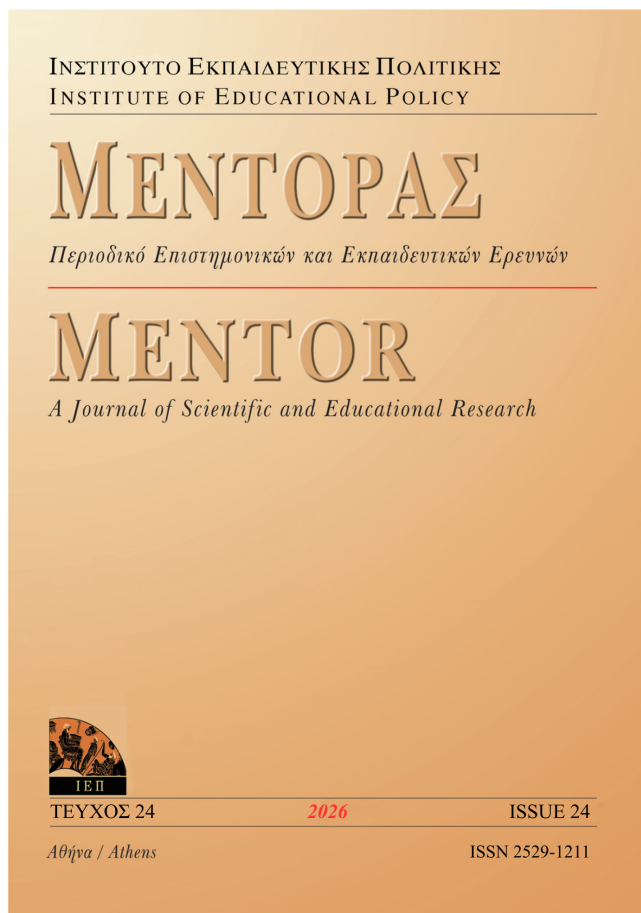


Μέντορας

Τόμ. 24, Αρ. 1 (2026)

MENTOPAS



Αντιλαμβανόμενη αποτελεσματικότητα και προτάσεις για βελτίωση του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών

Ελένη Γοτουχίδου, Ουρανία Μαρία Βεντίστα, Σταυρούλα Καλδή

doi: [10.12681/mentor.41597](https://doi.org/10.12681/mentor.41597)

Βιβλιογραφική αναφορά:

Γοτουχίδου Ε., Βεντίστα Ο. Μ., & Καλδή Σ. (2026). Αντιλαμβανόμενη αποτελεσματικότητα και προτάσεις για βελτίωση του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών. *Μέντορας*, 24(1), 20–48. <https://doi.org/10.12681/mentor.41597>

Αντιλαμβανόμενη αποτελεσματικότητα και προτάσεις για βελτίωση του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών

Perceived effectiveness and suggestions for improving all-day primary schools through the eyes of teachers

Ελένη Γοτουχίδου

Εκπαιδευτικός ΠΕ 70 ΔΙ.Π.Ε. ΠΕΛΛΑΣ

elenegotou@gmail.com

Ουρανία - Μαρία Βεντίστα

Διδάσκουσα

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ventista@uth.gr

Σταυρούλα Καλδή

Καθηγήτρια

Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

kaldi@uth.gr

Περίληψη

Το ολοήμερο πρόγραμμα πλέον εφαρμόζεται στα περισσότερα δημοτικά σχολεία της Ελλάδας. Σκοπός στην παρούσα έρευνα ήταν η διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών για τον θεσμό και τη λειτουργία του νέου Αναβαθμισμένου Προγράμματος του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου και των προτάσεών τους για τη βελτίωση του θεσμού. Πραγματοποιήθηκε ποιοτική έρευνα, με εργαλείο την ημιδομημένη συνέντευξη 10 εκπαιδευτικών απ' όλη την Ελλάδα που έχουν εργαστεί έστω και μία χρονιά σε ολοήμερο πρόγραμμα. Επιλέχθηκε θεματική ανάλυση των δεδομένων. Τα αποτελέσματα που προέκυψαν ήταν αρχικά ο διευρυμένος ρόλος του/της εκπαιδευτικού του ολοήμερου, κοινωνικός, παιδαγωγικός και συνεργατικός. Έπειτα, ήταν τα αιτήματα των εκπαιδευτικών για επαναπροσδιορισμό του ρόλου του ολοήμερου σε πιο δημιουργικό εκπαιδευτικό πλαίσιο, τοποθέτηση ειδικοτήτων στο ολοήμερο πρόγραμμα και ξεχωριστή και κατάλληλα εξοπλισμένη αίθουσα για κάθε τμήμα του ολοήμερου. Τέλος, αναδύθηκε μία αντίφαση στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών: ύπαρξη χαλαρότητας στο πλαίσιο του ολοήμερου και παράλληλα αίσθημα περιορισμού της αυτονομίας που βιώνουν στην πράξη.

Λέξεις-κλειδιά: Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο, αποτελεσματικότητα, ποιοτική έρευνα, προτάσεις βελτίωσης

Abstract

The all-day school program is currently implemented in the majority of Greek primary schools. This study aimed to explore teachers' perceptions of the institution and operation of the new Enhanced All-day Primary School Program, as well as their proposals for its improvement. Qualitative research was conducted, using semi structured interviews with 10 teachers from across Greece who had at least one year of teaching experience in an all-day school program. Thematic analysis was selected for data analysis. The findings revealed the extended role of all-day primary school teacher, which is social, pedagogical and collaborative. Furthermore, teachers expressed the need to redefine the all-day program within a more creative framework, the need for specialized teachers and for well-equipped all-day-school classrooms. Finally, a contradiction emerged in teachers' perceptions: while the all-day program is associated with a relaxed educational environment, teachers simultaneously reported experiencing a sense of limited professional autonomy in practice.

Keywords: All-day Primary School, effectiveness, qualitative research, improvement proposals

Εισαγωγή

Η παρούσα έρευνα εστιάζει στις απόψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη λειτουργία του τρέχοντος τύπου ολοήμερου σχολείου και στις προτάσεις τους για βελτίωση. Αξίζει να σημειωθεί ότι από το 1997 μέχρι σήμερα ο θεσμός του ολοήμερου έχει αλλάξει πολλές μορφές στοχοθεσία και ωράριο, ενώ πλέον έφτασε να αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι του σχολικού προγράμματος. Αυτή τη στιγμή στα ελληνικά σχολεία ο τύπος του ολοήμερου που επικρατεί είναι το Αναβαθμισμένο Πρόγραμμα Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου, που ορίστηκε από το σχολικό έτος 2022-2023 σύμφωνα με την Υπουργική Απόφαση Αριθμ. Φ.7/ΦΜ/98404/Δ1/2022 ΦΕΚ 4215/Β/10-8-2022. Το ολοήμερο πρόγραμμα περιλαμβάνει τρεις ζώνες: αρχικά τη ζώνη «Μεσημβρινό γεύμα - Διατροφική αγωγή», έπειτα τη ζώνη «Μελέτη - Προετοιμασία» και τέλος, για όσα σχολεία εφαρμόζουν το διευρυμένο πρόγραμμα, τη ζώνη «Σχολικοί Μαθητικοί Όμιλοι».

Η ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της λειτουργίας του ολοήμερου προγράμματος στα σχολεία της χώρας θα μπορούσε να συμβάλει στη βελτίωση της δημοτικής εκπαίδευσης στην Ελλάδα. Καθότι ο θεσμός του ολοήμερου προγράμματος έχει

επικρατήσει στο μεγαλύτερο μέρος των σχολείων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ελλάδα, αποτελεί πλέον υπολογίσιμη διάσταση του σχολικού προγράμματος. Και αυτό γιατί σύμφωνα με τα ευρήματα ερευνών που έχουν πραγματοποιηθεί στα ολοήμερα, τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, τα οφέλη της παρακολούθησης του προγράμματος άπτονται τόσο σε μαθησιακό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο.

Ο θεσμός του ολοήμερου προγράμματος στηρίζεται στις αρχές της Κοινωνικής Παιδαγωγικής (Mylonakou-Keke, 2022· Thoidis & Chaniotakis, 2015). Σύμφωνα με την Κοινωνική Παιδαγωγική, η κοινωνία και το σχολείο βρίσκονται σε μία δυναμική και αλληλοεπηρεαζόμενη σχέση. Συνεπώς, οι κοινωνικές συνθήκες και οι κοινωνικές ανισότητες αναπαράγονται μέσα στον χώρο του σχολείου επιδρώντας στη μαθησιακή διαδικασία. Για την Κοινωνική Παιδαγωγική το σχολείο αποτελεί την αφετηρία για την κοινωνική αναμόρφωση, την καταπολέμηση των διακρίσεων, των αποκλεισμών και των ανισοτήτων, καθώς μέσω της εκπαίδευσης των μαθητών/τριών θα επέλθει η εξέλιξη στην κοινωνία. Στόχοι της Κοινωνικής Παιδαγωγικής αποτελούν, μέσω της εκπαίδευσης, η υποστήριξη των κοινωνικοοικονομικά αδύναμων, η κοινωνική κριτική, η κοινωνική δικαιοσύνη και οι ισότιμες ευκαιρίες μάθησης για όλους (Mylonakou-Keke, 2022).

Έτσι και το ολοήμερο παίζει τόσο παιδαγωγικό όσο και κοινωνικό ρόλο. Στόχος του ολοήμερου προγράμματος είναι αυτό να αποτελεί έναν χώρο όπου οι μαθητές/τριες με τη συμβολή των εκπαιδευτικών τους να μπορούν να έχουν ισότιμες εκπαιδευτικές ευκαιρίες υποστήριξης και προσωπικής εξέλιξης χωρίς διακρίσεις και αποκλεισμούς (Thoidis & Chaniotakis, 2015). Αξίζει να σημειωθεί πως, πριν λίγα χρόνια, η εργασία των γονέων αποτελούσε βασική προϋπόθεση για την παραμονή των μαθητών/τριών στο ολοήμερο πρόγραμμα των σχολείων στην Ελλάδα (Υπουργική Απόφαση Φ12/657/70691/Δ1 -ΦΕΚ 1324/Β/11-5-2016). Αργότερα, τα σχολεία με ολοήμερο πρόγραμμα έγιναν ανοιχτά προς όλους (Υπουργική Απόφαση Φ12/93792/Δ1/2023-ΦΕΚ 5224/Β/28-8-2023). Ωστόσο, σύμφωνα με την τελευταία Εγκύκλιο του Υπουργείου Παιδείας, η εγγραφή ενός/μιας μαθητή/τριας στο ολοήμερο πρόγραμμα γίνεται κατά προτεραιότητα και με συγκεκριμένα κριτήρια: το αν είναι και οι δύο γονείς εργαζόμενοι ή ο ένας γονέας εργαζόμενος και ο άλλος άνεργος, το αν ανήκει το παιδί σε μονογονεϊκή

οικογένεια ή σε ευάλωτες κοινωνικές ομάδες (Εγκύκλιος Φ.7/115075/Δ1/2025/18-9-2025).

Ο θεσμός του ολοήμερου φαίνεται πως επιφέρει θετικά μαθησιακά και κοινωνικά αποτελέσματα. Συγκεκριμένα, δεδομένα από πρόσφατη μεγάλης κλίμακας έρευνα στη Γερμανία ανέδειξαν ότι η παραμονή στο ολοήμερο δημοτικό σχολείο βοηθάει συνολικά τους/τις μαθητές/τριες με τις σχολικές τους επιδόσεις στη Γλώσσα (Γερμανικά) και στα Μαθηματικά σε αξιολογήσεις που πραγματοποιούνται από τους/τις εκπαιδευτικούς, αλλά όχι σε σταθμισμένες εξετάσεις (Seidnitz & Zierow, 2020). Αντίστοιχα, η παραμονή των μαθητών/τριών στο ολοήμερο κατά το νηπιαγωγείο βρέθηκε να έχει θετικά οφέλη, τόσο σε γνωστικό όσο και σε κοινωνικό επίπεδο, οδηγώντας σε αυξημένες κοινωνικές δεξιότητες και κοινωνική συμπεριφορά, αυξημένη κοινωνική αποδοχή και δημοτικότητα, κατά τη διάρκεια του νηπιαγωγείου και των πρώτων τάξεων του δημοτικού (Thoidis et al., 2018). Πράγματι, η συνεργασία ολοήμερων νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων βρέθηκε να προωθεί την ομαλή μετάβαση στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης, υποδεικνύοντας τη συμβολή του ολοήμερου προγράμματος και την αποτελεσματικότητά του σε ψυχοσυναισθηματικές και κοινωνικές δεξιότητες (Carida, 2011).

Άρα, το ολοήμερο μπορεί να επιδράσει θετικά στη μάθηση και στις δεξιότητες και συνεπώς αξίζει να μελετηθεί περαιτέρω. Η παρούσα έρευνα εστιάζει στον τρέχοντα τύπο ολοήμερου, σε ένα ευρύτερο πλαίσιο βελτίωσης της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.

Βιβλιογραφική Ανασκόπηση

Προηγούμενες έρευνες που διερεύνησαν τις απόψεις των εκπαιδευτικών για το ολοήμερο σχολείο στην Ελλάδα ανέδειξαν τις έντονες ελλείψεις και την ανάγκη για βελτίωση του θεσμού. Ειδικότερα, η έρευνα των Ανδριοπούλου και Βαλαβάνη (2023) διερεύνησε απόψεις για το ολοήμερο πρόγραμμα με ερωτηματολόγιο σε 334 γονείς και κηδεμόνες παιδιών που φοιτούν στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και με συνεντεύξεις σε 11 εκπαιδευτικούς και διευθυντές/τριες νηπιαγωγείων και δημοτικών σχολείων. Η έρευνα αυτή ανέδειξε τις ελλείψεις σε εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερα εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων, καθώς και σε υποδομές. Επιπλέον, τόνισε τον μεγάλο αριθμό των μαθητών/τριών στα τμήματα του ολοήμερου ως παράγοντα που δυσχεραίνει τη λειτουργία του, δημιουργώντας

παράλληλα ζητήματα διαχείρισης χρόνου και συμπεριφορών. Η παραπάνω έρευνα είναι πρόσφατη και αναφέρεται στον τρέχοντα τύπο ολοήμερου σχολείου στην Ελλάδα. Ωστόσο, δεν εστιάζει συγκεκριμένα σε εμπειρίες εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου, καθώς καλύπτει δύο τύπους σχολείων (δημοτικά και νηπιαγωγεία) και δύο ρόλους (εκπαιδευτικοί και διευθυντές/τριες) στο σχολείο.

Δύο από τις έρευνες εστίασαν στη σύγκριση τύπων ολοήμερου. Στα πλαίσια αυτών αναδείχθηκαν όμως και οι απόψεις εκπαιδευτικών. Σύμφωνα με την πρώτη (Μάντσος, 2021), μέσω ερωτηματολογίων, 238 εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την άποψη ότι το ολοήμερο έχει κοινωνικό και παιδαγωγικό ρόλο. Στα πλαίσια βελτίωσης του παιδαγωγικού ρόλου, οι εκπαιδευτικοί πρότειναν τη βελτίωση του τρόπου διδασκαλίας στο ολοήμερο. Η άποψη αυτή εκφράστηκε εντονότερα από εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων σε σχέση με εκπαιδευτικούς ΠΕ70. Μάλιστα, τονίστηκε πως οι εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων δεν προσλαμβάνονται έγκαιρα ούτε καλύπτονται όλες οι ειδικότητες και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τη μείωση της ελκυστικότητας του ολοήμερου. Παράλληλα, και η έρευνα της Πλατή (2019) συνέκρινε δύο παλαιότερους τύπους ολοήμερου: το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα και τα Ενιαίου Τύπου Ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία. Σύμφωνα με τις απόψεις 15 εκπαιδευτικών, αναφέρθηκαν χαμηλά ποσοστά ικανοποίησης από τον θεσμό, καθώς οι 10 από τους 15 υποστήριξαν πως δεν είναι ικανοποιημένοι/ες. Επίσης, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί έκριναν πως το ολοήμερο πρόγραμμα δεν εκπληρώνει τον παιδαγωγικό του ρόλο λόγω περιορισμένου χρόνου και λειτουργεί μόνο ως φύλαξη, ενώ τονίστηκε η αναγκαιότητα της ύπαρξης σταθερού εκπαιδευτικού προσωπικού στο ολοήμερο που δεν θα αλλάζει εκ περιτροπής καθημερινά και δεν θα στηρίζεται στη συμπλήρωση ωραρίου. Τέλος, προτάθηκε ο χωρισμός των τμημάτων του ολοήμερου να γίνεται ανά τάξεις. Ωστόσο, αξίζει να σημειωθεί ότι αυτός ο τρόπος διαχωρισμού δεν επιτρέπει πρακτικές, όπως η εταιρική διδασκαλία από μαθητή/τρια μεγαλύτερης τάξης σε μικρότερης, πρακτική που αναφέρεται ως αποτελεσματική για τη μάθηση και δύναται να πραγματοποιηθεί στο πλαίσιο του ολοήμερου (Γοτουχίδου και συν., 2023).

Σύμφωνα, επομένως, με τις προηγούμενες έρευνες, οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι/ες από την εργασία στο ολοήμερο σχολείο και έχουν εντοπίσει αδυναμίες και ελλείψεις. Η ποσοτική έρευνα της Λαζαρίδου (2020) εξέτασε με ερωτηματολόγια τις

απόψεις 152 εκπαιδευτικών που εργάζονταν σε δημοτικά σχολεία στο νομό Φλώρινας και έδειξε ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί παραμένουν στο ολοήμερο λόγω υπηρεσιακών αναγκών. Μόνο οι 40 δήλωσαν ότι παραμένουν από προσωπική επιλογή. Από τους/τις 40 εκπαιδευτικούς μόνο οι 12 ανέφεραν ότι ο κεντρικός λόγος επιλογής ήταν το ωράριο, ενώ συνολικά οι 103 δεν επιθυμούσαν να συνεχίσουν να εργάζονται στο ολοήμερο.

Η ποιοτική έρευνα των Skorelitou et al., (2018) με 22 συμμετέχοντες/ουσες εκπαιδευτικούς ολοήμερου έδειξε ότι, παρότι όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν και υποστήριξαν την αξία του θεσμού, οι περισσότεροι/ες ανέφεραν μερική ικανοποίηση και αυτό λόγω ανεπαρκών μέσων και έλλειψης κρατικής υποστήριξης. Επιπλέον, ανέφεραν ότι αντιμετωπίζονται από τους γονείς ως δευτερεύουσας αξίας εκπαιδευτικοί και δεν εκτιμάται πάντα ο ρόλος τους, με αποκορύφωμα την αναφορά στον όρο “νταντά” από κάποιον εκπαιδευτικό. Εντός των σημαντικών ευρημάτων, φάνηκε οι εκπαιδευτικοί να θεωρούν κυρίαρχη κοινωνική λειτουργία του ολοήμερου τη φύλαξη, ενώ προσέθεσαν ότι το ολοήμερο ενισχύει την κοινωνική αλληλεπίδραση ετερογενών μαθητών/τριών και μάχεται της κοινωνικής ανισότητας. Παράλληλα, αναγνώρισαν και την παιδαγωγική του λειτουργία, προσθέτοντας την ενίσχυση της δημιουργικής ενασχόλησης του ελεύθερου χρόνου των μαθητών/τριών σε ένα ασφαλές παιδαγωγικό περιβάλλον. Έτσι, πρότειναν το ολοήμερο να μην εστιάζει απλώς στη μελέτη αλλά να υπάρξει εμπλουτισμός του προγράμματος με καλλιτεχνικά αντικείμενα, όπως μουσική και εικαστικά. Ωστόσο, οι υλικοτεχνικές ελλείψεις στις αίθουσες του ολοήμερου, στην αίθουσα σίτισης και στον εξοπλισμό κρίθηκε πως επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του θεσμού, ενώ ο μεγάλος αριθμός των μαθητών/τριών στα τμήματα του ολοήμερου καθιστά αδύνατη την εξατομικευμένη υποστήριξη των μαθητών/τριών. Τέλος, πολλοί/ές εκπαιδευτικοί εξέφρασαν την έλλειψη υποστήριξης και συνεργασίας τους με τους/τις υπόλοιπους/ες εκπαιδευτικούς του σχολείου και του πρωινού ωραρίου.

Αντίστοιχη έλλειψη ικανοποίησης από τη λειτουργία του ολοήμερου προγράμματος υπογραμμίζεται και από την πλειονότητα των συμμετεχόντων/ουσών της έρευνας της Κεσίδου (2012), με τις απόψεις 14 εκπαιδευτικών από σχολεία σε όλη την Ελλάδα. Στα ευρήματα αναφέρθηκε το πρόβλημα της αργοπορημένης και μη έγκαιρης κάλυψης των λειτουργικών κενών από εκπαιδευτικούς, με αποτέλεσμα αυτό να δημιουργεί προβλήματα στη σύνθεση και λειτουργία ολόκληρου του σχολικού προγράμματος

συμπεριλαμβανομένου και του ολοήμερου. Επιπλέον, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί έκριναν πως το ολοήμερο πρόγραμμα δεν εκπληρώνει τον παιδαγωγικό του ρόλο και λειτουργεί μόνο ως φύλαξη.

Η ποσοτική έρευνα των Ζαφειρίου και Νικολάου (2019) μελέτησε μέσω ερωτηματολογίου τις απόψεις 52 εκπαιδευτικών ΠΕ70 και ειδικοτήτων στην Άρτα για την εμπειρία τους στο ολοήμερο. Οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν τόσο την κοινωνική όσο και την παιδαγωγική λειτουργία του προγράμματος. Ένα ενδιαφέρον εύρημα αποτελεί η συμβολή του ολοήμερου στο πλαίσιο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και συγκεκριμένα στην ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών καθώς, κατά την άποψη της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών της έρευνας, η παραμονή των αλλόγλωσσων μαθητών/τριών στο ολοήμερο βοηθάει στην ένταξη και στην κοινωνικοποίησή τους, ενισχύει την κοινωνική αλληλεπίδραση, τις διαπροσωπικές σχέσεις και την αποδοχή από τους/τις συμμαθητές/τριές τους. Παράλληλα, οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί υποστήριξαν πως η παραμονή στο ολοήμερο συμβάλλει στη γρηγορότερη εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας και στη μείωση της κοινωνικής ανισότητας. Ωστόσο, οι υλικοτεχνικές ελλείψεις στις αίθουσες του ολοήμερου, στην αίθουσα σίτισης και στον εξοπλισμό επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του θεσμού.

Στα πλαίσια μίας ευρύτερης έρευνας με πολλές μεθόδους και πηγές δεδομένων, η Χαλκιαδάκη (2013) διερεύνησε και απόψεις 6 εκπαιδευτικών. Αναφέρθηκαν και σε αυτή την έρευνα από τους/τις εκπαιδευτικούς οι προκλήσεις εργασίας στο ολοήμερο. Αnéφεραν ότι η ομαδοσυνεργατική μέθοδος χρησιμοποιείται και ως τρόπος διαχείρισης του μεγάλου αριθμού των μαθητών/τριών. Από την έρευνα προέκυψε ότι το ολοήμερο πολλές φορές υποστηρίζει μαθητές/τριες που προέρχονται από κοινωνικοοικονομικά μειονεκτούσες ομάδες, ενώ οι γονείς των παιδιών που παραμένουν στο ολοήμερο δεν μπορούν να τα υποστηρίξουν με τα μαθήματα.

Η έρευνα του Φοινικιανάκη (2010) μελέτησε τις απόψεις όλων των εμπλεκομένων στο ολοήμερο (γονέων, εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών) μέσω της φαινομενολογικής προσέγγισης και της χρήσης ομάδων εστίασης σε δύο σχολεία χωριών της επαρχίας. Η ελλιπής κρατική υποστήριξη είναι κατά την άποψη των εκπαιδευτικών η αιτία της ελλιπούς ικανοποίησης και της κριτικής που ασκούν προς τον θεσμό. Στην έρευνα οι εκπαιδευτικοί

εξέφρασαν ένα άγχος και το αίσθημα της ευθύνης που έχουν στο να ικανοποιούν τις προσδοκίες των γονέων, ώστε αυτοί να είναι ευχαριστημένοι και να εγγράφουν τα παιδιά τους στο ολοήμερο. Ένα σημαντικό εύρημα που αναδείχθηκε από την έρευνα είναι η σχολειοποίηση του ελεύθερου χρόνου των παιδιών μέσα από το ολοήμερο ενώ, σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς, το ολοήμερο δεν θα έπρεπε να εστιάζει τόσο πολύ στα μαθήματα αλλά σε άλλες ελεύθερες δραστηριότητες των παιδιών. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί ανέφεραν πως αισθάνονται ότι το ολοήμερο είναι διαφορετικό σχολείο από το πρωινό, κάτι που φαίνεται και μέσα από τη σχέση τους με τους γονείς, καθώς δεν επιδιώκουν σχέση μαζί τους και δεν ενημερώνονται.

Τις απόψεις 16 διευθυντών/τριών και υποδιευθυντών/τριών, 32 εκπαιδευτικών, 37 γονέων και 29 μαθητών/τριών για τον αντίκτυπο που έχει η λειτουργία του θεσμού του ολοήμερου στους/στις ίδιους/ες διερεύνησε και η Gkoratsa (2013) με χρήση ερωτηματολογίων και συνεντεύξεων. Σημαντικό εύρημα αποτέλεσαν οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών. Παρότι οι εκπαιδευτικοί του ολοήμερου συνεργάζονταν μεταξύ τους, ανέφεραν μη ικανοποιητική συνεργασία και δυσκολίες έως και εντάσεις στη συνεργασία με τους/τις εκπαιδευτικούς του πρωινού προγράμματος, θεωρούμενοι/ες μάλιστα ως εκπαιδευτικοί δευτερεύουσας σημασίας. Παράλληλα, οι σχέσεις με τους γονείς χαρακτηρίστηκαν στην πλειοψηφία τους τυπικές και σχεδόν ανύπαρκτες. Άλλοι σημαντικοί παράγοντες, κατά την έρευνα, που επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του θεσμού είναι οι υλικοτεχνικές ελλείψεις στις αίθουσες του ολοήμερου, στην αίθουσα σίτισης και στον εξοπλισμό, η έλλειψη προσωπικού και η μη έγκαιρη στελέχωση των ολοήμερων με εκπαιδευτικούς ΠΕ70 και ειδικοτήτων. Επιπλέον, αναδείχθηκαν η ανάγκη των εκπαιδευτικών για αυξημένη ώρα μελέτης και ο μεγάλος αριθμός των μαθητών/τριών στα τμήματα του ολοήμερου ως παράγοντες που δυσχεραίνουν τη λειτουργία του. Τέλος, οι εκπαιδευτικοί αναγνώρισαν το ολοήμερο ως πλαίσιο, όπου μπορούν να αναδυθούν και να εφαρμοστούν νέες μέθοδοι διδασκαλίας, διαφορετικές του πρωινού προγράμματος.

Η ποσοτική έρευνα των Loukeris et al. (2009) μελέτησε με ερωτηματολόγια σε 136 εκπαιδευτικούς και διευθυντές/τριες ολοήμερου σχολείου τους παράγοντες που σχετίζονται θετικά και αρνητικά με την αποτελεσματικότητα του ρόλου του ολοήμερου. Από την έρευνα φάνηκε ότι η διάθεση εμπλοκής των εκπαιδευτικών στην οργάνωση του ολοήμερου προγράμματος, η ανάγκη επιμόρφωσής τους σε σύγχρονες εκπαιδευτικές

πρακτικές, οι υλικοτεχνικές ελλείψεις στις αίθουσες του ολοήμερου, στην αίθουσα σίτισης και στον εξοπλισμό επηρεάζουν την αποτελεσματικότητα του θεσμού. Επιπλέον, η συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και ο ρόλος της σχολικής διεύθυνσης στην υποστήριξη και ενίσχυση των συνεργατικών σχέσεων έδειξαν θετική συσχέτιση με την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας του ρόλου του ολοήμερου.

Τέλος, μία έρευνα διερεύνησε τις απόψεις 870 εκπαιδευτικών (Δεμίρογλου, 2009). Στην έρευνα εντοπίστηκε η δυσκολία στη συνεργασία με τους/τις εκπαιδευτικούς του πρωινού ωραρίου, παρότι οι εκπαιδευτικοί του ολοήμερου συνεργάζονταν μεταξύ τους. Έπειτα, αναφέρθηκαν ελλείψεις και προκλήσεις υλικοτεχνικής φύσεως και εξοπλισμού, η έλλειψη προσωπικού και η ανάγκη έγκαιρης στελέχωσης των ολοήμερων με εκπαιδευτικούς ΠΕ70 και άλλων ειδικοτήτων. Αν και η παρούσα αποτελεί σημαντική έρευνα μεγάλης κλίμακας, αξίζει να σημειωθεί πως εξέτασε έναν προηγούμενο τύπο ολοήμερου και διεξήχθη σχεδόν είκοσι χρόνια πριν (Μάρτιος - Ιούνιος 2008).

Συμπερασματικά, όλες οι παραπάνω έρευνες πρόσφεραν σημαντικά ευρήματα για τη λειτουργία του ολοήμερου δημοτικού σχολείου στην Ελλάδα. Σύμφωνα με τις απόψεις της πλειονότητας των εκπαιδευτικών, τονίζονται η κοινωνική και η παιδαγωγική λειτουργία του. Κατά τη βιβλιογραφική ανασκόπηση παρατηρήθηκε πως πολλές έρευνες άσκησαν έντονα κριτική στον θεσμό και στις ελλείψεις του. Όμως, πολλές από αυτές δεν εστίασαν στον τρέχοντα τύπο ολοήμερου.

Στην παρούσα έρευνα αναδεικνύονται οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών και οι απόψεις τους για τον θεσμό και τη λειτουργία του ολοήμερου στην Ελλάδα. Ωστόσο, η αναγκαιότητα και η πρωτοτυπία της παρούσας έρευνας αφορά στο ότι, έχοντας εντοπίσει τα κενά των προηγούμενων ερευνών, δίνει έμφαση στο να αναδειχθούν οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών για τον τρέχοντα τύπο ολοήμερου, καθώς και οι προτάσεις τους για τη βελτίωση της αποτελεσματικότητας του θεσμού.

Ερευνητικός Σκοπός και Ερευνητικά Ερωτήματα

Στόχος της παρούσας έρευνας αποτελεί η διερεύνηση των εμπειριών των εκπαιδευτικών από την εργασία τους στο ολοήμερο και των προτάσεών τους για τη βελτίωση του θεσμού του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου στη σύγχρονη εκπαιδευτική

πραγματικότητα της Ελλάδας. Τα ερωτήματα της έρευνας εστίασαν στον ρόλο των εκπαιδευτικών στο ολοήμερο σχολείο και στη διερεύνηση της λειτουργίας του.

- Πώς αντιλαμβάνονται οι εκπαιδευτικοί τον ρόλο τους στον τρέχοντα τύπο του ολοήμερου σχολείου;
- Πώς πραγματοποιείται και εφαρμόζεται το τρέχον ολοήμερο πρόγραμμα στο δημοτικό σχολείο;
- Ποιες δυσκολίες εντοπίζουν οι εκπαιδευτικοί κατά τη λειτουργία του τρέχοντος ολοήμερου προγράμματος;
- Πώς θα μπορούσε να βελτιωθεί η λειτουργία του τρέχοντος ολοήμερου προγράμματος;

Μεθοδολογία

Σχεδιασμός

Για τη διερεύνηση του παραπάνω θέματος επιλέχθηκε ο σχεδιασμός μίας ποιοτικής έρευνας. Η επιλογή της παρούσας ερευνητικής προσέγγισης κρίθηκε ως η καταλληλότερη για να διερευνηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα, καθώς μόνο η φωνή των ίδιων των εκπαιδευτικών θα μπορούσε να αναδείξει τις εμπειρίες και τις απόψεις τους εις βάθος. Οι συμμετέχοντες/ουσες της έρευνας ήταν 10 εν ενεργεία εκπαιδευτικοί πρωτοβάθμιας δημοτικής εκπαίδευσης που έχουν εργαστεί έστω και μία χρονιά σε ολοήμερο πρόγραμμα, επτά (7) γυναίκες και τρεις (3) άντρες που υπηρετούσαν στο ολοήμερο πρόγραμμα ως βασικοί/ές εκπαιδευτικοί πλην ενός που έκανε συμπλήρωση του πρωινού του ωραρίου. Το δείγμα ήταν ευκολίας. Ο Πίνακας 1 παρουσιάζει τα βασικά στοιχεία των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Πίνακας 1. Στοιχεία εκπαιδευτικών

| Κωδικός Συμμετέχοντα/ουσας | Φύλο | Χρόνια προϋπηρεσίας | Χρόνια Προϋπηρεσίας σε ολοήμερο | Μόνιμος-η/Αναπληρωτής-τρια |
|----------------------------|---------|---------------------|---------------------------------|----------------------------|
| Σ1 | Γυναίκα | 10 | 2 | Μόνιμη |
| Σ2 | Γυναίκα | 5 | 2 | Αναπληρώτρια |
| Σ3 | Άντρας | 6 | 1 | Μόνιμος |
| Σ4 | Γυναίκα | 14 | 3 | Μόνιμη |
| Σ5 | Γυναίκα | 16 | 3 | Μόνιμη |
| Σ6 | Γυναίκα | 27 | 7 | Μόνιμη |

Αντιλαμβανόμενη αποτελεσματικότητα και προτάσεις για βελτίωση
του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου μέσα από τα μάτια των εκπαιδευτικών

| | | | | |
|-----|---------|---|---|-------------|
| Σ7 | Άντρας | 6 | 2 | Αναπληρωτής |
| Σ8 | Γυναίκα | 4 | 3 | Μόνιμη |
| Σ9 | Γυναίκα | 7 | 2 | Μόνιμη |
| Σ10 | Άντρας | 6 | 2 | Μόνιμος |

Ολοήμερα Σχολεία

Τα σχολεία που εργαζόντουσαν οι συμμετέχοντες/ουσες βρίσκονται σε διαφορετικές περιοχές σε όλη την Ελλάδα. Συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί εργάζονταν στους νομούς Πέλλας, Αττικής, Εύβοιας, Κρήτης, Κέρκυρας, Λέσβου, Κομοτηνής και Μαγνησίας. Ο Πίνακας 2 παρουσιάζει τα στοιχεία της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονταν οι συμμετέχοντες/ουσες τη σχολική χρονιά που διεξήχθη η έρευνα (σχολικό έτος 2024-2025).

Πίνακας 2. Στοιχεία σχολικής μονάδας

| Κωδικός Συμμετέχοντα/ουσας | Περιοχή | Μέγεθος |
|----------------------------|-----------|-----------|
| Σ1 | Αγροτική | Μονοθέσιο |
| Σ2 | Αστική | 12θέσιο |
| Σ3 | Αστική | 12θέσιο |
| Σ4 | Αστική | 6θέσιο |
| Σ5 | Νησιωτική | 3θέσιο |
| Σ6 | Αστική | 12θέσιο |
| Σ7 | Αγροτική | 4θέσιο |
| Σ8 | Νησιωτική | 6θέσιο |
| Σ9 | Αγροτική | 3θέσιο |
| Σ10 | Αστική | 6θέσιο |

Η πλειονότητα των σχολείων εφαρμόζουν το τυπικό πρόγραμμα μέχρι τις 16:00. Στα συμμετέχοντα σχολεία υπήρξαν δύο περιπτώσεις με διευρυμένο ωράριο μέχρι τις 17:30 και δύο περιπτώσεις όπου, ενώ το σχολείο ακολουθεί το τυπικό πρόγραμμα μέχρι τις 16:00, λόγω αποχώρησης όλων των μαθητών/τριών στις 15:00, το ολοήμερο ολοκληρωνόταν και αυτό στις 15:00. Οι έξι εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι στο τμήμα τους στο ολοήμερο παραμένουν 15-20 παιδιά, ενώ οι τρεις ότι στο τμήμα που διδάσκουν στο

ολοήμερο παραμένουν 22-25 παιδιά. Μόνο σε ένα μονοθέσιο σχολείο αναφέρθηκε ότι παραμένουν 13 παιδιά στο ολοήμερο.

Όσον αφορά στην υλικοτεχνική υποδομή και τη στελέχωση, στα επτά σχολεία το ολοήμερο πραγματοποιούνταν σε τάξεις των πρωινών τμημάτων, ενώ σε ένα σε αποθήκη εκτός του κεντρικού σχολικού κτιρίου διαμορφωμένη ως τάξη. Μόνο 1 από τα 10 σχολεία είχε ξεχωριστό χώρο διαμορφωμένο ειδικά για το ολοήμερο. Στα 7 από τα 10 σχολεία δεν υπήρχαν εκπαιδευτικοί ειδικοτήτων για το ολοήμερο πρόγραμμα, αν και δύο από αυτά ήταν διευρυμένου προγράμματος. Στα πέντε σχολεία έμενε μόνο ένας/μία εκπαιδευτικός για το ολοήμερο, στα δύο σχολεία παρέμεναν δύο εκπαιδευτικοί, ενώ μόνο τρία σχολεία είχαν 3-5 εκπαιδευτικούς.

Εργαλείο συλλογής δεδομένων

Η μέθοδος συλλογής των δεδομένων ήταν η ημιδομημένη συνέντευξη που περιλάμβανε ανοιχτού τύπου ερωτήσεις. Δημιουργήθηκε ένας οδηγός συνέντευξης με τρεις κεντρικούς άξονες. Αρχικά, γινόταν συλλογή κάποιων δημογραφικών στοιχείων (π.χ. περιοχή σχολείου, χρόνια προϋπηρεσίας). Στη συνέχεια, η συνέντευξη εστίαζε στην τωρινή εμπειρία τους στο ολοήμερο σχολείο, και τέλος ζητούσε από τους/τις εκπαιδευτικούς να καταθέσουν τις δικές τους προτάσεις για αλλαγές, προκειμένου να βελτιωθεί η αποτελεσματικότητα του θεσμού.

Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων και Ανάλυση Δεδομένων

Η διεξαγωγή των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε τον Νοέμβριο του 2024. Αρχικά, δόθηκε το έντυπο ενημέρωσης και συγκατάθεσης. Οι τέσσερις συνεντεύξεις έγιναν δια ζώσης, καθώς αυτό ήταν εφικτό, και οι υπόλοιπες έξι πραγματοποιήθηκαν εξ αποστάσεως, λόγω γεωγραφικής απόστασης. Οι συνεντεύξεις ηχογραφήθηκαν και απομαγνητοφωνήθηκαν πριν την ανάλυση. Η ανάλυση των ποιοτικών δεδομένων της έρευνας πραγματοποιήθηκε με υβριδική θεματική ανάλυση (Swain, 2018· Xu & Zammit, 2020). Επομένως, κάποιοι κωδικοί προκύπτουν παραγωγικά, ενώ έχουν αναδειχθεί και καινούριοι επαγωγικά ή, όπως αναφέρεται στον Swain (2018), υπάρχουν a priori και a posteriori κωδικοί. Πιο συγκεκριμένα, κάποιοι κωδικοί προκύπτουν από τις ίδιες

ερωτήσεις που έγιναν, ενώ κάποια θέματα και κωδικοί αναδείχθηκαν μετά τη διεξαγωγή των συνεντεύξεων κατά το στάδιο της ανάλυσης.

Αποτελέσματα

Κατά την ανάλυση των δεδομένων των συνεντεύξεων αναδύθηκαν τέσσερα θέματα: ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στο ολοήμερο, η λειτουργία του ολοήμερου, οι προκλήσεις στο ολοήμερο και οι προτάσεις βελτίωσής του. Στον Πίνακα 3 παρουσιάζονται αναλυτικά τα τέσσερα θέματα με τα υποθέματα και τους κωδικούς τους.

Πίνακας 3. Θεματική Ανάλυση

| Θέματα | Υπο-θέματα | Κωδικοί |
|--|-------------------------------|---|
| Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στο ολοήμερο | Κοινωνικός ρόλος | Φύλαξη |
| | | Φαγητό |
| | Παιδαγωγικός ρόλος | Μελέτη |
| | | Αυτονομία |
| | Συνεργατικός ρόλος | Με εκπαιδευτικούς πρωινού προγράμματος |
| | | Με εκπαιδευτικούς ολοήμερου |
| | | Με γονείς |
| Λειτουργία Ολοήμερου | Λόγοι παραμονής μαθητών/τριών | Εργαζόμενοι Γονείς |
| | | Γονείς που αδυνατούν να υποστηρίξουν τα παιδιά με τη μελέτη |
| | Πρόγραμμα | Σίτιση |
| | | Μελέτη |
| | | Δραστηριότητες |
| | | Παιχνίδι |
| | | Διάλειμμα |

| | | |
|---------------------|---------------------------------|----------------------------------|
| Προκλήσεις | Ελλείψεις | Ελλείψεις εξοπλισμού |
| | | Ελλείψεις προσωπικού |
| | | Χώρος |
| | | Ελλείψεις υλικών |
| | | Θέρμανση |
| | Παιδαγωγικές προκλήσεις | Διαφορετικές τάξεις σε ένα τμήμα |
| | | Μεγάλος αριθμός μαθητών/τριών |
| | | Ενδιαφέρον και εμπλοκή |
| Προτάσεις βελτίωσης | Ενίσχυση | Υλικά |
| | | Εξοπλισμός |
| | | Υποδομές |
| | | Στελέχωση |
| | Επαναπροσδιορισμός προγράμματος | Δημιουργικότητα |
| | | Σίτιση |

Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στο ολοήμερο

Το πρώτο θέμα που αναδύθηκε αφορά στον ρόλο του/της εκπαιδευτικού στο ολοήμερο, ο οποίος φάνηκε να εμπεριέχει τρεις διαστάσεις: τον κοινωνικό, τον παιδαγωγικό και τον συνεργατικό ρόλο. Αρχικά, ο κοινωνικός ρόλος από τις δηλώσεις των συμμετεχόντων/ουσών εκπαιδευτικών συνδέεται με τη φύλαξη των μαθητών/τριών λόγω εργασίας των γονέων, οι οποίοι δεν προλαβαίνουν να τους παραλάβουν στο σχόλασμα του πρωινού ωραρίου, καθώς και με τη διαδικασία της σίτισης. Για παράδειγμα, αναφέρεται:

Σχολάνε τα παιδιά, τα παραλαμβάνουμε εμείς, ζεσταίνουμε όλα τα φαγητά στο μικροκυμάτων [...] (Σ6)

Έπειτα, ο παιδαγωγικός ρόλος συνδέεται με το κομμάτι της μελέτης και της παιδαγωγικής αυτονομίας που, ωστόσο, φάνηκε πως δεν αντιλαμβάνονται ότι έχουν οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας. Συγκεκριμένα, αντιλαμβάνονται μία ευελιξία και

μία χαλαρότητα στο πλαίσιο του ολοήμερου, χωρίς κάποια διδακτέα ύλη και χωρίς να υπάρχει πίεση να καλύψουν συγκεκριμένα πράγματα.

Είναι λίγο [...] και στην καλή θέληση του εκπαιδευτικού του ολοήμερου το τι θα κάνει. Έχω πετύχει και εκπαιδευτικούς που είναι πολύ χαλαροί και δεν έχουν προγραμματισμό. (Σ1)

Επειδή πολλές φορές υπήρχανε ελλείψεις και από το πρωί, από την πρωινή ζώνη, εξηγούσαμε ξανά κάποια πράγματα, οπότε κάναμε και επανάληψη. (Σ2)

Αν και δεν υπάρχει η πίεση του αναλυτικού προγράμματος, δεν αισθάνονται ότι το πλαίσιο τους επιτρέπει να ασκήσουν ελεύθερα τον παιδαγωγικό τους ρόλο και να πραγματοποιήσουν ενδιαφέρουσες δράσεις.

[...] να μπορούμε μετά το φαγητό, μετά τη μελέτη, αν μας περίσσευε μισή ώρα μία ώρα, να κάνουμε κάποια έξτρα δραστηριότητα με τα παιδιά εκτός σχολείου. Ας πούμε ένα διάστημα δουλεύαμε για εθελοντισμό, για τη φροντίδα του περιβάλλοντος και θέλαμε να καθαρίσουμε την ακτή που ήταν κοντά στο σχολείο και που τις πρωινές ώρες δεν μπορούσε να γίνει και λόγω κρύου, είχε πολύ ιδιαίτερο καιρό, πολύ έντονο άνεμο, και το μεσημέρι θα μπορούσε να γίνει αλλά δεν είχαμε άδεια να κάνουμε κάτι τέτοιο, να βγούμε εκτός σχολείου. Οπότε θεωρώ ότι είναι πολύ περιοριστικοί οι όροι που έχει, περιοριστικός ο τρόπος λειτουργίας, είναι πολύ συγκεκριμένα τα πράγματα που μπορείς να κάνεις εκείνη την ώρα με τα παιδιά. (Σ9)

Μάλιστα, αν και στην τάξη του ολοήμερου φαίνεται να έχουν ελευθερία να μην ακολουθούν κανένα πρόγραμμα, το πλαίσιο είναι ιδιαίτερα αυστηρό για πρωτοβουλίες εκτός τάξης. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί φαίνεται ότι αναγνωρίζουν την αξία βιωματικών και παιγνιωδών δραστηριοτήτων και θεωρούν ότι το ολοήμερο θα ήταν μία καλή ευκαιρία για τέτοιες δραστηριότητες, ακόμη και στα πλαίσια του διαλείμματος. Ωστόσο, η ηγεσία του σχολείου, σε κάποιες περιπτώσεις, αναφέρθηκε ως παράγοντας που περιορίζει ακόμη και τις πιο απλές παιδαγωγικές πρωτοβουλίες που μπορεί να πάρει ο/η εκπαιδευτικός για τη διαμόρφωση αυτής της ζώνης.

Θα ήθελα να μπορούν τα παιδιά [...] στο διάλειμμα, να μπορούν να κάνουν κάτι πιο δημιουργικό. Δηλαδή είτε να έχουνε μπάλα που δεν το επιτρέπουν αρκετοί

διευθυντές είτε να έχουν μία δύο μπάλες, για να μπορούν να παίζουν ομαδικά παιχνίδια κυρίως. [Σ10].

Τέλος, ο συνεργατικός ρόλος σχετίζεται με την επικοινωνία και τη συνεργασία των εκπαιδευτικών του ολοήμερου σε τρία επίπεδα: με άλλους/ες εκπαιδευτικούς ολοήμερου, με εκπαιδευτικούς του πρωινού τμήματος και με γονείς.

Μερικές φορές αλλάζαμε και παιδιά, όταν τελείωνε, της έστελνα κάποια μικρά να τα διαβάσει ή μου 'στελνε αυτή κάποια που... ανάλογα όποιος τελείωνε πρώτος βοηθούσε τον άλλον. (Σ4)

Η συνεργασία αυτή βέβαια κυρίως αφορά το κομμάτι της εξατομικευμένης παρέμβασης για κάποια παιδιά που προσαρμόζονται οι ασκήσειςαφορά αν συμβαίνει κάτι στην πρωινή ζώνη, αφορά και αυτό το γεγονός, ώστε να είμαι ενημερωμένος και εγώ, ώστε να μην πάρει έκταση κάποιο συμβάν και γενικά έχουμε αρκετά καλή συνεργασία. (Σ7)

Με τους γονείς υπήρχε συνεργασία πάλι σε καθημερινή βάση και επικοινωνία.....ήταν πολύ καλή η συνεργασία, μέχρι και ενημερώσεις γονέων έκανα για το ολόημερο και ερχόντουσαν οι γονείς, συζητούσαμε. (Σ2)

Ο τρόπος λειτουργίας του ολοήμερου

Το δεύτερο θέμα που προέκυψε κατά την ανάλυση αφορά σε τομείς της λειτουργίας του ολοήμερου με δύο υποθέματα: τους λόγους παραμονής στο ολόημερο και το πρόγραμμά του. Αρχικά, από όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς ως λόγοι παραμονής των μαθητών/τριών στο ολόημερο αναφέρθηκαν οι εργαζόμενοι γονείς και οι γονείς που αδυνατούν να υποστηρίξουν τους/τις μαθητές/τριες με τη μελέτη.

Διευκόλυνση των γονιών, των εργαζόμενων, γιατί όντως κάποιοι γονείς δουλεύουν ως αργά, οπότε δεν έχουν που να αφήσουν τα παιδιά τους. [...] Για κάποια από αυτά θεωρώ πως ο λόγος είναι ότι οι γονείς τους δυσκολεύονται να τα διαβάσουν στο σπίτι, να τα βοηθήσουν με τα μαθήματά τους, γιατί είναι από άλλη χώρα. (Σ8)

Ωστόσο, το πιο σημαντικό εύρημα αναφορικά με το ολόημερο πρόγραμμα είναι ότι, ενώ αναγνωρίζεται η χρησιμότητά του, εξακολουθεί να θεωρείται ως λύση ανάγκης. Συγκεκριμένα, μία εκπαιδευτικός ανέφερε:

Θεωρώ ότι είναι μία λύση ανάγκης, δεν θα άφηνα τα παιδιά μου, αν δεν υπήρχε λόγος. (Σ4)

Ακριβώς αυτή η δήλωση δείχνει πόσο έντονα η εκπαιδευτικός θεωρεί ότι υπάρχει ανάγκη αλλαγής του θεσμού. Όσον αφορά στο πρόγραμμα του ολοήμερου, οι κωδικοί που προέκυψαν είναι η σίτιση, η μελέτη των σχολικών εργασιών, οι δραστηριότητες απασχόλησης, το παιχνίδι και το διάλειμμα, διαστάσεις που αναφέρθηκαν από όλους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς και εμπεριέχονται σε ένα τυπικό πρόγραμμα ολοήμερου. Η δημιουργική απασχόληση πραγματοποιείται μετά την ολοκλήρωση της μελέτης και διαφοροποιείται έντονα σε διαφορετικά σχολεία. Σε κάποια σχολεία παίζουν επιτραπέζια και ομαδικά αθλήματα ή ασχολούνται με καλλιτεχνικές δραστηριότητες.

Πηγαίναμε στην βιβλιοθήκη, κάναμε κάποια δραστηριότητα με κάποιο βιβλίο, πολλές χειροτεχνίες, συνήθως είχαμε και πολλά επιτραπέζια και παζλ και ένα κιτ ρομποτικής....επίσης, όταν πλησίαζε κάποια γιορτή, κάναμε και προετοιμασία για την γιορτή, δουλεύαμε τα ποιηματάκια τους, τα τραγουδάκια, φτιάχναμε τον χώρο, φτιάχναμε κατασκευές έτσι ή χειροτεχνίες να στολίσουμε τον χώρο. (Σ9)

Επίσης, κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί έθιξαν ότι τα διαλείμματα κάποιες φορές δεν πραγματοποιούνται την καθορισμένη ώρα, κυρίως για οικονομία χρόνου.

Προκλήσεις

Το τρίτο θέμα που αναδύθηκε αφορά τις προκλήσεις που συναντούν οι εκπαιδευτικοί κατά την εργασία τους στο ολοήμερο πρόγραμμα. Οι προκλήσεις αυτές διακρίνονται σε δύο είδη: από τη μία σε ελλείψεις ή ανεπάρκειες υλικών πραγμάτων και προσωπικού και από την άλλη σε παιδαγωγικές προκλήσεις. Οι ελλείψεις και ανεπάρκειες αρχικά αφορούν τον εξοπλισμό στις αίθουσες του ολοήμερου, κάτι που αναφέρθηκε από την πλειοψηφία των εκπαιδευτικών. Παράλληλα, η πλειοψηφία ανέφερε και τις ελλείψεις υλικών για την απασχόληση των μαθητών/τριών.

Δεν έχουμε υλικό στο να απασχολήσουμε δημιουργικά τα παιδιά. (Σ3)

[...] ούτε προτζέκτορα ούτε βασικό σταθερό υπολογιστή. (Σ1)

Μάλιστα, δύο εκπαιδευτικοί ανέφεραν ότι, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την πρόκληση των ελλείψεων, αγόρασαν οι ίδιοι τα υλικά με προσωπικά τους έξοδα.

[...] παιχνίδια, τα είχαμε αγοράσει από την τσέπη μας. (Σ2)

Μία λύση από πέρσι [...] αγόρασα επιτραπέζια. (Σ10)

Η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών αναφέρθηκε και στις ελλείψεις εκπαιδευτικού προσωπικού. Το εκπαιδευτικό προσωπικό, αφενός, αφορά στην έλλειψη επιπλέον εκπαιδευτικών ΠΕ70 στο ολοήμερο, ώστε να μην είναι μόνο ένας/μία για κάθε τμήμα.

Είναι δύσκολο να έχεις τόσα παιδιάμόνος σου και να μην υπάρχει άλλος εκπαιδευτικός στο σχολείο. (Σ5)

Αφετέρου οι ανεπάρκειες αφορούν και στην έλλειψη ειδικοτήτων στο ολοήμερο για τη δημιουργική απασχόληση των παιδιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι μόνο τρεις εκπαιδευτικοί είχαν αναφέρει την ύπαρξη ειδικοτήτων στο σχολείο τους, ενώ σε όσων τα σχολεία δεν υπήρχαν, όλοι/ες ανέφεραν την αναγκαιότητά τους. Μάλιστα, δύο εκπαιδευτικοί τόνισαν την έλλειψη ειδικοτήτων ακόμη και από το διευρυμένο πρόγραμμα. Η αναγκαιότητα αυτή συνδέθηκε κατά την άποψη πολλών εκπαιδευτικών με την επιθυμία τους για επαναπροσδιορισμό του ρόλου του ολοημέρου, ώστε αυτό να αποκτήσει έναν πιο διευρυμένο και δημιουργικό ρόλο.

Επιπλέον, υπογραμμίστηκε από κάποιους/ες εκπαιδευτικούς η ακαταλληλότητα των χώρων όπου γίνεται το ολοήμερο πρόγραμμα, καθώς 7 εκπαιδευτικοί αναφέρουν την πραγματοποίησή του ολοημέρου στις πρωινές αίθουσες, ενώ ένας εκπαιδευτικός τόνισε την πραγματοποίησή του σε έναν πλήρως ακατάλληλο χώρο, μία παλιά αποθήκη εκτός σχολικού κτιρίου. Μία από τις βασικές ελλείψεις στις οποίες δόθηκε έμφαση ήταν ο κατάλληλα διαμορφωμένος χώρος για το ολοήμερο πρόγραμμα. Αρχικά, οι μαθητές/τριες τρώνε σε θρανία, συνήθως από αίθουσα πρωινού προγράμματος. Παράλληλα, πολλοί/ές εκπαιδευτικοί αναφέρθηκαν πως οι ίδιες οι συνθήκες στην αίθουσα δυσχεραίνουν την πραγματοποίησή του προγράμματος. Τον χειμώνα η θέρμανση κλείνει συνήθως, όταν τελειώνει το πρωινό πρόγραμμα, ενώ όταν επικρατεί ζέστη με τις υψηλές θερμοκρασίες το μεσημέρι οι συνθήκες είναι δύσκολες. Έτσι, τα παιδιά μπορεί να χρειαστεί να παραμείνουν με μπουφάν τα μεσημέρια του χειμώνα και να ζεσταίνονται υπερβολικά στην αίθουσα το καλοκαίρι. Επομένως, το κλιματιστικό στις αίθουσες θα ήταν απαραίτητο για όλες τις εποχές. Ωστόσο, πολλές αίθουσες ολοημέρου δεν έχουν αυτή τη βασική παροχή. Όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί έδωσαν μεγάλη έμφαση στις ελλείψεις του χώρου του ολοημέρου και στον κατάλληλο εξοπλισμό αυτών των αιθουσών.

Στην ουσία ήταν μια παλιά αποθήκη την οποία είχαν διαμορφώσει και είχε γίνει τάξη. Οπότε αυτή η τάξη δεν είχε θέρμανση. (Σ1)

Είπαν θα μας βάλουν ερκοντίσιον, καλό αυτό γιατί μένουμε μέχρι τις 5μση και έχει κρύο, κλείνουν τα καλοριφέρ πιο νωρίς. (Σ6)

Αναφορικά με τις παιδαγωγικές προκλήσεις, αυτές αφορούν στην ταυτόχρονη ύπαρξη και διδασκαλία μαθητών/τριών από διαφορετικές τάξεις μέσα σε ένα τμήμα κατά το ολοήμερο, τον μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών και το μειωμένο ενδιαφέρον τους.

Θεωρώ ότι είναι μεγάλος ο αριθμός των παιδιών αναλογικά με τους εκπαιδευτικούς που πρέπει να βοηθήσουν τα παιδιά στο διάβασμά τους [...] Δηλαδή έχεις να διαχειριστείς σε 45 λεπτά τρεις διαφορετικές τάξεις. (Σ8)

[...]γιατί ήτανε παιδιά όλων των τάξεων ταυτόχρονα, δεν είχαμε μόνο παιδιά Ε' τάξης....προσπαθούσαμε να διαβάσουμε ταυτόχρονα πολλά διαφορετικά μαθήματα. (Σ9)

[...] να υπάρχει το ενδιαφέρον των παιδιών μετά από μια κουραστική μέρα. [...] και να αρχίσουν να κάνουν τα μαθήματα που είναι πιο βαρετή διαδικασία. (Σ10)

Προτάσεις για βελτίωση

Το τελευταίο θέμα που προέκυψε κατά την ανάλυση αφορά τις προτάσεις βελτίωσης του ολοήμερου. Οι προτάσεις χωρίστηκαν σε τέσσερα υποθέματα, αυτές που αφορούσαν την υλικοτεχνική ενίσχυση, τις κτιριακές υποδομές, τη στελέχωση με επιπλέον εκπαιδευτικούς και τέλος, αυτές που αφορούσαν το πρόγραμμα του ολοήμερου. Φάνηκε πως οι προτάσεις που προέκυψαν βρίσκονται σε σύνδεση με τις ελλείψεις και ανάγκες που αναφέρθηκαν στο προηγούμενο θέμα.

Αρχικά, από τις κυρίαρχες προτάσεις ήταν το ζήτημα των κτιριακών υποδομών και του χώρου του ολοήμερου. Αποτελεί πρωτεύον αίτημα της πλειοψηφίας των εκπαιδευτικών η ύπαρξη ξεχωριστής αίθουσας μόνο για το πρόγραμμα του ολοήμερου με τα δικά της υλικά και εξοπλισμό. Κάποιοι/ες εκπαιδευτικοί μάλιστα ανέφεραν και διαφορετική αίθουσα σίτισης, ώστε να μην τρώνε τα παιδιά στον ίδιο χώρο όπου διαβάζουν και παίζουν. Τέλος, η ρύθμιση της θερμοκρασίας στις αίθουσες είναι κεντρικό αίτημα. Στις αίθουσες υπάρχει κρύο το χειμώνα, γιατί η θέρμανση κλείνει νωρίς, αλλά και ζέστη το καλοκαίρι, καθώς το μάθημα πραγματοποιείται τις μεσημεριανές ώρες.

Θα 'θελα να υπάρχουν υποδομές, να υπάρχει χώρια η αίθουσα που τρώνε, όχι να μαζεύουμε τα βιβλία, να καθαρίζουμε, να τρώμε, να μαγειρεύουμε. (Σ5)

[...] να επιλυθεί το υλικοτεχνικό και της θέρμανσης. (Σ1)

Μετά την ξεχωριστή αίθουσα οι άλλες προτάσεις αφορούσαν την υλικοτεχνική ενίσχυση του ολοημέρου και την ύπαρξη υλικών και κατάλληλου εξοπλισμού για την απασχόληση των παιδιών.

Να υπάρχει βιβλιοθήκη κατάλληλα διαμορφωμένη και με προτζέκτορα, τα παιδιά να μπορούν να περάσουν κάποια ώρα και εκεί. (Σ5)

Περισσότερο υλικό που θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός, για να απασχολήσουμε δημιουργικά τα παιδιά. (Σ3)

Επίσης, κρίθηκε αναγκαίο και προτάθηκε από πολλούς/ές εκπαιδευτικούς η αύξηση των εκπαιδευτικών του ολοημέρου, ώστε να πραγματοποιείται περισσότερο αποτελεσματικά ο παιδαγωγικός του ρόλος. Αξίζει να σημειωθεί ότι στις μισές περιπτώσεις παρέμενε μόνο ένας/μία εκπαιδευτικός στο ολόημερο. Επομένως, ένα άτομο είχε την ευθύνη όλου του σχολείου χωρίς βοήθεια για όλες αυτές τις ώρες. Η παρουσία ενός μόνο ενήλικα έχει έντονες πρακτικές προεκτάσεις για την επαγγελματική καθημερινότητα ενός/μιας εκπαιδευτικού. Επομένως, εκφράστηκε η επιθυμία ξεκάθαρα:

Οπωσδήποτε να υπάρχουν δύο εκπαιδευτικοί, όσα παιδιά και αν είναι στο ολόημερο, οπωσδήποτε. (Σ5)

Στις προτάσεις βελτίωσης αναφέρθηκαν και κάποιοι τομείς που αφορούν στη βελτιστοποίηση και τον επαναπροσδιορισμό του προγράμματος του ολοημέρου. Όσον αφορά στο ίδιο το πρόγραμμα, αναφέρθηκαν στο κομμάτι της σίτισης. Η σίτιση εξάλλου αποτελεί μεγάλο κομμάτι του προγράμματος. Ωστόσο, απλά οι μαθητές/τριες τρώνε εκείνη την ώρα φαγητό που έχουν φέρει από το σπίτι, αν και τυπικά το πρόγραμμα ονομάζεται «Διατροφική αγωγή».

Ιδανικά θα ήθελα το μενού και γενικώς η διατροφή των παιδιών να είναι, να έχει συζητηθεί από πριν.....Ίσως θα έπρεπε να υπάρχει μια καθοδήγηση ως προς το μενού. (Σ1)

Κάτι να γίνει με το φαγητό τώρα, να αλλάξει λίγο το μενού των παιδιών που μένουν στο ολοήμερο για το φαγητό. (Σ3)

Όσον αφορά στις δύο επόμενες ώρες, οι εκπαιδευτικοί τόνισαν την ανάγκη για αναδιαμόρφωση του θεσμού, για να ενισχυθεί ο δημιουργικός του χαρακτήρας, κάτι που πιστεύουν ότι θα επιτευχθεί μέσα από την πρόσληψη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων. Επίσης, αισθάνονται ότι και οι ίδιοι/ες χρειάζονται περισσότερες παιδαγωγικές ελευθερίες, για να μπορεί αυτό το πρόγραμμα να μην είναι απλά υποστηρικτικό της πρωινής ζώνης, αλλά να έχει μία αυτονομία.

Σίγουρα θα ήταν καλύτερο να κάνουν και κάποιες δημιουργικές δραστηριότητες όσο μένουν εκεί... και σίγουρα θα βοηθούσε να μπορούσαμε να βγούμε από τον χώρο του σχολείου [...] επαναπροσδιορισμό του ολοήμερου προγράμματοςσαν να είναι ένα πρόγραμμα το ολοήμερο που δεν μπορεί να σταθεί μόνο του καθόλου. Αυτό θα ήθελα να αλλάξει. (Σ9)

Συζήτηση

Υπό το πρίσμα βασικών αρχών της Κοινωνικής Παιδαγωγικής, ο θεσμός του ολοήμερου προγράμματος, όπως προαναφέρθηκε, αποσκοπεί στην ισότιμη παροχή ευκαιριών υποστήριξης για όλα τα παιδιά στη μαθησιακή διαδικασία. Για να μπορέσει αυτό να γίνει αποτελεσματικά, είναι αναγκαίο να αναδειχθούν οι απόψεις των ίδιων των εκπαιδευτικών του τρέχοντος τύπου ολοήμερου στην Ελλάδα. Οι προτάσεις τους για τροποποιήσεις ή ακόμη και ριζικές αλλαγές για την αναβάθμιση και βελτίωση του θεσμού είναι κάτι που δεν έχει μελετηθεί εκτενώς στις προηγούμενες έρευνες. Γι' αυτό και η παρούσα ερευνητική μελέτη εστίασε κατεξοχήν στους/στις εκπαιδευτικούς του ολοήμερου προγράμματος και στις προτάσεις τους για αλλαγή βάσει των προσωπικών τους εμπειριών στο πεδίο.

Συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα διερευνήθηκαν οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη λειτουργία του ολοήμερου στα ελληνικά δημοτικά σχολεία, για τον ρόλο τους μέσα σε αυτό, για τις δυσκολίες που εντοπίζουν, ενώ έγινε μία προσπάθεια να αναδειχθούν οι δικές τους προτάσεις βελτίωσης της λειτουργίας του θεσμού. Υλικοτεχνικές ανεπάρκειες, ελλείψεις και προκλήσεις που αναφέρθηκαν στην παρούσα

έρευνα συνάδουν με αυτές που ανέδειξαν και άλλες έρευνες στην Ελλάδα (Μάντσος, 2021· Ζαφειρίου & Νικολάου, 2019· Πλατή, 2019· Skopelitou et al., 2018· Σφυράκη, 2017· Gkoratsa, 2013· Κεσίδου, 2012· Φοινικιανάκης, 2010· Δεμίρογλου, 2009· Loukeris, et al., 2009). Ένα από τα βασικά θέματα που ανέκυψε αποτελεί η ανάγκη και η επιθυμία που εκφράστηκε από την πλειονότητα των εκπαιδευτικών για τον επαναπροσδιορισμό του ρόλου του θεσμού.

Ο επαναπροσδιορισμός του ρόλου του ολοήμερου αποτελεί θέμα που έχουν θίξει και άλλες έρευνες. Αρχικά, στην έρευνα του Φοινικιανάκη (2010), αναδείχθηκε έντονα το θέμα της σχολειοποίησης του ελεύθερου χρόνου των παιδιών μέσα από το ολόημερο, ενώ, σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς, το ολόημερο δεν θα έπρεπε να εστιάζει τόσο πολύ στα μαθήματα αλλά σε άλλες ελεύθερες δραστηριότητες των παιδιών. Αυτά συμφωνούν με τους Thoidis και Chaniotakis (2015), οι οποίοι υποστήριξαν ότι οι στόχοι του ολοήμερου προγράμματος απαιτούν επαναπροσδιορισμό και το ολόημερο πρόγραμμα χρειάζεται πιο προσεκτικό σχεδιασμό. Όπως φαίνεται, ο νέος τύπος ολοήμερου σχολείου δεν έχει αναδιαρθρωθεί ακόμη στον επιθυμητό βαθμό, σύμφωνα με τις απόψεις των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας.

Στην πράξη, για να αλλάξει ο ρόλος και ο χαρακτήρας του ολοήμερου σε πιο δημιουργικό πλαίσιο απασχόλησης, σχεδόν όλοι/ες οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας υπογράμμισαν την ανάγκη τοποθέτησης εκπαιδευτικών ειδικοτήτων στο πρόγραμμα του ολοήμερου, ώστε οι μαθητές/τριες να μπορούν να απασχολούνται και με άλλες πιο δημιουργικές δραστηριότητες. Την ανάγκη ύπαρξης ειδικοτήτων για την ενασχόληση με καλλιτεχνικά αντικείμενα ανέδειξε και η έρευνα των Skopelitou et al. (2018). Σαφώς η φύλαξη και η μελέτη δεν θα σταματήσουν να υφίστανται, ωστόσο, στόχος είναι να σταματήσει να αποτελεί ο θεσμός μία λύση ανάγκης και να αρχίσει να επιλέγεται συνειδητά για τη δημιουργική απασχόληση των μαθητών/τριών. Η πρόταση αυτή βρίσκεται σε αντίθεση με το εύρημα της έρευνας της Κεσίδου (2012), όπου η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών ήταν αρνητικοί προς την ύπαρξη ειδικοτήτων στο ολόημερο πρόγραμμα, καθώς θεωρούνταν ως χάσιμο χρόνου, ενώ την ίδια στιγμή δεν επαρκεί ο χρόνος για την ολοκλήρωση των εργασιών.

Παρόλα αυτά ο θεσμός είναι λύση ανάγκης για τους γονείς, κυρίως στο επίπεδο της φύλαξης και μέριμνας των παιδιών (Thoidis & Chaniotakis, 2015). Αυτό είναι κάτι

που ισχύει μέχρι και σήμερα, καθώς στην παρούσα έρευνα η πλειονότητα των εκπαιδευτικών ανέφερε ως κύριο λόγο παραμονής των παιδιών στο ολοήμερο την εξυπηρέτηση των εργαζόμενων γονέων. Ωστόσο, φάνηκε μέσα από τις δηλώσεις των συγκεκριμένων εκπαιδευτικών πως το ολοήμερο αποτελεί λύση ανάγκης, πέραν από κοινωνικούς και για παιδαγωγικούς λόγους.

Συγκεκριμένα, βρέθηκε στις δηλώσεις των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας πως υποστηρίζονται οι γονείς και οι κηδεμόνες που δυσκολεύονται για διάφορους λόγους να βοηθήσουν τα παιδιά τους με τα μαθήματα στο σπίτι. Αυτό είναι κάτι που είχε εντοπίσει και η Χαλκιαδάκη (2013), ότι το ολοήμερο σχολείο πολλές φορές υποστηρίζει μαθητές/τριες που προέρχονται από κοινωνικοοικονομικά ευάλωτες ομάδες, καθώς οι γονείς τους δεν μπορούν να τα υποστηρίξουν με τα μαθήματα. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί αυτής της έρευνας ανέφεραν σε μεγάλο βαθμό την ύπαρξη μαθητών/τριών με μεταναστευτικό υπόβαθρο, οι οποίοι/ες παραμένουν στο ολοήμερο, γιατί οι γονείς τους δεν μπορούν για γλωσσικούς λόγους να τους/τις βοηθήσουν με τις σχολικές εργασίες.

Το παρόν εύρημα βρίσκεται σε συμφωνία με ευρήματα έρευνας μεγάλης κλίμακας στη Γερμανία, που διαπίστωσε ότι οι μαθητές/τριες που παραμένουν στο δημοτικό σχολείο ήταν πιο πιθανό να είναι παιδιά από μονογονεϊκές οικογένειες ή να μην έχουν αδέρφια, καθώς και ότι τα ολοήμερα προγράμματα εφαρμόζονται συχνότερα σε περιοχές με υψηλό ποσοστό μαθητών/τριών με μεταναστευτικό υπόβαθρο (Seidlitz & Zierow, 2020). Ωστόσο, οι αναλύσεις της ίδιας έρευνας έδειξαν ότι η παραμονή στο ολοήμερο σχολείο έχει αρνητικό αντίκτυπο στις επιδόσεις των μαθητών/τριών που δεν έχουν τα γερμανικά ως πρώτη γλώσσα, τόσο στα Μαθηματικά, όσο και στη Γερμανική γλώσσα. Επομένως, σύμφωνα με την έρευνα, η παραμονή στο ολοήμερο δε φάνηκε να βοηθάει στη μείωση ανισοτήτων, όσον αφορά στις σχολικές επιδόσεις. Τα ευρήματα εισάγουν έναν προβληματισμό ανάμεσα στους στόχους του θεσμού και στον βαθμό εκπλήρωσης αυτών των στόχων.

Τέλος, όσον αφορά στον ρόλο των παιδαγωγών, αυτός είναι πολλαπλός (Fragoulis et al., in press). Φαίνεται πως οι ίδιοι/ες οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον ρόλο τους πιο διευρυμένο στο ολοήμερο πρόγραμμα. Δεν περιορίστηκαν μόνο στον κοινωνικό ρόλο της φύλαξης και στον παιδαγωγικό ρόλο της προετοιμασίας για την επόμενη μέρα.

Αναδείχθηκε έντονα ο συνεργατικός ρόλος των εκπαιδευτικών, τόσο μεταξύ τους στο ολοήμερο πρόγραμμα, όπου υπήρχαν παραπάνω από ένας/μια εκπαιδευτικοί, όσο και με τους/τις εκπαιδευτικούς του πρωινού προγράμματος αλλά και με τους γονείς. Αυτό βρίσκεται σε αντίθεση με προηγούμενες έρευνες που ανέφεραν μειωμένη συνεργασία (Δεμίρογλου, 2009· Gkoratsa, 2013· Skopelitou, 2018).

Ένα ακόμη εύρημα το οποίο ανέκυψε στην παρούσα έρευνα συνιστά μία αντίφαση μεταξύ του αισθήματος της αυτονομίας και του περιορισμού που βιώνουν οι εκπαιδευτικοί του ολοήμερου στα πλαίσια του ρόλου τους. Ειδικότερα, παρότι επικρατεί η αντίληψη στους/στις εκπαιδευτικούς ότι στο ολοήμερο κυριαρχεί μία χαλαρότητα (Φοινικιανάκης, 2010), καθότι δεν υπάρχει κάποια διδακτέα ύλη που πρέπει να καλυφθεί, και ο/η εκπαιδευτικός είναι περισσότερο ελεύθερος/η να απασχολήσει τους/τις μαθητές/τριες όπως επιθυμεί, αυτό φαίνεται στην πράξη να μην ισχύει. Κατά την άποψη των εκπαιδευτικών της παρούσας έρευνας η αντίληψη του χαλαρού πλαισίου και της αυτονομίας του ολοήμερου στην πράξη συνοδεύεται από το αίσθημα του περιορισμού. Ο περιορισμός αυτός αφορά αφενός στην αίσθηση του χρόνου, ο οποίος γίνεται αντιληπτός ως λίγος, με αποτέλεσμα πολλές φορές να μην επαρκεί για την ολοκλήρωση των σχολικών εργασιών της επόμενης ημέρας. Αφετέρου, ο περιορισμός αυτός βιώνεται και ευρύτερα, καθώς οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν ελεύθερα να πραγματοποιήσουν όποια δραστηριότητα ή δράση επιθυμούν, είτε επειδή δεν έχουν πρόσβαση σε άλλες αίθουσες, εργαστήρια ή εξοπλισμό, είτε επειδή δεν τους επιτρέπεται η απομάκρυνση από τον σχολικό χώρο με τους/τις μαθητές/τριες, σύμφωνα με τις δικές τους δηλώσεις. Ο περιορισμένος χρόνος και η πίεση που αυτός δημιουργεί στο παιδαγωγικό έργο του ολοήμερου αποτελεί κάτι που έχει αναφερθεί και σε άλλες έρευνες (Πλατή, 2019· Skopelitou et al., 2018· Gkoratsa, 2013· Κεσίδου, 2012). Η παραπάνω αντίφαση δεν φάνηκε να εντοπίζεται σε άλλη έρευνα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, αποτελώντας έτσι ένα ιδιαίτερο εύρημα.

Τέλος, οι εκπαιδευτικοί συζήτησαν και το θέμα της σίτισης στα πλαίσια του ολοήμερου. Αναφέρθηκε από μερικούς/ές εκπαιδευτικούς η επιθυμία να αποτελούν το μενού και τα γεύματα των παιδιών κομμάτι της κρατικής ή σχολικής μέριμνας. Ωστόσο, στην έρευνα των Ζαφειρίου και Νικολάου (2019), η πλειονότητα των εκπαιδευτικών δεν συμφωνούσαν στο να αποτελούν τα γεύματα ευθύνη του σχολείου, εν αντιθέσει με τις

απόψεις γονέων και εκπαιδευτικών στην έρευνα του Φοινικιανάκη (2010), που επιθυμούν τα γεύματα να είναι ευθύνη του κράτους ή του συλλόγου γονέων.

Περιορισμοί

Η παρούσα έρευνα έχει συγκεκριμένους περιορισμούς, καθώς είναι μικρής κλίμακας με δείγμα ευκολίας. Επομένως, δεν μπορεί να υποστηριχθεί ότι τα αποτελέσματα της έρευνας είναι γενικεύσιμα. Αξίζει, ωστόσο, να σημειωθεί ότι έχει γίνει προσπάθεια για ανομοιογένεια του δείγματος για μέγιστη διαφοροποίηση των απόψεων, προκειμένου να αναδειχθούν οι διαφορετικές οπτικές. Γι' αυτόν τον λόγο, λήφθηκαν υπόψη χαρακτηριστικά του/της εκπαιδευτικού και του σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, έγινε προσπάθεια για ανομοιογένεια των εκπαιδευτικών ως προς τα χρόνια προϋπηρεσίας τους και τον ρόλο τους (μόνιμος/η ή αναπληρωτής/τρια). Επιπλέον, έγινε προσπάθεια για ανομοιογένεια ως προς το μέγεθος και την περιοχή του σχολείου. Ωστόσο, υπάρχουν και άλλα στοιχεία που θα μπορούσαν να έχουν ληφθεί υπόψη, όπως ο εξοπλισμός και οι υποδομές του σχολείου και τα χρόνια προϋπηρεσίας του/της κάθε εκπαιδευτικού συγκεκριμένα στο ολοήμερο πρόγραμμα. Τέλος, η παρούσα έρευνα διερευνά τον θεσμό του ολοήμερου από την σκοπιά μόνο των εκπαιδευτικών και όχι άλλων εμπλεκομένων (γονείς και μαθητές/τριες).

Συμπεράσματα

Καταληκτικά, στην παρούσα έρευνα συζητήθηκαν οι προκλήσεις και οι ανεπάρκειες του πλαισίου, ενώ συγχρόνως προτάθηκαν και ιδέες βελτιστοποίησης του θεσμού από τους/τις ίδιους/ες τους/τις εκπαιδευτικούς. Οι προτάσεις που αναδείχθηκαν συνάδουν άμεσα με τις ελλείψεις και τις προκλήσεις που αναφέρθηκαν. Η ύπαρξη εκπαιδευτικών ειδικοτήτων για τον επαναπροσδιορισμό του χαρακτήρα του ολοήμερου ως ενός περισσότερο δημιουργικού πλαισίου θίχτηκε από όλους/ες σχεδόν τους/τις εκπαιδευτικούς της παρούσας έρευνας. Παράλληλα, δύο ιδιαίτερα ευρήματα που συζητά αυτή η έρευνα είναι, αρχικά, η αντίληψη από τον/την ίδιο/α τον/την εκπαιδευτικό για τον ρόλο του/της ως διευρυμένο και πολλαπλό, συμπεριλαμβάνοντας τον κοινωνικό, παιδαγωγικό αλλά και τον συνεργατικό, που φάνηκε διακριτός από τους άλλους. Επίσης,

αναδύθηκε μία αντίφαση, καθώς από τη μία το ολόήμερο παρουσιάστηκε ως φαινομενικά χαλαρό με ελευθερίες για τους/τις εκπαιδευτικούς, ενώ ταυτόχρονα στην πράξη αξιολογήθηκε ως περιοριστικό μην αφήνοντας περιθώρια αυτονομίας γι' αυτούς.

Βιβλιογραφικές αναφορές

Ανδριοπούλου, Χ. Α. και Βαλαβάνη, Μ. (2023) *Το αναβαθμισμένο πρόγραμμα για το ολοήμερο σχολείο στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Παρούσα κατάσταση, δυνάμεις, αδυναμίες και προοπτικές*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Αττικής.

Carida, H. C. (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), pp. 77-92.

Γοτουχίδου, Ε., Βεντίστα, Ο. Μ., Καλδή, Σ., Τζίκα, Β. και Σταυριανουδάκη, Α. (2023) Αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση στο δημοτικό σχολείο: Πρακτικές προεκτάσεις για το ολοήμερο σχολείο στην Ελλάδα. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 76, σελ. 42-60.

Δεμίρογλου, Π. (2009) *Το ολοήμερο δημοτικό σχολείο από τη σκοπιά των εκπαιδευτικών*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Εγκύκλιος Φ.7/115075/Δ1/2025 [18-9-2025]. *Φοίτηση των μαθητών/τριών στο Ολοήμερο Πρόγραμμα των Νηπιαγωγείων και Δημοτικών Σχολείων σχολ. έτος 2025-2026*.

Ζαφειρίου Μ. και Νικολάου Ε. (2019) *Το Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο στην Ελλάδα – Απόψεις εκπαιδευτικών*. Πτυχιακή Εργασία. Αλεξανδρούπολη: Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης.

Fragoulis, G., Ventista, O. M., Govaris, C. and Kaldi, S. (in press). Conceptualizing the role of pedagogue in the Greek educational context. In: Aluffi- Pentini, A., and Olivieri, F. (Eds.). *Pedagogue in Europe*. Roma Tre Press.

Gkoratsa, A. (2013) *The impact of Greek 'all-day' school on teachers', students' and parents' lives*. PhD thesis. Brunel University.

Loukeris D., Verdis, A., Karabatzaki, Z. and Syriou, I. (2009) Aspects of the effectiveness of the Greek Holoimero ('all-day') primary school. *Mediterranean Journal of Educational Studies*, 14(2), pp. 161-174.

Μάντσος, Γ. (2021) *Μετάβαση από το Ολοήμερο Σχολείο Ενιαίου Αναμορφωμένου Εκπαιδευτικού Προγράμματος (ΕΑΕΠ), στο Ενιαίου Τύπου Ολοήμερο Δημοτικό Σχολείο (ΕΤΟΔΣ): απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Mylonakou-Keke, I., Kallinikaki, T. and Mertzaniou, A. (2022) Social pedagogy and social work relations in Greece: autonomous trajectories. *International Journal of Social Pedagogy*, 11(1), pp. 1-17.

Κεσίδου, Ν. Α. (2012) *Απόψεις εκπαιδευτικών για τη λειτουργία και την αποτελεσματικότητα των Οχτακοσίων Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων με Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα*. Διδακτορική Διατριβή. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Λαζαρίδου, Χ. (2020) *Ο ρόλος των χρονικών διευθετήσεων στο Ημιημερήσιο και Ολοήμερο Σχολείο στη βελτίωση της μάθησης και της σχολικής ζωής: Οι απόψεις των Εκπαιδευτικών*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Φλώρινα: Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.

Πλατή, Γ. Δ. (2019) *Η μετάβαση από το δημοτικό σχολείο με ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο ενιαίου τύπου ολοήμερο δημοτικό σχολείο: τί πραγματικά άλλαξε και ποιόν ωφέλησε*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Seidlitz, A. and Zierow, L. (2020) *The Impact of All-Day Schools on Student Achievement-Evidence from Extending School Days in German Primary Schools*. CESifo Working Paper No. 8618. Munich: Center for Economic Studies and Ifo Institute.

Skopelitou, A., Giavrimis P. and Nikolarea, E. (2018) Institution of All-day Primary School in Greece: A Qualitative Approach. *Open Journal for Educational Research*, 2(2), pp. 89-102.

Σφυράκη, Α. (2017) *Το ολοήμερο σχολείο στην Ελλάδα με βάση το παράδειγμα της Ιεράπετρας*. Μεταπτυχιακή εργασία. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.

Swain, J. (2018) A hybrid approach to thematic analysis in qualitative research: Using a practical example. *Sage research methods*.

Thoidis, I., Gregoriadis, A. and Krousorati, K. (2018) The contribution of all-day schools to the development of social skills of pupils: the case of transition from preschool to primary school. *European Journal of Education Studies*, 4(5), pp. 11-25.

Thoidis, I. and Chaniotakis, N. (2015) All-day school: A school in crisis or a social pedagogical solution to the crisis? *International Journal of Social Pedagogy* 4(1), pp. 137-49.

Υπουργική Απόφαση Φ 12/93792/Δ1/2023-ΦΕΚ 5224/Β/28-8-2023- Ρυθμίσεις για το νέο αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου και Νηπιαγωγείου, σχολ. έτος 2023-2024.

Υπουργική Απόφαση Φ.7/ΦΜ/98404/Δ1/2022 ΦΕΚ 4215/Β/10-8-2022. Ορισμός σχολικών μονάδων Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με νέο, αναβαθμισμένο πρόγραμμα ολοήμερου για το σχολικό έτος 2022-23.

Υπουργική Απόφαση Φ12/657/70691/Δ1 -ΦΕΚ 1324/Β/11-5-2016. Ωρολόγιο Πρόγραμμα Ενιαίου Τύπου Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου.

Φοινικιανάκης Δ., Γ. (2010) *Παράγοντες που σχετίζονται με την εγγραφή και φοίτηση μαθητών και μαθητριών στο πρόγραμμα του Ολοήμερου Δημοτικού Σχολείου. Η περίπτωση δύο σχολείων*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Χαλκιαδάκη, Α. (2013) *Ολοήμερο δημοτικό σχολείο στην Ελλάδα: η εισαγωγή και η εξελικτική πορεία του καινοτόμου θεσμού στην ελληνική σχολική πραγματικότητα*. Διδακτορική Διατριβή. Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης.

Xu, W. and Zammit, K. (2020) Applying thematic analysis to education: A hybrid approach to interpreting data in practitioner research. *International journal of qualitative methods*, 19.