντι των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών θεσμών που μελετώνται.

## Ανάλυση συχνοτήτων των δημογραφικών χαρακτηριστικών του δείγματος

Όλα τα δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων παρατίθενται αναλυτικά στον **Πίνακα 1**. Ειδικότερα, το δείγμα μας αποτέλεσαν 59 άνδρες (42.1%) και 81 γυναίκες (57.9%) με το 57.1% του πληθυσμού να είναι μεταξύ 31-40 ετών. Από τους υπόλοιπους συμμετέχοντες, το 16.4% έχει ηλικία μικρότερη των 30 ετών και το 26.4% ήταν άνω των 41. Εξετάζοντας την οικογενειακή κατάσταση διαπιστώθηκε ότι δύο ερωτηματολόγια παρουσίασαν *missing value* ενώ από τα 138 απαντημένα, το 87.1% δηλώνει έγγαμο και μόλις 16 γονείς είναι διαζευγμένοι. Όσον αφορά το μορφωτικό επίπεδο, το ποσοστό των γονέων που έχουν απολυτήριο Λυκείου ή Τεχνικής Σχολής και αυτών που ήταν απόφοιτοι Πανεπιστημίου/Τ.Ε.Ι. κυμαίνεται σε παρόμοια υψηλά επίπεδα (43.6% και 47.9% αντιστοίχως), σε αντίθεση με το 8.6% που διαθέτουν απολυτήριο Δημοτικού ή Γυμνασίου. Το 76.4% των γονέων εργάζεται, ωστόσο υπάρχει και ένα σχετικά μεγάλο ποσοστό της τάξεως του 23.6% που είναι άνεργο. Σε αρκετές οικογένειες παρατηρούμε ότι εργάζεται μόνο ο ένας εκ των δύο συζύγων, με το υπόλοιπο 60% να δηλώνει ότι και οι δύο γονείς είναι εργαζόμενοι. Το δείγμα μας κατανεμήθηκε σχεδόν ισόποσα στην ερώτηση σχετικά με το φύλο του παιδιού με το 49.3% να είναι γονείς αγοριού και το 50.7% γονείς κοριτσιού. Οι περισσότεροι γονείς είναι ιδιωτικοί υπάλληλοι (37.1%), ακολουθούν ύστερα οι δημόσιοι υπάλληλοι (25%), οι ελεύθεροι επαγγελματίες (21.4%) και τέλος οι άνεργοι ή λοιπές κατηγορίες (16.4%). Η ανάλυση συχνοτήτων έκλεισε με το είδος του ολοήμερου προγράμματος που παρακολουθούν τα παιδιά των συμμετεχόντων με την αναλογία του διευρυσμένου και κλασσικού προγράμματος να είναι 1:2 και τέλος, με την συμμετοχή τους

σε άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες με το 60% περίπου να μην παρακολουθεί κάτι άλλο επιπλέον του ολοήμερου.

Πίνακας 1: Συχνότητες και ποσοστά των δημογραφικών δεδομένων (N=140).

<b>ΦΥΛΟ</b>	Άνδρες		Γυναίκες	
	59 (42.1%)		81 (57.9%)	
<b>ΗΛΙΚΙΑ</b>	≤30	31-40	41-50	≥51
	23 (16.4%)	80 (57.1%)	37 (26.4%)	0 (0%)
<b>ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ</b>	Έγγαμος	Άγαμος		Διαζευγμένος
	122 (87.1%)	0 (0%)		16 (11.4%)
<b>ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ</b>	Δημοτικό/Γυμνάσιο	Λύκειο/Τεχνική σχολή		ΑΕΙ/ΤΕΙ
	12 (8.6%)	61 (43.6%)		67 (47.9%)
<b>ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ</b>	Άνεργος			Εργαζόμενος
	33 (23.6%)			107 (76.4%)
<b>ΕΡΓΑΖΕΤΑΙ ΜΟΝΟ Ο ΕΝΑΣ ΕΚ ΤΩΝ ΔΥΟ ΓΟΝΕΩΝ</b>	Ναι	Όχι		
	56 (40%)	84 (60%)		
<b>ΦΥΛΟ ΠΑΙΔΙΟΥ</b>	Αγόρι	Κορίτσι		
	69 (49.3%)	71 (50.7%)		
<b>ΕΡΓΑΣΙΑΚΗ ΚΑΤΑΣΤΑΣΗ</b>	Δημόσιος υπάλληλος	Ιδιωτικός υπάλληλος	Ελεύθερος επαγγελματίας	Άνεργος
	35 (25%)	52 (37.1%)	30 (21.4%)	23 (16.4%)

<b>ΟΛΟΗΜΕΡΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΤΕΚΝΟΥ</b>	Κλασσικό	Διευρυμένο
	92 (65.7%)	48 (34.3%)
<b>ΣΥΜΜΕΤΟ ΧΗ ΣΕ ΑΛΛΕΣ ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤ ΕΣ</b>	Ναι	Όχι
	57 (40.7%)	83 (59.3%)

Περιγραφική ανάλυση στις απόψεις γονέων σχετικά με τον εκπαιδευτικό θεσμό του ολοήμερου

Η περιγραφική ανάλυση που πραγματοποιήσαμε αποσκοπεί στην εκτίμηση της επικρατέστερης άποψης των γονέων για τον βαθμό ικανοποίησης που προσφέρει η λειτουργία του ολοήμερου νηπιαγωγείου ή δημοτικού σχολείου, μέσα από την συλλογή δεδομένων 33 μεταβλητών που εμπεριέχονται στις 9 ερωτήσεις κλίμακας Likert (**Πίνακας 2**). Όπως προκύπτει, οι περισσότεροι γονείς φαίνεται να πιστεύουν ότι το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου εξυπηρετεί πολύ τις ανάγκες τους ( $M.O. = 3.19$ ) και έχουν πλέον αρκετό ελεύθερο χρόνο με τα παιδιά τους ( $M.O. = 2.23$ ). Εξετάζοντας τους παράγοντες στους οποίους πιστεύεται ότι συμβάλλει περισσότερο η λειτουργία του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου, κυρίαρχη θέση φαίνεται να κατέχουν η βελτίωση της επίδοσης των παιδιών στο σχολείο ( $M.O. = 3.22$ ) και η κοινωνικοποίηση ή δημιουργία φιλικών σχέσεων ( $M.O. = 3.16$ ), σε αντίθεση με τον περιορισμό της παιδικής παραβατικότητας και της βίαιης συμπεριφοράς ( $M.O. = 1.89$ ). Τα πιο σημαντικά προβλήματα ή αδυναμίες που δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου είναι η έλλειψη του εκπαιδευτικού προσωπικού ( $M.O. = 3.06$ ) και η υλικοτεχνική υποδομή ( $M.O. = 3.01$ ) ενώ ελάχιστα έως καθόλου επηρεάζεται από το ωράριο λειτουργίας ( $M.O. = 0.24$ ), τις μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών ( $M.O. = 0.71$ ), την σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου ( $M.O. = 0.8$ ) και τέλος, την σειρά των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων ( $M.O. = 0.84$ ).

Οι γονείς που συμμετείχαν στη μελέτη θεωρούν αρκετά σημαντική τόσο την συχνή τους επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του ολοήμερου δημοτικού σχολείου/νηπιαγωγείου ( $M.O. = 2.93$ ), όσο και τη δυνατότητα παροχής συμβουλών ( $M.O. = 2.87$ ). Επιπλέον, δεν φαίνεται να ασπάζονται την αντίληψη ότι το παιδί τους επιστρέφει κουρασμένο από το

ολοήμερο ( $M.O. = 1.09$ ) και υποστηρίζουν έντονα ότι περνά το χρόνο του δημιουργικά ( $M.O. = 3.04$ ) και μπορεί να ασχολείται με ποικίλες δραστηριότητες ( $M.O. = 2.91$ ). Σε μια προσπάθεια αξιολόγησης των δραστηριοτήτων που λαμβάνουν χώρα στο ολοήμερο [αισθητική αγωγή ( $M.O. = 2.92$ ), αθλητικές – κινητικές δραστηριότητες ( $M.O. = 3.39$ ), ελεύθερο παιχνίδι ( $M.O. = 3.12$ ), ξένες γλώσσες ( $M.O. = 3.36$ ), πληροφορική ( $M.O. = 3.31$ )] φάνηκε ότι όλες θεωρούνται εξίσου πολύ σημαντικές από τους γονείς. Κλείνοντας με πιο γενικευμένες ερωτήσεις, προκύπτει ότι η πλειοψηφία του δείγματος θεωρεί τη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου πολύ σημαντική ( $M.O. = 3.19$ ) και κρίνει ότι το παιδί του είναι πολύ ευχαριστημένο ( $M.O. = 3.39$ ). Αξίζει μάλιστα να υπογραμμιστεί ότι κανένας γονέας δεν επέλεξε στις δύο αυτές ερωτήσεις τις επιλογές ‘Καθόλου’ ή ‘Λίγο’.

Πίνακας 2: Πίνακας περιγραφικής ανάλυσης των μεταβλητών του ερωτηματολογίου.

	<i>M.O.</i>	<i>T.A.</i>	
Το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου εξυπηρετεί τις ανάγκες σας	3.19	0.89	
Έχετε πλέον περισσότερο ελεύθερο χρόνο με τα παιδιά σας;	2.23	0.93	
<div style="display: flex; flex-direction: column; align-items: center;"> <div style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">                     Η λειτουργία του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου συμβάλλει:                 </div> <div style="margin-top: 10px;">                     / στη βελτίωση της επίδοσης των παιδιών στο σχολείο/νηπιαγωγείο                 </div> <div style="margin-top: 10px;">                     στην κοινωνικοποίηση και τη δημιουργία φιλικών σχέσεων                 </div> <div style="margin-top: 10px;">                     στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους                 </div> <div style="margin-top: 10px;">                     στη βελτίωση των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών                 </div> <div style="margin-top: 10px;">                     στον περιορισμό της ενασχόλησης των παιδιών με την τηλεόραση, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια κλπ.                 </div> <div style="margin-top: 10px;">                     στην αύξηση της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης και της αυτό-αποτελεσματικότητας των παιδιών                 </div> </div>	3.22	0.73	
		3.16	0.73
		2.99	0.72
		2.83	0.72
		2.65	1.41
		2.64	0.75

	στη βελτίωση της υγείας και ευεξίας των παιδιών (φροντίδα για τη σωστή διατροφή, αθλητικές/κινητικές δραστηριότητες)	2.62	0.93
	στον περιορισμό της παιδικής παραβατικότητας και της βίαιης συμπεριφοράς	1.89	1.01
Πόσο σημαντικά είναι τα παρακάτω προβλήματα ή αδυναμίες που δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του ολόημερου σχολείου / νηπιαγωγείου	η έλλειψη του εκπαιδευτικού προσωπικού	3.06	0.91
	η υλικοτεχνική υποδομή	3.01	0.91
	η συνεργασία με τους γονείς	1.84	0.86
	η μη άρτια οργάνωση των διαδικασιών - δραστηριοτήτων	1.74	1.26
	η απουσία ελκυστικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων	1.36	1.22
	η συμπεριφορά των μαθητών	1.11	1.06
	η σειρά των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων	0.84	0.9
	η σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών	0.8	1.03
	οι μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών	0.71	1.07
	το ωράριο λειτουργίας	0.24	0.55
Πόσο σημαντική θεωρείτε	συχνή επικοινωνία των εκπαιδευτικών του ολόημερου σχολείου / νηπιαγωγείου	2.93	0.79
	δυνατότητα παροχής συμβουλών στους γονείς	2.87	0.9
	συμμετοχή των γονέων στη διαμόρφωση του προγράμματος	1.60	1.16
Πιστεύετε ότι το παιδί σας	περνά δημιουργικά το χρόνο	3.04	0.77
	ασχολείται με δραστηριότητες	2.91	1.07
	επιστρέφει κουρασμένο	1.09	0.93
όσο	Αθλητικές - Κινητικές δραστηριότητες	3.39	0.69

Ξένες γλώσσες (π.χ αγγλικά)	3.36	0.88
Πληροφορική	3.31	0.89
Ελεύθερο παιχνίδι	3.12	0.96
Αισθητικής αγωγής	2.92	0.91
Κατά πόσο θεωρείτε αποτελεσματική τη λειτουργία του	3.19	0.66
Σε τι βαθμό το παιδί μου είναι ευχαριστημένο από το ολοήμερο	3.39	0.68

### Έλεγχοι στατιστικών υποθέσεων

Κρίνοντας σημαντικό για τη μελέτη μας όχι μόνο να εκτιμήσουμε την επικρατούσα άποψη των γονέων για το ολοήμερο δημοτικό σχολείο ή ολοήμερο νηπιαγωγείο, αλλά και να διερευνήσουμε εάν τα κοινωνικά και δημογραφικά χαρακτηριστικά τους επιδρούν στην στάση που αυτοί διαμορφώνουν έναντι των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών θεσμών, εμβαθύνουμε περαιτέρω στην ανάλυση των δεδομένων μας. Πιο συγκεκριμένα, εφαρμόσαμε τις στατιστικές αναλύσεις t-test και One-way ANOVA για έλεγχο διασποράς των διατακτικών ανεξάρτητων μεταβλητών σε σχέση με τις διαζευκτικές/διχοτομικές ή πολλαπλής επιλογής ερωτήσεις, αντίστοιχα, της πρώτης ενότητας των δημογραφικών δεδομένων. Σε κάθε περίπτωση είχε προηγηθεί έλεγχος παραμετρικότητας, ο οποίος επιβεβαιώθηκε από την τιμή του δείκτη Levene ( $> 0,05$ ) που υποδηλώνει ομοιόμορφη κατανομή των απαντήσεων του δείγματος. Όλα τα αποτελέσματα μας κρίθηκαν στατιστικά σημαντικά σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha=0,05$ .

### Διαφορές μέσω των τιμών δειγμάτων (Independent samples t-test)

Βάσει της μονομεταβλητής ανάλυσης διακύμανσης, t-test (σχολείο παιδιού \* ερωτήσεις σχετικά με την καταγραφή των απόψεων για το ολοήμερο δημοτικό σχολείο/νηπιαγωγείο), προκύπτει ότι οι γονείς παιδιών που φοιτούν σε ολοήμερο νηπιαγωγείο έχουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο μαζί τους ( $F = 2.062, p = 0.003$ ) σε σχέση με τους γονείς παιδιών δημοτικού σχολείου. Οι δύο αυτές ομάδες γονέων διαφέρουν επίσης και στην άποψη τους περί συμβολής της ολοήμερης εκπαίδευσης (α) στον περιορισμό της ενασχόλησης των παιδιών με την τηλεόραση, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και άλλες παρόμοιες συσκευές και μέσα τεχνολογίας ( $F = 71.229, p < 0.001$ ), (β) στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών ( $F = 0.025, p <$



0.001) και (γ) στην κοινωνικοποίηση και τη δημιουργία φιλικών σχέσεων ( $F = 1.407, p = 0.02$ ) με τους γονείς παιδιών δημοτικού σχολείου να μην ασπάζονται σημαντικά τα προαναφερθέντα. Το ίδιο συμβαίνει και με τους λόγους που καθιστούν δύσκολη την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου, βρίσκοντας στατιστικά σημαντικές διαφορές στις μεταβλητές: απουσία ελκυστικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων ( $F = 14.438, p < 0.001$ ), μη άρτια οργάνωση των διαδικασιών – δραστηριοτήτων ( $F = 5.726, p < 0.001$ ), σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών ( $F = 24.996, p < 0.001$ ), υλικοτεχνική υποδομή ( $F = 0.116, p < 0.001$ ) κατά την επιλογή ‘Λίγο’ της κλίμακας Likert του ερωτηματολογίου, ενώ στις μεταβλητές: συνεργασία με τους γονείς ( $F = 4.906, p = 0.01$ ), συμπεριφορά των μαθητών ( $F = 31.877, p < 0.001$ ) και μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών ( $F = 33.894, p < 0.001$ ) κατά την επιλογή ‘Πάρα πολύ’.

Επιπλέον, οι γονείς παιδιών δημοτικής εκπαίδευσης θεωρούν ότι το παιδί τους επιστρέφει πιο κουρασμένο έπειτα από το ολοήμερο ( $F = 14.118, p = 0.002$ ) και ασχολείται με περισσότερες δραστηριότητες που να ανταποκρίνονται στα εξωσχολικά του ενδιαφέροντα ( $F = 31.671, p = 0.032$ ), σε αντίθεση με τους γονείς παιδιών νηπιαγωγείου. Αναφορικά με τη σημασία των διαθέσιμων δραστηριοτήτων – μαθημάτων, θεωρούν πιο σημαντικές τις αθλητικές-κινητικές δραστηριότητες ( $F = 0.47, p = 0.004$ ), τις ξένες γλώσσες ( $F = 26.162, p < 0.001$ ) και την πληροφορική ( $F = 26.82, p < 0.001$ ) και όχι το ελεύθερο παιχνίδι ( $F = 16.125, p = 0.002$ ) όπως οι γονείς παιδιών νηπιαγωγείου. Ωστόσο, οι δεύτεροι θεωρούν πιο αποτελεσματική την γενικότερη λειτουργία του ολοήμερου εκπαιδευτικού συστήματος ( $F = 0.784, p = 0.041$ ).

Ερμηνεύοντας την ανάλυση διακύμανσης για την μεταβλητή του φύλου των παιδιών, η μόνη στατιστικά σημαντική διαφορά που εντοπίζουμε έγκειται στο γεγονός ότι οι γονείς κοριτσιών ανεξαρτήτως βαθμίδας φοίτησης (νηπιαγωγείο ή δημοτικό σχολείο) θεωρούν τις δραστηριότητες που εντάσσονται στην αισθητική αγωγή πολύ πιο σημαντικές σε σχέση με τους γονείς αγοριών ( $F = 1.052, p < 0.001$ ).

Το αν εργάζονται ή όχι οι γονείς που συμμετείχαν στη μελέτη μας φαίνεται να επιδρά σε λίγες σχετικά μεταβλητές. Ειδικότερα, βλέπουμε ότι οι εργαζόμενοι γονείς δηλώνουν με μεγαλύτερη ευκολία ότι το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου εξυπηρετεί τις ανάγκες τους ( $F = 0.307, p < 0.001$ ) και συμβάλλει στην αύξηση της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης και της αυτο-αποτελεσματικότητας των παιδιών ( $F = 2.282, p = 0.029$ ). Χαρακτηρίζουν γενικά πολύ αποτελεσματική τη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου ( $F = 0.006, p = 0.002$ ) και κρίνουν ότι το παιδί τους είναι ευχαριστημένο ( $F = 0.163, p = 0.003$ ).

Προεκτείνοντας στη συνέχεια την επίδραση της εργασίας, εξετάσαμε κατά πόσο διαφοροποιούνται οι απόψεις των γονέων από το αν είναι και οι δύο σύζυγοι εργαζόμενοι ή μόνος ο ένας. Στην περίπτωση αυτή είδαμε ότι το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου εξυπηρετεί ως επί το πλείστον τις ανάγκες μιας οικογένειας όπου και οι δύο γονείς εργάζονται ( $F = 3.743, p < 0.001$ ) ενώ αναφορικά με την συμβολή του εκπαιδευτικού αυτού θεσμού, πιο σημαντικά είναι τα πεδία της βελτίωσης των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων ( $F = 0.007, p = 0.024$ ), της ανάπτυξης της προσωπικότητας ( $F = 0.004, p = 0.02$ ) και τέλος της κοινωνικοποίησης και δημιουργίας φιλικών σχέσεων ( $F = 5.437, p = 0.01$ ). Από την άλλη, σύμφωνα με την δικιά τους άποψη τα πιο σημαντικά προβλήματα ή αδυναμίες που δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία ενός ολοήμερου σχολείου είναι η έλλειψη του εκπαιδευτικού προσωπικού ( $F = 0.694, p = 0.012$ ), η μη άρτια οργάνωση των διαδικασιών – δραστηριοτήτων ( $F = 6.028, p = 0.018$ ), η υλικοτεχνική υποδομή ( $F = 3.051, p = 0.002$ ) και οι μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών ( $F = 12.808, p = 0.023$ ). Επιπλέον, για αυτούς η συχνή επικοινωνία των εκπαιδευτικών του ολοήμερου με τους γονείς των μαθητών ( $F = 0.95, p = 0.029$ ), η συμμετοχή των γονέων στη διαμόρφωση του προγράμματος ( $F = 0.448, p = 0.013$ ) καθώς και η δυνατότητα παροχής συμβουλών στους γονείς ( $F = 0.018, p = 0.008$ ) θεωρούνται όλοι πολύ πιο σημαντικοί παράγοντες από ότι υποστηρίζεται από γονείς οικογενειακού περιβάλλοντος με έναν μόνο εργαζόμενο σύζυγο. Άλλη μία διαφορά που παρατηρείται αφορά στο κατά πόσο πιστεύουν ότι το παιδί τους ασχολείται με δραστηριότητες στο ολοήμερο που φοιτά περνά δημιουργικά το χρόνο του ( $F = 0.195, p = 0.025$ ), ενώ η μόνη δραστηριότητα που βρέθηκε να σχετίζεται με την εργασία ενός ή και των δύο γονέων ήταν αυτή της αισθητικής αγωγής ( $F = 0.105, p = 0.027$ ). Σαν γενικότερη εικόνα καταλήγουμε ότι σε περιβάλλοντα όπου και οι δύο γονείς είναι εργαζόμενοι, η λειτουργία του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου θεωρείται πολύ πιο αποτελεσματική ( $F = 0.844, p = 0.028$ ).

Δυνητικές διαφορές μελετήθηκαν επίσης και μεταξύ των γονέων παιδιών νηπιαγωγείου και των γονέων παιδιών δημοτικού. Οι γονείς της πρώτης ομάδας διαπιστώσαμε ότι έχουν περισσότερο ελεύθερο χρόνο με τα παιδιά τους ( $F = 2.062, p = 0.003$ ) συγκριτικά με αυτούς της δεύτερης. Για αυτούς η λειτουργία του ολοήμερου συμβάλλει κατά πολύ περισσότερο στον περιορισμό της ενασχόλησης των παιδιών με την τηλεόραση, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια κλπ. ( $F = 71.229, p < 0.001$ ), στην ανάπτυξη της προσωπικότητας ( $F = 0.025, p < 0.001$ ) και στην κοινωνικοποίηση και δημιουργία φιλικών σχέσεων ( $F = 1.407; p = 0.02$ ), ενώ θεωρούν λιγότερο σημαντικά τα προβλήματα που σχετίζονται με την έλλειψη εκπαιδευτικού προσωπικού ( $F = 3.324, p < 0.001$ ), την απουσία ελκυστικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων ( $F = 14.438, p < 0.001$ ), την μη άρτια οργάνωση των διαδικασιών – δραστηριοτήτων ( $F =$

5.726,  $p < 0.001$ ), την σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών ( $F = 24.996$ ,  $p < 0.001$ ), την υλικοτεχνική υποδομή ( $F = 0.116$ ,  $p < 0.001$ ), την συνεργασία με τους γονείς ( $F = 4.906$ ,  $p = 0.01$ ), την συμπεριφορά των μαθητών ( $F = 31.877$ ,  $p < 0.001$ ) και τις μαθησιακές τους δυσκολίες ( $F = 33.894$ ,  $p < 0.001$ ). Σύμφωνα με τα δεδομένα μας, πιο κουρασμένα επιστρέφουν τα παιδιά του ολοήμερου δημοτικού σχολείου ( $F = 14.118$ ,  $p = 0.002$ ) παρότι αυτά του νηπιαγωγείου ασχολούνται με περισσότερες δραστηριότητες ( $F = 31.671$ ,  $p = 0.032$ ). Οι γονείς με παιδιά στο ολοήμερο δημοτικό σχολείο κρίνουν πιο σημαντικές τις αθλητικές – κινητικές δραστηριότητες ( $F = 0.47$ ,  $p = 0.004$ ), τις ξένες γλώσσες ( $F = 26.162$ ,  $p < 0.001$ ) και την πληροφορική ( $F = 26.82$ ,  $p < 0.001$ ), σε αντίθεση με το ελεύθερο παιχνίδι ( $F = 16.125$ ,  $p = 0.002$ ). Παρότι και οι δύο ομάδες γονέων βρίσκουν πολύ αποτελεσματική τη λειτουργία του ολοήμερου θεσμού, αυτοί με παιδί στο νηπιαγωγείο είναι πιο θερμοί υποστηρικτές ( $F = 0.784$ ,  $p = 0.041$ ).

Η τελευταία παράμετρος στην οποία εφαρμόστηκε η μονομεταβλητή ανάλυση διακύμανσης ήταν αυτή του προγράμματος του ολοήμερου. Πιο αναλυτικά, οι γονείς των παιδιών που παρακολουθούν το διευρυμένο ολοήμερο πρόγραμμα υποστηρίζουν πιο έντονα ότι το ωράριο λειτουργίας που εφαρμόζεται εξυπηρετεί τις ανάγκες τους ( $F = 0.565$ ,  $p < 0.001$ ) και θεωρούν πιο σημαντικά χαρακτηριστικά την συχνή τους επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς ( $F = 0.051$ ,  $p = 0.002$ ) και τη δυνατότητα παροχής συμβουλών ( $F = 0.213$ ,  $p < 0.027$ ). Αναφορικά με τις δραστηριότητες/διαδικασίες οι οποίες κρίνονται πιο σημαντικές φαίνεται να είναι η αισθητική αγωγή ( $F = 0.083$ ,  $p = 0.034$ ), οι ξένες γλώσσες ( $F = 16.132$ ,  $p = 0.005$ ) και η πληροφορική ( $F = 10.627$ ,  $p = 0.005$ ). Τέλος, οι γονείς των παιδιών που συμμετέχουν σε διευρυμένο πρόγραμμα θεωρούν τη λειτουργία του ολοήμερου πιο αποτελεσματική σε σχέση με αυτούς του κλασσικού προγράμματος ( $F = 5.104$ ,  $p = 0.006$ ).

### **Έλεγχος διασπορών (ANOVA)**

Για να διερευνηθεί εάν υπάρχουν διαφορές στις απόψεις των γονέων σε σχέση με δημογραφικά δεδομένα που συλλέχθηκαν από τις ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης τους από το ολοήμερο νηπιαγωγείο ή το ολοήμερο δημοτικό, εφαρμόστηκε η μονοπαραγοντική ανάλυση διασποράς One-way ANOVA εφόσον κρίθηκε επιτρεπτό βάσει ελέγχου Levene για διασφάλιση ομοιογένειας.

Ειδικότερα, ο βαθμός εξυπηρέτησης του ωραρίου λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου φαίνεται να διαφέρει σημαντικά μεταξύ γονέων οι οποίοι έχουν ολοκληρώσει διαφορετικές βαθμίδες εκπαίδευσης (Δημοτικό/Γυμνάσιο – Λύκειο/Τεχνική

σχολή – ΑΕΙ/ΤΕΙ) με αυτούς που διαθέτουν απολυτήριο Δημοτικού ή Λυκείου να μην δηλώνουν το ίδιο ευχαριστημένοι ( $F = 5.55, \eta^2 = 0.075, p = 0.005$ ). Παρόμοια ευρήματα διαπιστώθηκαν και ως προς την εργασιακή κατάσταση με τους άνεργους γονείς να δηλώνουν μικρότερο βαθμό ικανοποίησης από το ωράριο λειτουργίας ( $F = 5.947, \eta^2 = 0.116, p < 0.001$ ) συγκριτικά με τους δημόσιους ή ιδιωτικούς υπαλλήλους ή τους ελεύθερους επαγγελματίες. Η εργασιακή κατάσταση φάνηκε να επηρεάζει και τις απόψεις των γονέων αναφορικά με την συμβολή του ολοήμερου εκπαιδευτικού θεσμού στην αύξηση της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης και της αυτό-αποτελεσματικότητας των παιδιών ( $F = 3.544, \eta^2 = 0.073, p = 0.016$ ) καθώς και στη βελτίωση της υγείας και ευεξίας των παιδιών ( $F = 3.031, \eta^2 = 0.063, p = 0.032$ ), σε αντίθεση με τον περιορισμό της ενασχόλησης των παιδιών με ηλεκτρονικά μέσα και συσκευές ( $F = 6.202, \eta^2 = 0.083, p = 0.003$ ) και την ανάπτυξη της προσωπικότητας τους ( $F = 4.194, \eta^2 = 0.058, p = 0.017$ ) που διαφοροποιούνται σημαντικά αναλόγως του εκπαιδευτικού επιπέδου των γονέων που συμμετείχαν στη μελέτη.

Από τους παράγοντες που εξετάστηκαν προκειμένου να αποσαφηνιστεί ποιοι δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου σχολείου ή νηπιαγωγείου, συμπεραίνουμε ότι η εργασιακή κατάσταση του εκάστοτε συμμετέχοντα επηρεάζει μόνο την αντίληψη τους ότι η απουσία ελκυστικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων αποτελεί πρόβλημα ( $F = 2.701, \eta^2 = 0.056, p = 0.048$ ). Από την άλλη, η εκπαιδευτική βαθμίδα που ολοκλήρωσαν οι γονείς της παρούσας μελέτης καθορίζει την άποψη τους σε μια πληθώρα παραγόντων ικανών να αποτελέσουν τροχοπέδη για την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου σχολείου, όπως στην σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών ( $F = 3.938, \eta^2 = 0.054, p = 0.022$ ), στην συνεργασία με τους γονείς ( $F = 5.408, \eta^2 = 0.073, p = 0.005$ ), στην συμπεριφορά των μαθητών ( $F = 5.607, \eta^2 = 0.076, p = 0.005$ ) και στις μαθησιακές δυσκολίες αυτών ( $F = 7.933, \eta^2 = 0.104, p < 0.001$ ). Η σημασία της συχνής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου με τους γονείς των μαθητών διαφοροποιήθηκε τόσο μεταξύ γονέων διαφορετικού εργασιακού τομέα ή πλήρους απουσίας εργασιακής απασχόλησης ( $F = 3.468, \eta^2 = 0.071, p = 0.018$ ), όσο και μεταξύ γονέων κατόχων διαφορετικής εκπαιδευτικής βαθμίδας απολυτηρίου/πτυχίου ( $F = 8.965, \eta^2 = 0.116, p < 0.001$ ). Το εκπαιδευτικό επίπεδο επηρέασε, επιπροσθέτως, τη σημασία που αποδίδουν οι γονείς στη δυνατότητα παροχής συμβουλών ( $F = 4.534, \eta^2 = 0.062, p = 0.012$ ) και την πεποίθησή τους ότι το παιδί τους ασχολείται με δραστηριότητες που ανταποκρίνονται επαρκώς στα εξωσχολικά ενδιαφέροντά του ( $F = 7.602, \eta^2 = 0.1, p < 0.001$ ).

Τέλος, διαπιστώθηκε ότι τόσο η εργασιακή κατάσταση όσο και το εκπαιδευτικό επίπεδο του δείγματος διαφοροποιεί σημαντικά τον βαθμό στον οποίο ασπάζονται ότι η αισθητική

αγωγή που παρέχεται στην ολοήμερη εκπαίδευση αποτελεί μια αρκετά σημαντική δραστηριότητα ( $F = 5.442, \eta^2 = 0.107, p = 0.001$ ;  $F = 6.254, \eta^2 = 0.84, p = 0.003$  αντιστοίχως), ενώ συγχρόνως επιδρά και στην γενικότερη άποψη τους ως προς την αποτελεσματικότητα της λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου/νηπιαγωγείου ως τμήμα του εκπαιδευτικού συστήματος ( $F = 4.546, \eta^2 = 0.074, p = 0.014$ ;  $F = 7.818, \eta^2 = 0.128, p < 0.001$  αντιστοίχως).

### **Έλεγχος σε κατηγορικά δεδομένα**

Για να διερευνήσουμε αν υπάρχει συνάφεια ανάμεσα στη φοίτηση σε ολοήμερο δημοτικό σχολείο ή ολοήμερο νηπιαγωγείο και στην συμμετοχή των παιδιών και σε άλλες δραστηριότητες πέραν αυτού, τα δεδομένα μας ταξινομήθηκαν σε πίνακα διασταύρωσης crosstabulation και εφαρμόστηκε το κριτήριο  $\chi^2$ . Από την ανάλυση προέκυψε ότι το 50% των παιδιών που φοιτούν σε ολοήμερο δημοτικό σχολείο συμμετέχει σε επιπλέον εξωσχολικές δραστηριότητες, ενώ το υπόλοιπο 50% όχι. Η ίδια ισάριθμη κατανομή δεν παρατηρήθηκε ωστόσο στα παιδιά του νηπιαγωγείου με το 31,4% αυτών να συμμετέχει και σε άλλες δραστηριότητες, σε αντίθεση με το 68,6%. Ο έλεγχος της μηδενικής υπόθεσης ( $H_0$ ) ότι οι μεταβλητές που εξετάζονται είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους, απορρίφθηκε διότι  $p = 0.025$  σε επίπεδο σημαντικότητας  $\alpha = 0.05$ . Συμπεραίνουμε λοιπόν ότι υπάρχει στατιστικά σημαντική συνάφεια μεταξύ της τάξης του ολοήμερου σχολείου και της συμμετοχής σε επιπρόσθετες εξωσχολικές δραστηριότητες ( $\chi^2 = 5.001, dF = 1, p > 0.025$ ).

## Συζήτηση

Το ερώτημα εάν μια μεγαλύτερη μέρα στο δημοτικό σχολείο ή το νηπιαγωγείο μπορεί να αποβεί προσοδοφόρα και ωφέλιμη τόσο για τα ίδια τα παιδιά που φοιτούν σε αυτά όσο και για τους γονείς τους, τέθηκε για πρώτη φορά τη δεκαετία του '70 και έκτοτε έχει απασχολήσει πολλούς εκπαιδευτικούς ερευνητές. Στην Ελλάδα ο θεσμός του ολοήμερου προγράμματος γνωρίζει τεράστια απήχηση, η οποία αποδίδεται συχνά στην αυξανόμενη συμμετοχή των γονέων στο εργατικό δυναμικό καθώς και στην εξελισσόμενη οικογενειακή και κοινωνική δυναμική, χωρίς ωστόσο να συνεπάγεται την αποδοχή του θεσμού από όλους τους γονείς των εγγεγραμμένων σε ολόημερα ιδρύματα μαθητών. Η διάσταση των απόψεών τους ως προς την εγκαθίδρυση του εν λόγω εκπαιδευτικού θεσμού και την αξία συμμετοχής των τέκνων τους σε ένα ολόημερο ΑΠΣ είναι έντονα αισθητή, με αποτέλεσμα να λειτουργεί ως αφορμή για τον σχεδιασμό της παρούσας μελέτης.

Μέσα από την περάτωση της επιδιώξαμε να δώσουμε διευκρινήσεις σε ευρήματα της υπάρχουσας ελληνικής και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας που εξακολουθούν να είναι ασαφή αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησης των γονέων ως προς: τις υπηρεσίες-διαδικασίες που παρέχονται από το ολόημερο νηπιαγωγείο ή δημοτικό σχολείο, τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και τις προσωπικές δεξιότητες που αναπτύσσει το παιδί τους στο πλαίσιο παρακολούθησης αυτού, τη στελέχωση και την υποδομή των ιδρυμάτων, την κάλυψη των προσωπικών και οικογενειακών τους αναγκών και τέλος, εάν οι παρατηρήσεις μας σε όλα τα παραπάνω επηρεάζονται από τα δημογραφικά χαρακτηριστικά των γονέων. Ο λόγος που επιλέξαμε να καταγράψουμε τις απόψεις των γονέων είναι διότι η συμμετοχή τους στις σχολικές διαδικασίες είναι εξίσου σημαντική με τους δασκάλους και ως εκ τούτου, διαδραματίζουν βασικό ρόλο ως εκπαιδευτικοί φορείς. Συχνά λειτουργούν ως σύμβουλοι, υποστηρικτές, δάσκαλοι ή ακόμη και ακροατήριο με αποτέλεσμα η προσωπική τους άποψη να αποκτά μεγάλη βαρύτητα και να είναι ικανή να αναδιαμορφώσει το τρέχον εκπαιδευτικό σύστημα με γνώμονα τις δικιές τους ανάγκες.

Τα αποτελέσματα μας προέκυψαν από την ανάλυση δεδομένων που συλλέχθηκαν με μορφή ερωτηματολογίου. Το δείγμα αποτέλεσαν συνολικά 140 γονείς του νομού της Φλώρινας, εκ των οποίων οι 70 έχουν παιδιά σε ολόημερο νηπιαγωγείο και οι 70 στις 3 πρώτες τάξεις ολοήμερου δημοτικού σχολείου. Η εξέταση δυναμικών διαφορών ως προς το φύλο των γονέων θεωρείται αρκετά αξιόπιστη αφού το δείγμα κατανεμήθηκε σχεδόν ισάριθμα με το 42.1% αυτού να δομείται από άνδρες και το 57.9% από γυναίκες. Ομοίως και για το φύλο του τέκνου-μαθητή του ολοήμερου σχολείου με 49.3% αγόρια και 50.7% κορίτσια. Οι περισσότεροι γονείς ήταν μεταξύ 31-40 ετών, έγγαμοι, εργαζόμενοι και είτε διέθεταν

απολυτήριο Λυκείου ή Τεχνικής Σχολής είτε ήταν απόφοιτοι ΑΕΙ/ΤΕΙ. Στις περισσότερες οικογένειες διαπιστώθηκε ότι εργάζονται και οι δύο σύζυγοι με λίγο υψηλότερο το ποσοστό των ιδιωτικών υπαλλήλων (37.1%), έναντι των δημοσίων υπαλλήλων, των ελεύθερων επαγγελματιών και των άνεργων. Τέλος, τα παιδιά των περισσότερων παρακολουθούν το κλαστικό πρόγραμμα, ενώ δεν συμμετέχουν σε άλλες εξωσχολικές δραστηριότητες πέραν του ολοήμερου.

### ***Βαθμός ικανοποίησης από τις υπηρεσίες-διαδικασίες που παρέχονται από το ολοήμερο νηπιαγωγείο και το ολοήμερο δημοτικό σχολείο και αποσκοπούν στην γνωστική προαγωγή των παιδιών***

Από τα δεδομένα μας γίνεται αντιληπτό ότι οι γονείς είναι πολύ ευχαριστημένοι από τις υπηρεσίες-διαδικασίες που παρέχονται στο αναλυτικό του πρόγραμμα, θεωρώντας τις επαρκείς και ικανές να προάγουν την κοινωνικοποίηση των παιδιών και να συνδράμουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων. Θεωρούν ότι το παιδί τους περνά το χρόνο του πολύ δημιουργικά κατά τις ώρες που βρίσκεται στο ολοήμερο σχολείο και καταφέρνει να ασχοληθεί με ποικίλες δραστηριότητες, χωρίς να αμελούνται οι μαθητικές υποχρεώσεις. Παρατηρούνε δε, ότι παρά το γεμάτο πρόγραμμα δεν επιστρέφει κουρασμένο στο σπίτι, γεγονός που μας οδηγεί να εικάσουμε ότι το ΑΠΣ ενός ολοήμερου είναι ορθώς καταναμημένο και αποτέλεσμα προσεκτικής και εμπειρισταωμένης μελέτης. Είναι άλλωστε γνωστό ότι στις πολιτικές κινήσεις της Ελλάδος στον τομέα της εκπαίδευσης περιλαμβάνεται η ποιοτική αναβάθμιση των ολοήμερων σχολικών προγραμμάτων με έμφαση σε τέχνες και δημιουργικές προσεγγίσεις που θα τονώνουν καθολικά το πνεύμα και όχι μόνο μέσα από τη στείρα διδασκαλία.

### ***Βαθμός ικανοποίησης από τις δεξιότητες και την κοινωνικοποίηση που αναπτύσσει το παιδί τους στο πλαίσιο του ολοήμερου νηπιαγωγείου και του ολοήμερου δημοτικού σχολείου***

Τα ευρήματά μας αποκαλύπτουν ότι η λειτουργία του ολοήμερου νηπιαγωγείου ή δημοτικού σχολείου συμβάλλει κατά πολύ στην βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών και στην κοινωνικοποίηση τους, χωρίς φυσικά να αφήνει ανεπηρέαστα τις κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδιών, το αίσθημα αυτοπεποίθησης, αυτοεκτίμησης και αυτοαποτελεσματικότητας αυτών, την ευρύτερη προσωπικότητά τους ή την υγεία και ευεξία τους. Από την άλλη, ο μικρότερος βαθμός επίδρασης εντοπίστηκε στον περιορισμό της παιδικής παραβατικότητας και της βίαιης συμπεριφοράς. Όλα τα παραπάνω είναι σε συνάφεια με μια πληθώρα ερευνητικών μελετών που διαπίστωσαν ότι η παρακολούθηση του ολοήμερου

σχολείου είχε θετική συσχέτιση με τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και την ανάπτυξη προσωπικών δεξιοτήτων τουλάχιστον μέχρι τις τρεις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου που εξετάστηκαν και στην παρούσα μελέτη (Cooper, et al., 2010; Cardiah and Sudarisman, 2019; Plucker, et al., 2004).

### ***Βαθμός ικανοποίησης από την στελέχωση, την υποδομή και την επικοινωνία με το προσωπικό του ολοήμερου νηπιαγωγείου ή του ολοήμερου δημοτικού***

Τα πιο σημαντικά προβλήματα ή αδυναμίες που δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου είναι η έλλειψη του εκπαιδευτικού προσωπικού και η ανεπαρκής υλικοτεχνική υποδομή, ενώ το ωράριο λειτουργίας, οι μαθησιακές δυσκολίες ορισμένων μαθητών, η ‘σχολειοποίηση’ του ελεύθερου χρόνου ή η σειρά με την οποία λαμβάνουν χώρα τα μαθήματα και οι δραστηριότητες ασκούν ελάχιστη έως καθόλου επιρροή. Τα ευρήματά μας προσομοιάζουν αυτά άλλων ερευνητών όπως των Πατινιώτη και συνεργατών (2003) ή των Κυριζόγλου και Γρηγοριάδη (2005) που εξετάζοντας τις πεποιθήσεις γονέων εντόπισαν σημεία που δεν τυγχάνουν της δέουσας προσοχής δημιουργώντας έτσι κωλύματα στην λειτουργία του θεσμού. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αυτών των μελετών είναι η έλλειψη σε υλικοτεχνική υποδομή, διδακτικό προσωπικό (κύριο και βοηθητικό), υγιεινή, καταπολέμηση της παραπαιδείας κ.ά. Επιπροσθέτως, στο πλαίσιο διερεύνησης του παραπάνω σκοπού, εντοπίσαμε την βαρύτητα που ενέχουν για τους γονείς η συχνή επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς του ολοήμερου νηπιαγωγείου/δημοτικού σχολείου καθώς και η δυνατότητα παροχής συμβουλών. Τέλος, σύμφωνα πάντα με τα αποτελέσματα της παρούσας μελέτης, οι δραστηριότητες της αισθητικής αγωγής, οι αθλητικές – κινητικές, το ελεύθερο παιχνίδι, της εκμάθησης ξένων γλωσσών και της πληροφορικής αποδεικνύονται ιδιαίτερα σημαντικές για την ικανοποίηση των γονέων από τις παροχές των ολοήμερων ιδρυμάτων.

### ***Βαθμός ικανοποίησης από την κάλυψη των προσωπικών και οικογενειακών τους αναγκών με βάση την προσφορά του ολοήμερου νηπιαγωγείου ή του ολοήμερου δημοτικού σχολείου***

Παρά το γεγονός ότι υπάρχει περιθώριο βελτίωσης αναφορικά με την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου αφού όπως σχολιάστηκε παραπάνω, οι γονείς διακρίνουν κωλύματα που πηγάζουν από την ανεπαρκή στελέχωση σε προσωπικό και την έλλειψη σε υλικοτεχνικές παροχές, εντούτοις, ο θεσμός του ολοήμερου σχολείου καταφέρνει να καλύψει τόσο τις προσωπικές όσο και τις οικογενειακές ανάγκες της μερίδας τουλάχιστον των γονέων που



αποτελέσαν το δείγμα της παρούσας μελέτης. Ειδικότερα, με βάση τα δεδομένα που συλλέχθηκαν προκύπτει ότι το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου εξυπηρετεί σε μεγάλο βαθμό τις ανάγκες των περισσότερων γονέων και παρότι τα παιδιά περνάνε το μεγαλύτερο μέρος της ημέρας τους στο σχολείο, το γεγονός ότι καλύπτουν σημαντικό κομμάτι της διδακτικής ύλης εκεί τους αποδεσμεύει από την πολύωρη ανάγνωση στο σπίτι. Κατ' επέκταση αυτού, οι γονείς ευεργετούνται από την ποσότητα του ελεύθερου χρόνου προς ποιοτική εκμετάλλευση με τα παιδιά τους.

Αδιαμφισβήτητα, η παρουσία των γονέων κρίνεται απαραίτητη για την ομαλή ανάπτυξη των παιδιών και πολλές μελέτες παροτρύνουν τη μείωση του φόρτου εργασίας και από τις δύο πλευρές -γονέα και παιδιού- με σκοπό την επάρκεια ποιοτικού χρόνου μεταξύ τους (Kalil and Mayer, 2016; Guryan, et al., 2008). Συγχρόνως, βέβαια οι γονείς ασπάζονται την πεποίθηση ότι πρέπει να συμμετέχουν οι ίδιοι στην εργασία των μαθητών, τόσο γιατί η εμπλοκή τους μπορεί να έχει θετικό αντίκτυπο στη σχολική επίδοση των παιδιών τους όσο και επειδή αντιλαμβάνονται ότι οι δάσκαλοι επιθυμούν τη συμμετοχή τους στην εργασία των μαθητών (Kathleen, et al., 2001). Επομένως, η επίδραση του θεσμού της ολοήμερης εκπαίδευσης στον διαμοιρασμό του χρόνου των μαθητών μεταξύ διαβάσματος και ποιοτικής εκμετάλλευσης με τους γονείς συμπεριλαμβάνει εξίσου θετικές και αρνητικές κριτικές, με την παρούσα μελέτη να διακρίνει πρωτίστως τις θετικές.

### ***Διαφορές στις απόψεις των γονέων σε σχέση με τα δημογραφικά τους στοιχεία αναφορικά με τον βαθμό ικανοποίησής τους από το ολοήμερο νηπιαγωγείο ή το ολοήμερο δημοτικό***

Αναφορικά με το αν οι απόψεις που διαμορφώνουν οι γονείς που αποτέλεσαν το δείγμα της μελέτης επηρεάζονται από τα δημογραφικά τους χαρακτηριστικά συμπεράναμε ότι πράγματι παίζουν ρόλο στις περισσότερες από τις μεταβλητές που εξετάστηκαν. Πιο συγκεκριμένα, το φύλο των συμμετεχόντων, η εκπαίδευση που έχουν λάβει και η εργασιακή τους κατάσταση φάνηκε να επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό την άποψη τους ως προς (α) την ποσότητα του ελεύθερου χρόνου με τα παιδιά τους, (β) τον βαθμό που θεωρούν ότι η λειτουργία του ολοήμερου νηπιαγωγείου/δημοτικού σχολείου συμβάλλει στον περιορισμό της ενασχόλησης των παιδιών με την τηλεόραση, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια κλπ, στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους και στην κοινωνικοποίηση και τη δημιουργία φιλικών σχέσεων, (γ) τον μικρό βαθμό που η έλλειψη εκπαιδευτικού προσωπικού, η απουσία ελκυστικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων, η μη άρτια οργάνωση των διαδικασιών – δραστηριοτήτων, η σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών, η συνεργασία με τους γονείς και οι

μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών χαρακτηρίζονται ως αδυναμίες, (δ) την σημασία της συχνής επικοινωνίας των εκπαιδευτικών του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου με τους γονείς των μαθητών, (ε) την παρατήρηση τους ότι το παιδί τους δεν επιστρέφει κουρασμένο από το ολοήμερο και ότι ασχολείται με δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στα εξωσχολικά ενδιαφέροντά του, (στ) τις δραστηριότητες που κρίνουν ως σημαντικές και (ζ) την γενικότερη άποψη τους εάν η λειτουργία του ολοήμερου σχολείου συνολικά μπορεί να θεωρηθεί αποτελεσματική. Από την άλλη, η ηλικία και η οικογενειακή κατάσταση δεν διαμορφώνουν με διαφορετικό τρόπο τις πεποιθήσεις του εκάστοτε γονέα. Η εργασιακή απασχόληση, το εάν εργάζεται μόνο ο ένας ή και οι δύο σύζυγοι και το φύλο του παιδιού επηρεάζουν μεν λιγότερες μεταβλητές συγκριτικά με τα δημογραφικά στοιχεία που αναφέρθηκαν νωρίτερα, εξίσου δε στατιστικά σημαντικές.

## Επίλογος

Με το ερώτημα ποιος τύπος προγράμματος φοίτησης, αυτός του ολοήμερου ή της μισής ημέρας, ωφελεί περισσότερο τους μαθητές να παραμένει αναπάντητο ακόμη και δεκαετίας μετά από την δημιουργία του, κρίθηκε απαραίτητη η διερεύνηση της επικρατούσας άποψης των γονέων. Με γνώμονα την παραπάνω ανάγκη δομήθηκε η παρούσα ερευνητική εργασία που αποσκοπούσε στην καταγραφή των απόψεων μιας μερίδας γονέων με παιδιά που φοιτούν σε ολοήμερα νηπιαγωγεία ή δημοτικά σχολεία του νομού της Φλώρινας, σχετικά με την γνωστική πρόοδο και προσωπική ανάπτυξη των παιδιών, το μέγεθος των κοινωνικών διαστάσεων που λαμβάνει ο θεσμός της ολοήμερης εκπαίδευσης, την οργάνωση της σχολικής δομής και του τρόπου επίδρασης στην προσωπική, οικογενειακή και επαγγελματική ζωή των γονέων.

Εάν πρέπει να γίνει μία συνολική θεώρηση των δεδομένων που πάρθηκαν από τα ερωτηματολόγια σε συνδυασμό με την διαθέσιμη βιβλιογραφία, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι γονείς έχουν θετική άποψη για την ισχύουσα κατάσταση λειτουργίας των ολοήμερων εκπαιδευτικών ιδρυμάτων και είναι υπέρ της διατήρησης του θεσμού, χωρίς ωστόσο να θεωρούν ανώφελη μια προσπάθεια βελτίωσης. Το ολοήμερο πρόγραμμα έχει, δηλαδή, θεσπιστεί και καθιερωθεί παρά τα προβλήματα και τα αρνητικά χαρακτηριστικά που μπορεί ενίοτε να προσάπτουν οι γονείς των παιδιών που φοιτούν σε αυτά. Είναι βέβαια σημαντικό η αξιοποίηση του διευρυμένου ωρολογίου προγράμματος να γίνεται πάντα με γνώμονα τα αντίστοιχα και κατάλληλα παιδαγωγικά μέσα, διδακτικά και οργανωτικά εργαλεία, προσεκτικό και καλά μελετημένο σχεδιασμό ώστε να αποδοθεί τελικά ένα άκρως ελκυστικό πρόγραμμα.

Ωστόσο, είναι απαραίτητο να τονιστεί ότι η συγκεκριμένη μελέτη, παρότι τυχαιοποιημένη, παραμένει χωρικά περιορισμένη στο νομό της Φλώρινας, ενώ και η έντυπη διανομή του ερωτηματολογίου αποτέλεσε αξιοσημείωτο τροχοπέδη για τη συλλογή μεγαλύτερου δείγματος. Προτείνεται λοιπόν να πραγματοποιηθούν εκ νέου έρευνες αλλά και με ακόμη μεγαλύτερο αριθμό συμμετεχόντων (ενδείκνυται η διαδικτυακή προώθηση του ερωτηματολογίου), στις οποίες το δείγμα θα προέρχεται από διάφορες περιοχές τόσο της ηπειρωτικής όσο και της νησιωτικής Ελλάδος. Αυτό θα συνεισφέρει στο σχηματισμό μιας ολοκληρωμένης εικόνας για την αποτελεσματικότητα του ολοήμερου θεσμού στις δύο σχολικές τάξεις. Άλλος ένας περιορισμός που προτείνεται να επιλυθεί στο μέλλον είναι αυτός του είδους των συμμετεχόντων, δηλαδή μόνο των γονέων που έχουν επιλέξει να εγγράψουν το παιδί τους σε ολοήμερο ίδρυμα. Κρίνεται λοιπόν ωφέλιμο σε επόμενη φάση να συμμετάσχουν εξίσου γονείς που επιλέγουν την ολοήμερη εκπαίδευση και γονείς που επιλέγουν την κλασική

εκπαίδευσης της μισής ημέρας. Μόνο έτσι θα είμαστε σε θέση να αποφανθούμε με ασφάλεια εάν η παρακολούθηση ενός ΑΠΣ άνω της μισής ημέρας είναι αποτελεσματικότερο, καθώς μέχρι τώρα το μέγεθος της «θετικής» επίδρασης ποικίλλει σημαντικά από μελέτη σε μελέτη με πολλούς συγγραφείς να την κρίνουν καθοριστικής σημασίας και άλλους μικρής έως αμελητέα.

## Βιβλιογραφία

- Barnett, W. S., & Escobar, C. M. (1987). The economics of early intervention: A review. *Review of Educational Research*, 57, 387-414.
- Burriss, K. G. (2000). All-day kindergarten. *Childhood Education*, 2, 228-231.
- Bush, G. W. (2001). *The No Child Left Behind act of 2001*. Washington, D.C: U.S. Department of Education.
- Cardiah and Sudarisman. (2019). Full Day School Education Concept As Forming Characteristics of Interior Space. Proceedings of the 5th Bandung Creative Movement International Conference on Creative Industries 2018 (5th BCM 2018).
- Carida, H. Ch. (2011) Planning and implementing an educational programme For the smooth transition From kindergarten to primary school: the Greek project in all-day kindergartens, *The Curriculum Journal*, 22:1, 77-92.
- Chmelynski, C. (1998). All-day kindergarten on the rise. *Education Digest*, 1, 1-3.
- Cooper, H., Allen, A. B., Patall, E. A., & Dent, A. L. (2010). Effects of Full-day kindergarten on academic achievement and social development. *Review of Educational Research*, 80. 34-70.
- Davies, R. S., & Cress, S. (2010). Understanding the diminishing academic advantage of Full-day kindergarten. *Mid-Western Educational Researcher*, 23(2), 18-26.
- de Cos, P. L. (2001). *History and development of kindergarten in California*. California Research Bureau, California State Library.
- DEEWR, Department of Education, Employment and Workplace Relations (2008). At the Heart of What We Do: Values Education at the Centre of Schooling. Report of the Values Education Good Practice Schools Project—Stage 2. Melbourne: Curriculum Corporation.
- Editorial: What if they need more time? [Editorial]. (2006). *California Educator*, 10(5), p. 9.
- Ehrlich, S. B., Allensworth, E. M., Tansey, J. (2022). Meeting Families' Needs: Attendance Rates in Full-Day vs. Half-Day Pre-K. Research Summary. University of Chicago Consortium on School Research.
- Einstein, Albert. (Attributed). (1879-1955). Retrieved From <http://www.quotationspage.com/quote/26950.html>
- Elicker, J. (2000). *Full-day kindergarten: Exploring the research*. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa International.

Ferrandino, V. L., & Tirozzi, G. N. (2001). *Early education ensures that we leave no child behind*. National Association of Elementary School Principals. Retrieved March 7, 2007.

Ferrara, M. M., (2017). Understanding Family Engagement Through the Focus of the National Standards For Family–School Partnerships: Secondary Preservice Teachers’ Perspectives. *School Community Journal*, 27, 2, 145-166.

Fusaro, J. (1997). “The effect of Full-day kindergarten on students’ achievement: A meta-analysis”, *Child Study Journal*, 27, 4, 269-280.

Gardner, D. (1993). *Frames of mind*, Great Britain, Fontana Press.

Gewertz, C. (2002). Seattle parents paying For all-day kindergarten. *Education Week*, 23, 1-3.

Guryan, J., Hurst, E., Kearney, M. (2008). Parental Education and Parental Time With Children. *National Bureau of Economic Research, Inc, NBER Working Papers*. 22.

Hare, R. D., Howard, E. M., & Prince, D. L. (2001). Longitudinal effects of kindergarten. *Journal of Research in Childhood Education*, 1, 1-3.

Hildebrand, C. (2001). *Effects of three kindergarten schedules on achievement and classroom behavior*. Phi Delta Kappa Center For Evaluation, Development, and Research. Research Bulletin, no. 31. Bloomington, IN: Phi Delta Kappa.

Jacobson, L. (2003). Early years. *Education Week*, 42(10), 20-21.

Karweit, N. L., Slavin, R. E., & Wasik, B. A. (1993). *Preventing early school Failure: What works? Association For supervision of curriculum development*.

Jeynes, W. (2012). A meta-analysis of the efficacy of different types of parental involvement programs For urban students. *Urban Education*, 47(4), 706–742.

Kalil, A., & Mayer, S. E. (2016). Understanding the importance of parental time with children: Comment on Milkie, Nomaguchi, and Denny (2015). *Journal of Marriage and Family*, 78(1), 262–265.

Kathleen V. Hoover-Dempsey, Angela C. Battiato, Joan M. T. Walker, Richard P. Reed, Jennifer M. DeJong & Kathleen P. Jones (2001) Parental Involvement in Homework, *Educational Psychologist*, 36:3, 195-209.

Kauerz, K. (2005). *Full day kindergarten: A study of state policies in the United States*. Denver, CO: Education Commission of the States.

Kauerz, K., & McMaken, J. (2003). *Access to kindergarten: Age issues in state statutes. Included in Full day kindergarten: An exploratory study of Finance and access in the United States*. Denver, CO: Education Commission of the States.

- Lash, A., Bae, S., Barrat, V., Burr, E., & Fong, T. (2008). *Full-day kindergarten and student achievement: A literature review*. U.S. Department of Education, REL West Technical Assistance Response. Washington, DC.
- Magnuson, P. (2002). *Preparing kids for school*. National association of elementary school principals. Retrieved From <http://www.naesp.org/ContentLoad.do?contentId=193&action=print>
- Plucker, J. A., Eaton J. J., Rapp, K. E., Lim, W., Nowak, J., Hansen J. A., Bartleson, A. (2015). *The Effects of Full Day Versus Half Day Kindergarten: Review and Analysis of National and Indiana Data*. Indiana Association of Public School Superintendents.
- Ray, K., & Smith, M. (2010). The kindergarten child: What teachers and administrators need to know to promote academic success in all children. *Early Childhood Education Journal*, 38, 5-18.
- Saiti and Eliophotou-Menon. (2009). Educational Decision Making in a Centralised System: The Case of Greece. *International Journal of Educational Management*, 23, 6, 446-455.
- Skopelitou, A., Giavrimis, P., Nikolarea, E. (2018). Institution of All-day Primary School in Greece: A Qualitative Approach. *Open Journal for Educational Research*, 2, 2, 89-102.
- State Statutes Regarding Kindergarten. (2004). *Education Commission of the States*. Retrieved from <http://www.ecs.org/clearing-house/49/99/4999.htm>
- Votruba-Drzal, E., Li-Grining, C. P., & Maldonado-Carreno, C. (2008). A developmental perspective on Full- versus part-day kindergarten and children's academic trajectories through Fifth grade. *Child Development*, 79, 957-978.
- Watson, B. (1997). *Man is a creative being! Words of Friedrich Froebel*. Retrieved From <http://www.Froebelweb.org/Fbkind.html>
- Weast, J. D. (2001). *Why we need rigorous, Full-day kindergarten*. *Principal*, 80(5), 6-9.
- YPDVMTH (2006). F.50/162/88353/C1/5-9-2006 All Day Elementary School (in Greek).
- YPEPTH (2016). "Answer to Question No 5247/09-05-2016 (Registration No. 94998/F1 E 74624 on / 09-06-2016)
- YPEPTH 125334/C1/09-09-2013. Guidelines on meeting operational needs in all-day primary schools & kindergartens
- YPEPTH (1998). F.13.1/767/C1/884/3-9-1998 Full-Day Primary School, Extended School – Extended Operation of Creative Activities Departments.
- YPEPTH (2002). F.13.1/885/88609/C1/3-9-2002. All Day School.

ΥΠΕΡΤΗ (2003). F.50/57/26650/C1/17-3-2003 Purpose and content of the Full-time elementary school. Accessed on 15/01/2023 From [www.pi-schools.gr](http://www.pi-schools.gr)

Zourelidis, S. (2005). New Technologies and their application to All-Day School. [Online] Available:[http://www.pischools.gr/download/programs/Oloimero/oloimero\\_03\\_05/eishghseis\\_hmer\\_05/eishgZOY RELIDH.pdf](http://www.pischools.gr/download/programs/Oloimero/oloimero_03_05/eishghseis_hmer_05/eishgZOY RELIDH.pdf)

Αγγελοπούλου, Δ. (2005). Ολοήμερο Σχολείο: ίδρυση - εξέλιξη - προβλήματα και προβληματισμοί. Στο Δ. Λουκέρης (Επ.). Ολοήμερο Σχολείο: θεωρία, πράξη και αξιολόγηση (75-107). Αθήνα: Πατάκης.

Αναγνωστοπούλου, Μ. (2005). Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη, Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική προσέγγιση. Θεσσαλονίκη: εκδ. Κυριακίδη.

Αναγνωστοπούλου, Μ. (2006). Οι λόγοι εγγραφής των μαθητών στο Ολοήμερο Σχολείο και οι λόγοι «διαρροής» ως κριτήρια αξιολόγησης της λειτουργίας του. Κίνητρο, 7, σ.σ 141-153.

Αναγνωστοπούλου, Μ., Αρβανίτη, Ι., Βασιλά, Β., Κοπτσής, Α., Κουτσουπιάς, Φ., Μαρτίδου, Ρ., Μπάτσιος, Γ., Ξανθίδου, Π., Παρασκευάς, Π., Ταμβάκης, Π., Τσιπούρας, Σ. (2013). Το Ολοήμερο σχολείο στην Ελλάδα. Μελέτη προβληματισμοί και προτάσεις για ένα διαφορετικό σχολείο. Θεσσαλονίκη. Ανακτήθηκε από Το Ολοήμερο Σχολείο στην Ελλάδα

Ανδρέου, Α. (2003). Ολοήμερο Σχολείο. Ενημέρωση τ.95 (2-3).

Ανδρούσου, Α. (1996). Εγώ κι εσύ εδώ κι εκεί. Αθήνα: Θεμέλιο.

Ανδρουτσοπούλου, Α. (2014). Κριτήρια ποιότητας στη σύγχρονη ποιοτική έρευνα. Ένα παράδειγμα. Στο Ανδρουτσοπούλου, Γ. Καλαρρύτης & Τ. Μπαφίτη (επιμ), Λόγω ψυχής. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαίδευσης και Έρευνας στη Συστημική Ψυχοθεραπεία.

Αρβανίτη, Ι. (2006). Η θεσμοθέτηση και η εξέλιξη του ολοήμερου σχολείου στην Ελλάδα. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Βάμβουκας, Μ. (2002). Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία. Αθήνα: Γρηγόρης.

Βιτσιλάκη, Χ. (2001). Βασικοί άξονες διαμόρφωσης του προγράμματος του Ολοήμερου σχολείου. Στο Ι.Πυργιωτάκης (επιμ) Ολοήμερο Σχολείο-Λειτουργία και Προοπτικές. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Βουδούρη, Α., Μπούρας, Α. & Τραϊνταφύλλου, Ε. (2015). Αντιλήψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τη συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών/-



τριων τους. Πρακτικά 15ου Συνεδρίου Οικογένεια σχολείο τοπικές κοινωνίες: Πολιτικές και πρακτικές για το παιδί. ΤΕΕΑΠ. Πάτρα. Opportuna σ.311-321.

Βρεττός, Ι. (2001). Το Ολοήμερο Σχολείο: οι απαιτήσεις και οι υποσχέσεις του Για εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Στο: Ολοήμερο Σχολείο. Λειτουργία και Προοπτικές (επιμ. Ι. Πυργιωτάκης). Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Βруниώτη, Κ. (2000). Θεσμικός διαχωρισμός και συνεργασία μεταξύ νηπιαγωγείου και πρωτοβάθμιου σχολείου στην Γερμανία και στην Ελλάδα, Διδακτορική Διατριβή, ΠΤΔΕ, ΕΚΠΑ.

Βруниώτη, Κ. & Ματσαγγούρας, Η. (2005). «Μετάβαση από το νηπιαγωγείο στο δημοτικό σχολείο: μια οικοσυστημική ερευνητική προσέγγιση των κοινωνικών σχέσεων των αρχάριων μαθητών και μαθητριών στη σχολική τάξη» Παιδαγωγική Επιθεώρηση 40. 78-102

Γαβρόγλου, Κ. (2016). Γενίκευση του Ολοήμερου Σχολείου από τη νέα σχολική χρονιά. Ανακτήθηκε από [https://www.alFavita.gr/ekpaideysi/187435\\_protasi-gabrogloygenikeysi-toy-oloimeroy-sholeiroy-aro-ti-nea-sholiki-hronia](https://www.alFavita.gr/ekpaideysi/187435_protasi-gabrogloygenikeysi-toy-oloimeroy-sholeiroy-aro-ti-nea-sholiki-hronia).

Γερμανός, Δ. (2003). Παιδαγωγικός ανασχεδιασμός του σχολικού χώρου για την προώθηση της Συνεργατικής Μάθησης. Στο: Ν. Χαραλάμπους (επιμ.), Το Συνεργατικό Σχολείο: Από τη Θεωρία στην Πράξη. Λευκωσία: Κυπριακός Σύνδεσμος Συνεργατικής Μάθησης, 79-88.

Γεωργίου, Στ. (2000). Παράμετροι και συνέπειες της γονεϊκής εμπλοκής. Σύγχρονη εκπαίδευση, 110. 27-35. Γεωργόπουλος Α. & Τσαλίκη Ε. (2006). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση Αρχές Φιλοσοφία Μεθοδολογία. Παιχνίδια και Ασκήσεις. Αθήνα: Gutenberg. Γκλιάου-Χριστοδούλου, Ν. (2005). Η ανάγκη επιμόρφωσης εκπαιδευτικών στην κατεύθυνση ανάπτυξης αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, 10. 74-83.

Γκότοβος, Β. (2000). Παιδαγωγική αλληλεπίδραση και η λογική της ποιητής. Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική πράξη. Ιωάννινα: Gutenberg.

Γούπος, & Μήνας, Α. (επιμ.) (2006). «Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο», Κεντρικό Επιμορφωτικό Σεμινάριο Στελεχών της Εκπαίδευσης. ΥΠ.Ε.Π.Θ., Θεσσαλονίκη.

Δεμίρογλου Π. (2005). Η λειτουργία του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου στη χώρα μας. Θεσσαλονίκη. εκδ. Αφοί Κυριακίδη.

Δεμίρογλου, Π. (2009). Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών. Διδακτορική διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

- Διαμαντόπουλος, Π. (2002). Η επίδραση των διάφορων μορφών εκπαίδευσης του Δημοτικού Σχολείου στη διαμόρφωση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών. Ελληνική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική Έρευνα. Πρακτικά 3ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος.
- Δοδοντσάκης, Γ. (2000). Συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 113, 89-100. ΔΟΕ-ΠΟΕΔ (2006). Ολοήμερο σχολείο: 10 χρόνια μετά. Εμπειρίες-Προοπτικές, Πρακτικά 20ου Πανελλαδικού Εκπαιδευτικού Συνεδρίου. Αθήνα: ΔΟΕ.
- Εγκύκλιοι ΥΠΕΠΘΦ, 50.4/163/87915/Γ1/1-9-2004
- Ζαρμακούπη & Λιάπης (2016). Το Ολοήμερο Σχολείο στην Ελλάδα – Θεωρία και έρευνα. (Αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία). Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης. Αλεξανδρούπολη.
- Ηλιάδου Ε. (2022). Απόψεις γονέων για το Ολοήμερο Σχολείο και τα Κέντρα Δημιουργικής Απασχόλησης Παιδιών. Μια συγκριτική προσέγγιση. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Φλώρινα
- Θεριανός, Κ. (2003). Το Ολοήμερο Σχολείο - Μια κριτική θεώρηση. Σύγχρονη Παιδεία, 130. 93-97
- Θωίδης, Ι. & Χανιωτάκης, Ν. (2012a). Διαθεματικές δραστηριότητες ελεύθερου χρόνου στο Ολοήμερο Σχολείο. Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων, τεύχος 6, 239-270.
- Θωίδης, Ι. & Χανιωτάκης, Ν. (2012b). Ολοήμερο σχολείο. Παιδαγωγικές και Κοινωνικές διαστάσεις. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη. Ι.Ν.Ε./Γ.Σ.Ε.Ε. (2003): Η κοινωνική σημασία και οι προοπτικές του Ολοήμερου Σχολείου (Υπ. Έρευνας : Ρομπόλης Σ. – Επιστημονική Ομάδα, Δημουλάς Κ., Μπουκουβάλας Κ., Πρώιας Σ., Στρίγκου Σ., Φωτόπουλος Ν.). Ενημέρωση τ. 95.
- Ι.Ν.Ε/ΓΣΕΕ & ΠΙΕΜ/ΔΟΕ. (2007). Διερεύνηση του Κοινωνικού και Παιδαγωγικού ρόλου του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου. Πανελλαδική Έρευνα με τις Απόψεις Γονέων και Εκπαιδευτικών. Αθήνα: ΙΝΕ/ΓΣΕΕ.
- Ι.Ν.Ε/ΓΣΕΕ-ΑΔΕΔΥ (2003), Ολοήμερο Σχολείο: η κοινωνική σημασία και οι προοπτικές του. Ενημέρωση, τ. 95, Αθήνα: ΙΝΕ-ΓΣΕΕ, σελίδες 7-22.
- Ιωακειμίδης, Π (2011). Η θεατρική αγωγή στο προαιρετικό ολοήμερο σχολείο: εμπειρική διερεύνηση στα δημοτικά σχολεία της Κρήτης (Αδημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή) Σχολή Επιστημών Αγωγής, Τμήμα Παιδαγωγικό Δημοτικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Κρήτη.
- Ιωσηφίδης, Θ. (2003). Ανάλυση Ποιοτικών Δεδομένων στις Κοινωνικές Επιστήμες. Αθήνα: Κριτική.

- Ιωσηφίδης, Θ. (2008). Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας στις Κοινωνικές Επιστήμες. Αθήνα: Κριτική. Καλογρίδη Σοφία (1996). Προβλήματα στη σχολική τάξη, οι απόψεις των εκπαιδευτικών και οι προτάσεις τους για επιμόρφωση στο «Εκπαιδευτικές αλλαγές, η παρέμβαση του εκπαιδευτικού και του σχολείου», Επιμέλεια Μπαγάκης Γ, εκδ. Μεταίχμιο.
- Καρατζά-Σταυλιώτη, Ε., & Λαμπρόπουλος, Χ. (2006). Αξιολόγηση αποτελεσματικότητα και ποιότητα στην εκπαίδευση. Εκπαιδευτικός σχεδιασμός και οικονομία. Αθήνα: Gutenberg.
- Κολιάδης Ε. (1997). Θεωρίες Μάθησης και Εκπαιδευτική Πράξη. Κοινωνικογνωστικές Θεωρίες. Τόμος β', Αυτοέκδοση.
- Κοντάκος, Α. & Πολεμικός, Ν. (2000). Η μη λεκτική επικοινωνία στο νηπιαγωγείο. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοντορλή, Ο. (2010). Διερευνώντας τις δυσκολίες υλοποίησης του ολοήμερου σχολείου: η αφήγηση των εκπαιδευτικών. Πάτρα: αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία.
- Κυριαζή, Ν. (1998). Η κοινωνιολογική έρευνα, κριτική επισκόπηση των μεθόδων και τεχνικών. Αθήνα: Ελληνικές Επιστημονικές Εκδόσεις
- Κυριακοπούλου, Ε. (2006). «Ολοήμερο σχολείο: Ευρωπαϊκή εμπειρία, Ερευνητικά δεδομένα». Στο: ΔΟΕΠΟΕΔ, Ολοήμερο Σχολείο: 10 χρόνια μετά. Εμπειρίες – Προοπτικές. Αθήνα, ΔΟΕ, σσ.109-120.
- Κυρίδης, Α. Τσακίριδου, Ε. & Αρβανίτη, Ι. (2006). Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο στην Ελλάδα: ερευνητικές και θεωρητικές προσεγγίσεις. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κυρίζογλου, Γ. & Γρηγοριάδης Γ. (2004). Ολοήμερο δημοτικό σχολείο: πώς αξιολογούν την εφαρμογή του θεσμού γονείς, δάσκαλοι/ες και δντές/ντριες. Μακεδόν, 13, 79-91.
- Λαλούμη – Βιδάλη, Ε. (2004). Ανθρώπινες σχέσεις & επικοινωνία στην προσχολική εκπαίδευση. Από την θεωρία στην πράξη. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.
- Λάμνιαν Κ. & Ντακούμης Β, (2003). Κοινωνικά χαρακτηριστικά των μαθητών επτά νομών της Κεντρικής Ελλάδας που φοιτούν σε ολοήμερα σχολεία Διευρυμένου ωραρίου. Εκπαιδευτικά, 65-66, 153-165.
- Λουκέρης, Δ. & Ταβουλάρη, Ζ. (2005). Ποιότητα σχολικής Εκπαίδευσης και Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο. Στο: Δ. Λουκέρης (επιμ.), Ολοήμερο Σχολείο: Θεωρία, πράξη και αξιολόγηση. Αθήνα: Πατάκης.
- Λουκέρης, Δ. (2005). Ολοήμερο σχολείο: θεωρία, πράξη και αξιολόγηση. Αθήνα: Πατάκης.
- Μάγος, Κ. (2005) Προσεγγίζοντας τον Άλλον: Εκπαίδευση Ενηλίκων και Διαπολιτισμική Ικανότητα. Στο CD-ROM με τα Πρακτικά του 2ου Διεθνούς Συνεδρίου της Επιστημονικής

- Ένωσης Εκπαίδευσης Ενηλίκων: «Εκπαίδευση Ενηλίκων και Κοινωνικές Δεξιότητες», Επιστημονική Ένωση Εκπαίδευσης Ενηλίκων.
- Μανωλίτσης, Γ. (2004). Γνώση γραμμάτων και φωνολογική επίγνωση: Μία έρευνα συσχέτισης σε παιδιά νηπιαγωγείου. Στο Π. Παπούλια-Τζελέπη & Ε. Τάφα (Επιμ.), Γλώσσα και Γραμματισμός στη Νέα Χιλιετία. (σσ. 53-67). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας Η. Γ (2006). Η σχολική τάξη Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας: Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ, & Βέρδης, Α. (2003). Γονείς, εταίροι στην εκπαίδευση: Απόψεις Ελλήνων γονέων υπό τη σύγχρονη προβληματική. Επιστημονικό Βήμα, 2, 5-23.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). Θεωρία και Πράξη της Διδασκαλίας, τ. Β΄. Στρατηγικές Διδασκαλίας. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Η. Γ. & Πούλου, Μ. Σ. (2008). Αποτελεσματική Επικοινωνία Εκπαιδευτικών και Γονέων: Απόψεις Εκπαιδευτικών. Σύγχρονη Κοινωνία, Εκπαίδευση και Ψυχική Υγεία, 1, 23-53.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2000). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μήνας, Α. & Παληγιάννης, Β. (2008). Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο-Σημερινή πραγματικότητα, διαπιστώσεις, προτάσεις. Σς 56-62. Στο Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ.9 Μάιος 2008. Δ.Ο.Ε- Ι.Π.Ε.Μ.
- Μιχαλέλη, Α. & Πασχαλίδου, Σ. (2008). Η λειτουργία της Σχολικής Μονάδας μέσα από το έργο του Συλλόγου Γονέων – Κηδεμόνων Έρευνα. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη.
- Μούσιου - Μυλωνά, Ο. (2004). Τα Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία του νομού Φλώρινας. Μακεδόν, 12:57-68. Μουσούρου, Λ. 2005. Κοινωνιολογία της σύγχρονης οικογένειας. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπελαδάκης, Δ. Μ. (2007). Καινοτομίες στην εκπαίδευση «έννοια, εφαρμογή, διαχείριση, αξιολόγηση, εμπειρική προσέγγιση: «η περίπτωση του ολοήμερου δημοτικού σχολείου». Αθήνα: Μετασπουδή
- Μπίκος, Κ. (2004): Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μπουζάκης, Σ. (2000). Η επιμόρφωση και η μετεκπαίδευση των δασκάλων-διδασκαλισσών και νηπιαγωγών στο νεοελληνικό κράτος. Αθήνα: Gutenberg-Γιώργος & Κώστας Δαρδανός.
- Μπουζάκης, Σ. (2005). Συγκριτική Παιδαγωγική. Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.

- Μπουζάκης, Σ., (1995), Το Ολοήμερο Σχολείο. Θεωρία και πράξη. Σύγχρονες τάσεις, στα πρακτικά του Θ' Πανελληνίου Συνεδρίου ΠΟΕΔ-ΔΟΕ, Πάφος, σελ. 35-55.
- 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.
- Μπρούζος, Α. (2003). Συνεργασία σχολείου-γονέων από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών. Επιθεώρηση Συμβουλευτικής-Προσανατολισμού, 64-65 (Μάρ.- Ιούν.), 68-86.
- Νικολάου, Σ. Μ. & Παμουκτσόγλου, Α. (2004). Οικογένεια και Ολοήμερο Σχολείο. Μια πρώτη αξιολογητική προσπάθεια. Στο: Χατζηδήμου, Δ., Ταρατόρη, Ε., Κουγιουρούκη, Μ., Στραβάκου, Π. (επιμ.). Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος 28-30 Μαΐου 2004 (σελ. 257-266), Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.
- Νόβα-Καλτσούνη, Χ (2000). Μορφές αποκλίνουσας συμπεριφοράς στην εφηβεία: Ο ρόλος της οικογένειας και του σχολείου. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντούσκας Ν.Θ (2005). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο σύγχρονο σχολείο. Επιστημονικό βήμα. τ.6, Μάρτιος 2007.
- Παμουκτσόγλου Α., Νικολάου Σ.-Μ. (2005) «Ολοήμερο Σχολείο και οικογένεια: Αποτελέσματα έρευνας – προτάσεις και προοπτικές» στο «Ολοήμερο Σχολείο – Θεωρία, Πράξη και Αξιολόγηση, επιμέλεια Λουκέρης Δ., εκδόσεις Πατάκη.
- Παμουκτσόγλου, Α. (2003). Αξιολόγηση και Σχολικός Σύμβουλος: Συνιστώσες της σχολικής αποτελεσματικότητας. Αθήνα: Σύγχρονη Εκδοτική.
- Παπαγεωργίου, Γ (1998). Μέθοδοι στην Κοινωνιολογική Έρευνα (επιμέλεια), Αθήνα: Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός.
- Παπαγιαννίδου, Χ. (2000). Σχέσεις Γονέων και Δασκάλων στην Προσχολική Περίοδο. Σύγχρονη Εκπαίδευση, 110. 75-83.
- Παπαδοπούλου, Α. (2004). Οι αντιλήψεις γονέων για τη συμμετοχή τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και οι προσδοκίες τους από τις παιδαγωγικές συναντήσεις στο δημοτικό σχολείο. «Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «Εκπαιδευτικός κύκλος» τόμ. 2, (2), 73 – 85.
- Παπάζογλου, Μ. (1984). Σχέσεις σχολείου-Οικογένειας. Τα δικαιώματα Εκπαιδευτικών, Γονέων, Μαθητών. Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Παπακωνσταντίνου, Π. (2000). Παιδαγωγική σχέση και αυτονομία. Κριτική Παιδαγωγική και Εκπαιδευτική πράξη. Ιωάννινα: Gutenberg.
- Παπαναούμ, Ζ. (2003). Το επάγγελμα του εκπαιδευτικού: θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση. Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Παπαπέτρου, Μ. & Σουσαμίδου-Καραμπέρη, Α. (2004). Ολοήμερο σχολείο. Μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Παπάς, Α. (1997), Σύγχρονη θεωρία και πράξη της παιδείας. Αθήνα: Δελφοί. Παπάς, Α. (2005). Ολοήμερα δημοτικά σχολεία: όραμα και πραγματικότητα, λειτουργία και προβλήματα, προσανατολισμοί και προσδοκίες. Αθήνα: Ατραπός.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε-Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Open Education - The Journal For Open and Distance Education and Educational Technology*, 4(1), 1-10.
- Πασιαρδής, Π. & Πασιαρδή, Γ. (2000). Αποτελεσματικά Σχολεία: Πραγματικότητα Ή Ουτοπία; Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πασσιάς, Γ. (2002). Προς την Έυρώπη της Γνώσης. Η διαμόρφωση του εκπαιδευτικού λόγου και των πολιτικών της Ευρωπαϊκής Κοινότητας στη δεκαετία του '90. Στο Δ. Ματθαίου (επιμ.), *Η Εκπαίδευση Απέναντι στις Προκλήσεις του 21ου Αιώνα*. Νέες ορίζουσες και προοπτικές (σ.185-244). Αθήνα: Λιβάνη.
- Πασχάλης, Α., Τσιάγκης, Ι. (2000), Το Ολοήμερο Σχολείο: ερευνητική θεώρηση μιας καινοτομίας, στο Δείκτες Εκπαίδευσης, Ιωάννινα.
- Πατινώτης, Ν., Ντολιοπούλου, Ε., Θωμά, Ε. (2003). Πώς βλέπουν οι γονείς το ολοήμερο σχολείο. Στο: *Επιστημονικό Βήμα δασκάλου*, 2, σελ. 24 – 43.
- Πεντέρη, Ε., Πετρογιάννης, Κ. (2013). Σύνδεση σχολείου-οικογένειας και το ζήτημα της μεταξύ τους συνεργασίας: Κριτική παρουσίαση βασικών θεωρητικών μοντέλων. Έρευνα στην Εκπαίδευση, 1, 2-26.
- Πετροπούλου, Φ. & Στεφανίδου, Ε. (2005). Διαπροσωπικές σχέσεις γονέων και εκπαιδευτικών. Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο, Αλεξανδρούπολη.
- Πνευματικός, Δ., Παπακανάκης, Π., & Γάκη, Ε. (2008). Γονεϊκή Εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: Διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων. Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής, & Α. Ευκλείδη (επιμ.), *Σχολείο και Οικογένεια*. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, τόμ. 6,(σελ. 193-217). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Πουρσανίδου, Ε. (2004). Αξιολόγησης της πειραματικής εφαρμογής του Ολοήμερου Σχολείου στην Κύπρο με βάση τις ανάγκες των εκπαιδευτικών που συμμετέχουν στο θεσμό. Λευκωσία : Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.
- Πυργιωτάκης, Ι., Χανιωτάκης, Ν., & Θωίδης, Ι. (2002). Ολοήμερο σχολείο: νέες απαιτήσεις για τον ρόλο του εκπαιδευτικού. Στο: Ι.Ε. Πυργιωτάκης (επιμ). *Ολοήμερο Σχολείο: Λειτουργία και Προοπτικές*, έκδ. Π. Ι., Ο.Ε.Δ.Β. 2002, 117-125.

- Πυργιωτάκης, Ι.Ε (2001). Ολοήμερο σχολείο: λειτουργία και προοπτικές. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε (2002). Ολοήμερο Σχολείο-Λειτουργία και Προοπτικές. ΥΠ.Ε.Π.Θ Π.Ι. ΟΕΔΒ: Αθήνα.
- Πυργιωτάκης, Ι.Ε. (2004). Ολοήμερο σχολείο: Η περιπέτεια ενός νέου θεσμού,. Μακεδόν, 12, σ.5-18.
- Ρεκαλίδου, Γ. (2009). Η εφαρμογή του Δ.Ε.Π.Π.Σ. και η συνεργασία νηπιαγωγείου οικογένειας σε αγροτικές και αστικές περιοχές. Οι απόψεις των νηπιαγωγών και των γονέων. Κίνητρο, 10. 99-114
- Σακελλαρίου, Μ. (2006). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη 1, 21-37.
- Σιμένη Π. & Μπάκας Ν. (2001). Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο – Σχολείο Διευρυμένου Ωραρίου και η Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση του 1997. Τα Εκπαιδευτικά, τ. 61.
- Σκόμπα, Μ. (2013). Ο θεσμός του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου και οι επιπτώσεις στη γυναικεία συμμετοχή στον ενεργό πληθυσμό, Διδακτορική Διατριβή, Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο
- Σκοπελίτου, Α. (2016). Η εφαρμογή του θεσμού του Ολοήμερου τμήματος στο Δημοτικό Σχολείο. Μεταπτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Κοινωνικών επιστημών. Τμήμα Κοινωνιολογίας.
- Σουσαμίδου-Καραμπέρη, Α. & Παπαπέτρου, Μ. (2004). Ολοήμερο σχολείο: μια νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Σπυροπούλου, Ι. (2016). Η γονική εμπλοκή στο Δημοτικό σχολείο: Αντιλήψεις εκπαιδευτικών και γονέων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας και τον ρόλο των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών. Αδημοσίευτη διπλωματική εργασία. Πάτρα: ΕΑΠ
- Σταμάτης, Π.Ι (2005). Παιδαγωγική Μη Λεκτική Επικοινωνία. Ο ρόλος της απτικής συμπεριφοράς στην εκπαίδευση. Αθήνα: Ατραπός.
- Συμέου, Λ. (2007). Εγκυρότητα και αξιοπιστία στην ποιοτική και εκπαιδευτική έρευνα. Παρουσίαση, αιτιολόγηση και πράξη. Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδας «25 χρόνια Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδας» (τομ. 2, σ, σ 333-339. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Συμέου, Λ. (2008). Σχέσεις εκπαιδευτών – γονέων: Μοντέλα εκπαιδευτών της Κύπρου. Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδας, 6, 135- 172.
- Τζάνη, Μ. (2006). Η ελληνική πρόταση για το σχολείο του μέλλοντος. Πιλοτικό ολοήμερο δημοτικό σχολείο. Θεσσαλονίκη: Ερωδίδος.
- Τριλιανός, Θ. (2013). Μεθοδολογία της διδασκαλίας. Αθήνα: Διάδραση.

- Τριμπόνια, Σ. (1998). Μη λεκτική συμπεριφορά του δασκάλου στη σχολική τάξη. (μεταπτυχιακή διατριβή). Π/Τ.Τ.Ε Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Τσαούσης, Δ.Γ. (1996). Ευρωπαϊκή Εκπαιδευτική Πολιτική. Βασικά Κείμενα για την Παιδεία, την Εκπαίδευση και την Κατάρτιση. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσομπανίδης, Γ. & Τσίπη, Π. (2005). Οι Απόψεις των Γονέων για το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο. *Θέματα Ειδικής Αγωγής*, 28, 66-72.
- ΦΕΚ 102Α\_12-06-2018
- ΦΕΚ 1324/2016 τ.Β΄
- ΦΕΚ Τεύχος Α΄ 109/01.08.2017
- Χαλκιαδάκη, Α. (2013). Ολοήμερο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα: η εισαγωγή και η εξελικτική πορεία του καινοτόμου θεσμού στην ελληνική σχολική πραγματικότητα. *Αδημοσίευτη διδακτορική διατριβή*, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Χανιωτάκης, Ν. (2001). Παιδαγωγική και κοινωνιολογική θεμελίωση του Ολοήμερου Σχολείου, στο *Τα Εκπαιδευτικά*, τεύχος 61-62: 160-178.
- Χανιωτάκης, Ν.Ι. (2004). Από το παραδοσιακό στο σύγχρονο ολοήμερο σχολείο. *Σχολειοποίηση και Παραπαιδεία.. Μακεδόν*, 12: σ. 45-55.
- Χαντζή, Χ., Χουντουμάδη, Α. & Πατεράκη, Λ. (2000). Άσκηση βίας από τους μαθητές στο χώρο του δημοτικού σχολείου. Στο *Παιδί και Έφηβος: Ψυχική Υγεία και Ψυχοπαθολογία* 2(1), 97-111.
- Χασάνδρα, Μ. & Γούδας, Μ. (2004). Κριτήρια εγκυρότητας και αξιοπιστίας στην ποιοτική ερμηνευτική έρευνα. *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρίας Βορείου Ελλάδος*, 2, 31-47
- Χατζηδήμου, Δ. (2000). Εισαγωγή στην παιδαγωγική. Θέσεις, αντιθέσεις και προβληματισμοί. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Χατζηχρήστου Χ., (Επιμ.) (2011). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή :Πρόγραμμα για την Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της μάθησης στη Σχολική Κοινότητα*. Εκπαιδευτικό Υλικό για Εκπαιδευτικούς και Μαθητές ΙΙ, Κοινότητα. Αθήνα: Τυπωθήτω.



## Παράρτημα

### Το ερευνητικό εργαλείο

#### Ερωτηματολόγιο

##### Ενότητα 1<sup>η</sup>: Δημογραφικά χαρακτηριστικά γονέα

**1. Φύλο:**

- Άνδρας  
 Γυναίκα

**2. Ηλικία**

- Έως 30 ετών  
 31 – 40 ετών  
 41 – 50 ετών  
 Άνω των 51 ετών

**3. Οικογενειακή κατάσταση**

- Έγγαμος  
 Άγαμος  
 Διαζευγμένος

**4. Εκπαίδευση**

- Δημοτικό / Γυμνάσιο  
 Λύκειο / Τεχνική σχολή  
 ΑΕΙ / ΤΕΙ

**5. Εργασιακή απασχόληση**

- Άνεργος/η  
 Εργαζόμενος/η  
 Άλλο

**6. Εργάζεται μόνο ο ένας από τους δύο συζύγους;**

- Ναι  
 Όχι

**7. Φύλο παιδιού:**

- Αγόρι  
 Κορίτσι

**8. Εργασιακή κατάσταση:**

- Δημόσιος υπάλληλος  
 Ιδιωτικός υπάλληλος  
 Ελεύθερος επαγγελματίας  
 Άνεργος

**Ενότητα 2<sup>η</sup>: Απόψεις για το ολοήμερο δημοτικό σχολείο / νηπιαγωγείο.**

**9. Το/α παιδί/ά σας παρακολουθεί/ούν το ολοήμερο σχολείο ή ολοήμερο νηπιαγωγείο;**

- Ολοήμερο δημοτικό σχολείο  
 Ολοήμερο νηπιαγωγείο

**10. Το παιδί/α μου παρακολουθεί:**

- Κλασσικό πρόγραμμα (16:30)  
 Διευρυμένο πρόγραμμα (17:30)

**11. Το ωράριο λειτουργίας του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου εξυπηρετεί τις ανάγκες σας;**

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ  Πάρα πολύ

**12. Έχετε πλέον περισσότερο ελεύθερο χρόνο με τα παιδιά σας;**

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ  Πάρα πολύ

**13. Η λειτουργία του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου συμβάλλει:**

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
στη βελτίωση της επίδοσης των παιδιών στο σχολείο/νηπιαγωγείο.					
στον περιορισμό της παιδικής παραβατικότητας και της βίαιης συμπεριφοράς.					
στη βελτίωση των κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών.					
στην αύξηση της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης και της αυτό-αποτελεσματικότητας των παιδιών.					
στη βελτίωση της υγείας και ευεξίας των παιδιών (φροντίδα για τη σωστή διατροφή, αθλητικές/κινητικές δραστηριότητες).					
Στον περιορισμό της ενασχόλησης των παιδιών με την τηλεόραση, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια κλπ.					
Στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς τους					
Στη κοινωνικοποίηση και τη δημιουργία φιλικών σχέσεων					

**14. Πόσο σημαντικά είναι τα παρακάτω προβλήματα ή αδυναμίες που δυσχεραίνουν την ομαλή λειτουργία του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου;**

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Η έλλειψη του εκπαιδευτικού προσωπικού.					
Η σειρά των μαθημάτων και των δραστηριοτήτων					
Η απουσία ελκυστικών μαθημάτων και δραστηριοτήτων					
Η μη άρτια οργάνωση των διαδικασιών - δραστηριοτήτων					
Η σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών					
Η υλικοτεχνική υποδομή					
Η συνεργασία με τους γονείς					
Η συμπεριφορά των μαθητών					
Οι μαθησιακές δυσκολίες των μαθητών					
Το ωράριο λειτουργίας					

**15. Πόσο σημαντική θεωρείτε:**

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
τη συχνή επικοινωνία των εκπαιδευτικών του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου με τους γονείς των μαθητών.					
τη συμμετοχή των γονέων στη διαμόρφωση του προγράμματος.					
τη δυνατότητα παροχής συμβουλών στους γονείς.					

**16. Τα παιδιά σας συμμετέχουν εκτός από το ολοήμερο σχολείο / νηπιαγωγείο και σε άλλες δραστηριότητες;**

Ναι

Όχι

**17. Πιστεύετε ότι το παιδί σας:**

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
επιστρέφει κουρασμένο από το ολοήμερο σχολείο / νηπιαγωγείο;					
περνά δημιουργικά το χρόνο μεταξύ της λήξης του πρωινού προγράμματος και της επιστροφής του στο σπίτι.					
ασχολείται με δραστηριότητες που ανταποκρίνονται στα εξωσχολικά ενδιαφέροντά του.					

**18. Πόσο σημαντικές θεωρείτε τις παρακάτω δραστηριότητες / διαδικασίες;**

	Καθόλου	Λίγο	Αρκετά	Πολύ	Πάρα πολύ
Αισθητικής αγωγής (θεατρική αγωγή, μουσική, χορός, εικαστικά)					
Αθλητικές - Κινητικές δραστηριότητες					
Ελεύθερο παιχνίδι					
Ξένες γλώσσες (π.χ αγγλικά)					
Πληροφορική					

**19. Γενικότερα, κατά πόσο θεωρείτε αποτελεσματική τη λειτουργία του ολοήμερου σχολείου / νηπιαγωγείου;**

Καθόλου     Λίγο     Αρκετά     Πολύ     Πάρα πολύ

**20. Γενικότερα, το παιδί μου είναι ευχαριστημένο από το ολοήμερο σχολείο / νηπιαγωγείο που φοιτά;**

Καθόλου     Λίγο     Αρκετά     Πολύ     Πάρα πολύ