



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ ΦΛΩΡΙΝΑΣ**

**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ: ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΑΠΟΨΕΩΝ  
ΔΑΣΚΑΛΩΝ**

**ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ  
ΤΗΣ ΕΛΙΣΑΒΕΤ ΣΔΡΑΚΑ**

**ΦΛΩΡΙΝΑ  
ΙΟΥΝΙΟΣ 2023**

## Φύλλο Εξέτασης

1. Επόπτης: Άννα Καρολίνα Ρετάλη

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

2. Δεύτερος Βαθμολογητής: Ιωάννης Θωΐδης

Βαθμός: \_\_\_\_\_

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

Γενικός Βαθμός: - \_\_\_\_\_

Η συγγραφέας Ελισάβετ Σδράκα βεβαιώνει ότι το περιεχόμενο του παρόντος έργου είναι αποτέλεσμα προσωπικής εργασίας και ότι έχει γίνει η κατάλληλη αναφορά στις εργασίες τρίτων, όπου κάτι τέτοιο ήταν απαραίτητο, σύμφωνα με τους κανόνες της ακαδημαϊκής δεοντολογίας.

Υπογραφή:

Ημερομηνία:

## **ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ**

Με την ολοκλήρωση της πτυχιακή εργασίας, αξίζει να ειπωθεί πως για την υλοποίησή της υπήρχε η υποστήριξη ορισμένων σημαντικών ανθρώπων, στους οποίους θα ήθελα να εκφράσω τις θερμότερες ευχαριστίες μου. Καταρχάς, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου, κυρία Άννα Καρολίνα Ρετάλη, η οποία με την επιστημονική της κατάρτιση, το αυθεντικό ενδιαφέρον της, τις επισημάνσεις και συμβουλές της ήταν πάντα στην διάθεσή μου, ούτως ώστε να μου λύσει όλους τους προβληματισμούς μου.

Επιπλέον, χρωστάω ένα μεγάλο ευχαριστώ σε όλους τους εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, που ήταν πρόθυμοι να συμμετάσχουν στην έρευνά μου, αφιερώνοντας λίγα λεπτά από τον χρόνο τους και απαντώντας με ειλικρίνεια. Χωρίς την δικιά τους συμβολή δεν θα ήταν δυνατόν να υλοποιηθεί η συγκεκριμένη έρευνα. Τέλος, ευχαριστίες οφείλω στην οικογένεια μου, η οποία έδειχνε κατανόηση και παράλληλα με στήριζε όλο αυτό το διάστημα των σπουδών μου και της συγγραφής της πτυχιακής μου εργασίας.

## Πίνακας περιεχομένων

ΠΕΡΙΛΗΨΗ .....	6
ABSTRACT .....	7
ΕΙΣΑΓΩΓΗ .....	8
1 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ – ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ .....	10
1.1 Το σταδιακό μοντέλο .....	10
1.2 Το οικοσυστημικό μοντέλο .....	11
1.3 Το σφαιρικό μοντέλο ή μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής .....	12
1.4 Το μοντέλο των σχέσεων οικογένειας – σχολείου των Ryan and Adams .....	12
2 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ .....	14
2.1 Τυπική / Θεσμοθετημένη μορφή επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας .....	14
2.2 Άτυπη μορφή επικοινωνίας σχολείου οικογένειας .....	15
2.3 Ψηφιακή μορφή επικοινωνίας .....	16
3 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ-ΣΧΟΛΕΙΟΥ .....	18
3.1 Εμπόδια της διαδικασίας .....	18
3.2 Φυσικά εμπόδια .....	19
3.3 Σημσιολογικά εμπόδια .....	20
3.4 Ψυχοκοινωνικά εμπόδια .....	20
4 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΟΦΕΛΗ ΜΙΑΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ .....	22
4.1 Οφέλη για τους μαθητές .....	22
4.2 Οφέλη για τους γονείς .....	23
4.3 Οφέλη για τους εκπαιδευτικούς .....	24
5 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΠΤΙΚΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ .....	25
5.1 Διεθνείς έρευνες .....	25
5.2 Η ελληνική πραγματικότητα .....	28
5.3 Αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας .....	30
5.4 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα .....	31
6 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΣ .....	33
6.1 Ερευνητική προσέγγιση .....	33
6.2 Συμμετέχοντες .....	34
6.3 Ερευνητικό εργαλείο .....	36
6.4 Ερευνητική διαδικασία .....	38
6.5 Μέθοδος ανάλυση δεδομένων .....	39
7 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ .....	40

7.1 Τρόποι και συχνότητα συνεργασίας .....	40
7.2 Θετικές επιδράσεις σχέσεων σχολείου – οικογένειας.....	43
7.3 Εμπόδια της συνεργασίας μεταξύ του εκπαιδευτικού και του γονέα .....	47
7.4 Προϋποθέσεις για την συνεργασία σχολείου – οικογένειας.....	50
8 <sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ .....	53
8.1 Συζήτηση – Συμπεράσματα .....	53
8.2 Περιορισμοί – προτάσεις για περαιτέρω έρευνα .....	58
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....	60
Ελληνόγλωσσες.....	60
Ξενόγλωσσες .....	64
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....	68
A. Ερωτηματολόγιο έρευνας .....	68
Επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς .....	68
Οδηγίες ερωτηματολογίου .....	68
B. Πίνακας εγκυρότητας ερωτηματολογίου.....	81

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία αποτυπώνει τις απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για τις σχέσεις ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Ειδικότερα, διερευνήθηκαν οι τρόποι συνεργασίας δασκάλων – γονέων, η συχνότητα αυτής της επικοινωνίας, οι θετικές επιδράσεις που προκύπτουν μέσω αυτής της σχέσης, οι παράγοντες που έρχονται ως εμπόδια στην συνεργασία και τέλος οι προϋποθέσεις για την ύπαρξη μιας αποτελεσματικής γονεϊκής εμπλοκής. Για την υλοποίηση της έρευνας επιλέχθηκε η ποσοτική έρευνα και η συλλογή των ερευνητικών δεδομένων έγινε με τη χρήση ενός ερωτηματολογίου με κλειστού τύπου ερωτήσεις, το οποίο συμπληρώθηκε από 95 εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που έλαβαν μέρος στην έρευνα θεωρούν πολύ σημαντική την συνεργασία τους με τις οικογένειες των μαθητών τους, παρόλο που η συχνότητα των συναντήσεων με όλους τους γονείς περιορίζεται κάθε τρίμηνο. Οι συχνότεροι τρόποι επικοινωνίας ήταν με τις συναντήσεις στο σχολείο και μέσω της χρήσης τηλεφώνου και ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Επιπλέον, φάνηκε πως η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου και των δύο πλευρών μπορεί να αποδυναμώσει μια αγαστή αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Ωστόσο, ανέφεραν οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ότι αν τηρούνται ορισμένες προϋποθέσεις και αρχές, όπως η εμπιστοσύνη, η ειλικρίνεια και η ενσυναίσθηση ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια, τότε όλοι οι εμπλεκόμενοι φορείς, δηλαδή οι μαθητές, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί, αποκομίζουν αρκετά οφέλη. Οι θετικές αυτές επιδράσεις, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς της έρευνας, μπορούν να επιφέρουν ενίσχυση συναισθηματικής ενδυνάμωσης των μαθητών, αύξηση της εμπιστοσύνης των οικογενειών στο έργο του σχολείου, καθώς και διευκόλυνση του έργου των δασκάλων στην τάξη.

**Λέξεις – Κλειδιά:** γονεϊκή εμπλοκή, σχέσεις εκπαιδευτικού-γονέα, εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, συνεργασία

## ABSTRACT

The present thesis attempts to record the views of primary school teachers on school-family relations. In particular, the methods of teacher-parent cooperation, the frequency of this communication, the positive effects arising through this relationship, the factors that come as obstacles to cooperation and finally the conditions for the existence of an effective parental involvement were investigated. For the implementation of the research, quantitative research was chosen and the survey data was collected using a questionnaire, which was completed by N=95 primary school teachers. The results showed that primary school teachers consider their collaboration with their students' families very important, although the frequency of meetings with all parents is limited each term. The most common ways of communication were through school meetings and by telephone and e-mail. Moreover, it appeared that the lack of available time on both sides can weaken an amicable interaction between them. However, if certain conditions and principles are respected, such as trust, honesty and empathy between the school and the family, then all parties involved, i.e. students, parents and teachers, reap significant benefits. These positive results can bring about an increase in the emotional empowerment of students, an increase in the confidence of families in the work of the school, as well as facilitating the work of teachers in the classroom.

**Key – words:** parental involvement, teacher-parent relationships, primary school teachers, collaboration

## ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Από τις πρώτες στιγμές ζωής ενός ανθρώπου γίνεται η πρώτη ένταξη του σε μια κοινωνική ομάδα, η οποία ονομάζεται οικογένεια και ασκεί καθοριστικό ρόλο στην διαμόρφωση προσωπικότητας του ατόμου (Χατζηχρήστου, 2011). Μέσω της επίδρασης της οικογένειας, τα παιδιά αναπτύσσονται, δημιουργούν τον δικό τους χαρακτήρα, αλλά και τους παρέχονται ευκαιρίες για την σύλληψη αμέτρητων και αυθεντικών γνώσεων (Σαμουρκασίδου, 2020). Στην συνέχεια, αφού τα παιδιά έχουν εφοδιαστεί κατάλληλα από το πλαίσιο της οικογένειας, το σχολείο είναι αυτό το οποίο θα εμφανιστεί στην παιδική ηλικία των ατόμων και θα ενεργήσει με ουσιαστικό τρόπο στην καλλιέργεια τους. Ο ρόλος του σχολείου διαφέρει από τον ρόλο της οικογένειας, παρόλα αυτά και οι δύο συμπληρώνουν ο ένας τον άλλον. Συγκεκριμένα, το παιδί μπορεί να επωφεληθεί εάν το σχολείο και η οικογένεια του συνεργαστούν μεταξύ τους, με κοινό στόχο το ίδιο το παιδί (Χατζηχρήστου, 2011). Με την ένταξη, λοιπόν, των παιδιών στο σχολικό χώρο, το οικογενειακό σύστημα του παιδιού πρέπει να αλληλεπιδράσει αρμονικά με αυτό του σχολείου με ότι συμπεριλαμβάνεται σε αυτό, όπως οι δάσκαλοι, οι υποχρεωτικοί κανόνες και ο διευθυντής. Η σχέση σχολείου – οικογένειας είναι ένα θέμα που απασχολεί και στρέφει το ενδιαφέρον σε πολλούς ερευνητές και επιστήμονες, καθώς έχει συνδυαστεί με την καλύτερη ποιότητα της εκπαίδευσης και την ενίσχυση της αποδοτικότητας των μαθητών (Πεντέρη & Πετρογιάννης, 2013). Αξίζει ακόμα να σημειωθεί το γεγονός πως, παρόλο που το ζήτημα της σχέσης σχολείου – οικογένειας μελετάται εκτενώς, τα τελευταία χρόνια, η προσοχή έχει στραφεί προς μια άλλη συγγενής θεματική η οποία είναι η συνεργασία μεταξύ των δύο. Αυτό το ενδιαφέρον παρατηρείται μέσω ερευνών που έχουν διεξαχθεί παρουσιάζοντας κάποια θεωρητικά μοντέλα συνεργασίας, πρακτικές επικοινωνίας και ανάδειξη αποτελεσματικών συνεπειών μέσω της αλληλεπίδρασης των δυο συστημάτων (Ζηλιασκοπούλου, 2014). Συνεπώς, για την επίτευξη μιας ποιοτικής εκπαίδευσης των παιδιών, υφίσταται η εποικοδομητική συνεργασία μεταξύ οικογένειας, σχολείου και κοινωνίας, με στοιχεία υπευθυνότητας, αλληλοπροσφοράς και συνέχειας (Σακελλαρίου, 2015).

Στην Ελλάδα η διερεύνηση του ζητήματος της συνεργασίας ανάμεσα στους γονείς και το σχολείο δεν έχει μελετηθεί και ερευνηθεί επαρκώς και μάλιστα είναι ελάχιστος ο αριθμός των ερευνών που επικεντρώνονται στις απόψεις εκπαιδευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση (Δημητριάδου, 2020). Γι' αυτό ως επακόλουθο, η παρούσα



έρευνα θα διερευνήσει τις απόψεις δασκάλων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Αναλυτικότερα, η συγκεκριμένη εργασία απαρτίζεται από οχτώ κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο θα παρουσιαστούν και θα αναλυθούν τα θεωρητικά μοντέλα συνεργασίας της σχολικής μονάδας και της οικογένειας. Το δεύτερο κεφάλαιο περιγράφει τις μορφές επικοινωνίας αυτών των δύο πλαισίων. Το τρίτο κεφάλαιο αναλύει διεξοδικά τα εμπόδια της επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας. Στο τέταρτο κεφάλαιο παρατίθενται τα οφέλη της αποτελεσματικής συνεργασίας, τα οποία είναι αναγκαία, καθώς προσφέρουν θετικά σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς. Έπειτα, στο πέμπτο κεφάλαιο παρουσιάζεται η ανασκόπηση προγενέστερων ερευνών, πάνω στο θέμα της συνεργασίας σχολείου οικογένειας, από την οπτική των δασκάλων, οι οποίες εκπονήθηκαν τόσο στον ελληνικό όσο και στη διεθνή χώρο. Το έκτο κεφάλαιο επικεντρώνεται στην μεθοδολογία της έρευνας. Συγκεκριμένα, στην μέθοδο παρουσιάζεται πως προσεγγίστηκε η έρευνα, οι συμμετέχοντες/ουσες που έλαβαν μέρος σε αυτήν, το ερευνητικό εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την διεξαγωγή της, η διαδικασία συγκέντρωσης του ερευνητικού υλικού, αλλά και η μέθοδος ανάλυσης των δεδομένων. Στην συνέχεια, ακολουθεί το έβδομο κεφάλαιο, όπου αναφέρονται τα αποτελέσματα της ερευνάς, όπως αυτά προέκυψαν ύστερα από την ανάλυση των απαντήσεων. Τέλος, το όγδοο κεφάλαιο περιέχει την συζήτηση και τις διαπιστώσεις που προέκυψαν με την σύνδεση των ερευνητικών ερωτημάτων με την βιβλιογραφική ανασκόπηση.

## **1<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΘΕΩΡΗΤΙΚΑ ΜΟΝΤΕΛΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ – ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ**

Η πολύπλευρη ανάπτυξη του παιδιού αποτελεί κοινό στόχο του σχολείου αλλά και της οικογένειας. Τον τελευταίο καιρό, έχουν διεξαχθεί πολλές επιστημονικές μελέτες σχετικά με την σχέση των γονιών και των δασκάλων, καθώς έχει παρατηρηθεί πως η καλή επικοινωνία μεταξύ τους μπορεί να βοηθήσει στην επίτευξη του βέλτιστου αποτελέσματος, η οποία αντανακλά στη μόρφωση των παιδιών (Ζαχαριάδου, 2021). Για να υπάρχει μια επιτυχημένη συνεργασία είναι απαραίτητη η ερμηνεία της πολύπλοκης σχέσης της οικογένειας και του σχολείου. Έτσι, δημιουργήθηκαν τα θεωρητικά μοντέλα, με σκοπό να εξηγήσουν αυτή την σχέση στα άτομα τα οποία σχετίζονται με το συγκεκριμένο θέμα. Παρόλα αυτά, τα θεωρητικά μοντέλα επηρέασαν ζητήματα που αφορούν την πολιτική και καθημερινή πρακτική (Δημητριάδου, 2020). Μέσω αυτών των μοντέλων μπορούν να κατανοηθούν οι διαστάσεις της συνεργασίας σχολείου – οικογένειας και να βελτιωθούν. Ένας από τους στόχους των θεωρητικών μοντέλων είναι η παροχή γνώσης στους εκπαιδευτικούς για την σωστή επικοινωνία με τους γονείς, με αποτέλεσμα να αποφευχθούν τυχόν προβλήματα με παιδαγωγικό, κοινωνικό και εκπαιδευτικό χαρακτήρα (Kokkotas & Plakitsi, 2004).

Στην συνέχεια, αναφέρονται διάφορα σημαντικά θεωρητικά μοντέλα συνεργασίας σχολείου-οικογένειας, τα οποία παρουσιάζονται παρακάτω αναλυτικά και χρήζουν ιδιαίτερης προσοχής.

### ***1.1 Το σταδιακό μοντέλο***

Με το σταδιακό μοντέλο, γίνεται η πρώτη προσπάθεια επεξήγησης και οριοθέτησης της σχέσης σχολείου και οικογένειας. Συγκεκριμένα, το μοντέλο αυτό βασίζεται πάνω στις θεωρίες του Erikson και του Piaget και ως θεμέλιο αυτού του μοντέλου είναι τα στάδια ανάπτυξης του παιδιού μέσα στον χρόνο. Με άλλα λόγια, υποστηρίζεται πως την ευθύνη για την ανάπτυξη του παιδιού, αρχικά, την έχει η οικογένειά του, στην συνέχεια οι εκπαιδευτικοί και αργότερα το ίδιο το άτομο, καθώς θα έχει φτάσει πλέον στην ενηλικίωσή του. Στο θεωρητικό αυτό μοντέλο, έχει ασκηθεί πάνω του κριτική, αφού το ίδιο δεν αφήνει κάποιο περιθώριο για την σχέση αλληλεπίδρασης σχολείου-οικογένειας (Γεωργίου, 2000).

## **1.2 Το οικοσυστημικό μοντέλο**

Το μοντέλο αυτό δημιουργήθηκε από τον Bronfenbrenner (1986) και ως βάση του είναι η συστημική προσέγγιση, δηλαδή ο ολιστικός τρόπος σκέψης. Αυτό το μοντέλο αποτελεί πυρήνα για την μελέτη προγραμμάτων που αφορούν την συνεργασία σχολείου – οικογένειας. Σύμφωνα με το αυτό, η ανάπτυξη ενός ανθρώπου σχετίζεται με την αλληλεπίδραση του με το κοινωνικό του περιβάλλον στο οποίο ζει και δρα. Έτσι το οικοσυστημικό μοντέλο του Urie Bronfenbrenner τονίζει πως τα άτομα λειτουργούν και ζουν σε ορισμένα υποσυστήματα, τα οποία τα επηρεάζουν σε ένα μικρό ή μεγάλο βαθμό (Σακελλαρίου, 2014). Η βασικότερη πρόταση της συγκεκριμένης θεωρίας είναι ότι όσο πιο στενή είναι η σχέση των μικροσυστημάτων του παιδιού, τόσο πιο πολύ ασκείται η επίδρασή τους πάνω του. Ο Bronfenbrenner υποστήριζε πως το άτομο συμμετέχει σε πέντε συστήματα, όπου σχηματικά για αυτό το μοντέλο είναι πέντε ομόκεντροι κύκλοι, από τους οποίους ο εξωτερικός κύκλος αποτελεί το μακροσύστημα και μετά ακολουθούν το εξωσύστημα, το μεσοσύστημα, τα μικροσυστήματα και στον πυρήνα βρίσκεται το άτομο (Tekin, 2011).

Τα μικροσυστήματα αποτελούνται από το στενό περιβάλλον του παιδιού, δηλαδή τα πρόσωπα με τα οποία έρχεται σε τακτική επαφή καθημερινά, όπως η οικογένεια, οι εκπαιδευτικοί, οι φίλοι, η γειτονιά κ.α. Τα παιδιά έρχονται σε επαφή άμεσα με τα μικροσυστήματά τους και γι' αυτό το λόγο η εξέλιξη των παιδιών καθορίζεται σε μεγάλο βαθμό από αυτά (Tekin, 2011). Το μεσοσύστημα περιλαμβάνει τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα σε δύο ή περισσότερα μικροσυστήματα. Ένα μεσοσύστημα αποτελεί τις σχέσεις μεταξύ του σχολείου, της οικογένειας και των συνομηλίκων. Επομένως, η συμπεριφορά του παιδιού μπορεί να επηρεαστεί στο σχολικό περιβάλλον, εφόσον υπάρξουν σημαντικά γεγονότα στην οικογένειά του ή στην ομάδα των συνομηλίκων του και αντίστροφα (Ματσόπουλος, 2005). Το εξωσύστημα περιέχει τους κοινωνικούς θεσμούς που επηρεάζουν με έμμεσο τρόπο το άτομο, όπως τους κρατικούς και επαγγελματικούς φορείς, τα Μ.Μ.Ε. και την τοπική αυτοδιοίκηση. Το μακροσύστημα περιλαμβάνει τις ιδεολογίες και στάσεις των πολιτισμών, δηλαδή τους νόμους, τις αξίες, τα ήθη και τα έθιμα, τα οποία ασκούν επίδραση στα παιδιά μέσω των υπόλοιπων συστημάτων.

Ο Bronfenbrenner διαμόρφωσε την θεωρητική άποψη της γονεϊκής συμμετοχής στην εκπαίδευση των παιδιών, υποστηρίζοντας την επίδραση του περιβάλλοντος στην ανάπτυξη των παιδιών (Tekin, 2011).

### **1.3 Το σφαιρικό μοντέλο ή μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής**

Το μοντέλο των επικαλυπτόμενων σφαιρών επιρροής της Epstein (1995) υποστηρίζει πως η οικογένεια, το σχολείο και η κοινότητα είναι τρία διαφορετικά πλαίσια (σφαίρες), τα οποία επηρεάζουν και επηρεάζονται. Η αναπαράσταση του μοντέλου είναι αυτές οι τρεις σφαίρες να επικαλύπτονται και ως σημείο τομής τους έχουν το παιδί. Ειδικότερα, η ηλικία του παιδιού, οι στάσεις των δασκάλων απέναντι στην οικογένεια και η ευαισθητοποίηση της κοινότητας σε θέματα γονεϊκής εμπλοκής σε εκπαιδευτικά ζητήματα, επιδρά στο πόσο κοντά ή μακριά είναι αυτές οι σφαίρες μεταξύ τους. Με άλλα λόγια, η απόσταση ανάμεσα του σχολικού και του οικογενειακού πλαισίου αυξάνεται ή μειώνεται, βάση των απόψεων των εκπαιδευτικών σχετικά με την ιδανική απόσταση που θα πρέπει να υπάρχει. Η Epstein πιστεύει πως η αλληλεπίδραση της οικογένειας με το σχολείο είναι απαραίτητη, καθώς επίσης, τονίζει πως η κοινότητα πρέπει και αυτή να συμμετέχει για την αύξηση της αποτελεσματικότητας (Epstein & Sheldon, 2002). Επιπλέον, προσθέτει ότι οι κοινές δράσεις των τριών σφαιρών μπορούν να βελτιώσουν τα αναλυτικά προγράμματα, να ενισχύσουν τους γονείς να βοηθήσουν πιο αποτελεσματικά τα παιδιά τους και να διευκολύνουν το εκπαιδευτικό έργο του σχολείου.

### **1.4 Το μοντέλο των σχέσεων οικογένειας - σχολείου των Ryan and Adams**

Το συγκεκριμένο μοντέλο αναδείχθηκε μέσα από έρευνες, που υλοποιήθηκαν για την εξέταση των επιπτώσεων της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας στην πρόοδο των μαθητών και στην κοινωνική τους προσαρμογή (Ευαγγέλου, 2017). Η εστίαση αυτού του μοντέλου γίνεται στο παιδί /μαθητής και στα μέλη του άμεσου οικογενειακού του περιβάλλοντος, καθώς και στις διαπροσωπικές του σχέσεις που δρουν και επηρεάζουν τον κοινωνικό και σχολικό περιβάλλον του παιδιού. Επιπρόσθετα, το μοντέλο των Ryan and Adams (1995) έχει συστήματα των σχέσεων και παραμέτρους που επηρεάζουν τη συμπεριφορά και στην σχολική επίδοση του παιδιού, τα οποία δομούνται σε έξι επίπεδα, με το παιδί να βρίσκεται στη βάση. Ας επισημανθεί πως

κάθε επίπεδο απαρτίζεται από κάποιες μεταβλητές και αντιπροσωπεύεται από ένα αριθμό ο οποίος δηλώνει την απόσταση μεταξύ τους.

Στο μηδενικό επίπεδο οι μεταβλητές έχουν σχέση με την επίδοση και τη συμπεριφορά του παιδιού στο σχολείο (π.χ. βαθμολογία, συμμετοχή). Το πρώτο επίπεδο εμπεριέχει μεταβλητές που αναλύουν χαρακτηριστικά της προσωπικότητας που συνδέονται με τη σχολική επίδοση (π.χ. ευφυΐα, αυτοεκτίμηση, συναισθηματική έκφραση). Το δεύτερο επίπεδο εντάσσει μεταβλητές που αφορούν την εμπλοκή των γονέων στις σχολικές υποχρεώσεις του παιδιού (π.χ. βοήθεια στην κατ' οίκον εργασία). Το τρίτο επίπεδο συμπεριλαμβάνει την σχέση γονέων και παιδιών σε εξωσχολικές δραστηριότητες. Στο τέταρτο επίπεδο αναφέρονται οι μεταβλητές που σχετίζονται με την αλληλεπίδραση ανάμεσα στα μέλη του ευρύτερου οικογενειακού περιβάλλοντος (π.χ. επικοινωνία, συνεργασία, έκφραση επιθετικότητας). Το πέμπτο επίπεδο ειδικεύεται στα πιο συγκεκριμένα στοιχεία του χαρακτήρα των γονέων, τις προσδοκίες για την επίδοση των παιδιών και τις απόψεις τους απέναντι στην εκπαίδευση. Τέλος, το έκτο επίπεδο αναφέρεται στο εξωτερικό περίγυρο της οικογένειας, δηλαδή στις κοινωνικές, οικονομικές αλλά και πολιτισμικές συνθήκες που την πλαισιώνουν (π.χ. μορφωτικό επίπεδο οικογένειας, οικονομική κατάσταση) (Ζηλιασκοπούλου, 2014· Ryan & Adams, 1995).

## **2ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΟΡΦΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ**

Ο όρος «επικοινωνία» από την πλευρά της παιδαγωγικής επιστήμης, έχει μελετηθεί και έχει τραβήξει το ενδιαφέρον πολλών επιστημόνων. Υποστηρίζεται πως, η επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας συμβάλλει στη δημιουργία κατάλληλων συνθηκών, με σκοπό να ληφθούν σημαντικές αποφάσεις και να καθοριστούν στόχοι από κοινού, βοηθώντας τους γονείς να ενισχύσουν την μάθηση και την σχολική εκπαίδευση των παιδιών στο σπίτι (Christenson & Sheridan, 2001). Επίσης, σε ορισμένες μελέτες αναφέρεται ότι μια εκπαιδευτική παρέμβαση, η οποία έχει ως βάση την επικοινωνία εκπαιδευτικού – γονέα, θα μπορούσε να αυξήσει τα κίνητρα των μαθητών, την αποτελεσματικότητά τους και γενικά το σχολικό επίτευγμα (Μπατζή, 2020). Παρόλα αυτά, δεν έχει εντοπιστεί προς το παρόν κάποια συγκεκριμένη σχέση που να αιτιολογεί την συγκεκριμένη υπόθεση (Kraft & Dougherty, 2013).

Λόγω της έντονης βαρύτητας που έχει δοθεί στο κομμάτι της επικοινωνίας, παρατηρείται πως αυτή έχει ποικίλες μορφές. Αναλυτικότερα, στην καθημερινή ζωή τα άτομα λαμβάνουν πολλά μηνύματα και σε κάθε ένα από αυτά υπάρχει διαφορετικός τρόπος για να τα μεταδώσουν (Μπατζή, 2020). Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να ανιχνεύσουν τους καταλλήλους τρόπους επικοινωνίας, οι οποίοι θα αρμόζουν σε κάθε οικογένεια, για την επίτευξη μιας ιδανικής συνεργασίας-σχολείου οικογένειας (Berger, 2004). Κατά συνέπεια, ως μια επιπλέον εκπαιδευτική ευθύνη των παιδαγωγών είναι και η προσπάθειά τους, με την βοήθεια τεχνολογικών μέσων, να κάνουν πιο αποτελεσματική και γρήγορη την επικοινωνία τους με τους γονείς των μαθητών (Ramirez, 2001). Σε αυτό το σημείο, οι διάφορες μορφές επικοινωνίας χρήζουν ιδιαίτερης αναφοράς.

Για λόγους πρακτικούς, η επικοινωνία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας χωρίζεται σε δύο διακριτές μορφές: την τυπική και την άτυπη μορφή. Ωστόσο, τα τελευταία χρόνια γίνεται λόγος και για μια καινούργια μορφή επικοινωνίας, την ψηφιακή. Οι μορφές αυτές θα αναλυθούν παρακάτω.

### **2.1 Τυπική / Θεσμοθετημένη μορφή επικοινωνίας σχολείου – οικογένειας**

Στην τυπική μορφή επικοινωνίας, οι γονείς – κηδεμόνες των παιδιών έχουν την δυνατότητα να λαμβάνουν μέρος στην λήψη αποφάσεων πάνω σε εκπαιδευτικά

ζητήματα (Δαρσινός, 2011). Ειδικότερα, οι γονείς των μαθητών δημιουργούν συλλόγους, επιτροπές, συμβούλια, καθώς και συνομιλούν με τις εκπαιδευτικές αρχές για θέματα που αφορούν διάφορα εκπαιδευτικά ζητήματα προς όφελος της σχολικής μονάδας. Αυτή η μορφή επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια, θεωρείται η πιο συχνή στην ελληνική εκπαίδευση. Ωστόσο, στις συγκεντρώσεις που παραβρίσκονται οι γονείς των παιδιών, ο αριθμός των ατόμων είναι συνήθως μεγάλος, με αποτέλεσμα να γίνονται ταυτόχρονα πολλά και διαφορετικά αιτήματα και έτσι να μην συμβαίνει στην πραγματικότητα μια ουσιαστική επικοινωνία (Ντινίδου, 2013). Βέβαια, αυτό αρκετές φορές επιφέρει το γεγονός πως, μερικοί γονείς επηρεάζονται αρνητικά από αυτές τις συναντήσεις και συνεπώς αποφεύγουν συχνά να συμμετέχουν σε αυτές (Ντινίδου, 2013).

Επιπρόσθετα, εκτός από αυτές τις συναντήσεις, υπάρχει η επικοινωνία μεταξύ δασκάλου με μεμονωμένους γονείς. Αυτού του είδους η επικοινωνία μπορεί να πραγματοποιηθεί για την ενημέρωση των επιδόσεων των μαθητών, για τυχόν προβλήματα σε συμπεριφορές, για την πορεία και τις ικανότητες που έχουν αναπτύξει τα παιδιά και γενικά για την σχολική ζωή τους. Οι ατομικές συναντήσεις επηρεάζονται, κυρίως, από την διαθεσιμότητα του χρόνου και των δύο πλευρών και ορισμένες φορές το κλίμα μπορεί να μην είναι πολύ ευχάριστο, διότι κάποιοι γονείς πιστεύουν πως οι εκπαιδευτικοί είναι υπεύθυνοι για την χαμηλή επίδοση των παιδιών τους (Μπρούζος, 1998).

Οι συγκεντρώσεις μεταξύ του δασκάλου και των γονιών θα πρέπει να διεκπεραιώνονται ανά τακτά χρονικά διαστήματα καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, με σκοπό όλοι οι γονείς να έχουν την ευκαιρία να παρευρίσκονται. Εξάλλου, μια συνάντηση για να θεωρηθεί επιτυχής, θα πρέπει ο εκπαιδευτικός να βρίσκει τις κατάλληλες ώρες και το κατάλληλο μέρος όπου θα γίνει, αφού γίνει η ενημέρωση προς τους γονείς εγκαίρως (Ελευθεριάδου & Κορνισωρλής, 2020).

## ***2.2 Άτυπη μορφή επικοινωνίας σχολείου οικογένειας***

Η άτυπη επικοινωνία λαμβάνει μέρος σε ένα προσωπικό ή οικογενειακό πλαίσιο, στις σχολικές εκδηλώσεις και στην ευρύτερη τοπική κοινότητα. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν κάποιο χρόνο εκτός του διδακτικού ωραρίου, με σκοπό να υλοποιηθεί η επικοινωνία με τους γονείς των παιδιών. Στα ελληνικά σχολεία, μια άτυπη μορφή επικοινωνίας μπορεί να είναι μια μη προκαθορισμένη συνάντηση στο

σχολείο, η παρακολούθηση των σχολικών εκδηλώσεων, η επικοινωνία μέσω σημειωμάτων, η τηλεφωνική επικοινωνία ή σε σπάνιες περιπτώσεις η επίσκεψη του δασκάλου στο σπίτι του παιδιού (Ελευθεριάδου & Κορνισωρλής, 2020). Επιπλέον, οι μορφές επικοινωνίας διακρίνονται σε προφορικές και γραπτές. Οι γραπτές μορφές μπορεί να είναι κάποιες επιστολές προς όλους τους γονείς ή ατομικές, ημερολόγιο επικοινωνίας και αναφορές για τα προγράμματα σπουδών. Οι προφορικές μορφές επικοινωνίας αφορούν συνελεύσεις που γίνονται στο σχολείο, ομαδικές – ατομικές συναντήσεις και οι τηλεφωνικές συνομιλίες (Rentzou, 2004). Αρκετές φορές, οι γονείς των παιδιών τηλεφωνούν τους δασκάλους, για να ενημερωθούν για συγκεκριμένα πράγματα, όπως για κάποια γιορτή, εκδρομή, εκδήλωση ή συνέλευση, αλλά και να ενημερώσουν οι ίδιοι για κάποιο θέμα υγείας που μπορεί να έχει το παιδί τους.

Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι, η κυριότερη μορφή επικοινωνίας είναι οι τακτικές συναντήσεις των γονιών στο σχολείο. Επίσης, κάποιες έρευνες υποστηρίζουν πως γίνονται προσκλήσεις στους γονείς για να παρουσιαστούν στην σχολική τάξη κατά την διάρκεια του μαθήματος (Ντινίδου, 2013). Με άλλα λόγια, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν τον/την δάσκαλο/α μέσα στην τάξη μέσω κάποιων δραστηριοτήτων, όπου για να εφαρμοστούν σωστά με την βοήθεια των γονέων χρειάζεται εξάσκηση και ομαλή συνεργασία μεταξύ όλων. Για παράδειγμα, οι γονείς μπορούν να βοηθήσουν στον έλεγχο της ορθογραφίας, της ανάγνωσης, στην διοργάνωση σχολικών δραστηριοτήτων ή και σε άλλες δραστηριότητες που μπορούν να διεξαχθούν με αυτόν τον τρόπο. Βέβαια, μια τέτοια συνεργασία για να πραγματοποιηθεί χρειάζεται πολλή προετοιμασία εκ μέρους και των δύο πλευρών (Ντινίδου, 2013).

### **2.3 Ψηφιακή μορφή επικοινωνίας**

Στην σύγχρονη ζωή παρατηρείται μια ραγδαία εξέλιξη της τεχνολογίας πληροφοριών και επικοινωνίας και αυτό το γεγονός με την σειρά του επηρεάζει την παραδοσιακή επικοινωνία των ανθρώπων. Σαφέστατα, η χρήση ψηφιακών μεσών για την επικοινωνία δασκάλου – γονέα αυξάνεται συνεχώς. Μάλιστα, τα ψηφιακά μέσα θεωρούνται πιο άμεσα και πιο βολικά σε σχέση με τα παραδοσιακά μοντέλα αλληλεπίδρασης. Ειδικότερα, η ψηφιακή μορφή επικοινωνίας περιλαμβάνει την επικοινωνία μέσω υπολογιστή και κινητού μέσω διαδικτύου, μέσω τηλεφώνου (δηλαδή τηλεφωνικής κλήσης) και γενικά οποιαδήποτε ηλεκτρονική συσκευή στην



οποία μπορεί να υπάρξει επικοινωνία. Με την συγκεκριμένη μορφή, η γονεϊκή εμπλοκή μπορεί να γίνει με έναν εύκολο τρόπο, χωρίς να χρειαστεί ο εκπαιδευτικός και οι γονείς να βρεθούν πρόσωπο με πρόσωπο για να συζητήσουν για θέματα που τους απασχολούν, όταν δεν υπάρχει η δυνατότητα να βρεθούν από κοντά.

Επίσης, πλέον έχουν εμφανιστεί πολλές εφαρμογές, όπως το Seesaw, που επιτρέπουν στους δασκάλους να συνομιλούν με τους γονείς των μαθητών, γεγονός το οποίο έχει βοηθήσει αυτήν την επικοινωνία (Μπατζή, 2020). Αυτό συμβαίνει διότι, ο εκπαιδευτικός μπορεί να στείλει ένα μήνυμα στους γονείς και έτσι μειώνεται η πίεση χρόνου με τις τηλεφωνικές κλήσεις και η αδυναμία απόκρισης των γονέων (Bordalba & Bochaca, 2019). Η ψηφιακή επικοινωνία μπορεί να γίνει αρκετά αποτελεσματική και να δημιουργήσει φιλικές σχέσεις, αρκεί να υπάρχει επαρκής εκπαίδευση και των δύο πλευρών και να υπάρχει αμοιβαία προσπάθεια αλληλεπίδρασης. Επιπλέον, σε αυτού του είδους μορφή επικοινωνίας στο σχολείο, προωθούνται στους γονείς με τα νέα ψηφιακά μέσα, ενημερώσεις πάνω σε ζητήματα που τους ενδιαφέρουν και ανταλλαγές ιδεών (Μπατζή, 2020).

### **3ο ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΕΜΠΟΔΙΑ ΣΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ-ΣΧΟΛΕΙΟΥ**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί νωρίτερα, η σχέση οικογένειας-σχολείου θεωρείται απαραίτητη για την σωστή πνευματική ανάπτυξη του παιδιού. Ωστόσο, πολλές φορές η συνεργασία ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τον γονιό παρουσιάζει κάποια προβλήματα, τα οποία έρχονται ως εμπόδιο σε αυτή. Τα εμπόδια αυτά, που στην συνέχεια οδηγούν στην μη αποτελεσματική επικοινωνία, μπορεί να είναι επακόλουθο των αντιλήψεων και των δύο πλευρών. Συγκεκριμένα, βάση διάφορων εκτιμήσεων παρουσιάστηκε πως οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών και της οικογένειας για τις έννοιες: συνεργασία, εμπλοκή στο σχολικό πλαίσιο και προσδοκίες, αποτελούν ένα βασικό εμπόδιο στη σωστή συνεργασία (Ντινίδου, 2013). Για την αποτελεσματική αλληλεπίδραση και την εξάλειψη του χάσματος σχολείου – οικογένειας, είναι αναγκαία η αναγνώριση και αμοιβαία κατανόηση των παραγόντων που συντελούν στην απομάκρυνση των δύο πλευρών (Συγκιρίδου, 2010). Η σχέση συνεργασίας σχολείου – οικογένειας μπορεί να επιφέρει καλύτερη επικοινωνία ανάμεσά τους, να βελτιώσει το κλίμα του σχολείου και να ενισχύσει το έργο των ίδιων των εκπαιδευτικών καθώς και τις δεξιότητες τους (Erstein, 2002). Συνάμα, αξίζει να σημειωθεί πως τα οφέλη που αποκτούν οι μαθητές από την συνεργασία των γονιών και των δασκάλων είναι η υψηλότερη μαθησιακή πρόοδος, η βελτίωση της συμπεριφοράς τους στο περιβάλλον του σπιτιού αλλά και του σχολείου και η βελτίωση στις σχολικές δεξιότητες (Erstein, et al., 2002).

Επομένως, για να επιτευχθούν τα θετικά που επιφέρει η συνεργασία αυτή, πρέπει να έχει κανείς στο νου του τα εμπόδια, τα οποία μπορεί να παρουσιαστούν. Σύμφωνα με τον Lunenburg (2010), οι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά την επικοινωνία κατατάσσονται στις εξής κατηγορίες: τα εμπόδια της διαδικασίας, τα φυσικά εμπόδια, τα σημασιολογικά εμπόδια και τα ψυχοκοινωνικά εμπόδια. Η ανάλυση της κάθε κατηγορίας εμποδίων χρήζει ιδιαίτερης προσοχής, για την καλύτερη κατανόησή τους (Lunenburg, 2010).

#### **3.1 Εμπόδια της διαδικασίας**

Τα εμπόδια της διαδικασίας είναι αυτά τα οποία μπορεί να υπάρχουν σε οποιοδήποτε στοιχείο επικοινωνίας, όπως στο ίδιο το μήνυμα, στο μέσο που επιλέχθηκε για την συνομιλία, στον δέκτη και στην ανατροφοδότηση (Velentzas & Broni, 2014). Για την

κατανόηση της συγκεκριμένης κατηγορίας εμποδίων θα δοθούν μερικά παραδείγματα.

Μια κατάσταση τέτοιου είδους εμποδίου είναι όταν ο γονέας / πομπός διστάζει να έρθει σε επαφή με τον εκπαιδευτικό, καθώς μπορεί να πιστεύει πως δεν θα γίνει αποδεκτός από τους υπόλοιπους γονείς των μαθητών ή και ακόμη και από το εκπαιδευτικό προσωπικό. Αυτό μπορεί να συμβαίνει για διάφορους λόγους, ένας από τους οποίους είναι ο γονέας/ πομπός να μην μιλάει την ίδια γλώσσα με τον δάσκαλο ή και να μιλάει την κοινή γλώσσα με λάθος τρόπο. Επιπλέον, ένα άλλο εμπόδιο, που αφορά το μέσο επικοινωνίας, μπορεί να θεωρηθεί η δυσκολία της συνομιλίας λόγω της φασαρίας των μαθητών ή κάποιου άλλου εξωτερικού θορύβου. Με αυτόν τον τρόπο, γίνονται λάθος συνεννοήσεις ή αδυναμία κατανόησης των λεγόμενων. Στην συνέχεια, ο δάσκαλος/δέκτης μπορεί να δημιουργήσει ένα εμπόδιο, το οποίο είναι η έλλειψη συγκέντρωσης κατά την διάρκεια της συζήτησης με τον γονέα, λόγω υψηλού φόρτου υποχρεώσεων. Επιπρόσθετα, όσον αφορά το κομμάτι της ανατροφοδότησης, μπορούμε να αναφέρουμε πως σε περίπτωση σύσκεψης των γονέων με τον εκπαιδευτικό, θα πρέπει να υπάρχει κάποιο σχόλιο πάνω στα ζητήματα που προβληματίζουν τους γονείς, διαφορετικά θα υπάρχει μια αβεβαιότητα για το αν ο εκπαιδευτικός ασχολείται πραγματικά με ορισμένα καθήκοντά του.

Συνεπώς, τα στοιχεία όπως ο πομπός, ο δέκτης, το μήνυμα, το μέσο επικοινωνίας και η ανατροφοδότηση κρίνονται αναγκαία, ούτως ώστε να δημιουργηθεί μια επικοινωνιακή κατάσταση η οποία θα είναι επαρκής και αποτελεσματική (Μπατζή, 2020). Λογικό είναι το γεγονός πως όταν κάποιο στοιχείο από τα παραπάνω παραλειφθεί, τότε η επικοινωνία δεν θα είναι κατανοητή και θα αναπτυχθεί ένα εμπόδιο στην διαδικασία της επικοινωνίας.

### **3.2 Φυσικά εμπόδια**

Τα φυσικά εμπόδια επικοινωνίας σχετίζονται με οποιοδήποτε φυσικό πειρασμό που μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητα της συνεργασίας, είτε αυτός αφορά τον εσωτερικό είτε τον εξωτερικό χώρο που διαδραματίζεται η επικοινωνία. Δηλαδή, τα φυσικά εμπόδια παρεμποδίζουν και περιορίζουν την δυνατότητα ανταλλαγής μηνυμάτων, καθώς δεν είναι εφικτή η αποστολή ή λήψη κάποιου μηνύματος, λόγω ορισμένων παραγόντων του φυσικού περιβάλλοντος (Δαρσινός, 2011). Για παράδειγμα, το εμπόδιο μπορεί να είναι μια τηλεφωνική κλήση κατά την διάρκεια της

αλληλεπίδρασης, μια απρόσμενη επίσκεψη ενός άλλου γονέα, ένα έπιπλο που μπορεί να δυσχεράνει την διαδικασία της συζήτησης, ο χαμηλός φωτισμός στην τάξη ή ακόμη μια απρόβλεπτη συνέλευση των δασκάλων.

Τα εμπόδια αυτά, μπορούν μερικές φορές να αποφευχθούν, εάν υπάρχει κατάλληλη οργάνωση των πραγμάτων. Δηλαδή, οι γονείς όποτε έχουν την δυνατότητα, αλλά και την ανάγκη να επικοινωνήσουν με τον εκπαιδευτικό για ένα θέμα που αφορά το παιδί τους, θα ήταν ιδανικό να ενημερώσουν τον δάσκαλο νωρίτερα, έτσι ώστε ο ίδιος να προγραμματίσει την συνάντηση με τους γονείς.

### **3.3 Σημασιολογικά εμπόδια**

Τα εμπόδια που συνδέονται με την διαδικασία κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης των μηνυμάτων ονομάζονται σημασιολογικά. Αναλυτικότερα, στην επικοινωνία μπορούν να δημιουργηθούν πολλά εμπόδια ως προς την κατανόηση και την ερμηνεία του νοήματος ανάλογα με τις λέξεις που επιλέγονται, την χρήση τους στις προτάσεις και την σημασία που τους δίνει το κάθε άτομο. Μια λέξη μπορεί να έχει διαφορετική σημασία σε διάφορα άτομα, δηλαδή η λέξη να έχει διαφορετικά νοήματα για κάθε άνθρωπο (Μπατζή, 2020). Κατά συνέπεια, πολλές είναι οι πιθανότητες να υπάρχουν εμπόδια στην επικοινωνία δασκάλων και οικογένειας, καθώς και να δημιουργούνται παρεξηγήσεις, διότι ο σημασιολογικός χαρακτήρας του καθενός διαφέρει από τον άλλο.

Ιδιαίτερα, σε ένα διαπολιτισμικό περιβάλλον, η επικοινωνία μεταξύ ατόμων διαφορετικής εθνικότητας και κουλτούρας έρχεται αντιμέτωπη με αρκετά σημασιολογικά προβλήματα. Αυτό συμβαίνει, επειδή, όταν κάποιος άνθρωπος θέλουν να συνομιλήσουν μεταξύ τους και προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες, επικοινωνούν σε μια κοινή γλώσσα, την οποία μπορεί να μην την γνωρίζουν άριστα και έτσι δεν γνωρίζουν και την σημασία των λέξεων. Ως επακόλουθο, τα άτομα δεν καταλαβαίνουν το μήνυμα, καθώς δεν καταλαβαίνουν και τις ίδιες τις λέξεις. Επομένως, το να γνωρίζει κανείς την σημασία των λεγόμενων διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην επικοινωνία μεταξύ σχολείου – οικογένειας.

### **3.4 Ψυχοκοινωνικά εμπόδια**

Αυτής της κατηγορίας εμποδίων της επικοινωνίας εμπλέκονται τα εσωτερικά εμπόδια, δηλαδή αυτά που συνδέονται με τα συναισθήματα, τις προκαταλήψεις και τα

στερεότυπα των ατόμων. Τα ψυχοκοινωνικά εμπόδια θεωρούνται τα πιο δύσκολα για να γίνουν αντιληπτά και συνεπώς για να εξαλειφθούν με την βοήθεια κατάλληλων τεχνικών (Μπατζή, 2020).

Οι τρεις βασικές έννοιες που συνδέονται με ψυχολογικά και κοινωνικά εμπόδια, είναι τα πεδία εμπειρίας που έχουν τα άτομα που επικοινωνούν, ο τρόπος με τον οποίο φιλτράρουν ένα εισερχόμενο μήνυμα και η ψυχολογική τους κατάσταση (Antos et al., 2008). Οι εμπειρίες περιέχουν το υπόβαθρο των ατόμων, τις αντιλήψεις που έχουν για τα διάφορα ζητήματα, τις αξίες, τις προκαταλήψεις, τις ανάγκες και τις προσδοκίες τους. Μόνο στα πλαίσια των τομέων εμπειρίας τους, οι άνθρωποι μπορούν να κωδικοποιήσουν και να αποκωδικοποιήσουν μηνύματα. Το φιλτράρισμα που πραγματοποιείται σε ένα εισερχόμενο μήνυμα, σημαίνει ότι ανάλογα με αυτό που είμαστε συναισθηματικά και πνευματικά συντονισμένοι παρατηρούμε και ακούμε. Αναλυτικότερα, η διαδικασία του φιλτραρίσματος γίνεται με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του κάθε ατόμου και ύστερα αυτή η διαδικασία καθοδηγεί στην ακρόαση του ατόμου (Fallis et al., 2014). Προσθετικά, είναι σημαντικό να αναφερθεί, ότι η ψυχολογική κατάσταση ενός ατόμου μπορεί να δημιουργήσει εμπόδιο στην επικοινωνία του με κάποιο άλλο άτομο, αφού όταν υπάρχει συναισθηματική φόρτιση το άτομο επιλέγει τι θα ακούσει, χωρίς να έχει λάβει υπόψη όλους τους παράγοντες και το ολοκληρωμένο μήνυμα (Μπατζή, 2020). Για παράδειγμα, μια επικοινωνία ανάμεσα σε έναν εκπαιδευτικό και σε ένα συναισθηματικά φορτισμένο γονιό δεν μπορεί να διεξαχθεί σωστά, διότι ο γονιός πολύ πιθανό να μην δώσει σημασία ούτε στα λεγόμενα του δασκάλου, ούτε στις συμβουλές του, λόγω των έντονων συναισθημάτων που κατακλύζουν τον γονιό. Κατά συνέπεια, για να αποφευχθεί ένα ψυχοκοινωνικό εμπόδιο, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να έχουν στο μυαλό τους ότι οι άνθρωποι απαντούν σε κάποιο μήνυμα με βάση τις εμπειρίες τους, τον τρόπο που φιλτράρουν αυτό και την ψυχολογική κατάσταση που έχουν εκείνη την στιγμή.

## **4<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΟΦΕΛΗ ΜΙΑΣ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΙΚΗΣ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ ΣΧΟΛΕΙΟΥ- ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ**

Οι κυριότεροι παράγοντες του περιβάλλοντος οι οποίοι ασκούν επίδραση στην ανάπτυξη του ανθρώπου είναι αυτοί που έχουν μεγαλύτερη σημασία κατά την διάρκεια κρίσιμων στιγμών στη ζωή του. Γι' αυτό, λοιπόν, οι γονείς, οι φίλοι, οι παιδαγωγοί, το σχολείο, η κοινωνία και ο πολιτισμός επηρεάζουν σε μεγάλο βαθμό το άτομο (Bronfenbrenner, 1979). Συνεπώς, όταν υπάρχει αρμονία μεταξύ των συγκεκριμένων παραγόντων, η ανάπτυξη των παιδιών έρχεται σε μια ισορροπία. Ειδικότερα, η αποτελεσματική συνεργασία γονέα-δασκάλου και η ενεργός παρουσία του γονιού στο σχολικό πλαίσιο προσφέρει αρκετά οφέλη σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη, δηλαδή τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς (Μπρούζος, 2009). Επιπρόσθετα, η συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια βοηθάει στις κρίσιμες μεταβάσεις από τη μια βαθμίδα εκπαίδευσης στην άλλη. Ως επακόλουθο αυτής της ενεργούς εμπλοκής των γονιών, έρχεται η μείωση τους στρες κατά την μετάβαση των μαθητών από την πρωτοβάθμια στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση (Αθανασίου, 2020). Παρακάτω παρουσιάζονται τα οφέλη που προκύπτουν από την συνεργασία σχολείου – οικογένειας για τους μαθητές, τους εκπαιδευτικούς αλλά και τους γονείς.

### **4.1 Οφέλη για τους μαθητές**

Τα οφέλη της αποτελεσματικής συνεργασίας οικογένειας-σχολείου για τους μαθητές προκύπτουν ανεξάρτητα από την ηλικία, το γνωστικό προφίλ, το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο και το πολιτισμικό πλαίσιο όπου βρίσκονται οι εκπαιδευόμενοι (Μυλωνάκου- Κεκέ, 2007). Ειδικότερα, για τους γονείς που εμπλέκονται στην σχολική ζωή των παιδιών και λαμβάνουν μέρος στο φόρτο εργασίας τους που γίνεται στο σπίτι, έχει διαπιστωθεί πως συμβάλλουν στην σχολική επιτυχία των μαθητών (Epstein, 1992). Οι γνωστικές και μεταγνωστικές δεξιότητες των μαθητών αναπτύσσονται μέσω της γονεϊκής εμπλοκής, αφού οι γονείς φροντίζουν να υπάρχει μεγάλη πρόσβαση στα παιδιά σε χρήσιμες πληροφορίες (Δημητριάδου, 2020). Κατά συνέπεια, η συμμετοχή των γονέων στην εκπαιδευτική δραστηριότητα των παιδιών τους συνεπάγεται την διαρκέστερη φοίτηση των μαθητών και την μείωση του φαινομένου της σχολικής διαρροής (Miedel & Reynolds, 1999). Συγκεκριμένα, θεμέλιο αποτελεί η δημιουργία μιας καλής συνεργασίας σχολείου – οικογένειας για τις κοινές τους προσπάθειες, στοχεύοντας στην καλλιέργεια των δυνατοτήτων και

ικανοτήτων των μαθητών και στην λύση των προβλημάτων που μπορεί να προκύψουν είτε στον χώρο του σχολείου είτε στου σπιτιού (Sheridan & Kratochwill, 2007). Επιπλέον, η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο προκαλεί έμμεσα την βελτίωση της αυτοεκτίμησης και της αυτό-αποτελεσματικότητας των ίδιων των παιδιών, αναπτύσσοντας κίνητρα στη μάθηση και θετική στάση απέναντι στο σχολείο, τόσο από τους μαθητές όσο και από τους γονείς (Greene & Tichenor, 2012). Τέλος, αποδείχθηκε πως η γονεϊκή συμμετοχή συμβάλλει με ένα θετικό τρόπο στην προσαρμογή των παιδιών μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2007).

#### **4.2 Οφέλη για τους γονείς**

Από την υγιή συνεργατική σχέση μεταξύ σχολείου και οικογένειας επηρεάζονται θετικά και οι γονείς των μαθητών. Συγκεκριμένα, αφιερώνοντας χρόνο οι ίδιοι/ες στα παιδιά τους, παρατηρούν και εντοπίζουν καλύτερα τα δυνατά και τα αδύναμα σημεία των παιδιών τους, δυναμώνοντας έτσι την σχέση μεταξύ τους (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2007). Συνάμα, παρατηρείται μια αλλαγή στην άποψη που έχουν οι γονείς για το σχολείο προς το καλύτερο, καθώς και προθυμία στο να προσφέρουν στήριξη στο εκπαιδευτικό έργο των δασκάλων (Μαυρίκου, 2022). Αυτό συμβαίνει, διότι μέσω της συνεργασίας τους με το σχολείο, οι γονείς συνειδητοποιούν τον τρόπο εργασίας και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι εκπαιδευτικοί, και έτσι εκτιμάται το έργο των εκπαιδευτικών, δημιουργώντας ισχυρότερους δεσμούς με την σχολική μονάδα (Δημητριάδου, 2020). Επιπλέον, μέσω της εμπλοκής των γονιών στις σχολικές δραστηριότητες των παιδιών, ενισχύεται η επάρκεια των ίδιων, ούτως ώστε να ανταποκριθούν στον ρόλο τους. Με άλλα λόγια, τα μέλη των οικογενειών που έρχονται σε επαφή με το σχολείο ενστερνίζονται ειδικές γνώσεις, δεξιότητες και προσόντα, δυναμώνοντας την σχολική πρόοδο των μαθητών (Lareau, 1996). Πρόσθετο όφελος της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας είναι και ο γονεϊκός έλεγχος, ο οποίος αυξάνεται με την εμπλοκή των γονέων στο σχολείο, καθώς ενισχύεται η επίγνωση της οικογένειας για τυχόν συμπεριφορικές παρεκκλίσεις των παιδιών. Έτσι, οι γονείς των μαθητών μπορούν να εντοπίσουν και να παρέμβουν στις παρεκκλίσεις των παιδιών τους στο σπίτι και να τις ελαττώσουν (Αθανασίου, 2020).

### **4.3 Οφέλη για τους εκπαιδευτικούς**

Οφέλη αποκομίζουν και οι εκπαιδευτικοί μέσω μιας αποτελεσματικής συνεργασίας σχολείου-οικογένειας. Αναλυτικότερα, το εκπαιδευτικό προσωπικό έχοντας αποκτήσει μια υγιή σχέση με την οικογένεια των μαθητών, κατανοεί βαθύτερα τις ανάγκες, τις επιθυμίες, τις προσδοκίες των γονέων και των παιδιών (Δασκαλάκη, Δρόσος & Κυριακίδης, 2002). Υπάρχει η δυνατότητα συλλογής πληροφοριών από τον δάσκαλο, σχετικά με τον τρόπο ανατροφής του κάθε μαθητή, για το αν υφίσταται κάποιο οικογενειακό ή άλλου είδους πρόβλημα, και εν συνεχεία μπορεί να διαχειριστεί ο εκπαιδευτικός τις διάφορες καταστάσεις, βοηθώντας τους μαθητές του (Μπρούζος, 2009). Έτσι, οι δάσκαλοι/ες έχουν την δυνατότητα, με την βελτίωση στις διδακτικές πρακτικές τους, να επιλύσουν διάφορα προβλήματα στην συμπεριφορά και προσαρμογή των παιδιών στο σχολείο (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009). Επιπρόσθετα, οι εκπαιδευτικοί, με την βοήθεια της συνεργασία τους με την οικογένεια, ενισχύουν την δική τους αυτοεκτίμηση, αφού αισθάνονται αποδεκτοί, πιο ικανοποιημένοι από την δουλειά-έργο τους και συνάμα, κερδίζουν την εκτίμηση των διευθυντών τους. Το διδακτικό προσωπικό κατανοεί τους γονείς από τα διάφορα πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα και σέβονται τις ικανότητες και τον διαθέσιμο χρόνο των οικογενειών των μαθητών (Sapungan & Sapungan, 2014).

Συνεπώς, μπορεί να εξαχθεί το συμπέρασμα πως, η άριστη σχέση ανάμεσα στο σχολείο και στην οικογένεια είναι απαραίτητη, καθώς επιφέρει αρκετά οφέλη σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς, οι οποίοι είναι οι μαθητές, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί.



## **5<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΝΑΣΚΟΠΗΣΗ ΕΡΕΥΝΩΝ ΓΙΑ ΤΗΝ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ, ΑΠΟ ΤΗΝ ΟΠΤΙΚΗ ΤΩΝ ΔΑΣΚΑΛΩΝ**

Στο κεφάλαιο αυτό, θα γίνει μια αναφορά σε έρευνες του διεθνή και του ελληνικού χώρου, σχετικές με την συνεργασία του σχολείου και της οικογένειας, βασιζόμενες στις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών.

### **5.1 Διεθνείς έρευνες**

Αρκετές έρευνες έχουν διεξαχθεί στο διεθνή χώρο, οι οποίες αφορούν την σχέση επικοινωνίας μεταξύ σχολείου-οικογένειας. Παρακάτω αναφέρονται μερικές από αυτές.

Μια σημαντική έρευνα κοινωνιολογικού χαρακτήρα είναι αυτή όπου διεξήχθη το 1975 στις ΗΠΑ από τον Lortie σε εκπαιδευτικούς. Συγκεκριμένα, η έρευνα αυτή περιείχε 94 συνεντεύξεις εκπαιδευτικών και σκοπός της ήταν να σκιαγραφήσει το προφίλ των παιδαγωγών της Αμερικής την εποχή εκείνη (Δαρσινός, 2011). Ερευνήθηκαν οι σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονέων και βρέθηκε πως αυτές δεν ήταν αρμονικές, καθώς δεν είχαν οριοθετήσει αυτή την σχέση, με αποτέλεσμα να αισθάνονται οι δάσκαλοι πως οι γονείς επεμβαίνουν και δυσχεραίνουν το διδακτικό τους έργο. Επιπρόσθετα, παρατηρήθηκε από τους εκπαιδευτικούς πως οι συναντήσεις που πραγματοποιούνταν με τους γονείς των μαθητών τους στρεφόταν προς τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών. Οι εκπαιδευτικοί τις περισσότερες φορές επικοινωνούσαν ατομικά με τους γονείς των μαθητών, οι οποίοι παρουσίαζαν κάποιο πρόβλημα. Ειδικότερα, οι εκπαιδευτικοί προσκαλούσαν τους γονείς των μαθητών με χαμηλή επίδοση στο σχολείο, ενώ οι γονείς των παιδιών με υψηλές επιδόσεις επισκεπτόταν το σχολείο με δική τους πρωτοβουλία, κάτι το οποίο ενοχλούσε τους παιδαγωγούς. Σύμφωνα με τον Lortie, για να είναι ένας γονιός σωστός και «καλός» πρέπει να υποστηρίζει το έργο των δασκάλων, χωρίς να παρεμβαίνει σε αυτό, συνάμα να βοηθάει στις εργασίες των μαθητών που είναι για το σπίτι, να ξέρει τα δυνατά σημεία του παιδιού του, και να ανταποκρίνεται στις συμβουλές των εκπαιδευτικών, αλλά και στις προκλήσεις του σχολικού πλαισίου. Συμπερασματικά, οι εκπαιδευτικοί προτιμούσαν να έχουν οι ίδιοι τον έλεγχο όσον αφορά την επικοινωνία και την συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών τους (Δαρσινός, 2011).

Ωστόσο, στις ΗΠΑ διεξήχθησαν και πιο εξειδικευμένες έρευνες πάνω στην συνεργασία σχολείου – οικογένειας οι οποίες πραγματοποιήθηκαν από την Epstein

και τους συνεργάτες της εκ των οποίων θα αναφερθούν οι τρεις, οι οποίες είχαν διαφορετικά ευρήματα και αποτελέσματα με την παραπάνω έρευνα.

Μια από αυτές υλοποιήθηκε το 1980 (Becker & Epstein, 1982) σε εκπαιδευτικούς δημόσιων σχολείων της πολιτείας του Maryland και αφορά πρακτικές με τις οποίες οι εκπαιδευτικοί των τάξεων Α΄, Γ΄ και Ε΄ δημοτικού, προσπαθούν να εμπλέξουν τους γονείς στο σχολικό γίνεσθαι. Τα αποτελέσματα της έρευνας έδειξαν πως οι δάσκαλοι είχαν θετική στάση απέναντι σε εκπαιδευτικές στρατηγικές για την συμμετοχή των γονέων. Επιπρόσθετα, οι συχνότερες πρακτικές που αξιοποιούνταν από τους δασκάλους, ούτως ώστε να επιτευχθεί η γονεϊκή εμπλοκή, ήταν η ανταλλαγή σημειωμάτων, η συνομιλία με τους γονείς και η οργάνωση σχολικών βραδινών συναντήσεων. Σε αυτές τις συγκεντρώσεις, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί έδιναν συμβουλές στους γονείς για το πώς μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά τους σε μαθησιακές δραστηριότητες στο σπίτι. Τέλος, υπήρχαν παράγοντες όπου εμπόδιζαν την επιτυχία των προγραμμάτων γονεϊκής συμμετοχής, όπως η μη επαρκής γνώση των εκπαιδευτικών για την σχέση συνεργασίας με τους γονείς και η έλλειψη δεξιοτήτων των γονέων να βοηθήσουν τα παιδιά τους στο διάβασμα, λόγω απουσίας απαιτούμενων γνώσεων ή και χρόνου.

Όσον αφορά τα οφέλη που προσφέρουν οι γονείς μέσω της βοήθειας που παρέχουν στα παιδιά τους στο σπίτι, αλλά και τις δομές που χρησιμοποιούνται για την γονεϊκή συμμετοχή στην εκπαιδευτική διαδικασία, η Epstein (Becker & Epstein, 1982) διερευνά τις απόψεις των 3.700 εκπαιδευτικών σε περίπου 600 σχολεία στο Maryland των Η.Π.Α. . Όπως και στην προηγούμενη έρευνα, έτσι και σε αυτήν φάνηκε πως η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην γονεϊκή εμπλοκή ήταν θετική. Ένα μεγάλο ποσοστό εκπαιδευτικών εφάρμοσαν προγράμματα τα οποία εμπειρείχαν επαγγελματίες συντονιστές γονέων. Έτσι, παρατηρήθηκε ότι η ορθή υποστήριξη των γονέων από τους επαγγελματίες χρήζει απαραίτητη, καθώς υπάρχει πιθανότητα οι ειδικοί να αντικαταστήσουν το μέρος των γονιών, οι οποίοι με αυτόν τον τρόπο, δε θα εμπλέκονται στην σχολική ζωή των παιδιών τους.

Η Epstein (1986) εξετάζει, επίσης, και την άλλη πλευρά, αυτήν της οικογένειας. Συγκεκριμένα, σε έρευνά της αναφέρεται ο τρόπος με τον οποίο οι γονείς εκλαμβάνουν τις προσπάθειες των δασκάλων, με σκοπό οι ίδιοι να συμμετέχουν ενεργά στο σχολικό πλαίσιο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε περίπου 1.300 γονείς με

παιδιά από τις τάξεις Α΄ και Ε΄ δημοτικού. Βάση των αποτελεσμάτων, θετική γνώμη προς το σχολείο είχαν οι γονείς που αντιλαμβάνονταν πως οι εκπαιδευτικοί προσπαθούσαν να έχουν μια σχέση συνεργασίας μαζί τους, με κοινό στόχο το καλό των παιδιών. Παρόλα αυτά, μερικοί γονείς ισχυρίζονταν πως οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να κάνουν περισσότερα για να εμπλακούν οι γονείς στις κατ' οίκον εργασίες των παιδιών τους. Ένας τρόπος εμπλοκής ήταν η παροχή ορισμένων υλικών που χρειάζονταν οι μαθητές για το σχολείο και η επιτήρησή τους στο σπίτι, ενώ λίγες φορές οι εκπαιδευτικοί καθοδηγούσαν τους γονείς για τις μεθόδους διδασκαλίας που έπρεπε να χρησιμοποιήσουν, έτσι ώστε να στηρίξουν τα παιδιά τους στη μελέτη τους στο σπίτι. Επιπλέον, παρατηρήθηκε η θετική επιρροή που ασκούσαν στους γονείς των μαθητών, όταν οι εκπαιδευτικοί προσπαθούσαν να τους εμπλέξουν και να τους αξιοποιήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι τάξεις φοίτησης των παιδιών επηρέαζαν την σχέση της οικογένειας και του σχολείου. Ειδικότερα, οι γονείς των μικρότερων τάξεων είχαν πιο στενή και ουσιαστική σχέση με το σχολείο, ενώ καθώς μεγάλωνε η βαθμίδα της τάξης, η συνεργασία του σχολείου και της οικογένειας συρρικνωνόταν. Οι γονείς ανέφεραν πως αυτό συνέβαινε αφού όσο μεγάλωνε το επίπεδο της τάξης, τόσο μεγάλωναν και οι απαιτήσεις και η πολυπλοκότητα στο ακαδημαϊκό περιεχόμενο των τάξεων. Στα ευρήματα της συγκεκριμένης έρευνας δείχνουν πως οι πρακτικές εμπλοκής των γονιών από τους εκπαιδευτικούς ενδυναμώνουν την συνεργασία μεταξύ τους και το επαγγελματικό κύρος τους απέναντι στους γονείς των μαθητών τους.

Στην συνέχεια, στις Ηνωμένες Πολιτείες έγινε μια σχετική πιο πρόσφατη σημαντική έρευνα, η οποία εξέταζε τις στάσεις 257 δασκάλων για την συμμετοχή των γονέων στα δημοτικά σχολεία και υλοποιήθηκε από τον Tichenor (1998). Τα αποτελέσματα εμφάνισαν πως οι εκπαιδευτικοί διακρινόταν από θετικές αντιλήψεις για την γονεϊκή εμπλοκή στο σχολικό πλαίσιο και για την συμμετοχή τους σε διοικητικά θέματα.

Ακόμη, ο ρόλος που διαδραματίζουν οι διευθυντές για την ενσωμάτωση γονέων των μαθητών στα σχολικά δρώμενα είναι σημαντικός και το ζήτημα αυτό απασχόλησε τον Mieczko, ο οποίος ερεύνησε αυτό το θέμα σε σχολεία του Ηνωμένου Βασιλείου (Mieczko, 2013). Η διάρκεια αυτής της μελέτης ήταν τέσσερα (4) έτη και για την υλοποίηση της χρησιμοποιήθηκαν ποιοτικές μέθοδοι. Παρατηρήθηκε μέσω αυτής πως η ισχυρή ηγεσία προωθεί την εμπλοκή των γονέων στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες, με συνέπεια η ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών να βελτιώνεται.

Επιπλέον, ο ρόλος του διευθυντή του σχολείου είναι καίριας σημασίας για την εισαγωγή, εφαρμογή και διατήρηση πρακτικών που δυναμώνουν την συμμετοχή της οικογένειας στην σχολική πραγματικότητα.

Τέλος, στην έρευνα η οποία καταγράφηκε από τους Greenwood και Hickman το 1991, αναφέρεται όπως και σε προαναφερθείσες μελέτες, πως η ύπαρξη επικοινωνίας μεταξύ σχολείου και οικογένειας επιφέρει θετικά αποτελέσματα στους μαθητές, αλλά και στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και γονείς των παιδιών. Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι η επικοινωνία ανάμεσα σε αυτά τα δύο συστήματα μειώνει τις πιθανότητες των παρανοήσεων και προωθεί την σωστή συνεργασία. Επίσης, τονίζουν ότι έχει διαπιστωθεί πως μέσω της επικοινωνίας και της συνεργασίας, οι μαθητές θα αποκομίσουν αρκετά οφέλη.

## **5.2 Η ελληνική πραγματικότητα**

Το ζήτημα της συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια έχει απασχολήσει αρκετά και τον Ελλαδικό χώρο, πέρα από αυτόν του εξωτερικού. Ωστόσο, είναι εμφανές πως τα δεδομένα που έχουν καταγραφεί στην Ελλάδα είναι σαφώς φτωχότερα, σε σύγκριση με αυτά του διεθνούς κόσμου. Παρακάτω αναφέρονται μερικές έρευνες που αφορούν τις σχέσεις δασκάλων με γονιών μαθητών, σύμφωνα με τις αντιλήψεις που έχουν οι ίδιοι εκπαιδευτικοί.

Η πιο παλιά έρευνα που διεξήχθη στην Ελλάδα και εξετάζει τη σχέση του σχολείου με την οικογένεια των μαθητών, πραγματοποιήθηκε από τον Ξωχέλλη (1984). Η συγκεκριμένη έρευνα αφορά εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας αλλά και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Ελλάδας και τα αποτελέσματα της δείχνει πως υπάρχει συνεργασία μεταξύ εκπαιδευτικών και γονιών κατά 90,1%. Μάλιστα, η σχέση αυτή ενδυναμώνονταν, καθώς αυξανόταν τα χρόνια υπηρεσίας των εκπαιδευτικών. Παρατηρήθηκε, επίσης, πως το φύλο των εκπαιδευτικών επηρεάζει την επικοινωνία αυτή, καθότι οι περισσότεροι άνδρες εκπαιδευτικοί θεωρούν αυτή την συνεργασία δεδομένη, σε αντίθεση με τις γυναίκες εκπαιδευτικούς. Επιπρόσθετα, τα πορίσματα της έρευνας έδειξαν ότι η έλλειψη πληροφόρησης των γονέων για την εκπαιδευτική διαδικασία και ο ελάχιστος διαθέσιμος χρόνος τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων ήρθαν ως εμπόδια στην συνεργασία σχολείου-οικογένειας.

Φυσικά, τα εμπόδια που συναντούν οι εκπαιδευτικοί στο έργο τους απασχόλησαν αρκετούς ερευνητές ένας από τους οποίους είναι ο Πυργιωτάκης, που το 1992 εξέτασε το παρόν ζήτημα σε έρευνα που υλοποιήθηκε στην Κρήτη. Ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας αυτής είναι ότι το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών δυσανασχετεί από την αδιαφορία και την αδράνεια των γονέων. Το χαμηλό εκπαιδευτικό μορφωτικό επίπεδο των γονιών αποτελεί και αυτό εμπόδιο στην συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο, αφού οι γονείς αυτοί αδυνατούν να υποστηρίξουν το εκπαιδευτικό έργο. Επιπλέον, η δυσφορία των εκπαιδευτικών από την αδιαφορία των γονιών επηρεάζει περισσότερο τους νέους σε ηλικία εκπαιδευτικούς και αυτούς που μένουν σε άλλη περιοχή από αυτή που βρίσκεται το σχολείο.

Σημαντική για τα ελληνικά δεδομένα χαρακτηρίζεται και η έρευνα που πραγματοποίησε ο Μπρούζος (2002) σε 415 εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αναφερόμενη στην αναγκαιότητα της συνεργασίας εκπαιδευτικών και οικογένειας. Στην έρευνα βρέθηκε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών είναι υπέρ της γονεϊκής εμπλοκής, διότι πιστεύουν πως αυτή επιδρά θετικά στην επίδοση των μαθητών. Ιδιαίτερα σημαντικό είναι ότι οι άντρες εκπαιδευτικοί επίλυαν ευκολότερα τυχόν προβλήματα κατά την επικοινωνία τους με τους γονείς, από ότι οι υπόλοιποι εκπαιδευτικοί. Επίσης, η διοργάνωση συγκεντρώσεων με τους γονείς γινόταν δίχως προβλήματα και οι παιδαγωγοί που είχαν άνω των 15 χρόνων προϋπηρεσίας ισχυριζόταν πως η συνεργασία με τους γονείς έπρεπε να γίνει πιο εντατική. Τέλος, το 66,3% των εκπαιδευτικών θεωρούν απαραίτητο να υπάρχει επιμόρφωση στους ίδιους σε θέματα που αφορούν την συνεργασία τους με τις οικογένειες των μαθητών.

Η επικοινωνιακή και συνεργατική σχέση μεταξύ των εκπαιδευτικών και των γονιών προβάλλεται σε έρευνα της Ζηλιασκοπούλου (2014). Τα πορίσματά της έρευνας αναφέρουν ότι η συνεργασία ανάμεσα τους προσφέρει οφέλη στους μαθητές, τα οποία αφορούν την κοινωνική, συναισθηματική και μαθησιακή ανάπτυξή τους. Στο κείμενό της αναγράφονται πρακτικές και οδηγίες από το σχολικό πλαίσιο που βοηθούν στην ενίσχυση την γονεϊκής συμμετοχής.

Εξίσου σπουδαίες θεωρούνται και οι πρακτικές επικοινωνίας του σχολείου με την οικογένεια που μελετήθηκαν στην έρευνα της Μπεαζίδου και του Σπάθης (2019) σε

151 δασκάλους από Δημοτικά των Τρικάλων. Αναλυτικότερα, η έρευνα έγινε με την χρήση θεματικού ερωτηματολογίου της Epstein που ονομάζεται «επικοινωνία». Τα αποτελέσματα της έρευνας υποστηρίζουν πως οι εκπαιδευτικοί έχουν θετική στάση/αντιλήψεις και αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες. Συγκεκριμένα, ενημερώνουν τους γονείς για ατομικές ή ομαδικές συναντήσεις, για δραστηριότητες του σχολείου, για την πρόοδο των παιδιών και για το πρόγραμμα σπουδών. Επιζητούν την επικοινωνία με την οικογένεια των μαθητών συχνά, χωρίς να είναι απαραίτητη η επικοινωνία μόνο όταν εμφανιστεί κάποιο πρόβλημα. Μέσω αυτής της πρακτικής ενισχύεται η σχέση εκπαιδευτικών-γονιών και μειώνονται τυχόν εμπόδια, όπως η αδιαφορία των γονιών και το χαμηλό μορφωτικό επίπεδο.

### **5.3 Αναγκαιότητα και σημασία της έρευνας**

Στα τωρινά χρόνια έχουν πραγματοποιηθεί στον διεθνή χώρο αρκετές έρευνες και θεωρήσεις, προβάλλοντας την επιτακτική ανάγκη για αγαστή συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, καθώς και την σημαντικότητα αυτής της σχέσης συνεργασίας για την ορθή λειτουργία των σχολικών μονάδων (Greenwood & Hickman, 1991). Ειδικότερα, έχει παρατηρηθεί πως οι πρακτικές εμπλοκής των γονιών από τους δασκάλους βοηθούν στην ενίσχυση της συνεργασίας ανάμεσα τους και αυξάνεται το επαγγελματικό κύρος των εκπαιδευτικών απέναντι στους γονείς (Epstein, 1986). Επιπλέον, ορισμένοι ερευνητές ισχυρίζονται πως το σχολείο πρέπει να είναι υπεύθυνο για την ανάληψη πρωτοβουλιών, με στόχο να γίνει ανοιχτό προς τις οικογένειες (Powell, 1998). Ωστόσο, άλλοι μελετητές υποστηρίζουν πως το σχολείο ασκεί μια επίδραση στις οικογένειες, επιτυγχάνοντας έτσι την ανταλλαγή πληροφοριών για την επίδοση των μαθητών, για τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντά τους, καθώς και ενισχύοντας τη μάθηση και τη δεξιότητα της κοινωνικοποίησης. Τέλος, κάποιες προσεγγίσεις δηλώνουν ότι η συνεκπαίδευση των μαθητών, γονιών, και εκπαιδευτικών χρήζει ιδιαίτερης ανάγκης (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006).

Σε κάθε περίπτωση παρατηρείται πως η συνεργασία μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας συμβάλλει στην καλύτερη λειτουργία του σχολικού πλαισίου και όχι μόνο. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να γνωρίσουν καλύτερα τις δυνατότητες και τις ανάγκες των παιδιών, έχοντας ως συνοδηγό τους γονείς των μαθητών, βελτιώνοντας τις διδακτικές πρακτικές τους προς όφελος των παιδιών (Μυλωνάκου-Κεκέ, 2009). Αναλυτικότερα, χρειάζεται να υπάρχουν γόνιμες σχέσεις τους σχολείου με την

οικογένεια και αυτό αναγνωρίζεται και από τους δύο αυτούς φορείς. Η πραγματοποίηση, όμως, αυτής της συνεργασίας δεν είναι πάντοτε εύκολη να γίνει, αφού η ίδια επηρεάζεται από ποικίλους παράγοντες που σχετίζονται με τους μαθητές, τους γονείς και τους δασκάλους (Γεωργίου, 2000).

#### **5.4 Σκοπός έρευνας και ερευνητικά ερωτήματα**

Στην ελληνική βιβλιογραφία ο αριθμός των ερευνών πάνω στο ζήτημα της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας είναι περιορισμένος, ιδίως μέσα από την οπτική των εκπαιδευτικών πάνω στο θέμα. Οι περισσότερες σχετικές έρευνες αναφέρονται ιδιαίτερα στις απόψεις των γονέων και όχι τόσο σε αυτές των δασκάλων. Δεδομένου, πως το σχολείο και η οικογένεια θεωρούνται δυο μεγάλης αξίας φορείς αγωγής των μαθητών, οι οποίοι μέσω μιας δημιουργικής συνεργασίας αυξάνουν τα οφέλη για τους γονείς και ενδυναμώνουν την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών τους (Jethro, 2012), η αξιοποίηση αυτής της σχέσης είναι πολύ σημαντική για την ελληνική εκπαίδευση. Η εξέταση των σχέσεων συνεργασίας και επικοινωνίας των δύο φορέων, καθώς και ότι συμπεριλαμβάνεται σε αυτές, αξίζει να διερευνηθεί περαιτέρω. Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια κινείται στην κατεύθυνση των παραπάνω.

Ένα ζήτημα που απασχολεί τόσο τους μελλοντικούς εκπαιδευτικούς, όσο και τους ενεργούς εκπαιδευτικούς είναι ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ σχολείου-οικογένειας. Η κοινή προσπάθεια των δασκάλων και των γονέων για την ολοκληρωμένη ανάπτυξη των μαθητών μπορεί να επιφέρει τα προσδοκώμενα αποτελέσματα στο «τρίγωνο της εκπαίδευσης», δηλαδή στους μαθητές, στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς. Έτσι, με βάση το οικοσυστημικό μοντέλο του Bronfenbrenner (1986), που όπως τονίστηκε νωρίτερα αναφέρθηκε στην αλληλεπίδραση συστημάτων όπως του σχολείου με την οικογένεια, ο σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση των απόψεων εκπαιδευτικών Α/θμιας εκπαίδευσης αναφορικά με την συνεργασία τους με τους γονείς των μαθητών τους. Επιπλέον, η έρευνα επεκτείνεται και στη διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν αυτήν την σχέση ως προς την σωστή και ομαλή λειτουργία της.

Συγκεκριμένα, η έρευνα θα διερευνήσει τα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

- 1) Ποιους τρόπους συνεργασίας-επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας αναφέρουν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;

- 2) Πόσο συχνά υπάρχει συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών, σύμφωνα με εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;
- 3) Ποιες είναι οι απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για θετικές επιδράσεις που επιφέρει η σχέση ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια;
- 4) Ποιοι παράγοντες θεωρούν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ότι μπορεί να αποτελέσουν εμπόδια στην σχέση συνεργασίας οικογένειας-σχολείου;
- 5) Ποιες είναι οι προϋποθέσεις για την δημιουργία μιας γόνιμης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, σύμφωνα με εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;



## 6<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΜΕΘΟΔΟΣ

### 6.1 Ερευνητική προσέγγιση

Για την διαδικασία δόμησης μιας έρευνας, η μέθοδος θεωρείται μεγάλης σημασίας και χρήζει ιδιαίτερης προσοχής, ούτως ώστε να βρεθεί η καταλληλότερη για την αξιοποίηση της στην έρευνα. Η απόφαση για την επιλογή είτε ποσοτικών ή ποιοτικών εργαλείων είτε ο συνδυασμός αυτών των δύο είναι από τις πρώτες αποφάσεις που πρέπει να ληφθούν υπ' όψιν πριν ξεκινήσει μια έρευνα για το ζήτημα το οποίο ερευνάται. Ειδικότερα, οι ποσοτικές έρευνες έχουν ως βάση την παρουσίαση των δεδομένων με την χρήση στατιστικών αναλύσεων και αριθμών (Πασχαλιώρη & Μίλεση, 2005). Σε μια ποσοτική έρευνα, δηλαδή, γίνεται η συλλογή και η ανάλυση αριθμητικών δεδομένων, έτσι ώστε ο ερευνητής να περιγράψει, να ερμηνεύσει, να προβλέψει ή να ελέγξει καταστάσεις που τον/την ενδιαφέρουν. Αναλυτικότερα, οι ποσοτικές ερευνητικές προσεγγίσεις απασχολούν ερευνητές, οι οποίοι επιθυμούν να περιγράψουν ορισμένες συνθήκες, να διερευνήσουν σχέσεις αλλά και φαινόμενα αιτίου – αποτελέσματος (Millis, Gay & Airasian, 2017). Επίσης, η ποσοτική προσέγγιση (quantitative research) χρησιμοποιείται συνήθως σε εμπειρικές έρευνες, οι οποίες υλοποιούνται με την δειγματοληψία. Ιδιαίτερα, τέτοιου είδους μέθοδοι εστιάζουν σε στατιστικές συγκρίσεις και αριθμητικά δεδομένα, με το πιο δημοφιλέστερο εργαλείο τους, το ερωτηματολόγιο. Με αυτόν τον τρόπο, οι μεταβλητές της έρευνας δέχονται αριθμητικές τιμές και μέσω μιας διαδικασίας ελέγχονται οι τυχόν συσχετίσεις μεταξύ τους και εξάγονται συμπεράσματα για το δείγμα της έρευνας (Javeau, 1996). Με τις ποσοτικές μεθόδους εύκολα μπορεί να προσεγγιστεί ένα μεγάλο πλήθος ανθρώπων και ύστερα τα αποτελέσματα να γενικευτούν για ένα ακόμη μεγαλύτερο πλήθος. Επιπρόσθετα, γενικά, σε όλες τις έρευνες εμπεριέχεται η απόφαση να μελετηθεί ή να περιγραφτεί κάτι, δηλαδή, να τεθούν κάποια ερωτήματα και στην συνέχεια να αναζητηθούν οι απαντήσεις (Millis, Gay & Airasian, 2017). Για την διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας, μελετήθηκαν λεπτομερώς όλες οι παραπάνω προτάσεις και λήφθηκε η απόφαση ότι στην έρευνα αυτής της εργασίας αρμόζει να εφαρμοστεί μια ποσοτική ερευνητική προσέγγιση.

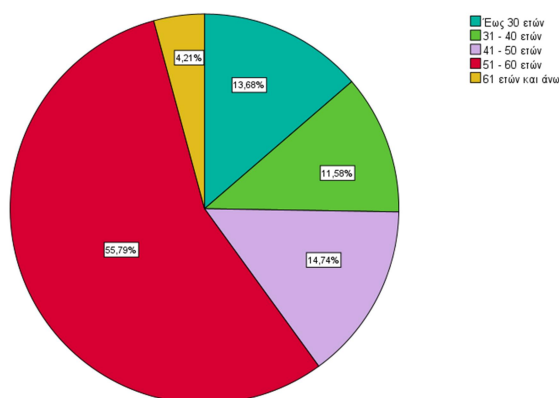
Επομένως, η παρούσα έρευνα προσεγγίστηκε με ποσοτική μέθοδο και συγκεκριμένα έρευνα επισκόπησης, καθώς περιλαμβάνει τη συλλογή ποσοτικών δεδομένων ενός αριθμού ατόμων για την απάντηση ερωτήσεων για το συγκεκριμένο θέμα της μελέτης (Millis, Gay & Airasian, 2017). Για την διεκπεραίωσή της έρευνας, τα δεδομένα

συλλέχθηκαν μέσω ενός ερωτηματολογίου. Ένα πλεονέκτημα της μεθόδου του ερωτηματολογίου είναι πως είναι γρήγορο και εύχρηστο για το δείγμα ατόμων, καθώς μπορεί να συμπληρωθεί εύκολα, επιτρέποντας την συγκέντρωση πληροφοριών από ένα μεγάλο πλήθος ανθρώπων (Millis, Gay & Airasian, 2017).

## 6.2 Συμμετέχοντες

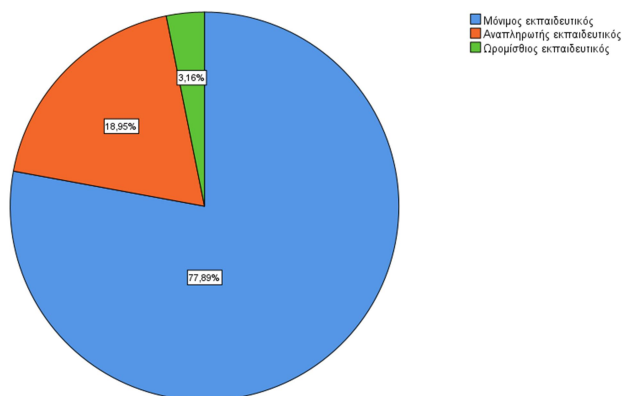
Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε τον Απρίλιο του 2023 και απευθύνθηκε σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από διάφορες περιοχές της Ελλάδας, κυρίως από τα Τρίκαλα, την Θεσσαλονίκη και την Φλώρινα, με στόχο την καταγραφή των απόψεων – πεποιθήσεων τους σχετικά με την συνεργασία τους με την οικογένεια των μαθητών. Συγκεκριμένα, το δείγμα της έρευνα ήταν 95 δάσκαλοι, 52,6% γυναίκες και 47,4% άνδρες. Αξίζει να σημειωθεί πως η μέθοδος δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκε ήταν αυτή της «δειγματοληψίας ευκολίας». Συγκεκριμένα, η επιλογή του δείγματος έγινε με κριτήριο της εύκολης πρόσβασης και διαθεσιμότητας στα άτομα (Millis, Gay & Airasian, 2017). Επιπλέον, εφαρμόστηκε και η τεχνική δειγματοληψίας, χιονοστιβάδα κατά την οποία ο/η ερευνητής/-τρια επιλέγει ένα μικρό πληθυσμό ατόμων και ύστερα αυτός μεγαλώνει και επεκτείνεται σαν «χιονόμπαλα», αφού τα άτομα καλούνται να προωθήσουν το ερωτηματολόγιο και σε άλλους. Επομένως, οι στρατηγικές δειγματοληψίας που χρησιμοποιήθηκαν δεν επιτρέπουν την γενίκευση των αποτελεσμάτων της έρευνας σε ένα μεγαλύτερο πληθυσμό, αφού το συγκεκριμένο δείγμα δεν είναι αντιπροσωπευτικό παρά μόνο για τη συγκεκριμένη έρευνα (Millis, Gay & Airasian, 2017).

Όσον αφορά τα άτομα τα οποία έλαβαν μέρος στην έρευνα το μεγαλύτερο ποσοστό (55,8%) ήταν άτομα ηλικίας 51 έως 60 ετών (βλ. Σχήμα 1) και όλο το δείγμα υπηρετούσε σε Δημόσια σχολεία.



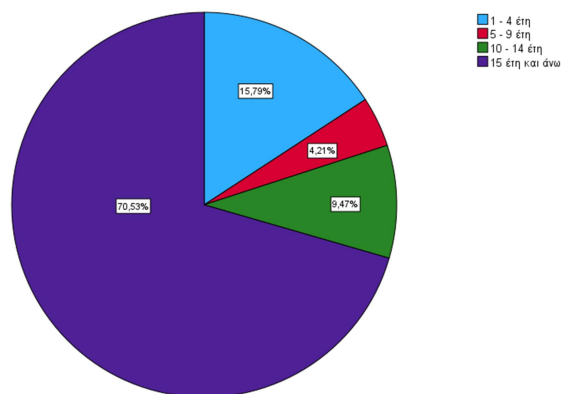
### Σχήμα 1. Ηλικία εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης

Επίσης, η πλειοψηφία του δείγματος, συγκεκριμένα το 77,9% ήταν μόνιμοι εκπαιδευτικοί (βλ. Σχήμα 2).



### Σχήμα 2. Είδος της εργασιακής σχέσης των εκπαιδευτικών

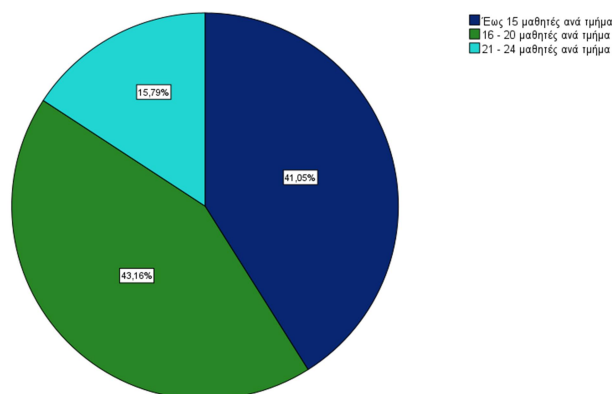
Αναλυτικότερα, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στην έρευνα είχαν εμπειρία πάνω στο θέμα, καθώς το 70,5% του δείγματος υπηρετούσε σε Δημοτικά σχολεία από 15 έτη και πάνω (βλ. Σχήμα 3).



### Σχήμα 3. Έτη προϋπηρεσίας εκπαιδευτικών

Επιπρόσθετα, η αναλογία μαθητών-εκπαιδευτικού στα τμήματα που έχει αναλάβει το δείγμα τη φετινή σχολική χρονιά δεν ξεπερνούσε του 24 μαθητές ανά τμήμα (βλ. Σχήμα 4). Τέλος, το 86,3% των εκπαιδευτικών του συγκεκριμένου δείγματος δήλωσε

πως θεωρούνε πάρα πολύ σημαντική την ύπαρξη συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών τους.



**Σχήμα 4. Αναλογία μαθητών – εκπαιδευτικού στα τμήματα που είχαν αναλάβει τη φετινή σχολική χρονιά οι ερωτούμενοι**

### **6.3 Ερευνητικό εργαλείο**

Το ερωτηματολόγιο το οποίο δημιουργήθηκε και χρησιμοποιήθηκε στην παρούσα έρευνα ήταν δομημένο. Με άλλα λόγια, οι ερωτηθέντες κλήθηκαν να απαντήσουν τις ίδιες ερωτήσεις με την ίδια ακριβώς σειρά. Ειδικότερα, το ερωτηματολόγιο αυτής της έρευνας ήταν ηλεκτρονικής μορφής, φτιαγμένο μέσω της εφαρμογής Google forms, που στην συνέχεια διαμοιράστηκε διαδικτυακά μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και συμπληρώθηκε οικειοθελώς από το δείγμα. Το ερωτηματολόγιο αποτελούνταν από 20 ερωτήσεις κλειστού τύπου, στις οποίες ο ερωτώμενος καλούνταν να διαλέξει μία απάντηση ανά ερώτηση τοποθετημένος ως προς μία στάση/άποψη σύμφωνα με την προσωπική εμπειρία. Το θετικό αυτού του είδους των ερωτημάτων ήταν πως υπήρχε μικρή επένδυση χρόνου από την πλευρά των εκπαιδευτικών που προσφέρθηκαν να συμμετάσχουν στην έρευνα, καθώς απαιτούνταν στο περίπου λίγο παραπάνω από δέκα λεπτά για την συμπλήρωσή του. Στο υπό συζήτηση εργαλείο είχε αναφερθεί πως οι απαντήσεις που θα καταγραφόταν θα ήταν ανώνυμες. Για την δημιουργία του ερευνητικού εργαλείου μελετήθηκαν δύο ερωτηματολόγια από μεταπτυχιακές εργασίες που χρησιμοποιήθηκαν για τον ίδιο σκοπό σε εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης (Κελλαρτζή, 2019 · Κουρή, 2006) και ύστερα η ερευνήτρια με την βοήθεια της επίπτριας σχημάτισαν το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στην συγκεκριμένη έρευνα. Στην συνέχεια, αναγράφεται λεπτομερώς το περιεχόμενο των ερωτήσεων της κάθε ενότητας του

ερωτηματολογίου, οι οποίες ενότητες κατανεμήθηκαν βάσει του θεωρητικού πλαισίου της εργασίας:

A) Η πρώτη ενότητα με τίτλο «Ατομικά στοιχεία» αποτελούταν από επτά ερωτήσεις και αποσκοπούσε να συλλέξει απαντήσεις για το ατομικό προφίλ των εκπαιδευτικών. Συγκεκριμένα, οι ερωτήσεις αφορούσαν το φύλο, την ηλικία, το είδος σχολείου απασχόλησης, το είδος της εργασιακής σχέσης, τα έτη προϋπηρεσίας, την αναλογία μαθητών-εκπαιδευτικού στα τμήματα της φετινής σχολικής χρονιάς και την άποψη για την σημαντικότητα ύπαρξης συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών τους.

B) Η δεύτερη ενότητα, η οποία εμπίπτει στον τίτλο «Τρόποι και συχνότητα συνεργασίας», περιλάμβανε πέντε ερωτήσεις και ένα υποερώτημα και στόχευε στο να καταγράψει το πώς και το πόσο συχνά οι δάσκαλοι συνεργάζονται με τους γονείς των μαθητών. Αναλυτικότερα, οι ερωτούμενοι καλούνταν να απαντήσουν στο εάν κάνουν συναντήσεις με την οικογένεια των παιδιών και αν η απάντηση τους ήταν θετική κατέγραφαν την συχνότητα των συναντήσεων ανάλογα με πόσους γονείς έρχονται σε επαφή κάθε φορά. Επίσης, διερευνήθηκε αν ο λόγος των συγκεντρώσεων ήταν λόγω της πρωτοβουλίας των εκπαιδευτικών, πόσο ικανοποιημένοι ήταν οι εκπαιδευτικοί από την ανταπόκριση των οικογενειών για συνεργασία, καθώς και την συχνότητα επικοινωνίας με τους γονείς μέσω διάφορων τρόπων και αυτήν της παροχής ορισμένων πληροφοριών προς τους γονείς.

Γ) Η τρίτη ενότητα η οποία φέρει τον τίτλο «Θετικές επιδράσεις σχέσεων σχολείου-οικογένειας» επιχειρήθηκε μέσα από τρία ερωτήματα και αναζητήθηκαν τα οφέλη τα οποία μπορούν να εισπράξουν οι μαθητές, οι γονείς, καθώς και οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί μέσω της συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια. Ειδικότερα, οι ερωτούμενοι κατέγραφαν σε δοσμένες απαντήσεις, το βαθμό που αυτοί πίστευαν πως ωφελεί τους ίδιους, τους γονείς και τα παιδιά, η ενεργή συμμετοχή των οικογενειών στο σχολικό πλαίσιο.

Δ) Η τελευταία ενότητα, δηλαδή η τέταρτη με τίτλο «Εμπόδια και προϋποθέσεις σχέσεων σχολείου-οικογένειας» είχε ως ζητούμενο να φέρει στην επιφάνεια τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την εξασφάλιση μιας αγωγής συνεργασίας και να αναδειχθούν οι συνθήκες που την εξασφαλίζουν να λειτουργεί σωστά. Τα πέντε ερωτήματα που την συγκροτούσαν, περιλάμβαναν ερωτήσεις για τον βαθμό που θεωρούν οι δάσκαλοι πως κάποιοι παράγοντες παρεμποδίζουν την συνεργασία με

τους γονείς, τον βαθμό που ορισμένες αιτίες αποδυναμώνουν τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ τους, τις οποίες τις προκαλούν οι γονείς. Επιπρόσθετα, διερευνήθηκε η σημαντικότητα κάποιων αναφερόμενων προϋποθέσεων για την δημιουργία γόνιμων σχέσεων και ο βαθμός που ορισμένες αρχές διασφαλίζουν μια υγιή επικοινωνιακή και συνεργατική σχέση. Το περιεχόμενο της τελευταίας ερώτησης αφορούσε την αποτελεσματικότητα στη μάθηση που επιτυγχάνεται με την υγιή αλληλεπίδραση σχολείου-οικογένειας, εάν αυτή εξαρτάται περισσότερο από τα προσωπικά χαρίσματα του εκπαιδευτικού παρά από τα χαρακτηριστικά του γονέα.

Αξίζει να αναφερθεί, επίσης, ότι για την εξασφάλιση της εγκυρότητας προηγήθηκε μια διαδικασία. Συγκεκριμένα, υπήρξε έλεγχος της ονομαστικής εγκυρότητας, δηλαδή βάσει των ερευνητικών ερωτημάτων που είχαν τεθεί και της σχετικής βιβλιογραφίας, δημιουργήθηκε το υπάρχον ερευνητικό εργαλείο. Ακόμη, για να βεβαιωθεί η αξιοπιστία στις απαντήσεις του ερωτηματολογίου πραγματοποιήθηκε μία δοκιμαστική έρευνα σε λίγα άτομα, προκειμένου να ελεγχθεί η αρτιότητα του περιεχομένου και της δομής του, ώστε να γίνουν τυχόν διορθώσεις όπου χρειαζόταν. Επιπλέον, στο ίδιο το εργαλείο υπήρχαν σαφείς οδηγίες προς την συμπλήρωσή του. Συμπληρωματικά, το ερωτηματολόγιο που διανεμήθηκε στα άτομα περιείχε και μια σύντομη επιστολή, στην οποία αναφερόταν ο λόγος που γίνεται η έρευνα και ο σκοπός της.

#### **6.4 Ερευνητική διαδικασία**

Το στάδιο εκκίνησης της δειγματοληψίας ξεκίνησε στα μέσα Απριλίου και διήρκεσε ένα σύντομο χρονικό διάστημα, ειδικότερα η διάρκεια του ήταν συνολικά μια εβδομάδα. Όπως αναφέρθηκε νωρίτερα, το ερωτηματολόγιο κατασκευάστηκε μέσω της εφαρμογής Google Forms, όπου πραγματοποιήθηκε ύστερα και η συλλογή των δεδομένων, αφού πρώτα είχε διαμοιραστεί σε έναν ικανοποιητικό αριθμό εκπαιδευτικών μέσω του ηλεκτρονικού τους ταχυδρομείου. Το αρχικό δείγμα που συμμετείχε στην έρευνα ήταν εύκολα προσβάσιμο στην ερευνήτρια. Έπειτα, το δείγμα αυξήθηκε μέσω της βοήθεια των συμμετεχόντων να προωθήσουν σε λοιπούς εκπαιδευτικούς το ερωτηματολόγιο προς την συμπλήρωση των ερωτημάτων του. Επομένως, μέσω της μεθόδου «χιονοστιβάδας» το συγκεκριμένο εργαλείο συλλογής δεδομένων κατάφερε να απαντηθεί από εκπαιδευτικούς διαφόρων περιοχών της χώρας, όπως τα Τρίκαλα, την Φλώρινα, το Καρπενήσι, την Αθήνα κ.α. Συνοψίζοντας, ο συνδυασμός του σωστού τρόπου καθοδήγησης των ατόμων, της προσεκτικής

διατύπωσης των οδηγιών συμπλήρωσης, του εύκολου χειρισμού του ερωτηματολογίου και της απλής μορφής του, οδήγησε στην υψηλή ανταπόκριση των εκπαιδευτικών με τα ποσοστά συμμετοχής στην έρευνα να είναι αρκετά ικανοποιητικά.

#### ***6.5 Μέθοδος ανάλυση δεδομένων***

Για την κωδικοποίηση και ανάλυση των δεδομένων της έρευνας που συλλέχθηκαν χρησιμοποιήθηκε το λογισμικό SPSS v 29 αλλά και το Excel το οποίο δημιουργήθηκε από τις απαντήσεις του Google Forms και είχε ένα υποστηρικτικό ρόλο στην διαδικασία αποκωδικοποίησης. Σε αυτήν την έρευνα, πραγματοποιήθηκε ποσοτική ανάλυση των δεδομένων. Αναλυτικότερα, χρησιμοποιήθηκαν μέτρα περιγραφικής στατιστικής, όπως συχνότητες και ποσοστά.

## 7<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Στο κεφάλαιο που ακολουθεί, παρουσιάζονται τα αποτελέσματα που προέκυψαν και δίνονται απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί προηγουμένως. Αναλυτικότερα, εξετάζονται οι απόψεις εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης έρευνας για την συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών τους και φανερώνεται η σχέση μεταξύ τους. Επομένως, σε αυτό το κεφάλαιο τα ερευνητικά δεδομένα, τα οποία ήταν ακατέργαστα στην αρχική τους μορφή, επεξεργάστηκαν μέσω μιας ποσοτικής ανάλυσης, ούτως ώστε οι πληροφορίες να γίνουν κατανοητές.

### 7.1 Τρόποι και συχνότητα συνεργασίας

Αρχικά, εξετάστηκαν οι τρόποι και η συχνότητα συνεργασίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς των μαθητών. Ειδικότερα, πρώτα διερευνήθηκε το πρώτο ερευνητικό ερώτημα που αφορά το πώς συνεργαζόταν τα δύο αυτά συστήματα, σε συνδυασμό με το δεύτερο που αναφέρεται στην συχνότητα αυτής της συνεργασίας, δηλαδή πόσο συχνά υπήρχε η αλληλεπίδραση ανάμεσά τους.

Από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν παρατηρήθηκε ότι σχεδόν όλοι από τους εκπαιδευτικούς που λάβανε μέρος στην έρευνα (98%), δήλωσαν πως είχαν συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών τους. Συγκεκριμένα, μετά από μελέτη του Πίνακα 1 διαπιστώθηκε πως κάθε τρίμηνο ένα μεγάλο ποσοστό του δείγματος (58,1%) συνεργαζόταν με όλους τους γονείς, ενώ κάθε μήνα πολλοί εκπαιδευτικοί από τους ερωτηθέντες (63,9%) επικοινωνούσαν σχεδόν με όλους. Στην συνέχεια, αξίζει να αναφερθεί το γεγονός ότι μια πλειοψηφία δασκάλων της έρευνας, ειδικότερα το 73,5% συνεργαζόταν με μερικούς γονείς κάθε μήνα έως και κάθε τρίμηνο. Τέλος, φάνηκε πως υπήρχαν περιπτώσεις όπου οι παιδαγωγοί της έρευνας (48,6%) συνεργαζόντουσαν κάθε εβδομάδα με ένα μικρό αριθμό γονέων.

#### Πίνακας 1. Συχνότητα συνεργασίας εκπαιδευτικών με την οικογένεια

Ανά εβδομάδα    Ανά μήνα    Ανά τρίμηνο    Ανά σχολικό έτος

Με όλους	9,7%	29,0%	58,1%	3,2%
Σχεδόν με όλους	1,6%	63,9%	31,1%	3,3%



Με μερικούς	24,5%	34,7%	38,8%	2,0%
Με ελάχιστους	48,6%	18,9%	18,9%	13,5%

Συμπληρωματικό με τα παραπάνω ευρήματα είναι το γεγονός πως αρκετοί εκπαιδευτικοί του δείγματος (62,1%) καλούσαν οι ίδιοι τους γονείς για συγκεντρώσεις. Ωστόσο, το 34,7% των ατόμων της έρευνας ανέφερε πως οι γονείς επικοινωνούσαν με το σχολείο, έτσι ώστε να ενημερωθούν για τα παιδιά τους. Ακόμη, όταν οι συμμετέχοντες ερωτήθηκαν για την ανταπόκριση των γονιών στις εκκλήσεις τους για συνεργασία, οι περισσότεροι, δηλαδή το 68,4%, δώσανε μια θετική απάντηση αφού υποστήριξαν πως ήταν ικανοποιημένοι πολύ αλλά και απόλυτα από την συμμετοχή των οικογενειών.

Επιπρόσθετα, από την μελέτη των δεδομένων διαπιστώθηκε πως οι παιδαγωγοί της έρευνας συνεργαζόταν με την οικογένεια των μαθητών τους μέσω διαφόρων τρόπων. Αναλυτικότερα, με εξέταση του Πίνακα 2 παρατηρήθηκε πως ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό, το 92,6% των δασκάλων πραγματοποιούσε συναντήσεις στο σχολείο από μια φορά τον μήνα έως και μια φορά το τρίμηνο. Οι τηλεφωνικές συνομιλίες και η ανταλλαγή ατομικών γραπτών σημειωμάτων γινόταν κατά κύριο λόγο μια φορά τον μήνα, σύμφωνα με τις απαντήσεις που λήφθηκαν (42,9% και 31,1% αντίστοιχα). Επιπλέον, το πολλοί εκπαιδευτικοί του δείγματος (61,5%) συμφώνησαν πως υπήρχε συνεργασία ανάμεσα στους ίδιους και στους γονείς, μέσω των σχολικών εκδηλώσεων ή δραστηριοτήτων τουλάχιστον κάθε τρίμηνο. Ένας άλλος τρόπος συνεργασίας, ο οποίος προτιμήθηκε από το 49,5% των δασκάλων της έρευνας, ήταν με την χρήση ανακοινώσεων στην ιστοσελίδα του σχολείου ή στον πίνακα ανακοινώσεων του σχολικού χώρου κάθε μήνα, αλλά και κάθε τρίμηνο. Επίσης, υποστηρίχθηκε πως μια φορά τον μήνα οι συμμετέχοντες επικοινωνούσαν με τις οικογένειες μέσω των ίδιων των μαθητών (28,6%), ή και με την χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου (41,1%). Όσον αφορά την χρήση ενημερωτικών φυλλαδίων για τα νέα της τάξης, τα πιο πολλά άτομα του δείγματος (31,9%) δήλωσαν ότι γινόταν τουλάχιστον μια φορά το τρίμηνο.

**Πίνακας 2. Τρόποι συνεργασίας εκπαιδευτικών με γονείς**

	1 φορά την εβδομάδα	1 φορά τον μήνα	1 φορά το τρίμηνο	1 φορά τον χρόνο	Ποτέ
Με τις συναντήσεις στον χώρο του σχολείου	5,3%	57,9%	34,7%	2,1%	0,0%
Με τις τηλεφωνικές συνομιλίες	25,3%	42,9%	18,7%	11,0%	2,2%
Με την ανταλλαγή ατομικών γραπτών σημειωμάτων στους γονείς	22,2%	31,1%	18,9%	18,9%	8,9%
Με τις σχολικές εκδηλώσεις ή δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν γονείς	3,3%	24,2%	61,5%	9,9%	1,1%
Με τις ανακοινώσεις στην ιστοσελίδα ή στον πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου	13,2%	25,3%	24,2%	29,7%	7,7%
Δια μέσω των ίδιων των μαθητών	23,1%	28,6%	18,7%	23,1%	6,6%
Με την χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου	20,0%	41,1%	24,4%	10,0%	4,4%
Με ενημερωτικό φυλλάδιο για τα νέα της τάξης των παιδιών	11,0%	25,3%	31,9%	22,0%	9,9%

Τέλος, για την διερεύνηση του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος αναζητήθηκε επίσης και η συχνότητα με την οποία παρέχονται κάποιες συγκεκριμένες πληροφορίες στους γονείς των μαθητών. Εξετάζοντας τα ποσοστιαία δεδομένα του Πίνακα 3 διαπιστώθηκε ότι προσφέρονται κάθε μήνα από το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος, δηλαδή περίπου το 70%, πληροφορίες για τους τρόπους με τους οποίους μπορούν οι ίδιες οικογένειες να βοηθήσουν τους μαθητές. Επιπρόσθετα, το 65,2% των εκπαιδευτικών της έρευνας ανέφερε ότι τουλάχιστον μια φορά τον μήνα οι γονείς

πληροφορούνταν για τις δυνατότητες των παιδιών τους. Ακόμη, ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό των συμμετεχόντων ισχυρίστηκε πως για την επίδοση στην σχολική ζωή καθώς και την συμπεριφορά των παιδιών επικοινωνούν με τις οικογένειες των μαθητών τους κάθε μήνα (54,3% και 63,2% αντίστοιχα). Συμπληρωματικά στα προηγούμενα, διαπιστώθηκε ότι η ένα μεγάλο ποσοστό του δείγματος δήλωσε πως πληροφορίες για την αξιολόγηση των μαθητών, για τις προγραμματισμένες σχολικές εκδηλώσεις ή δραστηριότητες, και για τα προβλήματα της τάξης οι γονείς ενημερωνόταν μια φορά τον μήνα (52,7%, 50,5% και 62,6% αντίστοιχα).

**Πίνακας 3. Λόγοι συνεργασίας εκπαιδευτικών - γονέων, σύμφωνα με εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης**

	1 φορά την εβδομάδα	1 φορά τον μήνα	1 φορά το τρίμηνο	1 φορά τον χρόνο	Ποτέ
Για την επίδοση των μαθητών	12,8%	54,3%	33,0%	0,0%	0,0%
Για τη συμπεριφορά των μαθητών	20,0%	63,2%	16,8%	0,0%	0,0%
Για τις δυνατότητες των μαθητών	12,0%	65,2%	22,8%	0,0%	0,0%
Για την αξιολόγηση των μαθητών	6,5%	52,7%	39,8%	1,1%	0,0%
Για τις προγραμματισμένες σχολικές εκδηλώσεις ή δραστηριότητες	11,0%	50,5%	33,0%	4,4%	1,1%
Για τους τρόπους παροχής βοήθειας στους μαθητές από τους γονείς	14,1%	68,5%	13,0%	4,3%	0,0%
Για τα προβλήματα της τάξης	13,2%	62,6%	22,0%	1,1%	1,1%

### **7.2 Θετικές επιδράσεις σχέσεων σχολείου - οικογένειας**

Στην συνέχεια, διερευνήθηκαν τα δεδομένα που σχετίζονταν με το τρίτο ερευνητικό ερώτημα. Ειδικότερα, μελετήθηκαν οι απόψεις εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που συμμετείχαν σε αυτήν την έρευνα, για τις θετικές επιδράσεις ή

αλλιώς για τα οφέλη που δημιουργούνται από την σχέση μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας.

Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 4 για τα οφέλη που εισπράττουν οι μαθητές, 9 στους 10 εκπαιδευτικούς του δείγματος (90,5%) συμφώνησαν πως οι μαθητές επηρεάζονται πολύ ή και πάρα πολύ θετικά από την συνεργασία σχολείου-οικογένειας, στο κομμάτι της συναισθηματικής ενδυνάμωσης. Συνεχίζοντας, οι συμμετέχοντες κράτησαν μια αισιόδοξη στάση, καθώς δήλωσαν ότι στα παιδιά ασκούσαν μια θετική επιρροή κατά πολύ μέσω των σχέσεων σχολείου και οικογένειας, στα ακαδημαϊκά επιτεύγματα (45,7%), στην προσωπική καλλιέργεια (50%), στα αυξημένα κίνητρα παρακολούθησης (44,7%), στην ανάληψη της ευθύνης για τη μάθηση (45,7%) και στην καλύτερη αξιοποίηση των δυνατοτήτων των μαθητών (45,7%). Επιπρόσθετα, περίπου πάνω από τους 4 στους 10 δασκάλους του δείγματος ισχυρίστηκαν πως στην κοινωνική ανάπτυξη (43%), στην αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο σχολείο (46,8%), στην βελτίωση της συμπεριφοράς (46,8%) και στη μείωση της σχολικής διαρροής (48,9%), οι μαθητές ωφελήθηκαν πάρα πολύ μέσω της σχέσης που είχε το σχολείο με τις οικογένειες.

**Πίνακας 4. Θετικές επιδράσεις στους μαθητές μέσω της συνεργασίας των δασκάλων της έρευνας με τους γονείς**

	Πάρα				
	πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Τα υψηλά ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών	37,2%	45,7%	13,8%	3,2%	0,0%
Τη συναισθηματική ενδυνάμωση των μαθητών	54,7%	35,8%	8,4%	1,1%	0,0%
Την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών	43,0%	39,8%	16,1%	0,0%	1,1%
Την προσωπική καλλιέργεια των μαθητών	31,9%	50,0%	16,0%	1,1%	1,1%
Την αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο σχολικό πλαίσιο	46,8%	40,4%	6,4%	5,3%	1,1%

Τη βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών	46,8%	38,3%	10,6%	3,2%	1,1%
Τα αυξημένα κίνητρα παρακολούθησης στους μαθητές	35,1%	44,7%	17,0%	2,1%	1,1%
Τη μείωση της σχολικής διαρροής	48,9%	33,0%	10,6%	6,4%	1,1%
Την ανάληψη της ευθύνης από τους μαθητές για τη μάθηση	34,0%	45,7%	14,9%	3,2%	2,1%
Την καλύτερη αξιοποίηση των δυνατοτήτων των μαθητών	39,4%	45,7%	12,8%	1,1%	1,1%

Σύμφωνα με τον Πίνακα 5, όσον αφορά τα οφέλη των οικογενειών των μαθητών βρέθηκε ότι 6 στους 10 συμμετέχοντες ισχυρίστηκαν πως οι γονείς μέσω μιας αγαστή συνεργασίας αποκτούν πάρα πολύ εμπιστοσύνη στο έργο του σχολείου. Επιπλέον, μέσω της συμμετοχής των γονιών στα σχολικά δρώμενα, το 96,8% των δασκάλων της έρευνας ανέφερε πως η αυτοπεποίθηση των γονιών αυξάνεται από αρκετά έως και πάρα πολύ. Περίπου τα μισά άτομα του δείγματος πίστευαν ότι οι δυνατότητες των γονιών, η αίσθηση της αποτελεσματικότητας και η ενασχόληση τους με την προσωπική επιμόρφωση σε εκπαιδευτικά θέματα αυξανόταν κατά πολύ στους γονείς μέσω της επίδρασης που είχαν με τη συνεργασία του σχολείου. Επιπλέον, 8 στους 10 παιδαγωγούς του δείγματος (81,5%) απάντησε ότι βελτιωνόταν πάρα πολύ η σχέση ανάμεσα στους γονείς με τα παιδιά τους, όταν υπήρχε η προαναφερθείσα αλληλεπίδραση.

**Πίνακας 5. Θετικές επιδράσεις για τους γονείς μέσω της ενεργής συμμετοχής τους στο σχολικό πλαίσιο**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η εμπιστοσύνη των γονέων στο έργο του σχολείου	60,2%	25,8%	11,8%	2,2%	0,0%

Η τόνωση της αυτοπεποίθησης των γονέων	35,5%	40,9%	20,4%	3,2%	0,0%
Η διεύρυνση των δυνατοτήτων των γονέων	31,2%	40,9%	22,6%	5,4%	0,0%
Η αίσθηση της αποτελεσματικότητας των γονέων	25,8%	52,7%	20,4%	1,1%	0,0%
Η ενασχόληση των γονέων με την προσωπική επιμόρφωσή τους σχετικά με τα εκπαιδευτικά θέματα	28,0%	43,0%	20,4%	6,5%	2,2%
Η βελτίωση των σχέσεων γονέων-παιδιών	43,5%	38,0%	14,1%	4,3%	0,0%

Οι εκπαιδευτικοί αυτής της έρευνας δήλωσαν πως και οι ίδιοι δεν παρέμειναν ανέγγιχτοι από τις σχέσεις που είχαν με τις οικογένειες και αυτό διαφαίνεται στον Πίνακα 6. Ειδικότερα, περίπου τα μισά άτομα του δείγματος (48,9%) παρατήρησαν το γεγονός ότι διευκολύνεται πάρα πολύ το έργο τους στην τάξη, στον τομέα της πρόσληψης καταστάσεων και επίλυσης προβλημάτων. Επίσης, περίπου το 40% υποστήριξε την ύπαρξη μιας πάρα πολύ θετικής επίδρασης όσον αφορά την επίτευξη διάφορων στόχων, όταν οι σχέσεις σχολείου και οικογένειας είναι γόνιμες. Η βελτίωση της διδακτικής απόδοσης των δασκάλων, σύμφωνα με αρκετές δηλώσεις των εκπαιδευτικών της έρευνας (70,2%), ωφελείται κατά πολύ. Τέλος, περίπου το 50% των ατόμων που έλαβαν μέρος στην έρευνα ανέφερε πως βελτιώνονται πάρα πολύ οι σχέσεις με τους μαθητές της τάξης, όταν συνεργάζεται το σχολείο με τις οικογένειες.

**Πίνακας 6. Θετικές επιδράσεις για τους εκπαιδευτικούς μέσω της συνεργασίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
--	-----------	------	--------	------	---------

Στη διευκόλυνση του έργου των εκπαιδευτικών στην τάξη (την πρόληψη καταστάσεων και την επίλυση προβλημάτων)	48,9%	36,2%	10,6%	4,3%	0,0%
Στην επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων	38,3%	35,1%	21,3%	5,3%	0,0%
Στην άνοδο της διδακτικής απόδοσης των εκπαιδευτικών	34,0%	36,2%	13,8%	16,0%	0,0%
Στη βελτίωση των σχέσεων εκπαιδευτικών-μαθητών	48,9%	29,8%	16,0%	5,3%	0,0%

### **7.3 Εμπόδια της συνεργασίας μεταξύ του εκπαιδευτικού και του γονέα**

Οι απαντήσεις στο τέταρτο ερευνητικό ερώτημα, σχετικά με τους παράγοντες που δυσχεραίνουν την αγαστή συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια μελετήθηκαν διεξοδικά και βρέθηκαν τα παρακάτω.

Παρατηρώντας τον Πίνακα 7, πολλά άτομα του δείγματος, δηλαδή το 75,5% συμφώνησαν πως πολύ έως και πάρα πολύ η πρόθεση των γονιών για να εμπλακούν στην μαθησιακή διαδικασία, έρχεται ως ένα εμπόδιο προς την σωστή αλληλεπίδραση σχολείου – οικογένειας. Επίσης, πάνω από 6 στους 10 εκπαιδευτικούς του δείγματος (63,8%) δήλωσαν ότι η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου από την πλευρά τους για συνεργασία μπορεί να δυσκολέψει αρκετά έως πολύ την σχέση αυτή. Συνάμα, όμως, φάνηκε πως όταν και οι γονείς δεν έχουν χρόνο για αυτόν τον σκοπό, είναι αρκετά έως πολύ μεγάλο εμπόδιο, καθώς αυτή η δήλωση υποστηρίχθηκε από το 71% του πληθυσμού της έρευνας. Στην συνέχεια, αρκετοί δάσκαλοι του δείγματος (37,2%) αναγνώρισαν ότι η αμυντική συμπεριφορά από την πλευρά τους σε οποιαδήποτε παρέμβαση που αφορά το εκπαιδευτικό τους έργο μπορεί να δυσκολέψει πολύ την επικοινωνία με τους γονείς. Η πρόταση πως η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους γονείς μπορεί να επηρεάσει πάρα πολύ καθώς και πολύ αρνητικά την σωστή

λειτουργία της προαναφερθείσας σχέσης, υποστηρίχτηκε από το 63,5% του δείγματος. Επιπρόσθετα, ένα εμπόδιο αυτής της συνεργασίας είναι και ο μεγάλος αριθμός μαθητών σε μια τάξη, αφού το 76,6% των συμμετεχόντων ισχυρίστηκε πως το συγκεκριμένο εμπόδιο δυσχεραίνει πολύ και πάρα πολύ την συνεργασία με τις διάφορες οικογένειες. Συγχρόνως, μια πλειοψηφία συμμετεχόντων (81,7%) απάντησαν πως η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης των δασκάλων για συνεργασία με τους γονείς των μαθητών/-τριών τους παρεμποδίζει αρκετά έως πάρα πολύ την σχέση ανάμεσά τους.

**Πίνακας 7. Παράγοντες που παρεμποδίζουν την συνεργασία εκπαιδευτικών με τους γονείς**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η αμυντική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι σε οποιασδήποτε παρέμβαση στο έργο τους	27,7%	37,2%	23,4%	9,6%	2,1%
Η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου των δασκάλων για συνεργασία με τους γονείς	22,3%	31,9%	31,9%	11,7%	2,1%
Η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου των γονέων για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς	25,8%	40,9%	30,1%	3,2%	0,0%
Η πρόθεση των γονέων για εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία	43,6%	31,9%	20,2%	3,2%	1,1%
Η στάση των δασκάλων απέναντι στους γονείς	32,3%	31,2%	23,7%	11,8%	1,1%
Ο μεγάλος αριθμός του μαθητικού δυναμικού	40,4%	36,2%	19,1%	3,2%	1,1%



Η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης δασκάλων για συνεργασία με τους γονείς των μαθητών/-τριών	25,8%	25,8%	30,1%	11,8%	6,5%
--	-------	-------	-------	-------	------

Με βάση τα αποτελέσματα του Πίνακα 8, εμφανίστηκε πως από την πλευρά των γονιών προέκυψαν αρκετές δυσκολίες που εμπόδιζαν την λειτουργία μιας συνεργάσιμης σχέσης. Συγκεκριμένα, τα μισά άτομα του δείγματος συμφώνησαν στο ότι η πρόθεση των γονιών για την εμπλοκή τους στο σχολικό πλαίσιο ξεπερνώντας τα προκαθορισμένα όρια, αποδυναμώνουν πάρα πολύ την συνεργασία τους με το σχολείο. Στην συνέχεια, βρέθηκε πως το 87,1% των συμμετεχόντων ανέφερε ότι η αποθάρρυνση των γονέων από την στάση των δασκάλων μπορεί να επέλθει αρκετά έως και πάρα πολύ ως ένα εμπόδιο σε αυτήν την σχέση. Εκτός από αυτά, η αδιαφορία των οικογενειών καθώς και η αδυναμία των γονέων να ακολουθήσουν οδηγίες εκπαιδευτικών θεωρούνταν από το 64,9% και το 40,9% των δασκάλων της έρευνας αντίστοιχα, πάρα πολύ μεγάλες αιτίες που δυσκολεύουν την αλληλεπίδραση των δύο συστημάτων.

**Πίνακας 8. Αιτίες που αποδυναμώνουν τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών από την πλευρά των γονέων**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η πρόθεση των γονέων να εμπλέκονται στη σχολική πραγματικότητα ξεπερνώντας τα προδιαγεγραμμένα όρια	50,0%	27,7%	19,1%	2,1%	1,1%
Η αποθάρρυνση των γονέων εξαιτίας της στάσης των εκπαιδευτικών	23,7%	38,7%	24,7%	9,7%	3,2%
Η αδιαφορία των γονέων	64,9%	18,1%	11,7%	4,3%	1,1%

Η αδυναμία των γονέων να ακολουθούν τις οδηγίες των εκπαιδευτικών	40,9%	29,0%	20,4%	7,5%	2,2%
---	-------	-------	-------	------	------

#### **7.4 Προϋποθέσεις για την συνεργασία σχολείου – οικογένειας**

Διερευνώντας το πέμπτο και το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα της παρούσας εργασίας, αναφορικά με τις προϋποθέσεις για την δημιουργία μιας γόνιμης σχέσης μεταξύ του εκπαιδευτικού και του γονέα, βρέθηκαν κάποια αξιοσημείωτα αποτελέσματα.

Σχολιάζοντας τις απαντήσεις του Πίνακα 9, διαπιστώθηκε πως η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας (περίπου το 60%) ανέφερε πως οι σημαντικότερες προϋποθέσεις για την συνεργασία είναι όταν υπάρχει αναγνώριση του ρόλου των γονέων και όταν υπάρχει η προσήλωση των εκπαιδευτικών με τους γονείς προς τον κοινό τους στόχο τους μαθητές. Επιπλέον, σχεδόν 9 στους 10 παιδαγωγούς που απάντησαν στην έρευνα (89,4%) ισχυρίστηκαν πως από πολύ ως πάρα πολύ μεγάλο ρόλο διαδραματίζει η αναγνώριση ευθύνης που αναλαμβάνουν οι ίδιοι ως δάσκαλοι. Ας σημειωθεί ακόμη, πως το 91,5% του δείγματος ανέφερε πως ένα σχολικό περιβάλλον περικυκλωμένο από ένα ενθαρρυντικό κλίμα προϋποθέτει μια ομαλή συνεργασία των δύο συστημάτων κατά πολύ (είτε απλά είτε πάρα πολύ).

**Πίνακας 9. Σημαντικότητα των παρακάτω προϋποθέσεων για την συνεργασία σχολείου και οικογένειας για την υποστήριξη της σχολικής μάθησης**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η αναγνώριση του ρόλου των γονέων και των ορίων της δραστηριοποίησής τους	59,6%	29,8%	9,6%	1,1%	0,0%
Η αναγνώριση της ευθύνης των εκπαιδευτικών και του πεδίου της δράσης τους	46,8%	42,6%	9,6%	1,1%	0,0%

Η προσήλωση στον κοινό στόχο με επίκεντρο τους μαθητές	59,6%	30,9%	9,6%	0,0%	0,0%
Το ενθαρρυντικό σχολικό περιβάλλον προς την κατεύθυνση της συνεργασίας	48,9%	42,6%	8,5%	0,0%	0,0%

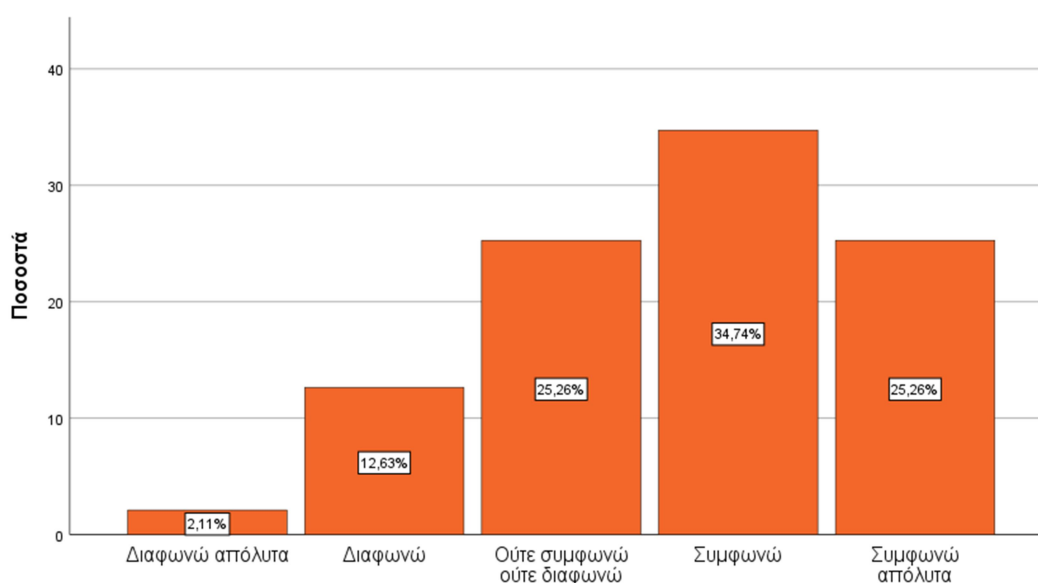
Σχετικά με τις αρχές που αναγράφονται παρακάτω στον Πίνακα 10 όσον αφορά την εξασφάλιση της συνεργασίας, φάνηκε πως οι εκπαιδευτικοί της παρούσας έρευνας αναγνώρισαν την σημαντικότητα ύπαρξης όλων των αρχών. Ειδικότερα, πάνω από τους 9 στους δέκα συμμετέχοντες (94,7%) δήλωσαν πως η εμπιστοσύνη ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς με τις οικογένειες και η ειλικρίνεια διασφαλίζουν σε ένα πολύ ή και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό την συνεργασία. Επιπλέον, αρχές όπως το να αναγνωρίζει κανείς την προσφορά του άλλου, το να υπάρχει η διαλλακτική διάθεση, να υπάρχει ενσυναίσθηση και τέλος ο σεβασμός των γνώσεων του άλλου υποστηρίχθηκαν από πολλά άτομα του δείγματος, για την ακρίβεια το 71,3%, το 60,6%, το 69,1% και το 61,7% αντίστοιχα πως είναι πάρα πολύ σημαντικά για μια υγιή επικοινωνία.

**Πίνακας 10. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω αρχές διασφαλίζουν μια υγιή επικοινωνιακή και συνεργατική σχέση σχολείου – οικογένειας**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η αμοιβαία εμπιστοσύνη ανάμεσα στις δύο πλευρές	74,5%	20,2%	5,3%	0,0%	0,0%
Ο σεβασμός των γνώσεων του άλλου	61,7%	31,9%	5,3%	1,1%	0,0%
Η ενσυναίσθηση	69,1%	25,5%	5,3%	0,0%	0,0%
Η ειλικρίνεια	74,5%	20,2%	5,3%	0,0%	0,0%
Η διαλλακτική διάθεση	60,6%	35,1%	4,3%	0,0%	0,0%

Η αναγνώριση της προσφοράς του άλλου	71,3%	22,3%	6,4%	0,0%	0,0%
--------------------------------------	-------	-------	------	------	------

Στην συνέχεια, διερευνήθηκε και η υπόθεση για το εάν η αποτελεσματική μάθηση των παιδιών, η οποία επιτυγχάνεται μέσω της συνεργασίας σχολείου-οικογένειας εξαρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα προσωπικά χαρίσματα του εκπαιδευτικού παρά από αυτά του γονέα. Οι απόψεις των εκπαιδευτικών αυτής της έρευνας καταγράφηκαν στο Σχήμα 5.



**Σχήμα 5. Απόψεις για το εάν η αποτελεσματική μάθηση εξαρτάται από τα προσωπικά χαρίσματα του εκπαιδευτικού και όχι τόσο από τα χαρακτηριστικά του γονέα**

Σύμφωνα με το Σχήμα 5, ένα μεγάλο ποσοστό δασκάλων του δείγματος που φτάνει στο 60% συμφωνούν (είτε απλά είτε απόλυτα) πως για να υπάρχει αποτελεσματική μάθηση, τα προσωπικά χαρακτηριστικά του παιδαγωγού χρήζουν ιδιαίτερης σημασίας, σε αντίθεση με αυτά των γονιών.

## 8<sup>ο</sup> ΚΕΦΑΛΑΙΟ: ΣΥΖΗΤΗΣΗ

### 8.1 Συζήτηση - Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε απόψεις εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια. Ειδικότερα, η εργασία αποσκοπούσε στην εξέταση των τρόπων αλληλεπίδρασης των δύο συστημάτων, την συχνότητα συνεργασίας, τα οφέλη που αποκομίζουν τα άτομα όπου εμπλέκονται σε αυτή την σχέση, τους παράγοντες που δρουν ως εμπόδια σε αυτήν και τέλος, τις προϋποθέσεις για μια αποτελεσματική συνεργασία. Με βάση τα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί στην αρχή σχηματίστηκαν τρεις θεματικοί άξονες γύρω από τους οποίους διαμορφώθηκε το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς.

Μέσω των αποτελεσμάτων της συγκεκριμένης έρευνας φάνηκε ότι η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών της έρευνας πιστεύουν πως η ύπαρξη συνεργασίας σχολείου και οικογένειας είναι πάρα πολύ σημαντική, κάτι το οποίο έχει παρατηρηθεί και σε άλλες σχετικές έρευνες (Becker & Epstein, 1982· Μπρούζος, 2002· Tichenor, 1998). Αναλυτικότερα, στην παραπάνω πρόταση μπορεί να προστεθεί το γεγονός πως σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί αυτής της έρευνας πραγματοποιούν συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών τους. Παρόλα αυτά, ως προς την συχνότητα αυτών των συναντήσεων βρέθηκε πως αρκετοί εκπαιδευτικοί έρχονταν σε επαφή με όλους τους γονείς κάθε τρίμηνο και λίγοι ήταν οι δάσκαλοι, οι οποίοι πραγματοποιούσαν συγκεντρώσεις με όλους τους γονείς πιο συχνά από αυτό. Ωστόσο, καταγράφηκε πως αρκετοί εκπαιδευτικοί του δείγματος λάμβαναν την πρωτοβουλία να καλέσουν οι ίδιοι τις οικογένειες για συνεργασία, εκτός ορισμένων προκαθορισμένων συναντήσεων για ενημέρωση. Ως προς την ανταπόκριση των γονέων στις εκκλήσεις των εκπαιδευτικών της έρευνας για συνεργασία δεν παρατηρήθηκε να υπάρχει κάποια ιδιαίτερη αντιξοότητα, καθώς οι περισσότεροι συμμετέχοντες ανέφεραν πως είναι ικανοποιημένοι πολύ από την ανταπόκριση των οικογενειών.

Αναφορικά με την συχνότητα επικοινωνίας των εκπαιδευτικών με τους γονείς μέσω ποικίλων τρόπων, μπορεί να διακρίνει κανείς από τα αποτελέσματα της συγκεκριμένης έρευνας, ότι κατά κύρια βάση πραγματοποιούνται συναντήσεις στον χώρο του σχολείου ανά μήνα, ενώ κάθε τρίμηνο δημιουργούταν συνεργατικές σχέσεις μεταξύ τους, μέσω διαφόρων σχολικών δραστηριοτήτων-εκδηλώσεων, που λάμβαναν μέρος και οι γονείς. Βέβαια, σε άλλες σχετικές έρευνες η συμμετοχή των οικογενειών

σε σχολικές δράσεις υποστηρίζεται πως υλοποιούνταν σε πιο έντονο βαθμό, αφού τονίζεται πως γίνονται προσκλήσεις στους γονείς για να παρουσιαστούν στην σχολική αίθουσα στην διάρκεια του μαθήματος (Ντινίδου, 2013). Επιπρόσθετα, οι τρόποι συνεργασίας, οι οποίοι κατατάσσονται στις ψηφιακές μορφές επικοινωνίας, στην παρούσα έρευνα φάνηκε πως προτιμούνταν από τους εκπαιδευτικούς και χρησιμοποιούνταν κυρίως σε συχνότητα του ενός μήνα. Οι αναφερόμενοι ψηφιακοί τρόποι επικοινωνίας της έρευνας είναι οι συνομιλίες μέσω τηλεφώνου, οι ανακοινώσεις στην ιστοσελίδα του σχολείου και τα μηνύματα με την χρήση του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Ασφαλώς, όταν ο εκπαιδευτικός στέλνει ένα μήνυμα στους γονείς, τότε μειώνει την πίεση του χρόνου με τις τηλεφωνικές κλήσεις, καθώς και την αδυναμία ανταπόκρισης των γονέων, διαπίστωση που συμφωνεί με τα πορίσματα των μελετών της Bordalba και του Bochaca (2019).

Αναμφισβήτητα, διαφαίνεται από τα ευρήματα της έρευνας πως οι εκπαιδευτικοί παρείχαν ένα μεγάλο αριθμό πληροφοριών στις οικογένειες των μαθητών τους. Ειδικότερα, τουλάχιστον μια φορά τον μήνα οι γονείς θα λάμβαναν πληροφορίες όχι μόνο για τις επιδόσεις και την αξιολόγηση των παιδιών, αλλά ιδιαίτερη βαρύτητα δόθηκε και για τους τρόπους με τους οποίους μπορούν οι γονείς να βοηθήσουν τα παιδιά τους στην μαθησιακή διαδικασία. Έχει διαπιστωθεί από μια άλλη μελέτη η θετική επιρροή που ασκείται στους γονείς, όταν οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να τους εμπλέξουν και να τους αξιοποιήσουν στην εκπαιδευτική διαδικασία (Epstein, 1986). Επίσης, αξιοσημείωτο είναι ότι βάση δόθηκε και στην ενημέρωση των οικογενειών για τις δυνατότητες που έχουν καλλιεργήσει τα παιδιά τους.

Ταύτιση απόψεων υπάρχει από όλους τους παιδαγωγούς της συγκεκριμένης έρευνας, σχετικά με τις θετικές επιδράσεις που αναπτύσσονται μέσω της αποτελεσματικής συνεργασία τους με τους γονείς. Η συνεργασία αυτή επιφέρει ποικίλα οφέλη σε όλους τους εμπλεκόμενους φορείς: μαθητές, γονείς και εκπαιδευτικούς και έρχεται σε απόλυτη συμφωνία με τις έρευνες των Becker και Epstein, (1982), Greenwood και Hickman (1991), Ζηλιασκοπούλου (2014) και Μπρούζος (2002).

Το σημαντικότερο όφελος που επισημαίνεται από πολλούς εκπαιδευτικούς της έρευνας για τα παιδιά είναι ανάπτυξη της συναισθηματικής ενδυνάμωσης. Η γονεϊκή εμπλοκή στο σχολείο συμβάλλει στην βελτίωση της αυτοεκτίμησης και της αυτό-αποτελεσματικότητας των παιδιών, με υψηλά κίνητρα στη μάθηση και θετική στάση

απέναντι στο σχολείο, τόσο από τους μαθητές όσο και από τους γονείς (Greene & Tichenor, 2012). Ένας μεγάλος αριθμός εκπαιδευτικών του δείγματος ισχυρίζεται πως οι μαθητές με την συμμετοχή των γονέων τους στο σχολικό πλαίσιο, αποκτούν υψηλότερα ακαδημαϊκά επιτεύγματα, καλλιεργώντας συνάμα την προσωπικότητά τους και επίσης, το φαινόμενο της σχολικής διαρροής αρχίζει να ελαττώνεται. Η διαπίστωση αυτή έρχεται σύμφωνη με την έρευνα των Miedel και Reynolds (1999), όπου υποστηρίζεται πως η γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαιδευτική δραστηριότητα των μαθητών συνεπάγει την διαρκέστερη φοίτηση τους, καθώς και την μείωση του κινδύνου για σχολική διαρροή.

Οι θετικές επιδράσεις της αποτελεσματικής συνεργασίας ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο για τους μαθητές προκύπτουν ανεξάρτητα από την ηλικία, το γνωστικό προφίλ, το κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο και το πολιτισμικό πλαίσιο στο οποίο ανήκουν τα παιδιά (Μυλωνάκου- Κεκέ, 2007). Μάλιστα, έχει βρεθεί πως αυτή η συμμετοχή των οικογενειών συμβάλλει με ένα θετικό τρόπο στην προσαρμογή των μαθητών μέσα στο ευρύτερο κοινωνικό πλαίσιο του σχολείου (Μυλωνάκου- Κεκέ, 2007).

Ως προς τις θετικές επιδράσεις των γονέων ένας σημαντικός αριθμός από τους συμμετέχοντες τόνισαν την καλλιέργεια της εμπιστοσύνης των οικογενειών απέναντι στο έργο του σχολείου. Οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν σε αυτήν την έρευνα επισημαίνουν, επιπλέον, πως οι γονείς αισθάνονται πιο αποτελεσματικοί, παράλληλα με τις δυνατότητες τους να αυξάνονται, αλλά και την αυτοπεποίθησή τους να τονώνεται. Τα παραπάνω δεδομένα υπογραμμίζουν το γεγονός ότι παρατηρούνται αλλαγές στις απόψεις των γονέων για το σχολείο προς το καλύτερο, καθώς και η προθυμία στο να προσφέρουν στήριξη στο διδακτικό έργο των εκπαιδευτικών (Μαυρίκου, 2022). Επομένως, μέσω της συνεργασίας οικογένειας – σχολείου, οι γονείς συνειδητοποιούν τον τρόπο εργασίας και τις δυσκολίες που φέρουν εις πέρας οι δάσκαλοι, και έτσι εκτιμάται περισσότερο το έργο των εκπαιδευτικών (Δημητριάδου, 2020).

Από την ενεργή συμμετοχή των οικογενειών στο σχολικό πλαίσιο δεν ωφελούνται μόνο οι μαθητές και οι γονείς, αλλά και οι ίδιοι εκπαιδευτικοί. Με βάση ένα μεγάλο ποσοστό ερωτηθέντων, το έργο των δασκάλων μέσα στην σχολική τάξη διευκολύνεται και η σχέση τους με τους μαθητές βελτιώνεται. Αυτό συμβαίνει διότι,

το εκπαιδευτικό προσωπικό δημιουργώντας μια αγαστή σχέση με την οικογένεια των μαθητών, κατανοεί βαθύτερα τις ανάγκες, τις επιθυμίες, τις προσδοκίες των γονέων και των παιδιών, προλαμβάνοντας καταστάσεις και επιλύοντας τυχόν προβλήματα (Δασκαλάκη, Δρόσος & Κυριακίδης, 2002). Σε όλα αυτά αξίζει να προστεθεί και η ενίσχυση της δικιά τους αυτοεκτίμησης, εξαιτίας της αίσθησης της αποδοχής, και της ικανοποίησης από την δουλειά τους, όπως υποστηρίζουν οι Sapungan και Sapungan (2014). Ως επακόλουθο αυτής της σχέσης των δύο συστημάτων εμφανίζεται και η επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων που έχουν θέσει οι εκπαιδευτικοί, σύμφωνα με την γνώμη ενός μεγάλου αριθμού συμμετεχόντων.

Ωστόσο, η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας μπορεί να παρεμποδιστεί από ορισμένους παράγοντες και έτσι να χαθεί η αποτελεσματικότητά της. Από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς του δείγματος επισημάνθηκε ότι η πρόθεση των γονιών προς την συμμετοχή τους στην μαθησιακή διαδικασία μπορεί να δυσκολέψει σε μεγάλο βαθμό την μεταξύ τους συνεργασία. Η ψυχολογική κατάσταση αλλά και διάθεση ενός ατόμου μπορεί να δημιουργήσει εμπόδιο στην επικοινωνία του με κάποιο άλλο άτομο. Σαφέστερα, όταν ένα άτομο κατακλύζεται από συναισθηματική φόρτιση, τότε επιλέγει τι θα ακούσει, χωρίς να έχει λάβει υπόψη όλους τους παράγοντες και το ολοκληρωμένο μήνυμα (Μπατζή, 2020). Αξιοπρόσεχτο είναι, επίσης, πως πολλοί δάσκαλοι της έρευνας συμφώνησαν πως η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου για συνεργασία και από τις δύο πλευρές, αλλά κυρίως από την πλευρά των γονέων, δημιουργεί προβλήματα στην ύπαρξη μιας λειτουργικής συνεργασίας. Για την πραγματοποίηση μιας επιτυχής συνάντησης, θα πρέπει καταρχήν ο εκπαιδευτικός να βρίσκει τις κατάλληλες ώρες και το κατάλληλο μέρος όπου θα γίνει, αφού ενημερώσει τους γονείς εγκαίρως (Ελευθεριάδου & Κορνισωρλής, 2020).

Συμπεραίνεται, επιπλέον, ότι ενώ οι εκπαιδευτικοί του δείγματος μπορεί να επιθυμούν τη συνεργασία με τις οικογένειες, εάν οι γονείς αδιαφορούν, τότε η μεταξύ τους σχέσεις με το σχολείο αποδυναμώνονται πάρα πολύ. Στην έρευνα του Πυργιωτάκη (1992), όπου εξετάσε το παρόν ζήτημα διαπίστωσε ότι οι πιο πολλοί εκπαιδευτικοί δυσανασχετούν από την αδιαφορία και την αδράνεια των γονέων. Από την άλλη μεριά, σύμφωνα με τα ευρήματα της έρευνας, η πρόθεση των γονιών να εμπλέκονται στην εκπαιδευτική διαδικασία ξεπερνώντας τα όρια, επιφέρει και αυτή εμπόδια στην αλληλεπίδραση των προαναφερθεισών συστημάτων. Καταληκτικά, αξίζει να αναφερθούμε στα αποτελέσματα της έρευνας, τα οποία έδειξαν πως μια



αιτία που παρεμποδίζει τη συνεργασία δασκάλου-γονέα, πολλές φορές μπορεί να είναι και η αδυναμία των γονέων να ακολουθούν τις οδηγίες που τους παρέχουν οι εκπαιδευτικοί.

Παρόλα αυτά, ενδιαφέρον εύρημα της έρευνας είναι πως οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν στην σημαντικότητα της συμβολής που παρέχει ορισμένες προϋποθέσεις για να υπάρχει η υγιής συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια. Ειδικότερα, πολλοί δάσκαλοι του δείγματος αναφέρουν ότι η προσήλωση του/της παιδαγωγού και των γονέων στον κοινό τους στόχο – το παιδί, αλλά και η εξακρίβωση του ρόλου δραστηριοποίησης των γονέων, αποτελούν κύριες προϋποθέσεις για μια αγαστή σχέση των δύο συστημάτων. Συμπληρωματικά στα προηγούμενα μπορεί να τονιστεί πως για την επίτευξη μιας ποιοτικής εκπαίδευσης των μαθητών, θεωρείται σκόπιμη η εποικοδομητική συνεργασία μεταξύ οικογένειας, σχολείου και κοινωνίας, με στοιχεία υπευθυνότητας, αλληλοπροσφοράς και συνέχειας, όπως αναφέρει η Σακελλαρίου (2015).

Στην συνέχεια, αναφορικά με τις αρχές οι οποίες διασφαλίζουν μια ορθή επικοινωνιακή σχέση ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς και στους γονείς των μαθητών, ένας σημαντικός αριθμός συμμετεχόντων ανταποκρίθηκαν θετικά. Αναλυτικότερα, σχεδόν όλοι οι εκπαιδευτικοί της έρευνας αναγνωρίζουν την σπουδαιότητα αρκετών αρχών, όπως την αμοιβαία εμπιστοσύνη του σχολείου και της οικογένειας, την ενσυναίσθηση, την ειλικρίνεια, τον σεβασμό και την αναγνώριση προσφοράς του άλλου.

Ακολούθως, θα πρέπει να τονιστεί πως διέφεραν οι απόψεις των εκπαιδευτικών της συγκεκριμένης έρευνας, σχετικά με την υπόθεση ότι η αποτελεσματική μάθηση που παράγεται με την υγιή συνεργασία σχολείου-οικογένειας εξαρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα προσωπικά χαρίσματα του εκπαιδευτικού και λιγότερο από αυτά του γονέα. Ιδιαίτερα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί συμφωνούν στο ότι τα χαρακτηριστικά του δασκάλου κρίνονται αναγκαιότερα για να υπάρχει ουσιαστική μάθηση στους μαθητές του δημοτικού. Ωστόσο, ένας μικρότερος αριθμός συμμετεχόντων πιστεύουν πως εκτός από τα προσωπικά χαρίσματα των ίδιων, ίσως βασικότερο ρόλο διαδραματίζουν και αυτά των γονέων για την αποτελεσματική διαδικασία μάθησης. Βέβαια, το σημαντικότερο από όλα είναι πως η αλληλεπίδραση της οικογένειας με το σχολείο κρίνεται απαραίτητη. Η αρμονία μεταξύ των

προαναφερόμενων παραγόντων προκαλεί την ανάπτυξη των παιδιών να μεταβεί σε μια ισορροπία. Με άλλα λόγια, η αποτελεσματική συνεργασία γονέα-δασκάλου και η ενεργός παρουσία του γονιού στο σχολικό πλαίσιο προσφέρει οφέλη σε όλα τα εμπλεκόμενα μέρη (Μπρούζος, 2009).

## **8.2 Περιορισμοί – προτάσεις για περαιτέρω έρευνα**

Στην παρούσα έρευνα παρουσιάζονται κάποιοι περιορισμοί, στους οποίους οφείλουμε να αναφερθούμε, καθώς επίσης, να λάβουμε υπ' όψιν την ερμηνεία των αποτελεσμάτων της.

Συγκεκριμένα, η παρούσα έρευνα αποτελεί μια αποτύπωση απόψεων εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ως προς τη συνεργασία εκπαιδευτικών-γονέων και στοχεύει στην επικαιροποίηση των σχετικών ερευνητικών δεδομένων για την Ελλάδα. Ωστόσο, τα άτομα τα οποία συμμετείχαν σε αυτήν την έρευνα ήταν σχετικά μικρής έκτασης και αποτελούσαν δείγμα ευκολίας. Συνάμα, ο πληθυσμός εκπαιδευτικών που πήρε μέρος στην έρευνα επεκτεινόταν σταδιακά μέσω της δικής του προώθησης του ερωτηματολογίου και σε άλλους δασκάλους. Συνεπώς, τα δεδομένα αυτά περιορίζουν τη δυνατότητα γενίκευσης των αποτελεσμάτων σε όλο τον πληθυσμό των εκπαιδευτικών που εργάζεται στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση της χώρας μας.

Επιπρόσθετα, σε αυτή την έρευνα διερευνήθηκε μόνο η οπτική των εκπαιδευτικών του δημοτικού σχολείου για την συνεργασία σχολείου-οικογένειας και όχι οι απόψεις των οικογενειών ή των διευθυντών ή και ακόμη των ίδιων των μαθητών του Δημοτικού. Ακόμη, ο μικρός αριθμός συναφών ερευνών στον ελληνικό χώρο ελαττώνει τη δυνατότητα επαρκών και αντικειμενικών συγκρίσεων.

Επομένως, λαμβάνοντας υπόψη τους προηγούμενους περιορισμούς προτείνεται η διεξαγωγή έρευνας σε ένα μεγαλύτερο αντιπροσωπευτικό δείγμα εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που εργάζονται σε διάφορες περιοχές της χώρας, ώστε να εξαχθούν αποτελέσματα που να γενικεύονται σε επίπεδο χώρας.

Σε μελλοντικές έρευνες θα ήταν σκόπιμο να διερευνηθούν ταυτόχρονα οι απόψεις εκπαιδευτικών, γονέων, διευθυντών και μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, ούτως ώστε να υπάρχει μια πιο σφαιρική και ολοκληρωμένη εικόνα για το παρόν ζήτημα.

Εναλλακτικά, καλό θα ήταν να υπάρξει μια μελλοντική μελέτη του συγκεκριμένου θέματος, η οποία θα διερευνά την συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, τόσο με την ποσοτική, όσο και με την ποιοτική μέθοδο έρευνας για να έχουμε πιο ασφαλή συμπεράσματα, με μεγαλύτερη εμβάθυνση στο εξεταζόμενο ζήτημα.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

### Ελληνόγλωσσες

Αθανασίου, Ε. (2020). *Συνεργασία και επικοινωνία γονέων και σχολείου: Η οπτική των εκπαιδευτικών που υπηρετούν στα σχολεία Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης της Λήμνου*. Διπλωματική εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Επιστήμες της Αγωγής, Λήμνος.

Γεωργίου, Σ. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Δαρσινός, Κ. (2011). *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού, Ρόδος.

Δασκαλάκη, Ν., Δρόσος, Β. & Κυριακίδης, Α. (2002). *Συνεργασία σχολείου και οικογένειας: Θεωρητικές προσεγγίσεις, ερευνητικά δεδομένα και προτάσεις*. Στο Γ. Καψάλης & Α. Κατσίκης (Επιμ.). Πανελλήνιο Συνέδριο. Σχολική Γνώση και Διδασκαλία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Αναλυτικό Πρόγραμμα και Εκπαιδευτική Πραγματικότητα, (σσ. 205-215).

Δημητριάδου, Β. (2020). *Σχέσεις σχολείου – οικογένειας: Αποτύπωση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας*. Διπλωματική εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Φλώρινα.

Ελευθεριάδου, Α. & Κορνισωρλής, Χ. (2020). *Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας: απόψεις γονέων με παιδιά με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες*. Πτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αλεξανδρούπολη.

Ευαγγέλου, Φ. (2017). *Βασικές πτυχές της συνεργασίας του παιδαγωγού με την οικογένεια*. Εκπαιδευτικός κύκλος, 5 ( 2 ), 179-193.

Ζαχαριάδου, Ε. (2021). *Απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τις σχέσεις σχολείου – οικογένειας*. Μεταπτυχιακή εργασία ειδίκευσης,

Πανεπιστήμιο Θράκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,  
Αλεξανδρούπολη.

Ζάχος, Δ. (2010). *Σημειώσεις για το μάθημα. Δομή και σημασία της επιστημονικής εργασίας στους τομείς δραστηριότητας των εκπαιδευτικών*. Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Ζηλιακοπούλου, Δ. (2014). *Συνεργασία σχολείου-οικογένειας: πρακτικές ενίσχυσης της επικοινωνίας και αντιμετώπισης των δυσκολιών*. Στο Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (επιμ.), *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο* (σσ. 1-19). Ανακτήθηκε από: [http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-35-19/42-c5-ziliask?showall=1](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-35-19/42-c5-ziliask?showall=1)

Κελλαρτζή, Π. (2019). *Η συνεργασία σχολείου – οικογένειας για την ενίσχυση του εκπαιδευτικού και παιδαγωγικού έργου*. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση & Οργάνωση εκπαιδευτικών μονάδων.

Κιουντούζης, Ε. (2009). *Μεθοδολογίες Ανάλυσης και Σχεδιασμού Πληροφοριακών Συστημάτων*. Μπένου

Κουρή, Φ. (2006). *Συνεργασία σχολείου – οικογένειας. Απόψεις δασκάλων και γονέων*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ιωάννινα.

Ματσαγγούρας, Η. & Βέρδης Α. (2003). *Γονείς εταίροι στην εκπαίδευση: απόψεις Ελλήνων γονέων υπό τη σύγχρονη προβληματική*. Επιστημονικό Βήμα, 2, 5-23.

Ματσόπουλος, Α. (2005). *Σχολική ψυχολογία, μια νέα επιστήμη. Εφαρμογές στη σύγχρονη εκπαίδευση*. Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση

Μαυρίκου, Σ. (2022). *Συνεργασία σχολείου και οικογένειας παιδιών με διαταραχή αυτιστικού φάσματος*. Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Παιδαγωγικό τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρόδος.

Μπατζή, Δ. (2020). *Πολιτικές διαχείρισης διαφορετικότητας στην επικοινωνία εκπαιδευτικού και γονέα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον*. Μεταπτυχιακή διατριβή, Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου.

- Μπεαζίδου, Ε. & Σπάθης, Α. (2019). *Στάσεις των εκπαιδευτικών προς τη συνεργασία με τους γονείς*. Επιστήμες Αγωγής, 1. Ανακτήθηκε από: <https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/437>
- Μπρούζος, Α. (1998). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός Συμβουλευτικής και Προσανατολισμού. Μια Ανθρωπιστική Θεώρηση της Εκπαίδευσης*. Β΄ έκδοση. Λύχνος.
- Μπρούζος Α. (2002). *Η συνεργασία σχολείου – οικογένειας: Προβλήματα και δυνατότητες ανάπτυξής της*, Επιστημονική Επετηρίδα του Παιδαγωγικού Τμήματος Δ. Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 15, 97-135.
- Μπρούζος, Α. (2009). *Ο εκπαιδευτικός ως λειτουργός συμβουλευτικής. Μια ανθρωπιστική θεώρηση της εκπαίδευσης*. Gutenberg.
- Μυλωνάκου – Κεκέ, (2006). *Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Επικοινωνία Σχολείου Οικογένειας και Κοινότητας*. Ατραπός.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2007). *Σχολείο, οικογένεια και κοινότητα: Αναπτύσσοντας τη συνεργασία*. Ατραπός.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2009). *Συνεργασία σχολείου, οικογένειας και κοινότητας- Θεωρητικές προσεγγίσεις και πρακτικές εφαρμογές*, Παπαζήση.
- Ντινίδου, Χ. (2013). *Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας*. Διδακτορική διατριβή, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών, Ιωάννινα
- Ξωχέλλης, Π. (1984). *Το εκπαιδευτικό έργο ως κοινωνικός ρόλος. Μια έρευνα για την αυτοαντίληψη και τις στάσεις των Ελλήνων εκπαιδευτικών*, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Πασχαλιώρη, Β & Μίλεση, Χ. (2005). *Η ποιοτική μέθοδος της «συμμετοχικής» παρατήρησης: επισημάνσεις και προβληματισμοί*.
- 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.

- Πυργιωτάκης Ι. Ε. (1992). *Η Οδύσσεια του διδασκαλικού επαγγέλματος*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Σακελλαρίου, Μ. (2014). *Βασικές θεωρητικές αρχές και προσεγγίσεις για τη συνεργασία οικογένειας και σχολείου – Εφαρμοσμένα Προγράμματα-Διδακτικές Προτάσεις*. Ανακτήθηκε από: <http://earlychildhoodpedagogy.gr/sakellariou>
- Σακελλαρίου Μ. (2015). *Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης*. Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, 3, 133–148. <https://doi.org/10.12681/jret.971>
- Σαμουρκασίδου, Δ. (2020). *Η εμπλοκή των γονέων στην εκπαιδευτική διαδικασία του Νηπιαγωγείου: η περίπτωση της σχολικής γιορτής με τη χρήση του μοντέλου Lesson Study και την εφαρμογή του Σχεδίου Εκπαιδευτικής Δράσης (Project)*. Μεταπτυχιακή εργασία ειδίκευσης, Πανεπιστήμιο Θράκης, Τμήμα Επιστημών της Εκπαίδευσης στην Προσχολική ηλικία, Αλεξανδρούπολη.
- Συγκιρίδου, Ε. (2010). *Συνεργασία σχολείου οικογένειας: Απόψεις εκπαιδευτικών που εργάζονται σε διαπολιτισμικά δημοτικά σχολεία*. Διπλωματική εργασία, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Χατζηχρήστου, Χ. Γ. (2011). *Κοινωνική και Συναισθηματική Αγωγή στο σχολείο. Πρόγραμμα για την Προαγωγή της Ψυχικής Υγείας και της Μάθησης στην Σχολική Κοινότητα*. Εκπαιδευτικό υλικό II: Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (Τάξεις Γ', Δ', Ε', Στ' Δημοτικού) . Τυπωθήτω: Δάρδανος.
- Javeau, C. (1996). *Η Έρευνα με Ερωτηματολόγιο - Το Εγχειρίδιο του Καλού Ερευνητή*. Τυπωθήτω.
- Millis, E. G., Gay, L. R. & Airasian, P. (2017). *Εκπαιδευτική Έρευνα. Ποσοτικές και Ποιοτικές Μέθοδοι – Εφαρμογές*. ΠΡΟΠΟΜΠΟΣ.

## Ξενόγλωσσες

- Antos, G., Ventola, E., & Weber, T. (2008). *Handbook of interpersonal communication*. In *Handbook of Interpersonal Communication*. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(87\)90318-2](https://doi.org/10.1016/0277-9536(87)90318-2)
- Becker H. J. & Epstein J. L. (1982). *Parent involvement: A study of teacher practices*. *Elementary School Journal*, 83 (2), 85-102
- Berger, E. (2004). *Parents as partners in education. Families and schools working together*. New Jersey: pearson merrill prentice hall.
- Bordalba, M. M., & Bochaca, J. G. (2019). *Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' beliefs*. *Computers and Education*, 132(January 2019), 44–62. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>
- Bronfenbrenner, U., (1979): *The ecology of human development*, Cambridge, MA: Harvard University Press
- Bronfenbrenner U., (1986). *Ecology of the family as a context for human development*. *Developmental Psychology*, 22 (6), 723-742
- Christenson, S. L., & Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. The Guilford Press
- Clark-Carter, D., (2004). *Quantitative Psychological Research: A Student's Handbook*. Psychology Press.
- Epstein J. L. (1986). *Parents' Reactions to Teacher Practices of Parent Involvement*. *The Elementary School Journal*, 86 (3), 277-294.
- Epstein, J. L. (1992). *School and family partnerships*. In M. C. Alkin (Ed.), *Encyclopedia of educational research* (6th ed., pp. 1139-1151). MacMillan.
- Epstein J. L. (1995). *School-Family-Community Partnerships: Caring for the Children We Share*. *Phi Delta Kappan*, 76 (9), 701-712
- Epstein, J. L. (2002). *School, Family and Community Partnerships: Caring for the Children We Share*. Στο J. Epstein, M. Sanders, B. Simon, K. Salinas, N. Jansorn, & F. Van Voorhis (Eds.), *School, family, and community*



*partnerships: Your handbook for action* (pp. 7-29). Thousand Oaks, CA: Corwin Press. Ανακτήθηκε από: <https://www.gpo.gov/fdsys/pkg/ERICED467082/pdf/ERICED467082.pdf>

Epstein, J., Sanders, M., Simon, B., Salinas, C., Jansorn, R. & Van Voorhis, F., et al. (2002). *School, family and community partnerships*. Thousand Oaks: Corwin Press Inc.

Epstein, J., & Sheldon, S. (2002). *Present and accounted for: Improving students' attendance through family and community involvement*. *The Journal of Education Research*, 95 (5), 308-318

Fallis, A. ., Robbins, S. P., & Judge, T. (2014). *Organizational Behaviour*, Global Edition. In *Journal of Chemical Information and Modeling*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

Greene, P. & Tichenor, M. (2012). *For parents particularly: Parents and schools*. *Childhood Education*, 79(4), 242-243.

Greenwood, G. E., & Hickman, C. W. (1991). *Research and practice in parent involvement: Implications for teacher education*. *The Elementary School Journal*, 19, 281-287.

Jethro, O. (2012). *E-Learning and Its Effects on Teaching and Learning in a Global Age International*. *Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 2 (1), 203- 209

Kokkotas, V. & Plakitsi, K. (2004). *Time for education: Ontology, epistemology and discursiveness in teaching fundamental scientific topics*. *E-Journals*, 3, 49-62.

Kraft, M. A., & Dougherty, S. M. (2013). *The Effect of Teacher-Family Communication on Student Engagement: Evidence From a Randomized Field Experiment*. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6(3), 199–222. <https://doi.org/10.1080/19345747.2012.743636>

Lareau, A. (1996). *Assessing parent involvement in schooling: A critical analysis*. In A. Booth & J.F. Dunn (Eds.), *Family-school links: How do they affect educational outcomes?* (pp. 57–64). Mahwah, NJ: Erlbaum

- Lortie D. C. 1975: *Schoolteacher. A Sociological study*, Chicago: The University of Chicago Press.
- Lunenburg, F. C. (2010). *Communication : The Process , Barriers , And Improving Effectiveness*. *Schooling*, 1, 1–11.
- Miedel, W. T. & Reynolds, A. J. (1999). *Parent involvement in early intervention for disadvantaged children: Does it matter?*. *Journal of School psychology*, 37(4), 379- 402.
- Mleczko, A. (2013). *The Impact of School Leadership on Parental Engagement: A Study of Inclusion and Cohesion*. *International Research in Education*, 1 (1), 128-148
- Powell, D. (1998). *Reweaving parents into the fabric of early childhood programs*. *Young Children*, 53 (5), 60-67.
- Ramirez, F. (2001). *Technology and parental involvement*. *The Clearing House*, 75(1), 30- 31
- Rentzou, K. (2004). *Working with parents in the UK and Greek pre-school settings: a case study*. (Unpublished MA dissertation). West London, Brunel University.
- Ryan, B. & Adams, G. (1995) *The family-school relationships model*. In: B. Ryan, G. Adams, T. Gullotta, R. Weissberg & R. Hampton (Eds.), *The family school connection*, 3-28. Thousand Oaks, CA: Sage Publications
- Sapungan, G. M. & Sapungan, R. M. (2014). *Parental involvement in child's education: Importance, barriers and benefits*. *Asian Journal of Management Sciences & Education*, 3(2), 23-43. Ανακτήθηκε από: <https://www.researchgate.net>
- Sheridan, S. M., & Kratochwill, T. R. (2007). *Conjoint behavioral consultation: Promoting family-school connections and interventions*. Springer Science & Business Media. Ανακτήθηκε από: [https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=OD0Q60kMjkAC&oi=fnd&pg=PR5&q=Sheridan,+S.+M.,+%26+Kratochwill,+T.+R.+\(2007\).+Conjoint+behavioral](https://books.google.gr/books?hl=el&lr=&id=OD0Q60kMjkAC&oi=fnd&pg=PR5&q=Sheridan,+S.+M.,+%26+Kratochwill,+T.+R.+(2007).+Conjoint+behavioral)

+consul  
tation:+Promoting+familyschool+connections+and+interventions.+Springer+  
Science+%26+Business+Media.&  
ots=5o0\_IyK7j9&sig=JBFYGRV08gg8FXKr\_6RsQCKf2ek&redir\_esc=y#v=  
onepage  
&q=Sheridan%2C%20S.%20M.%2C%20%26%20Kratochwill%2C%20T.%2  
0R.%20  
(2007).%20Conjoint%20behavioral%20consultation%3A%20Promoting%20f  
amilyschool%20connections%20and%20interventions.%20Springer%20Scien  
ce%20%26%20Business%20Media.&f=false

Tekin, A. K. (2011). *Parent Involvement Revisited: Background, Theories, and Models*. Research Gate, 11 (1), 1-13.

Tichenor, M. S. (1998). *Preservice teachers' attitudes toward parent involvement: Implications for teacher education*. The Teacher Educator, 33(4), 248–259.

Velentzas, J., & Broni, G. (2014). *Communication cycle : Definition , process , models and examples. Recent Advances in Financial Planning and Product Development*.

## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### ***A. Ερωτηματολόγιο έρευνας***

#### ***Επιστολή προς τους εκπαιδευτικούς***

Αγαπητή εκπαιδεύτρια/ αγαπητέ εκπαιδευτή,

ονομάζομαι Ελισάβετ Σδράκα και είμαι 4ης φοιτήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας. Έχω δημιουργήσει ένα ερωτηματολόγιο για την πτυχιακή μου εργασία, με σκοπό να ερευνήσω τις απόψεις δασκάλων σχετικά με την συνεργασία που έχουν με τις οικογένειες των μαθητών τους. Θα παρακαλούσα να αφιερώσετε λίγο χρόνο έτσι ώστε να συμπληρώσετε το ερωτηματολόγιο μου, γιατί η κάθε άποψη μετράει.

#### ***Οδηγίες ερωτηματολογίου***

Το παρόν ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε από φοιτήτρια του 4ου ακαδημαϊκού έτους σπουδών του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Φλώρινας, με σκοπό να διερευνηθούν αντιλήψεις δασκάλων αναφορικά με τη συνεργασία τους με τους γονείς, αλλά και παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συνεργασία αυτή. Τα δεδομένα που θα προκύψουν θα δημοσιοποιηθούν σε γραπτή πτυχιακή εργασία.

Είναι σημαντικό να δοθούν ειλικρινείς απαντήσεις, οι οποίες θα καταγραφούν ΑΝΩΝΥΜΑ.

Για τη συμπλήρωση του παρόντος ερωτηματολογίου απαιτούνται περίπου 12-15 λεπτά.

## **A) ΑΤΟΜΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ**

*Παρακαλώ επιλέξτε το κουτάκι της απάντησης που σας εκφράζει σε κάθε ερώτηση.*

### **1. Φύλο\***

Ανδρας

Γυναίκα

### **2. Ηλικία\***

Έως 30 ετών

31 - 40 ετών

41 - 50 ετών

51 - 60 ετών

61 ετών και άνω

### **3. Είδος σχολείου απασχόλησης\***

Δημόσιο Σχολείο

Ιδιωτικό Σχολείο

### **4. Είδος της εργασιακής σχέσης \***

Μόνιμος εκπαιδευτικός

Αναπληρωτής εκπαιδευτικός

Ωρομίσθιος εκπαιδευτικός

### **5. Έτη προϋπηρεσίας \***

1 - 4 έτη

5 - 9 έτη

10 - 14 έτη

15 έτη και άνω

### **6. Παρακαλώ προσδιορίστε την αναλογία μαθητών-εκπαιδευτικού στα τμήματα που έχετε αναλάβει τη φετινή σχολική χρονιά.\***

Έως 15 μαθητές ανά τμήμα

16 - 20 μαθητές ανά τμήμα

21 - 24 μαθητές ανά τμήμα

25 μαθητές ή και περισσότεροι ανά τμήμα

**7. Πόσο σημαντική θεωρείτε την ύπαρξη συνεργασίας με τους γονείς των μαθητών σας;\***

Πάρα πολύ

Πολύ

Αρκετά

Λίγο

Καθόλου

## **Β) ΤΡΟΠΟΙ ΚΑΙ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΑΣ**

*Παρακαλώ απαντήστε σε όλες τις παρακάτω ερωτήσεις.*

### **8. Έχετε συναντήσεις με τους γονείς των μαθητών σας;\***

Ναι

Όχι

#### **8.1. Αν Ναι, συμπληρώστε πόσο συχνά σε κάθε περίπτωση:**

	Ανά εβδομάδα	Ανά μήνα	Ανά τρίμηνο	Ανά σχολικό έτος
Με όλους				
Σχεδόν με όλους				
Με μερικούς				
Με ελάχιστους				

### **9. Οι συναντήσεις σας με τους γονείς έγιναν κατά κύριο λόγο επειδή τους καλέσατε εσείς;\***

Ναι

Όχι

Άλλο:...

### **10. Πόσο ικανοποιημένοι/-ες είστε από την ανταπόκριση των γονέων στις εκκλήσεις σας για συνεργασία;\***

Απόλυτα

Πολύ

Μέτρια

Ελάχιστα

Καθόλου

### **11. Πόσο συχνά επιδιώκετε την επικοινωνία και την συνεργασία με τους γονείς των μαθητών/τριών σας με τους παρακάτω τρόπους;**

	1 φορά την εβδομάδα	1 φορά τον μήνα	1 φορά το τρίμηνο	1 φορά τον χρόνο	Ποτέ
--	---------------------	-----------------	-------------------	------------------	------

Με τις συναντήσεις στον χώρο του σχολείου					
Με τις τηλεφωνικές συνομιλίες μαζί τους					
Με την ανταλλαγή ατομικών γραπτών σημειωμάτων στους γονείς					
Με τις σχολικές εκδηλώσεις ή δραστηριότητες στις οποίες συμμετέχουν					
Με τις ανακοινώσεις στην ιστοσελίδα ή στον πίνακα ανακοινώσεων του σχολείου					
Δια μέσω των ίδιων των μαθητών					
Με την χρήση ηλεκτρονικού ταχυδρομείου					
Με ενημερωτικό φυλλάδιο για					



τα νέα της τάξης των παιδιών					
------------------------------	--	--	--	--	--

**12. Ποια είναι η συχνότητα παροχής των παρακάτω πληροφοριών που δίνονται στους γονείς;**

	1 φορά την εβδομάδα	1 φορά τον μήνα	1 φορά το τρίμηνο	1 φορά τον χρόνο	Ποτέ
Για την επίδοση των μαθητών					
Για τη συμπεριφορά των μαθητών					
Για τις δυνατότητες των μαθητών					
Για την αξιολόγηση των μαθητών					
Για τις προγραμματισμένες σχολικές εκδηλώσεις ή δραστηριότητες					
Για τους τρόπους παροχής βοήθειας στους μαθητές από τους γονείς					
Για τα προβλήματα της τάξης					

**Γ) ΘΕΤΙΚΕΣ ΕΠΙΔΡΑΣΕΙΣ ΣΧΕΣΕΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ**

*Παρακαλώ απαντήστε σε όλες τις παρακάτω ερωτήσεις.*

**13. Πόσο θετικά πιστεύετε επηρεάζονται οι μαθητές στα παρακάτω μέσω της συνεργασίας σας με τους γονείς;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Τα υψηλά ακαδημαϊκά επιτεύγματα των μαθητών					
Τη συναισθηματική ενδυνάμωση των μαθητών					
Την κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών					
Την προσωπική καλλιέργεια των μαθητών					
Την αλλαγή της στάσης των μαθητών απέναντι στο σχολικό πλαίσιο					
Τη βελτίωση της συμπεριφοράς των μαθητών					
Τα αυξημένα κίνητρα παρακολούθησης στους μαθητές					
Τη μείωση της σχολικής διαρροής					
Την ανάληψη της ευθύνης από τους μαθητές για τη μάθηση					
Την καλύτερη αξιοποίηση των					

δυνατοτήτων των μαθητών					
-------------------------	--	--	--	--	--

**14. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως τα παρακάτω αποτελέσματα για τους γονείς των μαθητών/-τριών δημιουργούνται από την ενεργή συμμετοχή τους στο σχολικό πλαίσιο;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η εμπιστοσύνη των γονέων στο έργο του σχολείου					
Η τόνωση της αυτοπεποίθησης των γονέων					
Η διεύρυνση των δυνατοτήτων των γονέων					
Η αίσθηση της αποτελεσματικότητας των γονέων					
Η ενασχόληση των γονέων με την προσωπική επιμόρφωσή τους σχετικά με τα εκπαιδευτικά θέματα					
Η βελτίωση των σχέσεων γονέων-παιδιών					

**15. Σε ποιο βαθμό έχει υπάρξει όφελος για εσάς τους εκπαιδευτικούς στις παρακάτω περιπτώσεις από την συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου

Στη διευκόλυνση του έργου των εκπαιδευτικών στην τάξη (την πρόληψη καταστάσεων και την επίλυση προβλημάτων)					
Στην επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων					
Στην άνοδο της διδακτικής απόδοσης των εκπαιδευτικών					
Στη βελτίωση των σχέσεων εκπαιδευτικών-μαθητών					

#### **Δ) ΕΜΠΟΔΙΑ ΚΑΙ ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΣΧΕΣΕΩΝ ΣΧΟΛΕΙΟΥ-ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΣ**

*Παρακαλώ απαντήστε σε όλες τις παρακάτω ερωτήσεις.*

**16. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε πως οι παρακάτω παράγοντες παρεμποδίζουν την συνεργασία σας με τους γονείς;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η αμυντική συμπεριφορά των εκπαιδευτικών απέναντι σε οποιασδήποτε παρέμβαση στο έργο τους					

Η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου των δασκάλων για συνεργασία με τους γονείς					
Η έλλειψη διαθέσιμου χρόνου των γονέων για συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς					
Η πρόθεση των γονέων για εμπλοκή στη μαθησιακή διαδικασία					
Η στάση των δασκάλων απέναντι στους γονείς					
Ο μεγάλος αριθμός του μαθητικού δυναμικού					
Η έλλειψη κατάλληλης εκπαίδευσης δασκάλων για συνεργασία με τους γονείς των μαθητών/-τριών					

**17. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω αιτίες αποδυναμώνουν τις σχέσεις συνεργασίας μεταξύ των γονέων και των εκπαιδευτικών από την πλευρά των γονέων;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η πρόθεση των γονέων να εμπλέκονται στη σχολική πραγματικότητα ξεπερνώντας τα προδιαγεγραμμένα όρια					
Η αποθάρρυνση των γονέων εξαιτίας της στάσης των εκπαιδευτικών					
Η αδιαφορία των γονέων					
Η αδυναμία των γονέων να ακολουθούν τις οδηγίες των εκπαιδευτικών					

**18. Πόσο σημαντικές είναι οι πιο κάτω αναφερόμενες προϋποθέσεις για την δημιουργία γόνιμων σχέσεων ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια για την υποστήριξη της σχολικής μάθησης;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η αναγνώριση του ρόλου των γονέων και των ορίων της δραστηριοποίησής τους					
Η αναγνώριση της ευθύνης των εκπαιδευτικών και του πεδίου της					

δράσης τους					
Η προσήλωση στον κοινό στόχο με επίκεντρο τους μαθητές					
Το ενθαρρυντικό σχολικό περιβάλλον προς την κατεύθυνση της συνεργασίας					

**19. Σε ποιο βαθμό οι παρακάτω αρχές διασφαλίζουν μια υγιή επικοινωνιακή και συνεργατική σχέση ανάμεσα σε εσάς και τους γονείς των μαθητών σας;**

	Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
Η αμοιβαία εμπιστοσύνη ανάμεσα στις δύο πλευρές					
Ο σεβασμός των γνώσεων του άλλου					
Η ενσυναίσθηση					
Η ειλικρίνεια					
Η διαλλακτική διάθεση					
Η αναγνώριση της προσφοράς του άλλου					

**20. Πόσο συμφωνείτε ότι η αποτελεσματική μάθηση που επιτυγχάνεται με την υγιή αλληλεπίδραση σχολείου-οικογένειας εξαρτάται σε μεγαλύτερο βαθμό από τα προσωπικά χαρίσματα του εκπαιδευτικού και λιγότερο από τα χαρακτηριστικά του γονέα;**

Διαφωνώ απόλυτα

Διαφωνώ

Ούτε συμφωνώ ούτε διαφωνώ

Συμφωνώ

Συμφωνώ απόλυτα



## ***B. Πίνακας εγκυρότητας ερωτηματολογίου***

Ερευνητικά ερωτήματα	Ερωτήσεις ερωτηματολογίου
<b>1)</b> Ποιους τρόπους συνεργασίας-επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας αναφέρουν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;	9, 11
<b>2)</b> Πόσο συχνά υπάρχει συνεργασία του σχολείου με τους γονείς των μαθητών, σύμφωνα με εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;	8.1, 11, 12
<b>3)</b> Ποιες είναι οι απόψεις εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για θετικές επιδράσεις που επιφέρει η σχέση ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια;	13, 14, 15
<b>4)</b> Ποιοι παράγοντες θεωρούν εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης ότι μπορεί να αποτελέσουν εμπόδια στην σχέση συνεργασίας οικογένειας- σχολείου;	16, 17
<b>5)</b> Ποιες είναι οι προϋποθέσεις για την δημιουργία μιας γόνιμης σχέσης ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, σύμφωνα με εκπαιδευτικούς Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης;	18, 19, 20