

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ
ΤΜΗΜΑ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΗΣ



ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ ΣΤΗΝ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΗ ΤΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ ΚΑΙ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ

Η ΑΝΤΑΠΟΚΡΙΣΗ ΤΩΝ ΓΟΝΕΩΝ, ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΟ
ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΚΑΙ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΤΟΥΣ ΕΠΙΠΕΔΟ,
ΣΤΙΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΤΩΝ ΣΧΟΛΕΙΩΝ
ΠΡΩΤΟΒΑΘΜΙΑΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Καρδάσης Κυριάκος

Διπλωματική Εργασία υποβληθείσα στο Τμήμα Οικονομικών Επιστημών του Πανεπιστημίου Πειραιώς ως μέρος των απαιτήσεων για την απόκτηση Μεταπτυχιακού Διπλώματος Ειδίκευσης στην Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων

Πειραιάς, Ιανουάριος 2022

UNIVERSITY OF PIRAEUS
DEPARTMENT OF ECONOMICS



MASTER PROGRAM
IN ECONOMICS IN EDUCATION AND
MANAGEMENT OF EDUCATIONAL UNITS

THE RESPONSE OF PARENTS, ACCORDING TO
THEIR ECONOMIC AND EDUCATIONAL
LEVEL, IN COMMUNICATION PRACTICES OF
PRIMARY SCHOOLS

By

KARDASIS KYRIAKOS

Master Thesis submitted to the Department of Economics of the University of Piraeus in partial fulfillment of the requirements for the degree of Master of Arts in Economics in Education and Management of Educational Units

Piraeus, Greece, January 2022

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τους καθηγητές του Πανεπιστημίου Πειραιώς για τις γνώσεις και τα εφόδια που μου παρείχαν μέσα από τις διαλέξεις τους. Ακόμη, ευχαριστώ ιδιαίτερα τον επιβλέποντα καθηγητή μου, Κανά Άγγελο, για την αμεσότητα και τη βοήθεια που μου παρείχε, όποτε χρειάστηκε. Τέλος, ευχαριστώ όλα τα κοντινά άτομα που μου έδιναν κουράγιο και δύναμη να συνεχίσω την προσπάθεια μου και να φέρω εις πέρας τον στόχο μου.

«Η ανταπόκριση των γονέων, ανάλογα με το οικονομικό και μορφωτικό τους επίπεδο, στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης»

Σημαντικοί όροι: επικοινωνία οικογένειας-σχολείου, οικονομικό επίπεδο, μορφωτικό επίπεδο, συχνότητα επικοινωνίας, σημαντικότητα επικοινωνίας

Περίληψη

Η ουσιαστική επικοινωνία της οικογένειας με τη σχολική κοινότητα αποτελεί παράγοντα κομβικής σημασίας για την ανάπτυξη, τη μαθησιακή πρόοδο και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Ωστόσο, δεν έχουν όλοι οι γονείς την ίδια άποψη και δεν επικοινωνούν το ίδιο συχνά με το σχολείο. Στόχος της παρούσας έρευνας είναι να μελετήσει την ανταπόκριση των γονέων, ανάλογα με το μορφωτικό και το οικονομικό τους επίπεδο, στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Ο όρος ανταπόκριση έχει δύο άξονες: α) τη συχνότητα της επικοινωνία οικογένειας-σχολείου και β) τις απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου. Το οικονομικό και το μορφωτικό επίπεδο μελετώνται ως ξεχωριστοί παράγοντες με αποτέλεσμα να δημιουργούνται τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα: α) εάν η συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου επηρεάζεται από το οικονομικό επίπεδο των γονέων, β) εάν η συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου επηρεάζεται από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, γ) εάν οι απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας επηρεάζονται από το οικονομικό τους επίπεδο και δ) εάν οι απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας επηρεάζονται από το μορφωτικό τους επίπεδο. Για τη διεκπεραίωση της ερευνητικής διαδικασίας επιλέγεται η ποσοτική μέθοδος έρευνας, με ερευνητικό εργαλείο το ερωτηματολόγιο. Από τα αποτελέσματα προκύπτει ότι τόσο το οικονομικό όσο και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων έχει ισχυρή θετική συσχέτιση με τη συχνότητα της επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου, καθώς επίσης και με τις απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας.

“The response of parents, according to their economic and educational level, in communication practices of primary schools”

Key words: family-school communication, financial level, educational level, frequency of communication, importance of communication

Abstract

The essential communication between family and school community is a key factor for the development, the school progress and the formation of the child's personality. However, not all parents have the same opinions and some of them do not communicate with the school as often as they should. The aim of this study is to examine the response of parents to the communication practices of primary schools, based on their educational and financial level. The response has two axes: a) the frequency of family-school communication and b) parents' views on the importance of family-school communication. The financial and educational level are studied as separate factors, creating four research questions: a) whether the frequency of family-school communication is affected by the financial level of parents, b) if the frequency of family-school communication is influenced by the educational level of the parents, c) if the parents' views on the importance of communication are influenced by the financial their level and d) whether the parents' views on the importance of communication are influenced by their educational level. For the conduction of the research process, the quantitative research method is selected and a questionnaire is used as the research tool. The results show that both the financial and the educational level of the parents have a strong positive correlation with the frequency of family-school communication, as well as, with the parents' views on the importance of communication.

Περιεχόμενα

1. Εισαγωγή.....	1
2. Βιβλιογραφική επισκόπηση	3
2.1 Η σημαντικότητα της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας	3
2.2 Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας	4
2.2.1 Ο παράγοντας μορφωτικό επίπεδο.....	5
2.2.2 Ο παράγοντας οικονομικό επίπεδο	11
2.3 Στατιστικά στοιχεία	19
3. Μεθοδολογία.....	25
3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας	25
3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας.....	26
3.3 Ερευνητικό εργαλείο και δείγμα της έρευνας	27
3.4 Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων.....	28
3.5 Επεξεργασία και ανάλυση των ευρημάτων	38
4. Συμπεράσματα και Προτάσεις	48
Βιβλιογραφία.....	52
Παράρτημα	61

Κατάλογος Διαγραμμάτων

Διάγραμμα 2.1 Ποσοστό (επί %) του συνολικού πληθυσμού σε κίνδυνο φτώχειας ή κοινωνικού αποκλεισμού ανά ευρωπαϊκή χώρα, 2020	13
Διάγραμμα 2.2 Ποσοστό (επί %) του ανήλικου πληθυσμού σε κίνδυνο φτώχειας ή κοινωνικού αποκλεισμού ανά ευρωπαϊκή χώρα, 2020	13
Διάγραμμα 2.3 Μέσοι όροι (επί %) ανταπόκρισης των γονέων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο ανά περίοδο, στοιχεία από NCES	24
Διάγραμμα 2.4 Μέσοι όροι (επί %) ανταπόκρισης των γονέων ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο ανά περίοδο, στοιχεία από NCES	25
Διάγραμμα 3.1 Μορφωτικό επίπεδο των γονέων.....	29
Διάγραμμα 3.2 Τρόποι επικοινωνίας με το σχολείο.....	30
Διάγραμμα 3.3 Συχνότητα (σε κλίμακα ανά 5 φορές) επικοινωνίας με το σχολείο	31
Διάγραμμα 3.4 Συχνότητα επικοινωνίας και οικογενειακό εισόδημα	33
Διάγραμμα 3.5 Συχνότητα επικοινωνίας και μορφωτικό επίπεδο	33
Διάγραμμα 3.6 Γενική άποψη γονέων για τη σημαντικότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου	35
Διάγραμμα 3.7 Βαθμός στον έλεγχο και σημαντικότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου.....	35
Διάγραμμα 3.8 Απόψεις για επικοινωνία οικογένειας- σχολείου και μαθησιακή πρόοδο	37
Διάγραμμα 3.9 Απόψεις για επικοινωνία οικογένειας- σχολείου και κοινωνικοσυναισθηματική πρόοδο των παιδιών.....	37

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 2.1 Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο, 2002-03.....	20
Πίνακας 2.2 Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, 2006-07.....	21
Πίνακας 2.3 Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, 2011-12.....	22
Πίνακας 2.4 Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, 2018-19.....	23
Πίνακας 3.1 Οικονομικό επίπεδο συμμετεχόντων.....	29
Πίνακας 3.2 Συχνότητα επικοινωνίας-τάξη φοίτησης του παιδιού.....	32
Πίνακας 3.3 Συχνότητα επικοινωνίας-αρνητική κριτική από τον/τη δάσκαλο/α.....	34
Πίνακας 3.4 Σημαντικότητα επικοινωνίας-προθυμία γονέων για εφαρμογή προτεινόμενων πρακτικών από τους εκπαιδευτικούς.....	36
Πίνακας 3.5 Απαντήσεις για τη συχνότητα επικοινωνίας ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο.....	40
Πίνακας 3.6 Πίνακας συσχέτισης οικονομικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας.....	40
Πίνακας 3.7 Πίνακας ελέγχου Chi-Square οικονομικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας.....	41
Πίνακας 3.8 Απαντήσεις για τη συχνότητα επικοινωνίας ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο.....	42
Πίνακας 3.9 Πίνακας συσχέτισης μορφωτικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας.....	42
Πίνακας 3.10 Πίνακας ελέγχου Chi-Square μορφωτικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας.....	43
Πίνακας 3.11 Απαντήσεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο.....	44

Πίνακας 3.12 Πίνακας συσχέτισης οικονομικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας	45
Πίνακας 3.13 Πίνακας ελέγχου Chi-Square οικονομικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας.....	45
Πίνακας 3.14 Απαντήσεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο.....	47
Πίνακας 3.15 Πίνακας συσχέτισης μορφωτικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας	47
Πίνακας 3.16 Πίνακας ελέγχου Chi-Square μορφωτικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας.....	48

1. Εισαγωγή

Αντικείμενο μελέτης της προκειμένης έρευνας αποτελεί, σε ένα γενικό πλαίσιο, η ανταπόκριση των γονέων στην επικοινωνία και τη συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα, ερευνώνται οι απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας οικογένειας- σχολείου, καθώς επίσης και για τη συχνότητα της επικοινωνίας, συγκριτικά με το οικονομικό και το μορφωτικό τους επίπεδο. Τα δύο επίπεδα μελετώνται χωρίς να αλληλοεπηρεάζονται ή να αλληλοεξαρτώνται.

Η οικογένεια και η σχολική κοινότητα, στο σύνολό της, αποτελούν παράγοντες κομβικής σημασίας για την ανάπτυξη, τη μαθησιακή πρόοδο και τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Συνεπώς, η σχέση οικογένειας και σχολείου έχει μεγάλη βαρύτητα για το παιδί και την εκπαίδευσή του. Μέχρι και πριν το 1950, οι οικογένειες δεν είχαν δημιουργήσει σχέσεις επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και γενικότερα με το σχολείο, καθώς φαίνεται να είχαν απλώς έναν υποστηρικτικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών (Jones, 2005). Αργότερα όμως, φάνηκε ότι η επικοινωνία και η συνεργασία μεταξύ των μελών του σχολείου, των οικογενειών αλλά και των μελών της κοινότητας κρίθηκε απαραίτητη για τη διασφάλιση της επιτυχίας και της πλήρους συμμετοχής όλων των μαθητών (Epstein, 2018). Πιο συγκεκριμένα, η συμμετοχή των γονέων αποτελεί ή θα έπρεπε να αποτελεί συστατικό της οργάνωσης του σχολείου και της τάξης. Κάθε σχολείο οφείλει να θεσπίσει πρακτικές ή προγράμματα για την ενεργό συμμετοχή των γονέων και των κηδεμόνων με μεθόδους που ενισχύουν την πρόοδο, είτε στο μαθησιακό, είτε στο συμπεριφορικό κομμάτι, των μαθητών στο σχολείο. Σχεδιάζοντας πρακτικές που συμβάλλουν στη μάθηση των μαθητών, προσδιορίζεται η εμπλοκή των γονέων ως κύριο συστατικό της σχολικής πρόοδου, το οποίο σχετίζεται με το πρόγραμμα σπουδών, τη διδασκαλία, τις αξιολογήσεις και άλλες μορφές της σχολικής διαχείρισης (Epstein, 2005).

Θα αποτελούσε σημαντική παράλειψη να μην αναφερθεί ότι μελετώντας τη σχετική βιβλιογραφία δημιουργήθηκε η ανάγκη για διαχωρισμό του οικονομικού και του μορφωτικού επιπέδου, καθώς στις περισσότερες έρευνες, οι οικονομικές απολαβές των γονέων συναρτώνται με το επάγγελμα και το μορφωτικό τους επίπεδο. Αρκετοί όμως είναι και οι ερευνητές που έχουν αντίθετη άποψη και στηρίζουν τη διάκριση των δύο παραγόντων. Είναι γεγονός, όπως θεωρείται και στην παρούσα έρευνα, ότι οι παράγοντες οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο δεν ταυτίζονται πάντα.

Αρχικά, οι απόψεις για τη σχέση του οικονομικού επιπέδου των γονέων και της ανταπόκρισής τους στις πρακτικές επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου, καθώς και της συχνότητας της επικοινωνίας, ποικίλουν. Τα αποτελέσματα κλίνουν ως προς το γεγονός ότι υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ των προαναφερθέντων παραγόντων. Το οικονομικό επίπεδο μιας οικογένειας επηρεάζει τη συχνότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία, καθώς και τη γνώμη τους σχετικά με τη σημαντικότητα της επικοινωνίας. Βέβαια, κρίνεται ότι και η στάση των σχολείων αλλά και των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη σχέση και τη συνεργασία τους με τους γονείς. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί είναι ορθό να δημιουργούν και να επιδιώκουν ισότιμες και ειλικρινείς σχέσεις με τις οικογένειες των μαθητών τους, ανεξαρτήτως οικονομικού επιπέδου της οικογένειας. Απαραίτητο είναι, επίσης, να τονιστεί ότι η σχέση, η επικοινωνία και η συνεργασία γονέα- εκπαιδευτικού ή γονέα- σχολείου έχει άμεσο αντίκτυπο στο παιδί και επηρεάζει είτε την ακαδημαϊκή του πρόοδο είτε την κοινωνική και συναισθηματική του ανάπτυξη.

Απ' την άλλη πλευρά, όπως είναι λογικό να σκεφτεί κανείς, όσο υψηλότερο είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τόσο περισσότερο θα ασχοληθούν με τη μόρφωση και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Βέβαια, δεν αρκεί να βασιστεί σε μία λογική σκέψη, αλλά να μελετήσει την άποψη αυτή μέσα από διάφορες αναφορές και σχετικές έρευνες. Υπάρχουν αμέτρητες τέτοιες έρευνες που αναφέρουν είτε επιγραμματικά είτε σαν μέρος υποερωτήματος, το ενδεχόμενο ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σχετίζεται θετικά με την ανταπόκρισή τους στις πρακτικές επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας και γενικότερα στη γονική εμπλοκή τους στην ευρύτερη σχολική διαδικασία. Παρ' όλα αυτά, σχεδόν καμία έρευνα δεν έχει μελετήσει τη σχέση του μορφωτικού επιπέδου των γονέων συγκριτικά με την επικοινωνία με το σχολείο σαν κύριο αντικείμενο μελέτης. Η παρούσα έρευνα έχει σκοπό να ενισχύσει τις παραπάνω διαπιστώσεις, θέτοντας τον παράγοντα μορφωτικό επίπεδο ως ανεξάρτητη μεταβλητή, σε δύο ερευνητικά ερωτήματα.

2. Βιβλιογραφική επισκόπηση

2.1 Η σημαντικότητα της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας

Μελετώντας κανείς τη διεθνή βιβλιογραφία, παρατηρεί ότι μέχρι πριν το 1950 οι γονείς δεν είχαν δημιουργήσει σχέσεις επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και γενικότερα με το σχολείο, καθώς φαίνεται να είχαν απλώς έναν υποστηρικτικό ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών (Jones, 2005). Με το πέρασμα των χρόνων όμως, φάνηκε ότι η επικοινωνία καθώς και η συνεργασία μεταξύ των μελών ενός σχολείου, των οικογενειών αλλά και των μελών της κοινότητας κρίθηκε ζωτικής σημασίας για τη διασφάλιση της επιτυχίας και της πλήρους συμμετοχής όλων των μαθητών (Epstein, 2018). Όταν η επικοινωνία επικεντρώνεται στην οικοδόμηση σχέσεων σεβασμού και εμπιστοσύνης μεταξύ του σχολικού προσωπικού, των οικογενειών και των μελών της κοινότητας, είναι αποτελεσματική στη δημιουργία και τη διατήρηση οικογενειακών και κοινωνικών συνδέσεων με τα σχολεία (Henderson & Mapp, 2002). Οι εμπιστευτικές συνεργασίες μεταξύ αυτών των ομάδων συμβάλλουν στην επιτυχία των μαθητών και, τελικά, στη δημιουργία μιας ακμάζουσας και δημοκρατικής κοινότητας (Burrello, Hoffman, & Murray, 2005). Επίσης ενισχύουν την κοινωνική ένταξη, την πρόοδο αλλά και την κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών από διαφορετικές εθνικότητες, οι οποίοι φοιτούν σε σχολεία με ποικίλο πληθυσμό (Leonard, 2011; Tschannen-Moran, 2014).

Οι εμπιστευτικές συνεργασίες οδηγούν σε οφέλη για όλους τους εμπλεκόμενους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Henderson & Mapp, 2002). Μέσα από τη βιβλιογραφία παρατηρούνται αμέτρητα τέτοια οφέλη. Μερικά από αυτά είναι η βελτίωση της εκμάθησης, της επίδοσης, της κοινωνικής και σχολικής συμπεριφοράς καθώς επίσης και της συμμετοχής των μαθητών στη σχολική διαδικασία (Lawson, 2003). Ακόμη, αναφορικά με όφελος ή κέρδος στους ίδιους τους εκπαιδευτικούς, έχει παρατηρηθεί αύξηση της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού τους έργου (Haines, McCart, & Turnbull, 2013), στον βαθμό τον οποίο μπορεί να μετρηθεί (Hanushek & Ettema, 2017). Τέλος θα μπορούσε κανείς εύκολα να συμπεράνει ότι επωφελείται η κοινωνία κάθε τόπου και βελτιώνεται η ποιότητα ζωής των οικογενειών (Burke & Hodapp, 2014) αλλά και προάγονται και πληθαίνουν οι σχέσεις μεταξύ των μελών της κοινότητας (Haines et al., 2015) (Hill & Taylor, 2004).

2.2 Οι παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας

Η γονική εμπλοκή στα σχολικά ζητήματα καθώς επίσης και η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας με το σχολείο αναμφίβολα επηρεάζεται από πολλαπλούς παράγοντες και σίγουρα έχει αρκετά εμπόδια. Οι παράγοντες θα μπορούσαν να χωριστούν σε πάρα πολλές κατηγορίες, κρίνοντας κανείς από τις δεκάδες μελέτες που έχουν γίνει για την ανάλυσή τους. Παρακάτω, αναφέρονται συγκεκριμένες κατηγορίες παραγόντων που αφορούν το σχολείο, το ίδιο το παιδί αλλά φυσικά και τους γονείς (Epstein, 2005).

Αναφορικά με τον παράγοντα σχολείο, οι εκπαιδευτικοί αποτελούν έναν από τους κυριότερους εκπρόσωπους του. Μέσα από αρκετές έρευνες διαφαίνεται η γνώμη των δασκάλων για την επικοινωνία με τους γονείς, κατά τις οποίες οι περισσότεροι είναι πολύ θετικοί (Dozza & Cavtini, 2012; Power, 1985; RyanAdams, Gerald R, 2005). Συχνή όμως είναι η αντίδραση τους απέναντι στην έντονη γονεϊκή εμπλοκή, για το γεγονός ότι οι δεύτεροι μπλέκονται στα «χωράφια» των πρώτων (Sygioroulou-Delli et al., 2016). Οι εκπαιδευτικοί χώροι οφείλουν να προσπαθούν να κρατούν ζωντανή και ουσιαστική την επικοινωνία και συνεργασία με τις οικογένειες. Βέβαια τα σχολεία λειτουργούν σαν «εσωστρεφή» συστήματα, τα οποία δεν αφήνουν έτσι απλά να εισβάλλουν άλλα άτομα από το εξωγενές περιβάλλον (Γεωργίου, 2000) .

Σχετικά με τον παράγοντα παιδί, δεν θα μπορούσε φυσικά να παραλειφθεί το ηλικιακό του επίπεδο καθώς και η εξέλιξη του σαν μαθητή. Η αναμενόμενη σκέψη λέει ότι όσο μικρότερο είναι το παιδί ηλικιακά τόσο περισσότερο θα ασχοληθεί ο γονιός με την εκπαίδευσή του στο σχολείο. Πράγματι σε σχετική έρευνα περισσότερο ικανοποιητική είναι η συχνότητα επικοινωνίας με γονείς μαθητών Α΄ τάξης Δημοτικού ενώ συναντάται μείωση όσο τα παιδιά ανεβαίνουν ηλικιακά (Λεμονίδης et al., 2010). Επιπρόσθετα, η επικοινωνία εξαρτάται και από την πρόοδο του μαθητή. Για τους περισσότερους εμπλεκόμενους των σχολικών κοινοτήτων ακούγεται λογικότερο, ο γονιός του άριστου μαθητή να μιλάει συχνότερα με τον δάσκαλο του παιδιού του.

Ο παράγοντας γονείς και οικογενειακό περιβάλλον είναι από τους σημαντικότερους για την επικοινωνία σχολείου-οικογένειας. Αρκετοί γονείς μπορεί να είναι παντελώς αδιάφοροι και να μην ανταποκρίνονται καθόλου στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων εξαιτίας του εργασιακού τους ωραρίου και της πνευματικής αλλά και σωματικής εξουθένωσης (Hallberg & Klevmarken, 2003). Επιπρόσθετα, το ίδιο συμβαίνει και με τις μητέρες ή τους πατεράδες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο (Kohl et al., 2000; Rispoli et al., 2018), γεγονός που θα

μελετηθεί αναλυτικά στη συνέχεια της παρούσας εργασίας. Παρομοίως και για τους γονείς που είχαν κάποια προηγούμενη αρνητική εμπειρία από αυστηρή κριτική για το παιδί τους (Veugelers & de Kat, 2003). Καταλαβαίνει κανείς λοιπόν ότι οι γονείς, αυτοί και μόνο αυτοί, θα κάνουν την κίνηση να ασχοληθούν και να ενδιαφερθούν για τα παιδιά τους, ανεξάρτητα με τα βιώματα και τις συνθήκες διαβίωσης τους. Τα χαρακτηριστικά των γονέων κατέχουν τεράστια θέση για την ανταπόκριση τους στις πρακτικές επικοινωνίας του σχολείου. Από μία παλαιότερη σκοπιά σίγουρα το φύλο του γονέα θα επηρέαζε. Στον 21^ο αιώνα όμως, ακόμα και στην Ελλάδα, αυτό αρχίζει να καταρρίπτεται. Περισσότερη έμφαση στις σχετικές έρευνες έχει δοθεί στο κοινωνικό-οικονομικό επίπεδο των γονέων, με τα αποτελέσματα να φανερώνουν ότι το χαμηλό οικονομικό επίπεδο επηρεάζει αρνητικά τη συχνότητα επικοινωνίας (Rispoli et al., 2018).

Όπως ήδη αναφέρθηκε, η επικοινωνία οικογένειας-σχολείου είναι ένα ζήτημα μείζονος σημασίας για τη διαμόρφωση υγιών και καλλιεργημένων πολιτών, οι οποίοι θα οδηγήσουν σε ανεπτυγμένες και δημοκρατικές κοινωνίες αλλά και σε συμπεριφορές που προάγουν το κοινό καλό (Auerbach, 2010). Έχει μαγνητίσει το ενδιαφέρον της επιστημονικής κοινότητας που ερευνά τα σχολικά θέματα, απασχολεί εδώ και πολλά χρόνια τη διεθνή βιβλιογραφία και έχουν γίνει πολλές σχετικές μελέτες. Πηγαίνοντας ένα βήμα παρακάτω, οι μελέτες-έρευνες αυτές συνήθως περιλαμβάνουν και τους παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία γονέα-δασκάλου συνεπώς και οικογένειας-σχολείου. Σχεδόν σε κάθε έρευνα, άλλοτε εκτεταμένα και άλλοτε επιγραμματικά, αναφέρεται ως παράγοντας τέτοιος το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Ακόμη, σε σχετικά μικρότερη συχνότητα, ως άλλος παράγοντας που επηρεάζει την επικοινωνία αναφέρεται και το οικονομικό επίπεδο των γονέων.

2.2.1 Ο παράγοντας μορφωτικό επίπεδο

Κατά κοινή ομολογία, για την ελληνική πραγματικότητα, σε μια ασύμμετρη σχέση με τους γονείς, οι εκπαιδευτικοί κάθε βαθμίδας έχουν τον πρωταρχικό ρόλο στην επικοινωνία και τη συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια. Όμως, η έλλειψη αυτοπεποίθησης καθώς επίσης και το αίσθημα κατωτερότητας των γονέων σχετικά με την ανεπάρκειά τους να κατανοήσουν τη σχολική γλώσσα, να επικοινωνήσουν με τους δασκάλους και να βοηθήσουν τα παιδιά τους στη σχολική μελέτη, ειδικότερα, υπονομεύει τη συχνότητα επικοινωνίας αλλά και τη συνεργασία των γονέων που βρίσκονται σε μειονεκτική θέση όσον αφορά την κοινωνική επιφάνεια, η οποία σχετίζεται με το μορφωτικό επίπεδο (Ντινίδου, 2013). Ως

συνέπεια των παραπάνω, υπάρχει μη σταθερή επικοινωνία, κατά την οποία συναντάται δυσλειτουργία ή διακοπή της επικοινωνίας, ή μερικές φορές από την αρχή του σχολικού έτους η επικοινωνία γονέα-δασκάλου είναι ανύπαρκτη. Οι γονείς που ανήκουν σε ανώτερη κοινωνική τάξη, από την άλλη, έρχονται σε επαφή με τους εκπαιδευτικούς και γενικότερα με το σχολείο αρκετά πιο συχνά. Το γεγονός αυτό ίσως οφείλεται τις περισσότερες φορές στο χρησιμοθηρικό τους ενδιαφέρον για την εξέλιξη και την πρόοδο των τέκνων τους, αφού θεωρούν τα προαναφερθέντα ως εφελτήριο κοινωνικής ανάδειξης και υψηλού κύρους (Ντινίδου, 2013). Βέβαια, οι γονείς αυτής της κατηγορίας, αρκετά συχνά, έχουν επικριτικό ύφος και στάση απέναντι στη σχολική διαδικασία και επίσης σε πολλές περιπτώσεις παρεμβαίνουν στη δουλειά των δασκάλων (Turney & Kao, 2009).

Στη διεθνή βιβλιογραφία, κοιτώντας και ψάχνοντας στο παρελθόν, από πολύ νωρίς λοιπόν φαίνεται, όπως προαναφέρθηκε, το ενδιαφέρον των ερευνητών για το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων. Ήδη από τα μέσα της δεκαετίας του '80, παρατηρείται έρευνα στην οποία μελετήθηκαν τρεις υποθέσεις, μεταξύ των οποίων και το υποερώτημα ότι όσο πιο υψηλή είναι η εκπαίδευση της μητέρας, τόσο μεγαλύτερος φαίνεται ο βαθμός συμμετοχής της στις σχολικές δραστηριότητες (Stevenson & Baker, 1987). Στην έρευνα αυτή, οι συσχετισμοί έδειξαν ότι υπάρχει σημαντική θετική συσχέτιση μεταξύ της εκπαίδευσης της μητέρας και του βαθμού εμπλοκής της στις σχολικές δραστηριότητες. Πιο συγκεκριμένα, βρέθηκε ότι οι μητέρες με υψηλότερη εκπαίδευση εμπλέκονται περισσότερο στις δραστηριότητες του σχολείου, όπως είναι η συμμετοχή στις συσκέψεις γονέων-εκπαιδευτικών. Βέβαια η παρούσα έρευνα έλαβε χώρα σε μία παλαιότερη εποχή στην οποία υπήρχαν διαφορετικές αντιλήψεις καθώς και συνθήκες διαβίωσης. Αυτό εξάλλου φαίνεται και από το γεγονός ότι γίνεται μελέτη μόνο στον έναν γονέα, τη μητέρα, η οποία θεωρούνταν ότι αναμειγνύονταν σχεδόν αποκλειστικά στην εκπαίδευση των παιδιών σε σχέση με τον πατέρα.

Συνεχίζοντας το ταξίδι στη βιβλιογραφία, σε μεταγενέστερη έρευνα αναφέρεται ότι αρκετοί γονείς προσπαθούν και επιδιώκουν να εξασφαλίσουν τις κατάλληλες παροχές και συνθήκες μόρφωσης για τα παιδιά τους (Λεμονίδης et al., 2010). Αυτή είναι η κατηγορία των γονέων, σύμφωνα με την έρευνα, στην οποία ανήκουν τα άτομα με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο από το μέσο όρο. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες, είναι και η επικοινωνία με τους δασκάλους αλλά και γενικότερα με το σχολείο. Επιδιώκουν λοιπόν να χτίσουν τα θεμέλια με γερές βάσεις για τη δημιουργία σχέσεων εμπιστοσύνης με όλη τη σχολική κοινότητα, προς όφελος πάντα της εκπαίδευσης των παιδιών τους (Carlisle, 2011). Επιπρόσθετα, στη διεθνή

αλλά και ελληνική βιβλιογραφία, υπάρχουν διάφορες στρατηγικές, που σκοπό έχουν να ενδυναμώσουν και να ενισχύσουν τη σχέση σχολείου-οικογένειας με κύριο γνώμονά τους την επικοινωνιακή διαπραγμάτευση, την οποία και αναφέρουν σαν διαδικασία αλληλεπίδρασης (Σακελλαρίου, 2015).

Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση ενός παιδιού διαπιστώνεται σταθερά ότι σχετίζεται θετικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις του παιδιού αλλά και με τη συναισθηματική και κοινωνική του ανάπτυξη. Από την άλλη πλευρά, πέρα από τη βοήθεια του γονέα στη σχολική μελέτη, η πρόοδος και η επίδοση του μαθητή αδιαμφισβήτητα επηρεάζεται και από τη στάση και τη σχέση των γονέων με τον εκπαιδευτικό του παιδιού τους αλλά και σε μία ευρύτερη κλίμακα με το σχολείο. Σύμφωνα με άλλη έρευνα όμως, δεν έχουν όλοι οι γονείς την ίδια στάση απέναντι στους δασκάλους και στο σχολείο και δεν ανταποκρίνονται στον ίδιο βαθμό στις πρακτικές επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας (Rispoli et al., 2018). Ένας από τους κύριους παράγοντες, και σε αυτή την μελέτη, είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Για αυτό τον λόγο, οι διευθυντές των σχολείων και οι υπεύθυνοι χάραξης πολιτικής θα πρέπει να συνεχίσουν να διερευνούν τρόπους για να αυξήσουν τη θετική στάση ενός γονέα σχετικά με την εκπαίδευση του παιδιού του και να αποδείξουν στους γονείς ότι η στάση τους σχετίζεται με την ακαδημαϊκή επίδοση του παιδιού τους. Η μελλοντική πολιτική θα πρέπει να επικεντρωθεί στην ανάπτυξη και την προώθηση σχολικών προγραμμάτων που επιτρέπουν στους γονείς να αυξήσουν την αντίληψη του παιδιού για τη γνωστική ικανότητα και να χρηματοδοτήσουν μελλοντική έρευνα για την καλύτερη κατανόηση των μηχανισμών με τους οποίους συμβαίνει αυτό (Torop et al., 2010). Επιπλέον, οι αρμόδιοι φορείς θα μπορούσαν να εξετάσουν τρόπους βελτίωσης της σχέσης μαθητή-δασκάλου, δεδομένης της σημαντικής σχέσης της με την ακαδημαϊκή επίδοση του παιδιού, καθώς επίσης και γονέα- δασκάλου. Για παράδειγμα, οι διευθυντές του σχολείου μπορούν να αφιερώσουν χρόνο στο πρόγραμμα σπουδών για ασκήσεις ομαδικής οικοδόμησης μεταξύ μαθητών, δασκάλων και γονέων. Συνεπώς, αξίζει η εύρεση μηχανισμών με τους οποίους η συμμετοχή και η επικοινωνία των γονέων με το σχολείο να γίνεται όλο και πιο απαραίτητη, ανεξαρτήτως του μορφωτικού επιπέδου είτε του πατέρα είτε της μητέρας.

Επιπροσθέτως, με τα προαναφερθέντα συναντάται επίσης έλλειψη αποτελεσματικής επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας ή γονέα- εκπαιδευτικού κυρίως σε γονείς χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου και αυτό σίγουρα αποτελεί ένα σημαντικό θέμα για συζήτηση (Ozcinar & Ekizoglu, 2013). Η έλλειψη επικοινωνίας μεταξύ αυτών εμποδίζει τη δημιουργία καλών

και ειλικρινών σχέσεων και σταματά τη διαδικασία της γνωριμίας μεταξύ τους. Υπάρχει συναίνεση, γενικότερα μεταξύ των ερευνητών, ότι τα σχολεία πρέπει να λύσουν το πρόβλημα της επικοινωνίας. Τονίζεται στις περισσότερες έρευνες ότι η αποτελεσματική επικοινωνία σχολείου-γονέα θα ενίσχυε τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση, η οποία με τη σειρά της θα επηρέαζε θετικά τη μάθηση των παιδιών (Hoover-Dempsey et al., 2002; LaRocque et al., 2011). Για να συμβεί αυτό, οι δάσκαλοι πρέπει να επιδεικνύουν θετική στάση για τους γονείς ανεξάρτητα από το μορφωτικό τους επίπεδο, και άλλους παράγοντες όπως η φυλετική τους ομάδα ή το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο, ενώ τα σχολεία πρέπει να καθιερώσουν αποτελεσματικές στρατηγικές επικοινωνίας για να επικοινωνούν με τους γονείς, να τους καθοδηγούν και να τους εμπλέκουν στη μάθηση των παιδιών (Bridgemoohan et al., 2005).

Πηγαίνοντας ένα βήμα παραπέρα, δεν θα μπορούσε να μην σχολιαστεί στην παρούσα έρευνα η επικοινωνία γονέων- εκπαιδευτικών με ψηφιακά μέσα. Στο πλαίσιο κατανόησης των πεποιθήσεων αλλά και του παράγοντα μορφωτικό επίπεδο γονέα, φαίνεται από τη βιβλιογραφία να επηρεάζεται και η χρήση των ψηφιακών μέσων για την παιδαγωγική επικοινωνία γονέων και δασκάλων. Σε σχετική έρευνα, συγκρίνοντας τις απόψεις γονέων και δασκάλων από δύο τύπους σχολείων, δηλαδή σχολεία με πρακτικές επικοινωνίας με χρήση ψηφιακών μέσων και σχολεία πρακτικές επικοινωνίας χωρίς τη χρήση ψηφιακών μέσων, απώτερος στόχος ήταν η πρόταση κατάλληλων στρατηγικών για την ενίσχυση της χρήσης των ψηφιακών μέσων (Bordalba & Bochaca, 2019). Από αυτή την άποψη, ένα αξιοσημείωτο εύρημα της μελέτης, όσον αφορά τις εκπαιδευτικές επιπτώσεις, είναι η σχέση μεταξύ της σχολικής εφαρμογής για την επικοινωνία οικογένειας-σχολείου με ψηφιακά μέσα και του μορφωτικού επιπέδου των συμμετεχόντων γονέων. Στα σχολεία που χρησιμοποιούν ψηφιακά μέσα, γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο και δάσκαλοι είχαν πιο θετικές και αισιόδοξες απόψεις για τις δυνατότητες των ψηφιακών μέσων και αναγνώριζαν το πλαίσιο ως παράγοντα που ενίσχυε τη χρήση τους αλλά και όφελος προς την πρόοδο των παιδιών τους. Κατά συνέπεια, για ακόμα μία φορά είναι ξεκάθαρο ότι οι γονείς με πιο υψηλό μορφωτικό επίπεδο είναι περισσότερο ευαισθητοποιημένοι στο να επικοινωνούν με τους δασκάλους των παιδιών τους με κάθε τρόπο, συμπεριλαμβανομένων και των ψηφιακών μέσων. Πιο συγκεκριμένα, για λόγους σαφήνειας, αναφέρονται μερικά από αυτά όπως είναι η ηλεκτρονική επικοινωνία, η οποία περιλαμβάνει τα email τις ψηφιακές πλατφόρμες όπως είναι η e-class ή η e-me, η πλατφόρμα επικοινωνίας webex και το σχολικό blog. Ακόμα επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων υπάρχει με τη χρήση των μέσων κοινωνικής δικτύωσης όπως είναι το Viber, το

Facebook και το skype (Cino & Vandini, 2020). Φυσικά υπάρχουν και άλλα ψηφιακά μέσα επικοινωνίας τα οποία δεν αναφέρονται στην παρούσα μελέτη. Επομένως, γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι και στους γονείς με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο, θα μπορούσε να υπάρχει επιθυμία να βελτιώσουν την επικοινωνία τους με το σχολείο καθώς επίσης και να αυξήσουν τη συχνότητα επικοινωνίας με τον εκπαιδευτικό είτε δια ζώσης είτε με άλλα μέσα που αναφέρθηκαν παραπάνω. Από την πλευρά τους, τα εκπαιδευτικά ιδρύματα και, κυρίως, οι σχολικές ομάδες διαχείρισης, που έχουν μείνει στους πιο παραδοσιακούς τρόπους επικοινωνίας, θα μπορούσαν να κάνουν το πρώτο βήμα για την εισαγωγή ψηφιακών μέσων ως πρακτικών επικοινωνίας με τους γονείς, επειδή οι ενέργειές τους θεωρούνται καθοριστικοί παράγοντες και θα φέρουν πιο κοντά τους όλους ανεξαρτήτως μορφωτικού επιπέδου (Olmstead, 2013).

Ψάχνοντας και διερευνώντας όλο και περισσότερες έρευνες και μελέτες, διαπιστώνεται ότι το επίπεδο μόρφωσης των γονέων κατέχει έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που επηρεάζουν την επιτυχία ή αποτυχία των τέκνων τους στα σχολεία, καθώς επίσης και την στάση τους για τη συνεργασία με το σχολείο και την επικοινωνία τους εκπαιδευτικούς. Σαφέστατα και υπάρχουν και άλλοι παράγοντες, οι οποίοι δεν αναφέρονται στην παρούσα έρευνα. Επιπρόσθετα, ένα ακόμη κομμάτι είναι όμως και η σύνδεση της σχέσης του μορφωτικού επιπέδου του πατέρα ή της μητέρας του παιδιού με το σχολείο, το πόσο αρμονικά συνδεδεμένοι είναι οι γονείς με τους δασκάλους και κατά πόσο επικοινωνούν ουσιαστικά αλλά και συχνά (Στύλα & Μιχαλοπούλου, 2016). Σε σχετική έρευνα, όλοι οι προαναφερθέντες παράγοντες σχετίζονται άμεσα με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων το οποίο κατέχει έναν από τους κύριους ρόλους στη δημιουργία θετικού κλίματος προς τη σχολική διαδικασία αλλά και της στάσης της οικογένειας απέναντι προς την εκπαίδευση ως αξία (Γεωργίου, 2000). Άμεση απόρροια είναι, έως ένα σημείο, και η εμπλοκή και συμμετοχή των γονέων στη σχολική διαδικασία του μαθητή, είτε αυτή αφορά τη μελέτη στο σπίτι είτε τη συμμετοχή των γονέων σε εκδηλώσεις, συμβούλια, συλλόγους κηδεμόνων και οτιδήποτε άλλο στο χώρο του σχολείου. Ακόμη σε μελέτες βρέθηκε ότι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο συζητούν σε μεγαλύτερη συχνότητα για την πρόοδο, μαθησιακή και κοινωνικοσυμπεριφορική, με τους δασκάλους σε αντίθεση με τους γονείς που ανήκουν στην κατηγορία του χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου (Μάνεσης, 2008; Πνευματικός et al, 2008). Παρ' όλα αυτά, η επικοινωνία με τους γονείς χαμηλότερου μορφωτικού επιπέδου, στη

μικρή συχνότητα που συντελείται, αφορά κυρίως όχι την πρόοδο αλλά τις ευρύτερες δυσκολίες των παιδιών στο σχολείο, είτε μαθησιακές είτε στη συμπεριφορά.

Πέρα από το πόσο σημαντική είναι η συχνότητα επικοινωνίας, αξίζει να αναφερθεί και η ποιότητα της επικοινωνίας γονέα- δασκάλου. Δεν έχει κάποιο όφελος προς το παιδί, απλά να συναντάει ο πατέρας ή η μητέρα συχνά τον εκπαιδευτικό, εάν δεν επικοινωνούν ουσιαστικά για την πρόοδο του. Λέγοντας επικοινωνία εννοείται, στην ευρύτερη σημασία της, μία κατάσταση στην οποία ένας πομπός μεταφέρει ένα μήνυμα σε έναν δέκτη. Για να επιτευχθεί αυτό χρειάζονται δύο απαραίτητες προϋποθέσεις. Αρχικά, να βρεθεί το πλαίσιο με το οποίο θα στηριχθεί η λειτουργία της και εν συνεχεία, το σύστημα σημάτων που θα εκτελεσθεί (Parikh, 2000). Από μία άλλη οπτική, το μορφωτικό επίπεδο των γονέων θα μπορούσε να επηρεάσει το πολιτισμικό επίπεδο του παιδιού και την ανάπτυξη κουλτούρας σύμφωνα με μελέτη, στην οποία όμως δεν αναφέρθηκαν αρκετοί άλλοι παράγοντες (Dandy & Nettelbeck, 2002). Μερικοί από αυτούς θεωρούνται οι εκπαιδευτικές προσδοκίες και οι πεποιθήσεις των γονέων για την αξία της εκπαίδευσης, οι οποίοι έχουν αποδειχθεί ότι ευθύνονται για τουλάχιστον ένα μέρος της διαμόρφωσης της προσωπικότητας του νέου ατόμου, επομένως και της πολιτισμικής του ταυτότητας (Bloch et al., 2001).

Αρκετά λοιπόν είναι τα ευρήματα από μελέτες τα οποία συγκλίνουν για να υποδείξουν τη σημασία της συμπερίληψης της εκπαίδευσης των γονέων στη συχνότητα επικοινωνίας με τον δάσκαλο και στην άποψη τους για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας αυτής. Σε μια από τις λίγες μελέτες που εξετάστηκε άμεσα η σχέση μεταξύ της εκπαίδευσης των γονέων και της γονικής εμπλοκής, συνεπώς και επικοινωνίας με τον εκπαιδευτικό, βρέθηκε ότι οι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο εμπλέκονται περισσότερο στο σχολείο και στο σπίτι (Dauber & Epstein, 1989). Διαπιστώθηκε επίσης ότι οι γονείς με υψηλότερα επίπεδα εκπαίδευσης αναφέρουν λιγότερη ικανοποίηση από τις σχολικές πρακτικές από τους γονείς με χαμηλότερο επίπεδο εκπαίδευσης, υποδηλώνοντας ότι οι γονείς με υψηλότερη εκπαίδευση αισθάνονται πιο άνετα να επικρίνουν το σχολείο. Επιπρόσθετα, οι γονείς οι οποίοι θεωρούν τους εαυτούς τους δευτέρους δασκάλους και αισθάνονται ικανοί στο να βοηθούν τα παιδιά στη σχολική διαδικασία είναι πιθανότερο να εμπλακούν (Grolnick et al., 1997). Η στάση των γονέων για τον ρόλο τους ως δάσκαλοι, η ευχέρειά τους στην επικοινωνία με τους δασκάλους και η βοήθεια των παιδιών κατά τη σχολική μελέτη μπορεί, εν μέρει, να είναι αποτέλεσμα της δικής τους εκπαιδευτικής εμπειρίας (Kohl et al., 2000).

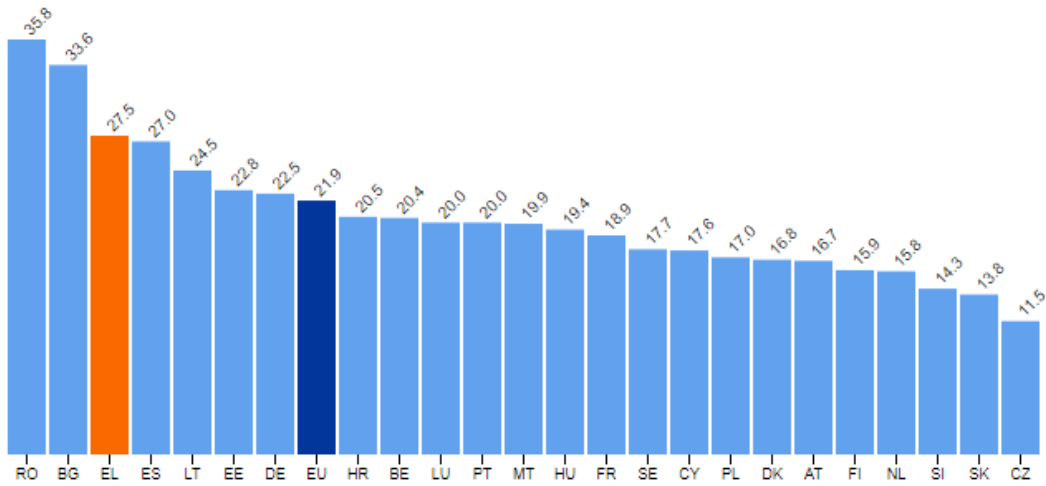
2.2.2 Ο παράγοντας οικονομικό επίπεδο

Το οικονομικό επίπεδο του ανθρώπου και σε ευρύτερο πλαίσιο του νοικοκυριού αδιαμφισβήτητα επηρεάζει τις απόψεις και τις συνήθειες αυτών στην καθημερινή τους ζωή (Kraus et al., 2017). Σε πολλές οικογένειες μπορεί να είναι το κύριο ζήτημα και ο κύριος στόχος και έτσι ίσως να διαμορφώνει το πως ανατρέφει ο γονιός το παιδί του. Αυτό λοιπόν θα μπορούσε να έχει στις περισσότερες περιπτώσεις άμεση σχέση και με την εκπαίδευση του παιδιού. Συνεπώς, σε αρκετές καταστάσεις υπάρχει η πιθανότητα να επηρεάσει τη σχέση και τη συνεργασία της οικογένειας με το σχολείο καθώς επίσης και την γνώμη των γονέων σχετικά με την επικοινωνία και την επαφή με τους εκπαιδευτικούς. Έχουν γίνει αρκετές έρευνες στις οποίες ένα μέρος από τα αντικείμενα μελέτης, άλλοτε μικρό και άλλοτε εκτενέστερο, αφορά τη σχέση αυτή και κατά πόσο επηρεάζει την επικοινωνία των γονέων με τους εκπαιδευτικούς αλλά και τη σύναψη μιας υγιούς σχέσης, διαχρονικής και με αμοιβαία εμπιστοσύνη (Kougiourouki, 2016).

Η κοινωνικοοικονομική κατάσταση των γονέων θα μπορούσε να έχει στενή σχέση με τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Στη ζωή των παιδιών, στο σπίτι και στο σχολείο οι άμεσα εμπλεκόμενοι για την ανάπτυξη των παιδιών είναι οι γονείς. Οι γονείς που έχουν υψηλό κοινωνικοοικονομικό επίπεδο τείνουν να παρέχουν περισσότερες ευκαιρίες ή διευκολύνσεις στα παιδιά τους, δυνατότητα που μπορεί να μην έχουν παιδιά με χαμηλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση γονέων (Endrika, Sujarwo & Achmad, 2020). Κάθε γονέας στην εκπαίδευση των παιδιών του έχει διαφορετικές απόψεις λόγω διαφορετικών εκπαιδευτικών, κοινωνικών, οικονομικών και πολιτιστικών καταβολών. Αυτό θα μπορούσε να θεωρηθεί ως παράγοντας για την επιτυχία της συμμετοχής και εμπλοκής στην προσχολική εκπαίδευση. Συνεπώς, υπάρχουν οι υποθέσεις που υποστηρίζουν ότι από τη μια υπάρχει πολύ σημαντική σχέση μεταξύ της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης των γονέων με τη συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών και από την άλλη, σύμφωνα με πρόσφατες μελέτες, η προσδοκία των γονέων, το γονικό ενδιαφέρον και η συμμετοχή του παιδιού είναι οι μόνοι παράγοντες που επηρεάζουν την ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών. Κατά συνέπεια, είναι ανάγκη να αναφερθεί ότι πρώτον, η προσδοκία των γονέων είναι ένας βασικός επεξηγηματικός παράγοντας στη συσχέτιση μεταξύ οικονομικού επιπέδου και ακαδημαϊκής επιτυχίας, υπονοώντας ότι οι οικονομικές δυσκολίες δεν εμποδίζουν πάντα την εκπαιδευτική ανάπτυξη του παιδιού. Εάν οι γονείς με χαμηλό οικονομικό επίπεδο είναι διατεθειμένοι να επικοινωνούν συστηματικά και να είναι αποτελεσματικοί στην ανάπτυξη

ρεαλιστικών προσδοκιών για την απόδοση των παιδιών τους και μεταφράζουν αυτές τις προσδοκίες σε πραγματική συμμετοχή στην εκπαίδευση που ενθαρρύνει τη μαθησιακή συμπεριφορά προς το βρέφος, τότε οι οικονομικοί περιορισμοί δεν επηρεάζουν την ακαδημαϊκή επίδοση (Poon, 2020). Δεύτερον, η ενασχόληση των γονέων με την εκπαίδευση τους εξακολουθεί να είναι θετική οδός για την αύξηση της συμμετοχής των παιδιών στην τάξη, καθώς έχει συνδεθεί με βελτιωμένα ακαδημαϊκά επιτεύγματα. Αυτή η ανακάλυψη θα βοηθήσει τα σχολεία να σχεδιάσουν τις δραστηριότητες των γονέων και να δημιουργήσουν ουσιαστικές συνεργασίες με γονείς χαμηλού οικονομικού επιπέδου, ώστε να ενισχύουν το ενδιαφέρον τους για την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών τους στην τάξη, γεγονός που θα μπορούσε να είναι βασικό συστατικό του προγράμματος γονέων (Benner et al., 2016). Επιπλέον, με την καλύτερη και ουσιαστικότερη συνεργασία γονέων-σχολείων, οι γονείς με χαμηλότερο κοινωνικοοικονομικό επίπεδο μπορούν να καλλιεργήσουν θετική μαθησιακή συμπεριφορά μέσω της λήψης γνώσεων σχετικά με τη σχολική επιτυχία των παιδιών τους καθώς και τις προδιαγραφές του σχολείου

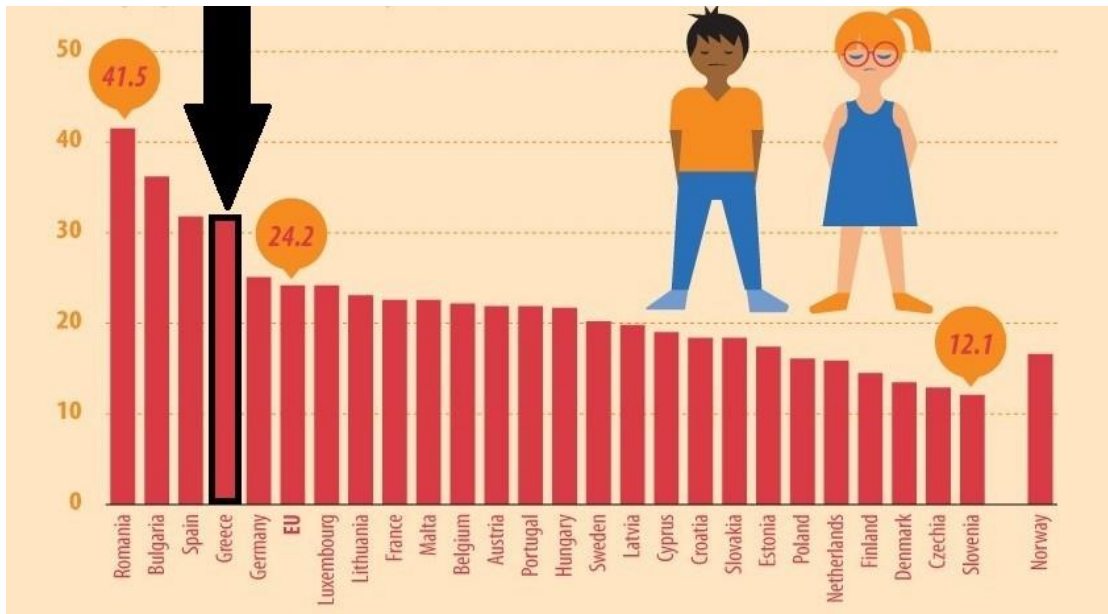
Ειδικότερα, αναφορικά με τον ελληνικό χώρο, δεν θα μπορούσε να μην σχολιαστεί τη δεδομένη στιγμή, όταν σύμφωνα με τη Eurostat το ένα τέταρτο περίπου των Ελλήνων, ποσοστό 27,5 %, είναι αντιμέτωπο με τον κίνδυνο της φτώχειας καθώς επίσης και του κοινωνικού αποκλεισμού σε σχέση με το μέσο ποσοστό 21,9 % της Ευρωπαϊκής Ένωσης, όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 2.1 (Eurostat, 2021a). Μάλιστα, στον πληθυσμό που αφορά τα ανήλικα παιδιά που βρίσκονται στα όρια της φτώχειας και του κοινωνικού αποκλεισμού το ποσοστό είναι ακόμα μεγαλύτερο και ανέρχεται στο 31,5% του συνόλου, αριθμός ο οποίος διαφέρει κατά πολύ εάν συγκριθεί με τον μέσο ευρωπαϊκό όρο που ανέρχεται στο 24,2 %, όπως φαίνεται στο Διάγραμμα 2.2 (Eurostat, 2021b). Σημαντικότερο στοιχείο όμως για την παρούσα έρευνα, αποτελεί το γεγονός ότι το ποσοστό των νοικοκυριών με τέκνα που βρίσκεται στο όριο φτώχειας ή κοινωνικού αποκλεισμού αγγίζει το 30% συγκριτικά με το μέσο ποσοστό των χωρών της Ευρωπαϊκής Ένωσης, το οποίο βρίσκεται αρκετά χαμηλότερα στο 22,3 % (Eurostat, 2021a) . Συνεπώς είναι αρκετά ενδιαφέρον να ερευνηθεί μέσα από ένα δείγμα γονιών, η άποψη τους για τη συνεργασία σχολείου- οικογένειας και για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς, καθώς επίσης και για τη συχνότητα που έρχονται σε επαφή, με γνώμονα πάντα το οικονομικό τους επίπεδο.



Πηγή: [At risk of poverty visualised - Products Eurostat News - Eurostat \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&plugin=1)

Διάγραμμα 2.1

Ποσοστό (επί %) του συνολικού πληθυσμού σε κίνδυνο φτώχειας ή κοινωνικού αποκλεισμού ανά ευρωπαϊκή χώρα, 2020



Πηγή: [1 in 4 children in the EU at risk of poverty or social exclusion - Products Eurostat News - Eurostat \(europa.eu\)](https://ec.europa.eu/eurostat/tgm/table.do?tab=table&init=1&language=en&plugin=1)

Διάγραμμα 2.2

Ποσοστό (επί %) του ανήλικου πληθυσμού σε κίνδυνο φτώχειας ή κοινωνικού αποκλεισμού ανά ευρωπαϊκή χώρα, 2020

Η γονική συμμετοχή στην εκπαίδευση των παιδιών καθώς και η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας ποικίλλουν σημαντικά μεταξύ των μελετών. Οι περισσότερες έρευνες αντιμετωπίζουν τη γονική συμμετοχή ως μονοδιάστατη κατασκευή και την επικοινωνία ως μεταβλητή αλληλοεξαρτώμενη και από τους δύο παράγοντες. Σε ευρήματα συγκεκριμένης έρευνας φάνηκε να υπάρχει ελάχιστη υποστήριξη για την εικασία ότι οι γονείς με χαμηλή κοινωνικοοικονομική κατάσταση συμμετέχουν λιγότερο στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών τους από τους γονείς με υψηλότερη κοινωνικοοικονομική θέση (Sui-Chu & Willms, 1996). Επιπλέον, τονίστηκε ότι παρόλο που τα σχολεία διέφεραν κάπως ως προς τη συμμετοχή των γονέων που σχετίζονται με τον εθελοντισμό και τη συμμετοχή σε συναντήσεις οργανώσεων γονέων και δασκάλων, δεν διέφεραν ουσιαστικά στα επίπεδα εμπλοκής. Αυτά σχετίζονταν με την επίβλεψη στο σπίτι, τη συζήτηση για δραστηριότητες που σχετίζονται με το σχολείο και με την επικοινωνία γονέα-δασκάλου. Στον αντίποδα, σε πρόσφατη έρευνα φάνηκε να υπάρχει σημαντική σχέση μεταξύ της κοινωνικοοικονομικής κατάστασης των γονέων και της συμμετοχής τους στην εκπαίδευση των παιδιών και στην επικοινωνία με το σχολείο (Endrika, Sujarwo & Achmad, 2020). Να αναφερθεί ότι και οι δύο παραπάνω έρευνες δεν είχαν ως κύριο αντικείμενο μελέτης τη σχέση μεταξύ του κοινωνικοοικονομικού επιπέδου των γονέων και της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και το σχολείο γενικότερα.

Συνεχίζοντας, σε σχετικές έρευνες σημαντικό ρόλο λαμβάνει και η άποψη των εκπαιδευτικών, οι οποίοι είναι σημαντικοί και κατάλληλοι έτσι ώστε να εκφέρουν και αυτή τις απόψεις αλλά και τα βιώματα τους σχετικά με την ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας τους και στη σχέση τους με γονείς από διάφορα οικονομικά επίπεδα. Σύμφωνα με έρευνα το οικονομικό επίπεδο των νοικοκυριών φάνηκε να παίζει καθοριστικό ρόλο στη σχέση γονέα- εκπαιδευτικού (Γώγου, 2010). Οι εκπαιδευτικοί αντιμετωπίζουν δυσκολίες και εμπόδια στην επικοινωνία με γονείς που προέρχονται από χαμηλό οικονομικό επίπεδο και αναφέρουν ότι οι περισσότεροι εξ αυτών αποφεύγουν ή δεν επιδιώκουν να έρθουν σε επαφή μαζί τους και δεν ανταποκρίνονται στις πρακτικές επικοινωνίας τους. Μάλιστα ακόμα και σε περιπτώσεις που τα παιδιά τους ανήκουν σε κατηγορίες παιδιών με μαθησιακές δυσκολίες και ιδιαιτερότητες. Υποστηρίζουν ότι οι γονείς αυτοί αισθάνονται μειονεκτικά και γι' αυτό δεν έρχονται σε επαφή με το σχολείο. Βέβαια, αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι σε αρκετές περιπτώσεις το αίσθημα μειονεξίας ή και τρόμου πολλές φορές οφείλεται στη στάση των εκπαιδευτικών και στις παρατηρήσεις- επισημάνσεις που θα

δεχθούν από αυτούς. Από την άλλη πλευρά, μέσα από τη σχέση και την επικοινωνία αυτή προκύπτουν και διάφοροι ρόλοι των γονέων στην σχολική κοινότητα (Crozier, 1999). Ρόλοι οι οποίοι στοχεύουν στη στήριξη είτε του σχολείου είτε του ίδιου τους του παιδιού, καθώς επίσης και ανάμειξη σε συλλόγους γονέων και κηδεμόνων. Σε συνολικά 17.385 μαθητές, κατά τη διάρκεια όλων των τάξεων του δημοτικού, μελετήθηκε η απόδοση αυτών συγκριτικά με τη συμμετοχή των γονέων τους σε δραστηριότητες των σχολείων και στην ανταπόκριση των γονέων στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών. Βρέθηκε ότι τα παιδιά των γονέων οι οποίοι βοηθούσαν τα παιδιά τους στη σχολική μελέτη και εφαρμόζαν τις πρακτικές που τους συνέστηναν οι δάσκαλοι, ενισχύθηκαν σημαντικά στην πρόοδο τους. Επιπρόσθετα, παρουσίαζαν μεγάλη πρόοδο και τα παιδιά των οποίων οι οικογένειες και οι γονείς συμμετείχαν σε εκδηλώσεις και δραστηριότητες που στόχευαν στη γενική στήριξη της τάξης αλλά και του σχολείου γενικότερα (Park & Holloway, 2017). Αξιοσημείωτο, για ακόμα μία φορά, είναι το γεγονός ότι υπήρξε, σε σχετικά μεγάλο ποσοστό, διαχωρισμός στη συχνότητα επικοινωνίας και συνεργασίας των γονέων με υψηλότερες οικονομικές απολαβές και ότι οι γονείς λόγω οικονομικού υπόβαθρου και επιπέδου, δεν συμμετείχαν το ίδιο και δεν ανταποκρίνονταν στις πρακτικές επικοινωνίας του σχολείου και των εκπαιδευτικών στον ίδιο βαθμό.

Ένας σεβαστός αριθμός μελετών υποδηλώνει ότι η κοινωνικοοικονομική κατάσταση, της οποίας και η εκπαίδευση των γονέων αποτελεί συστατικό, αποτελεί παράγοντα που επηρεάζει τη γονική εμπλοκή. Σε μελέτη αποδείχθηκε ότι υπάρχει διαφορά στη σχολική ετοιμότητα των παιδιών αλλά δεν είναι το ίδιο μεγάλη όσο με τον παράγοντα μορφωτικό επίπεδο (Kohl et al., 2000). Το χάσμα στα επιτεύγματα βέβαια μεταξύ αυτών των κατηγοριών, μπορεί να θεωρηθεί ότι συνεχίζει να διευρύνεται όσο προχωρούν τα χρόνια. Συχνά λοιπόν, όπως προαναφέρθηκε, έγιναν και συνεχίζουν να γίνονται μελέτες οι οποίες περιλαμβάνουν ως κομμάτι την άποψη των γονέων σχετικά με τη σημαντικότητα της σχέσης και της επικοινωνίας γονέα-εκπαιδευτικού και επομένως οικογένειας-σχολείου, ανάλογα με το οικονομικό τους επίπεδο. Τα αποτελέσματα ποικίλουν, όπως ήδη φάνηκε παραπάνω. Ευρήματα συγκεκριμένης έρευνας, σχετικά με την άποψη γονέων για την επαφή και επικοινωνία ανάμεσα σε γονείς και εκπαιδευτικούς, έδειξαν ότι στην πλειοψηφία τους οι συμμετέχοντες ήταν θετικοί και υπέρμαχοι αυτής (Kougiourouki, 2016). Σχεδόν όλοι συμφώνησαν στον ουσιώδη και καίριο ρόλο της επικοινωνίας και συνεργασίας γονέα-εκπαιδευτικού για την πρόοδο των τέκνων τους και για τα αναρίθμητα οφέλη που αυτή

προσφέρει στην σχολική τους επίδοση (Kraft & Rogers, 2015). Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός ότι γονείς προερχόμενοι από διάφορα κοινωνικά στρώματα, είτε με χαμηλό είτε με υψηλό οικονομικό επίπεδο, σχηματίζουν και στηρίζουν μία κοινή άποψη για την επικοινωνία οικογένειας- σχολείου, ανεξαρτήτου οικονομικού επιπέδου της οικογένειας.

Βέβαια, σε κάποιες καταστάσεις συναντάμε και την περίπτωση, η οποία είναι αναπόφευκτο να μην σχολιαστεί, ότι υπάρχουν οικογένειες με χαμηλό οικονομικό επίπεδο, στις οποίες πολλές φορές ο χρόνος είναι περιορισμένος. Σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα οι γονείς με χαμηλό εισόδημα είναι αρκετά πιθανό να εργάζονται με πλήρη απασχόληση, ίσως σε περισσότερες από μία θέσεις εργασίας, για να ανταποκριθούν στις οικονομικές απαιτήσεις (Rispoli et al., 2018). Επιπρόσθετα, έχει βρεθεί ότι οι εργαζόμενοι γονείς προσφέρουν λιγότερο συχνά εθελοντισμό στις σχολικές τάξεις των παιδιών τους ή ευρύτερα στα σχολεία που φοιτούν (Castro et al., 2004), πιθανότατα λόγω έλλειψης χρόνου που μειώνει τον χρόνο για συμμετοχή (Weiss et al., 2003). Θα αποτελούσε σοβαρή παράλειψη να μην αναφερθεί ότι το γεγονός αυτό δεν αναιρεί την άποψη τους σχετικά με τη σημαντικότητα της επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας αλλά ίσως, λόγω έλλειψης χρόνου, μειώνει τη συχνότητα επικοινωνίας.

Είναι χρήσιμο να τονιστεί, όπως αναφέρθηκε παραπάνω, ο ρόλος των γονέων στην εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία, ο οποίος ξεκινά από τη σχέση και την επικοινωνία που έχουν με τους εκπαιδευτικούς αλλά και με το σχολείο γενικότερα. Επιπρόσθετα, αυτό αφορά και τη στάση τους απέναντι στο θεσμό του σχολείου αλλά και τη συχνότητα με την οποία το επισκέπτονται ή επικοινωνούν με αυτό. Πολλές μορφές γονικής εμπλοκής υπάρχουν και μία από αυτές είναι ο εθελοντισμός στο σχολείο (Şad & Gürbüztürk, 2013). Υπάρχει σχετική έρευνα, η οποία συμπεραίνει ότι συναντώνται αρκετά μεγάλες εισοδηματικές διαφορές μεταξύ των γονέων των μαθητών που φοιτούν σε σχολεία και επιδιώκει να επισημάνει ορισμένα μοναδικά χαρακτηριστικά που αφορούν την κάθε ομάδα εισοδήματος (Okpala et al., 2001). Φαίνεται ότι σχεδόν όλοι συμμετέχουν ενεργά και εμπλέκονται στις δραστηριότητες των σχολείων αλλά και των τάξεων από τους εκπαιδευτικούς μεμονωμένα, ανεξαρτήτως εισοδήματος. Παράλληλα, προσθέτει ότι σημαντικές δραστηριότητες που σχετίζονται με το σχολείο είναι αυτές που λαμβάνουν χώρα όχι μόνο σε αυτό αλλά και στο σπίτι (Desimone, 1999). Είναι λογικό να αναμένει κανείς ότι η επαφή και η σχέση των γονέων με τους δασκάλους, καθώς επίσης και ο εθελοντισμός των γονέων στα σχολεία, όπου φοιτούν τα παιδιά τους, στέλνει ένα θετικό μήνυμα τόσο στα παιδιά όσο και στους

δασκάλους. Για τους παραπάνω λόγους, τα παιδιά θεωρούνται ότι είναι πιο σοβαρά και σχολαστικά με την εργασία στην τάξη και οι εκπαιδευτικοί τους έχουν περισσότερα κίνητρα επειδή πιστεύουν ότι οι γονείς ανησυχούν.

Πολλές είναι οι διεθνείς μελέτες οι οποίες πραγματεύονται ζητήματα που κατευθύνουν την προσοχή στις κοινωνικές ανισότητες στους δεσμούς και στη συνεργασία οικογένειας-σχολείου (Erstein & Dauber, 2018; Lynch & O'Neill, 1994; Savaş, 2012). Μέσα από αυτές εξάγονται συμπεράσματα για τη σχέση γονέων- εκπαιδευτικών, για το πώς ανταποκρίνονται οι γονείς από διάφορα οικονομικά επίπεδα στις πρακτικές επικοινωνίας οικογένειας- σχολείου αλλά και στην άποψη τους για αυτή την επικοινωνία και τη σχέση αυτή. Για τη δημιουργία ισχυρότερων δεσμών με τις οικογένειες και τη βέλτιστη ανάπτυξη μιας ουσιαστικής σχέσης στην εκπαίδευση των μαθητών, απαιτείται πρωτίστως η αλλαγή και η ανασυγκρότηση προσδοκιών και αντιλήψεων για την οικογένεια και το σχολείο, προκειμένου να επιτευχθεί η αμοιβαία κατανόηση. Αυτό θα είναι το πρώτο βήμα προς τον δρόμο της συμμετοχής. Σε σχετική μελέτη αναφέρονται οι δομές και τα μοντέλα των οικογενειών, τα οποία αποτελούν προϋποθέσεις για μια τέτοια αλλαγή (Symeou, 2002). Ο εντοπισμός των αναγκών των οικογενειών για μια άμεση γραμμή πληροφόρησης σχετικά με τη σχολική φοίτηση του παιδιού τους, η ετοιμότητά τους για σχολική καλλιέργεια και η άνοδος τους για περισσότερες πληροφορίες σε παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά θέματα, μπορεί να είναι η αφετηρία οποιουδήποτε μικρού ή μεγάλου κλίμακας καινοτόμων προσπαθειών. Το γεγονός ότι οι οικογένειες φαίνονται λίγο πολύ ομοιογενείς στα ερωτήματά τους υπαγορεύει την ευρύτερη και γενικευμένη ετοιμότητα των οικογενειών για τις συγκεκριμένες αλλαγές. Τα σχολεία, έχοντας επαγγελματίες εκπαιδευτές, σχεδιαστές και διαχειριστές συστημάτων, αναμένουν τις περισσότερες φορές να υπάρξει συμμετοχή της οικογένειας η οποία πρέπει να είναι σε θέση να αναλάβει αυτή την πρωτοβουλία, με σκοπό τη διευκόλυνση και την ενθάρρυνση μιας τέτοιας διαδικασίας. Κατά τη διάρκεια οποιωνδήποτε τέτοιων καινοτομιών, θα πρέπει να δοθεί ιδιαίτερη προσοχή στις διαφορές που εμφανίζονται επί του παρόντος στον τρόπο με τον οποίο είναι οι οικογένειες και το σχολείο συνδεδεμένο. Τα αστικά και μεγαλύτερα σχολεία, καθώς και οι επαγγελματίες που διδάσκουν στις ανώτερες τάξεις και τις μεγαλύτερες τάξεις θα πρέπει να καταβάλουν μεγαλύτερη προσπάθεια για την επίτευξη των παραπάνω, καθώς φαίνεται ότι οι περιστάσεις εμποδίζουν συχνά πυκνά την ειλικρινή και υγιή σχέση τους με τις οικογένειες των μαθητών. Αξίζει λοιπόν μια πιο ηθική σκέψη και τρόπος με τον οποίο τα σχολεία σχετίζονται με οικογένειες διαφορετικών οικονομικών επιπέδων και

ιδιαίτερα να μην γίνεται καμία διάκριση. Αντιθέτως, να επιδιώκουν τα σχολεία να φέρουν κοντά τους όλες τις οικογένειες ανεξαρτήτως οικονομικής κατάστασης.

Πολλοί είναι αυτοί που θα σκεφτούν εκ πρώτης πως το οικονομικό εισόδημα που έχει μία οικογένεια σίγουρα επηρεάζει πολλές συνήθειές της. Ελάχιστοι, επίσης, θα μπορούσαν να αρνηθούν ότι έχει αντίκτυπο στην ανατροφή των παιδιών τους με διάφορες μορφές. Αναφορικά με την επαφή των οικογενειών με το σχολείο και τους δασκάλους των παιδιών τους όμως, δεν είναι ξεκάθαρη και ευρέως συμφωνημένη η άποψη ότι επηρεάζει ή όχι το εισόδημα τους τη συχνότητα επικοινωνίας αλλά και το πόσο σημαντική και ουσιαστική τη θεωρούν για την πρόοδο των παιδιών τους, είτε στο μαθησιακό κομμάτι είτε στο κοινωνικό και συναισθηματικό κομμάτι. Μέσα από αρκετές μελέτες και έρευνες που αναφέρθηκαν παραπάνω, στις περισσότερες περιπτώσεις συναντάται η διαπίστωση ότι το οικονομικό επίπεδο των οικογενειών επηρεάζει την επαφή και τη συνεργασία τους με το σχολείο. Τη διαπίστωση αυτή έρχονται να ενισχύουν και άλλες έρευνες οι οποίες εξάγουν συμπεράσματα που συμφωνούν με τα παραπάνω (Ma, 2001; Zellman & Waterman, 1998). Ακόμη, θεωρείται ευρέως ότι υπάρχει μια σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ των δύο μεταβλητών, τόσο ικανή ώστε να θεωρηθεί ισχυρή η συσχέτιση μεταξύ του οικονομικού επιπέδου των οικογενειών και της συχνότητας επικοινωνίας αλλά της άποψής τους για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας (Λεμονίδης et al., 2010).

Έχοντας παραπάνω αναφερθεί σε έναν σεβαστό αριθμό ερευνών με ποικίλα αποτελέσματα, επικρατεί η διαπίστωση ότι οι απόψεις για τη σχέση του οικονομικού επιπέδου των γονέων και της ανταπόκρισής τους στις πρακτικές επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας αλλά και της συχνότητας της επικοινωνίας ποικίλουν. Τα αποτελέσματα τους τείνουν να κλίνουν ως προς το γεγονός ότι υπάρχει ισχυρή συσχέτιση μεταξύ των προαναφερθέντων παραγόντων. Μέχρι ενός σημείου, επηρεάζει το οικονομικό επίπεδο μιας οικογένειας τη συχνότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς και τα σχολεία και σε τέτοιο βαθμό ώστε η συσχέτιση να θεωρηθεί οριακά και ισχυρή. Από όλα τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι και η στάση των σχολείων αλλά και των εκπαιδευτικών επηρεάζει τη σχέση και τη συνεργασία τους με τους γονείς. Συνεπώς, οι εκπαιδευτικοί είναι ορθό να δημιουργούν και να επιδιώκουν ισότιμες και ειλικρινείς σχέσεις με τις οικογένειες των μαθητών τους, ανεξαρτήτως οικονομικού επιπέδου της οικογένειας. Χρειάζεται, επίσης, να σημειωθεί ότι η σχέση, η επικοινωνία και η συνεργασία γονέα- εκπαιδευτικού ή γονέα- σχολείου έχει άμεσο

αντίκτυπο στο παιδί και επηρεάζει είτε την ακαδημαϊκή του πρόοδο είτε την κοινωνική και συναισθηματική του ανάπτυξη.

2.3 Στατιστικά στοιχεία

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά σε στατιστικά στοιχεία μελετών της τελευταίας εικοσαετίας, τα οποία σχετίζονται άμεσα με την παρούσα έρευνα. Όλες οι μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί από το Εθνικό Κέντρο Εκπαιδευτικών Στατιστικών (NCES), το οποίο είναι το κύριο ομοσπονδιακό μέσο για τη συλλογή και την ανάλυση δεδομένων που σχετίζονται με την εκπαίδευση στις ΗΠΑ και σε άλλα έθνη. Το NCES είναι μία έγκυρη πηγή στατιστικών καθώς υπάγεται στο Υπουργείο Παιδείας των ΗΠΑ και στο Ινστιτούτο Επιστημών της Αγωγής.

Σε όλες τις έρευνες που ακολουθούν, παρουσιάζονται και συλλέγονται στατιστικά στοιχεία, τα οποία είναι χρήσιμα για την παρούσα μελέτη. Η διαδικασία που εκτελείται είναι να βρίσκεται και να συγκρίνεται ο μέσος όρος ανταπόκρισης του συνόλου των πρακτικών επικοινωνίας των σχολείων, ανάλογα με την κατηγορία του οικονομικού επιπέδου. Με τον ίδιο αλγόριθμο εκτελείται και η διαδικασία για την ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας, συγκριτικά με την κατηγορία μορφωτικού επιπέδου που ανήκουν οι γονείς.

Τα στοιχεία που μελετήθηκαν στην αρχική έρευνα αφορούν την ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο του κάθε νοικοκυριού, κατά την περίοδο 2002 με 2003 (NCES, 2005). Το οικονομικό επίπεδο έχει χωριστεί σε δύο μονάχα κατηγορίες, πάνω από το όριο φτώχειας και κάτω ή στο όριο φτώχειας. Από τον Πίνακα 2.1 φαίνεται ότι οι μαθητές που μετείχαν στην έρευνα ήταν 51.388 και οι πρακτικές επικοινωνίας που υιοθετούσαν τα σχολεία ήταν η χρήση ηλεκτρονικών μέσων, όπως είναι τα e-mails, οι τηλεφωνικές κλήσεις και τα μέσα έντυπης μορφής, δηλαδή ενημερωτικά δελτία, σημειώματα ή ανακοινώσεις. Ο μέσος όρος (MO 1.1) ανταπόκρισης των γονέων της πρώτης κατηγορίας (μέτριο και υψηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίστηκε στο 63,33% και ο μέσος όρος (MO 1.2) ανταπόκρισης των γονέων της δεύτερης κατηγορίας (χαμηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίστηκε στο 57,5%. Όπως είναι φανερό η διαφορά των μέσων όρων ανταπόκρισης των δύο κατηγοριών είναι μία διαφορά η οποία μπορεί να σχολιαστεί. Συνεπώς, σύμφωνα με τη συγκεκριμένη έρευνα, το οικονομικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει την ανταπόκριση τους στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων, έστω και σε μικρό βαθμό.

Πίνακας 2.1

Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο, 2002-03

Characteristic	Number of students in grades K through 12 (thousands)	Means by which school communicated with parents		
		Notes or e-mail about student	Newsletters, memos, or notices	Telephone
Total	51,388	49	91	42
Household poverty status				
Above poverty level	41,418	50	93	41
At or below poverty level	9,970	45	85	47

Πηγή: National Center for Education Statistics (2005)

Συνεχίζοντας, η επόμενη έρευνα αφορά και πάλι την ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο του κάθε νοικοκυριού, αλλά προσθέτει και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (Herrold & O'Donnell, 2008). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο 2006 με 2007. Το οικονομικό επίπεδο και πάλι έχει χωριστεί σε δύο μονάχα κατηγορίες, πάνω από το όριο φτώχειας και κάτω από το όριο φτώχειας. Από τον Πίνακα 2.2 φαίνεται ότι οι μαθητές που μετείχαν στην έρευνα ήταν 51.600 και οι πρακτικές επικοινωνίας που υιοθετούσαν τα σχολεία ήταν, όπως και στην προηγούμενη έρευνα, η χρήση ηλεκτρονικών μέσων, όπως είναι τα e-mails, οι τηλεφωνικές κλήσεις και τα μέσα έντυπης μορφής, δηλαδή ενημερωτικά δελτία, σημειώματα ή ανακοινώσεις. Ο μέσος όρος (MO 1.3) ανταπόκρισης των γονέων της πρώτης κατηγορίας (μέτριο και υψηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίζεται στο 65,66% και ο μέσος όρος (MO 1.4) ανταπόκρισης των γονέων της δεύτερης κατηγορίας (χαμηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίζεται στο 61,66%. Όπως είναι φανερό, η διαφορά των μέσων όρων ανταπόκρισης των δύο κατηγοριών και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει, με τους γονείς με υψηλότερες οικονομικές απολαβές να επικοινωνούν περισσότερο. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, συγκρίνεται ο μέσος όρος ανταπόκρισης των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και των γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Ως γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο ορίζονται όσοι δεν έχουν αποφοιτήσει από το λύκειο και με υψηλό μορφωτικό επίπεδο όσοι έχουν πτυχίο πανεπιστημίου και άνω. Ο μέσος όρος (MO 2.1) ανταπόκρισης των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο υπολογίζεται στο 55,66 % , ενώ ο μέσος όρος (MO 2.2) ανταπόκρισης των γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο στο

68,66 %. Γίνεται, επομένως, αντιληπτό ότι σε αυτή την περίπτωση υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των δύο κατηγοριών και οι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο ανταποκρίνονται θετικότερα στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων.

Πίνακας 2.2

Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, 2006-07

Characteristic	Number of students in grades K through 12 (thousands)	Method by which school communicated with parents		
		Notes or e-mail about student	Newsletters, memos, or notices	Telephone
Total	51,600	54	91	49
Poverty status				
Poor	10,012	48	85	55
Nonpoor	41,587	56	93	48
Parents' highest education level				
Less than high school	3,504	40	76	51
High school graduate or equivalent	11,070	48	88	50
Vocational/technical or some college	14,844	54	92	50
Bachelor's degree	11,353	57	95	47
Graduate or professional school	10,829	62	96	49

Πηγή: National Center for Education Statistics (2008)

Μία ακόμη έρευνα αφορά και πάλι την ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο του κάθε νοικοκυριού, καθώς επίσης και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (Noel et al., 2016). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο 2011 με 2012. Το οικονομικό επίπεδο, και σε αυτή τη μελέτη, έχει χωριστεί σε δύο μονάχα κατηγορίες, πάνω από το όριο φτώχειας και κάτω από το όριο φτώχειας. Οι μαθητές που μετείχαν στην έρευνα ήταν 52.215 . Από τον Πίνακα 2.3 φαίνεται ότι οι πρακτικές επικοινωνίας που υιοθετούσαν τα σχολεία ήταν, όπως και στις προηγούμενες έρευνες, η χρήση ηλεκτρονικών μέσων, όπως είναι τα e-mails, οι τηλεφωνικές κλήσεις και τα μέσα έντυπης μορφής, δηλαδή ενημερωτικά δελτία, σημειώματα ή ανακοινώσεις. Ο μέσος όρος (MO 1.5) ανταπόκρισης των γονέων της πρώτης κατηγορίας (μέτριο και υψηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίζεται στο 63,33% και ο μέσος όρος (MO 1.6) ανταπόκρισης των γονέων της δεύτερης κατηγορίας (χαμηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίζεται στο 58%. Όπως είναι φανερό, η διαφορά των μέσων όρων ανταπόκρισης των δύο κατηγοριών είναι υπαρκτή. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, συγκρίνεται και πάλι ο μέσος όρος ανταπόκρισης των γονέων

με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και των γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Ο μέσος όρος (MO 2.3) ανταπόκρισης των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο υπολογίζεται στο 55 % , ενώ ο μέσος όρος (MO 2.4) ανταπόκρισης των γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο στο 65,50 %. Παρατηρείται, συνεπώς, ότι και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των δύο κατηγοριών και οι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο ανταποκρίνονται θετικότερα στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων.

Πίνακας 2.3

Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, 2011-12

Characteristic	Number of students in kindergarten through grade 12 (thousands)	Method by which school communicated with parents		
		Notes or e-mail about student	Newsletters, memos, e-mail, or notices addressed to all parents	Telephone call about student
Highest education level of parents/guardians				
Less than high school	6,335	45	74	46
High school graduate or equivalent	10,570	47	80	43
Vocational/technical or some college	15,804	57	87	42
Bachelor's degree	11,852	64	93	37
Graduate or professional school	7,654	69	96	34
Poverty status				
Poor	10,338	48	78	48
Nonpoor	41,878	59	89	39

Πηγή: National Center for Education Statistics (2016)

Η τελευταία έρευνα μελετά και πάλι την ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο του κάθε νοικοκυριού, καθώς επίσης και το μορφωτικό επίπεδο των γονέων (Hanson & Pugliese, 2020). Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά την περίοδο 2018 με 2019. Το οικονομικό επίπεδο σε αυτή τη μελέτη έχει χωριστεί σε δύο κατηγορίες, πάνω ή στο όριο φτώχειας και κάτω από το όριο φτώχειας. Οι μαθητές που μετείχαν στην έρευνα ήταν 51.498 . Από τον Πίνακα 2.4 φαίνεται ότι οι πρακτικές επικοινωνίας που υιοθετούσαν τα σχολεία ήταν, όπως σε όλες τις προηγούμενες έρευνες, η χρήση ηλεκτρονικών μέσων, όπως είναι τα e-mails, οι τηλεφωνικές κλήσεις και τα μέσα έντυπης μορφής, δηλαδή ενημερωτικά δελτία, σημειώματα ή ανακοινώσεις. Ο μέσος όρος (MO 1.7) ανταπόκρισης των γονέων της πρώτης κατηγορίας (μέτριο και υψηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίζεται στο 66,33% και ο μέσος όρος (MO 1.8)

ανταπόκρισης των γονέων της δεύτερης κατηγορίας (χαμηλό οικονομικό επίπεδο) υπολογίζεται στο 60,66%. Η διαφορά των μέσων όρων ανταπόκρισης των δύο κατηγοριών είναι, για ακόμα μία φορά, πολύ μικρή. Αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας, συγκρίνεται και πάλι ο μέσος όρος ανταπόκρισης των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο και των γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο. Ο μέσος όρος (ΜΟ 2.5) ανταπόκρισης των γονέων με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο υπολογίζεται στο 55,3 % , ενώ ο μέσος όρος (ΜΟ 2.6) ανταπόκρισης των γονέων με υψηλό μορφωτικό επίπεδο στο 67 %. Παρατηρείται, συνεπώς, ότι και σε αυτή την περίπτωση υπάρχει διαφορά στους μέσους όρους των δύο κατηγοριών και οι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο ανταποκρίνονται θετικότερα στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων.

Πίνακας 2.4

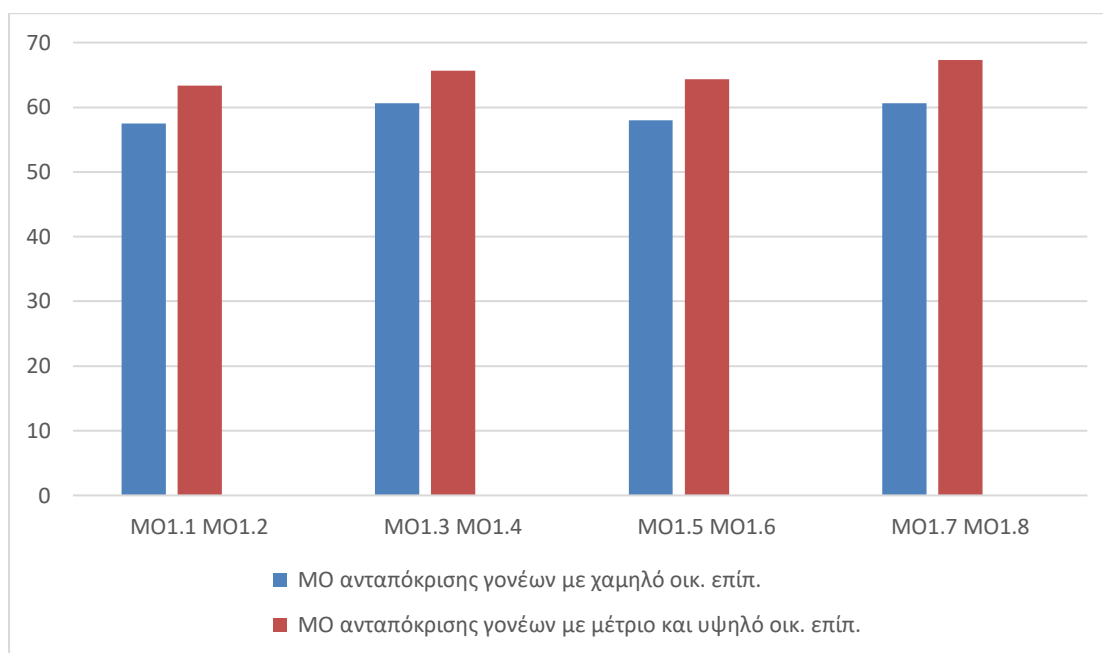
Η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων ανάλογα με το μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο, 2018-19

Characteristic	Number of students in kindergarten through grade 12 (thousands)	Method by which school communicated with parents		
		Notes or e-mail about student	Newsletters, memos, e-mail, or notices addressed to all parents	Telephone call about student
Highest education level of parents/guardians				
Less than high school	5,291	51	74	41
High school graduate or equivalent	9,745	59	82	43
Vocational/technical or some college	13,082	68	89	46
Bachelor's degree	13,609	70	95	37
Graduate or professional school	9,772	71	96	33
Poverty status				
Below poverty threshold	8,568	59	79	50
At or above poverty threshold	42,930	67	91	38

Πηγή: National Center for Education Statistics (2020)

Αντλώντας στοιχεία από τους παραπάνω πίνακες, βρέθηκαν οι μέσοι όροι της ανταπόκρισης των γονέων ανάλογα με το οικονομικό τους επίπεδο. Παρατηρείται, σε κάθε χρονική περίοδο, ότι η διαφορά στους μέσους όρους του μέτριου και υψηλού οικονομικού επιπέδου με τους μέσους όρους του χαμηλού οικονομικού επιπέδου είναι σχετικά μικρή, αλλά σχεδόν σε κάθε περίπτωση ξεπερνά το ποσοστό του 5%. Αυτό μπορεί εύκολα να γίνει αντιληπτό και από το Διάγραμμα 2.3 . Συνεπώς, λαμβάνοντας υπόψιν τα στατιστικά στοιχεία

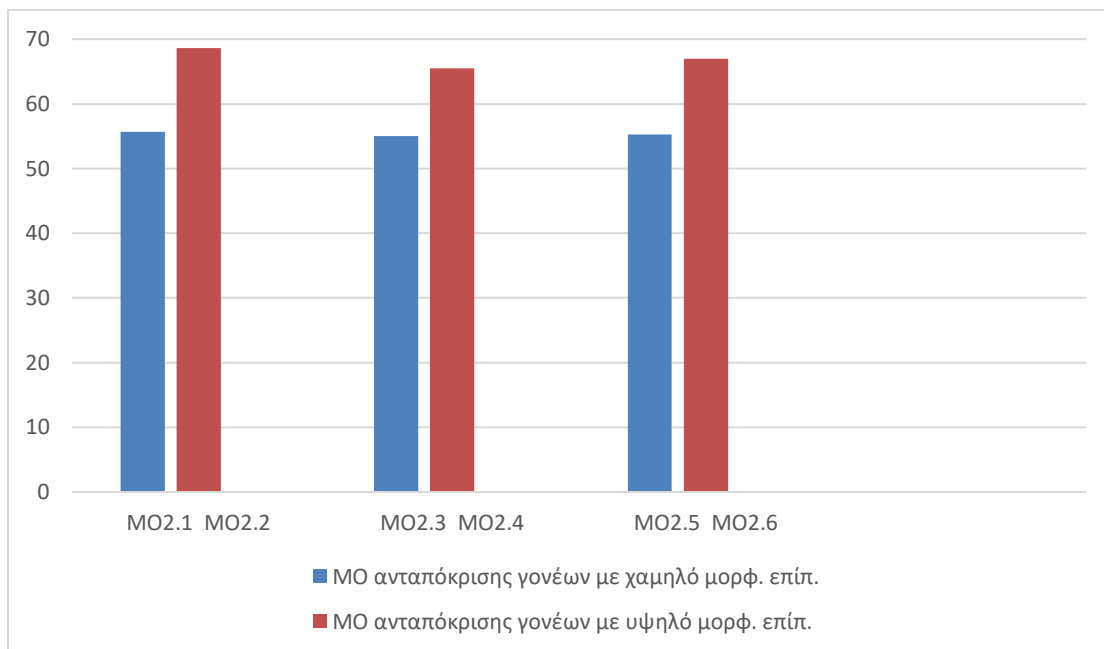
από το NCES, η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων επηρεάζεται, έστω και σε μικρό βαθμό, από το οικονομικό τους επίπεδο.



Διάγραμμα 2.3

Μέσοι όροι (επί %) ανταπόκρισης των γονέων ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο ανά περίοδο, στοιχεία από NCES

Λαμβάνοντας επίσης στοιχεία από τους παραπάνω πίνακες, βρέθηκαν οι μέσοι όροι της ανταπόκρισης των γονέων ανάλογα με το μορφωτικό τους επίπεδο. Παρατηρείται, σε κάθε χρονική περίοδο, ότι η διαφορά στους μέσους όρους του υψηλού μορφωτικού επιπέδου με τους μέσους όρους του χαμηλού μορφωτικού επιπέδου είναι σεβαστή και ξεπερνά συνήθως το ποσοστό του 11%. Βλέποντας το Διάγραμμα 2.4 διακρίνεται η σχετικά μεγάλη διαφορά τους. Συμπερασματικά, λαμβάνοντας υπόψιν τα στατιστικά στοιχεία από το NCES, η ανταπόκριση των γονέων στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων επηρεάζεται αρκετά από το μορφωτικό τους επίπεδο.



Διάγραμμα 2.4

Μέσοι όροι (επί %) ανταπόκρισης των γονέων ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο ανά περίοδο, στοιχεία από NCES

3. Μεθοδολογία

3.1 Σκοπός και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσει εάν το μορφωτικό και το οικονομικό επίπεδο των γονέων επηρεάζουν τη γνώμη τους για τη συχνότητα επικοινωνίας αλλά και το πόσο συχνά επικοινωνούν με τον εκπαιδευτικό των παιδιών τους και γενικότερα με το σχολείο φοίτησής του. Επιπρόσθετα, εάν οι δύο παραπάνω παράγοντες επηρεάζουν την άποψη των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνία οικογένειας-σχολείου, εάν δηλαδή θεωρούν σημαντική ή όχι την επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό ή το σχολείο. Οι παράγοντες μορφωτικό και οικονομικό επίπεδο εξετάζονται μεμονωμένα και θεωρείται ότι δεν έχουν κάποια σχέση μεταξύ τους. Η μελέτη αφορά γονείς παιδιών που φοιτούν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο σημείο αυτό, να σημειωθεί επίσης ότι ο όρος ανταπόκριση των γονέων, είτε αναφέρεται ως επικοινωνία γονέα-δασκάλου, είτε ως επικοινωνία οικογένειας σχολείου, θεωρείται ως ένα στοιχείο, στα πλαίσια της σχολικής κοινότητας.

Συνοψίζοντας, από τον σκοπό της προκείμενης εργασίας, προκύπτουν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα προς μελέτη:

1. Η συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου επηρεάζεται από το οικονομικό επίπεδο των γονέων;
2. Η συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου επηρεάζεται από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων;
3. Οι απόψεις των γονέων σχετικά με τη σημαντικότητα της επικοινωνίας επηρεάζονται από το οικονομικό τους επίπεδο;
4. Οι απόψεις των γονέων σχετικά με τη σημαντικότητα της επικοινωνίας επηρεάζονται από το μορφωτικό τους επίπεδο;

3.2 Μεθοδολογική προσέγγιση της έρευνας

Η ποσοτική μέθοδος έρευνας αποτελεί την ερευνητική στρατηγική, η οποία εφαρμόστηκε στην παρούσα μελέτη. Με τη συγκεκριμένη προσέγγιση, εντοπίζεται και μετριέται ο βαθμός διασύνδεσης εννοιών, ώστε να εκτιμηθεί με περισσότερη ακρίβεια η συσχέτιση μεταξύ των ευρημάτων (Bryman, 2016). Πιο συγκεκριμένα, στην παρούσα έρευνα επιδιώκεται μέσω ερωτημάτων κλειστού τύπου να φανεί η γνώμη των γονέων παιδιών που φοιτούν σε νηπιαγωγεία και δημοτικά σχολεία σχετικά με το πόσο σημαντική ή όχι είναι η επικοινωνία τους με το σχολείο. Ακόμη, να απαντήσουν σε ερωτήματα σχετικά με τη συχνότητα που επικοινωνούν με το σχολείο. Τα παραπάνω ζητήματα εξετάζονται με γνώμονα τις οικονομικές απολαβές των γονέων από τη μία και με γνώμονα το μορφωτικό επίπεδο των γονέων από την άλλη. Είναι χρήσιμο να τονιστεί επίσης ότι υπάρχει η επιθυμία για τη μέτρηση των απόψεων των γονέων, σε κλίμακα τέτοια ώστε η πιο κατάλληλη μέθοδος έρευνας να είναι η ποσοτική, διότι η ποσοτικοποίηση των δεδομένων του δείγματος καταλήγει σε ακριβέστερα αποτελέσματα και συμπεράσματα (Creswell, 2016). Συμπερασματικά, είναι σαφές ότι τόσο από τα ερευνητικά ερωτήματα της παρούσας μελέτης όσο και από το ερευνητικό αντικείμενο, η ποσοτική μέθοδος έρευνας είναι η ιδανικότερη μέθοδος για την παρούσα μελέτη. Να αναφερθεί επίσης ότι για την επεξεργασία των δεδομένων και την εξαγωγή των αποτελεσμάτων χρησιμοποιήθηκε το στατιστικό πρόγραμμα IBM SPSS Statistics (version 20).

3.3 Ερευνητικό εργαλείο και δείγμα της έρευνας

Το ερευνητικό εργαλείο της παρούσας έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο ατομικής συμπλήρωσης (Bryman, 2016). Το εργαλείο αυτό κρίθηκε ως το πιο κατάλληλο για τη μελέτη των ερευνητικών ερωτημάτων, μιας και αρχικά μπορεί να διατεθεί ηλεκτρονικά μέσω της εφαρμογής Google Forms, έτσι ώστε να αποφευχθεί η επαφή με τους συμμετέχοντες, τηρώντας τα μέτρα κατά του ιού Covid-19. Επίσης, είναι εφικτή η ταυτόχρονη και άμεση αποστολή του προς συμπλήρωση σε μεγάλο δείγμα συμμετεχόντων με αποτέλεσμα την άμεση συλλογή των δεδομένων. Αποτελείται από 16 ερωτήσεις κλειστού τύπου οι οποίες χωρίζονται σε δύο μέρη. Το πρώτο μέρος αποτελεί τα δημογραφικά στοιχεία και το δεύτερο μέρος τις απόψεις των γονέων σχετικά με τα αντικείμενα μελέτης.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει μόνο ερωτήσεις κλειστού τύπου, αφού οι διερωτώμενοι καλούνται να δώσουν συγκεκριμένες και κωδικοποιημένες απαντήσεις. Χρησιμοποιώντας ερωτήματα κλειστού τύπου, υπάρχει η δυνατότητα άμεσης σύγκρισης των απαντήσεων που θα δοθούν και με την κωδικοποίησή τους εξασφαλίζεται η αξιοπιστία στην εκάστοτε έρευνα. Ακόμη, προκειμένου να μετρηθούν και να συγκριθούν οι απαντήσεις, αναφορικά με τα δημογραφικά στοιχεία έγινε χρήση της ονομαστικής κλίμακας μέτρησης. Από την άλλη πλευρά, για τη μέτρηση των απόψεων των γονέων έγινε χρήση της πενταβάθμιας κλίμακας Likert (1= Καθόλου, 2= Λίγο, 3= Μέτρια, 4= Πολύ, 5= Πάρα πολύ), μια και είναι η κατάλληλη κλίμακα για έλεγχο των απαντήσεων σε μεγαλύτερο βαθμό (Bryman, 2016).

Πέρα των δύο μερών που αναφέρθηκαν παραπάνω, υπάρχει και το εισαγωγικό μέρος το οποίο αποτελείται από ένα σύντομο κείμενο μερικών γραμμών. Αυτό αναφέρει πληροφορίες στους συμμετέχοντες για τη θεματική που πραγματεύεται το ερωτηματολόγιο καθώς επίσης και για τον σκοπό της μελέτης. Συνεχίζοντας, αναφορικά με το δεύτερο μέρος, απαντώνται τα δημογραφικά ερωτήματα, τα οποία αποτελούνται από τέσσερις ερωτήσεις κλειστού τύπου σχετικά με το φύλο, το ηλικιακό επίπεδο, το οικονομικό και το μορφωτικό υπόβαθρο. Στο τελευταίο μέρος, υπάρχουν οι ερωτήσεις οι οποίες αφορούν τις απόψεις των γονέων σχετικά με τη συχνότητα επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας καθώς επίσης και τη γνώμη τους για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας και συνεργασίας σχολείου-οικογένειας.

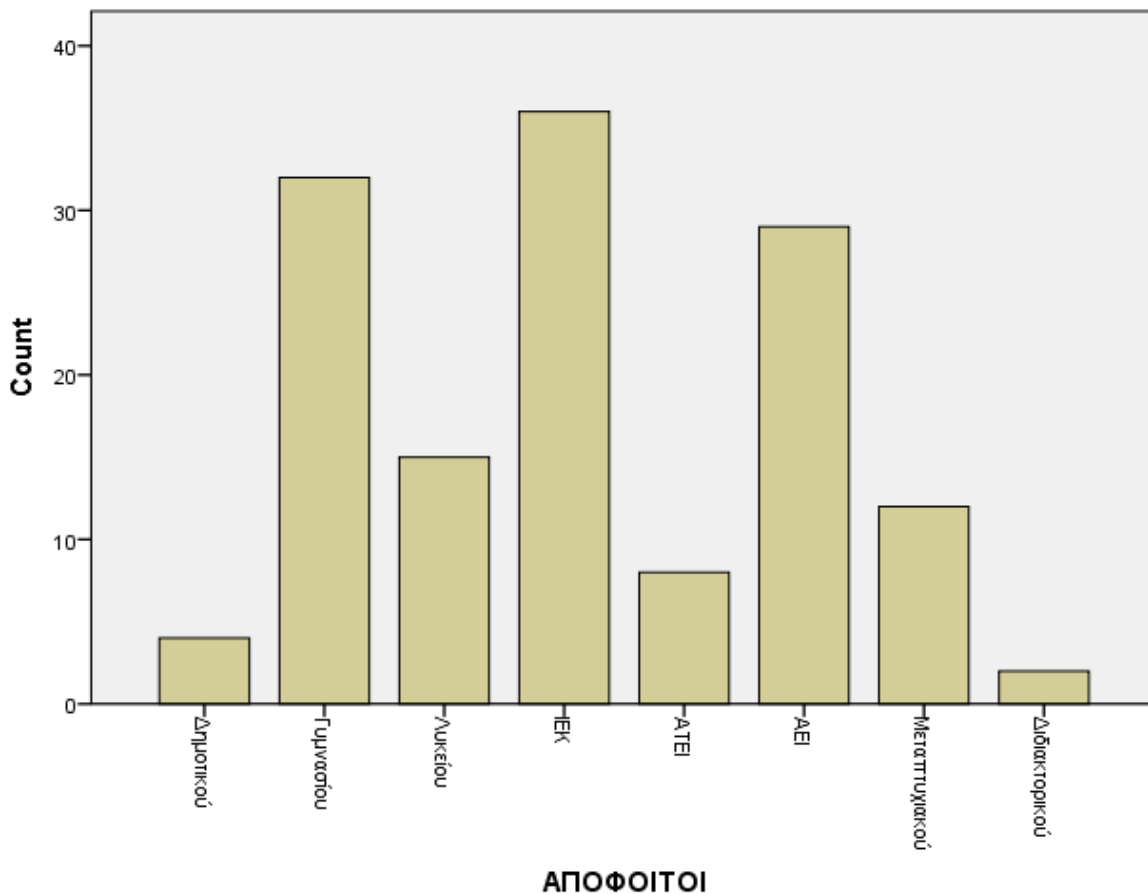
Η εγκυρότητα του ερωτηματολογίου έγκειται από το γεγονός ότι περιλαμβάνει ερωτήματα τα οποία καλύπτουν τις θεματικές που πραγματεύεται η παρούσα μελέτη, ακολουθώντας και άλλες έρευνες (Kohl et al., 2000; Okpala et al., 2001; Ozcinar &

Ekizoglu, 2013; Rispoli et al., 2018; Stevenson & Baker, 1987; Sui-Chu & Willms, 1996; Symeou, 2002; Λεμονίδης et al., 2010; Μάνεσης, 2008; Ντινίδου, 2013). Αναφορικά με την ερώτηση που αφορά το οικογενειακό εισόδημα, αρχικά μελετήθηκε από την κλίμακα του φορολογητέου εισοδήματος από μισθωτή εργασία και συντάξεις του Άρθρου 15, Φορολογικός συντελεστής του ν. 4172/2013. Εν συνεχεία προσαρμόστηκε και κατηγοριοποιήθηκε σύμφωνα με παρόμοια έρευνα (Λεμονίδης et al., 2010). Αναφορικά με την ερώτηση που αφορά το μορφωτικό επίπεδο, συμπεριλήφθηκαν τα οχτώ επίπεδα μόρφωσης από το Εθνικό Πλαίσιο Προσόντων και στη συνέχεια, για τις ανάγκες της παρούσας έρευνας αλλά και λαμβάνοντας υπόψιν έρευνα με παρόμοιο ερευνητικό ζήτημα, προσαρμόστηκαν σε χαμηλό επίπεδο (Δημοτικό, Γυμνάσιο), μεσαίο (Λύκειο, ΙΕΚ) και υψηλό (ΑΤΕΙ, ΑΕΙ, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό) (Μάνεσης, 2008). Οι ερωτήσεις σχεδιάστηκαν με ακρίβεια και σαφήνεια, χωρίς περιθώρια παρερμηνείας και με στόχο την απλότητα και την ευκολία να απαντηθεί από τους γονείς. Επίσης το σύνολο του ερωτηματολογίου δεν περιλαμβάνει μεγάλο πλήθος ερωτήσεων και σχεδιάστηκε έτσι για να απαντηθεί σύντομα από τους συμμετέχοντες στην έρευνα. Αναφορικά με τον έλεγχο αξιοπιστίας, χρησιμοποιήθηκε το Cronbach's Alpha με βαθμό 0,718, ο οποίος θεωρείται αποδεκτός. Έγινε η επιλογή της συγκεκριμένης μεθόδου διότι είναι αυτή που χρησιμοποιείται τις περισσότερες φορές για απαντήσεις μέσω της πενταβάθμιας κλίμακας Likert (Bryman, 2016).

Το δείγμα της έρευνας περιλαμβάνει 138 συμμετέχοντες, οι οποίοι είναι γονείς παιδιών κυρίως από δημοτικά σχολεία αλλά και νηπιαγωγεία του νομού Χίου. Μεταξύ αυτών βρίσκονται 34 άντρες και 104 γυναίκες. Οι ηλικίες κατανέμονται ως εξής: 21 άτομα 20-29 ετών, 56 άτομα 30-39 ετών, 49 άτομα 40-49 ετών, 12 άτομα 50 ετών και άνω.

3.4 Παρουσίαση και σχολιασμός των ευρημάτων

Στην ενότητα αυτή γίνεται η παρουσίαση και ο σχολιασμός των ευρημάτων της έρευνας. Ξεκινώντας, αναφορικά με το μορφωτικό επίπεδο των γονέων όπως απεικονίζεται και στο Διάγραμμα 3.1, 4 γονείς (2,9%) είναι απόφοιτοι Δημοτικού, 32 γονείς (23,2%) είναι απόφοιτοι Γυμνασίου και 15 γονείς (10,9%) απόφοιτοι Λυκείου. Συνεχίζοντας την περιγραφή των απαντήσεων, 36 συμμετέχοντες (26,1%) είναι απόφοιτοι ΙΕΚ και 8 (5,8%) απόφοιτοι ΑΤΕΙ. Τέλος, 29 γονείς (21%) είναι απόφοιτοι ΑΕΙ, 12 γονείς (8,7%) είναι κάτοχοι Μεταπτυχιακού διπλώματος και 2 (1,4%) είναι κάτοχοι Διδακτορικού διπλώματος.



Διάγραμμα 3.1

Μορφωτικό επίπεδο των γονέων

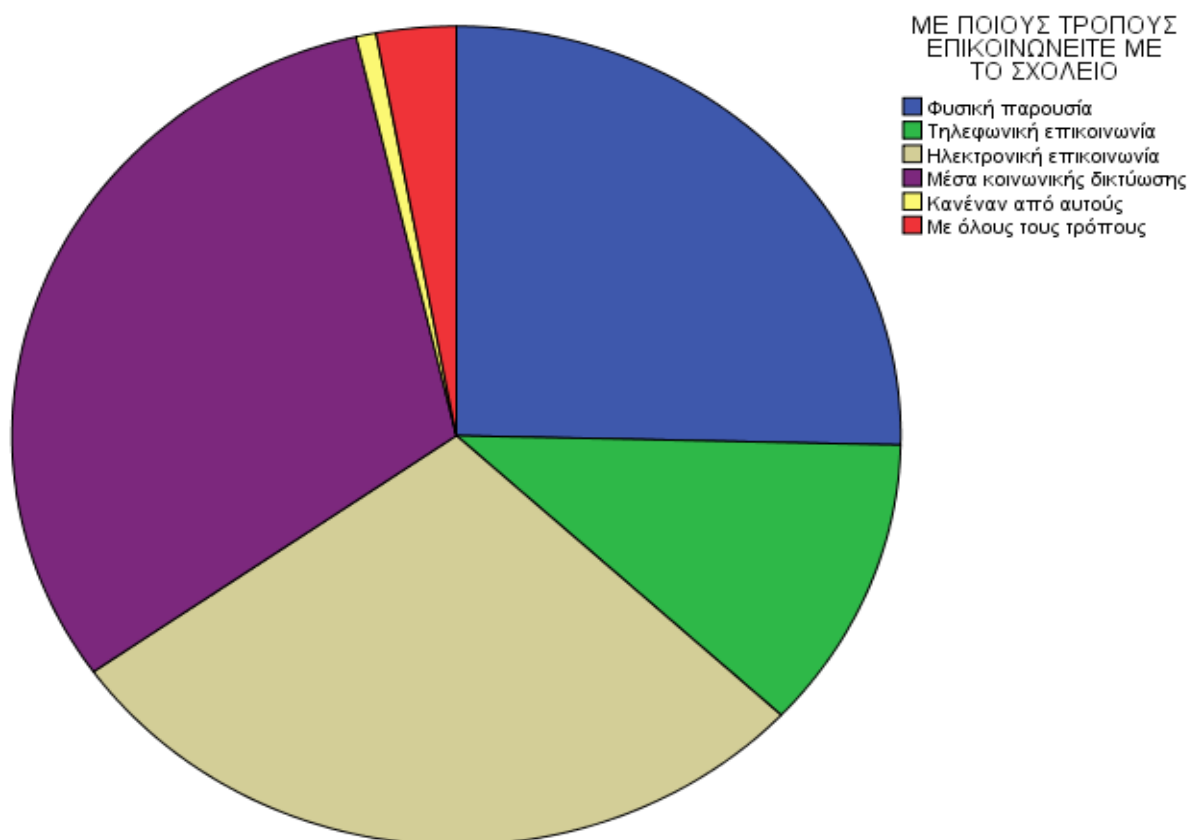
Αναφορικά με το οικονομικό επίπεδο των συμμετεχόντων, παρατηρείται να επικρατεί το μεσαίο, με πλήθος τους 56 συμμετέχοντες (40,6%). Ακολουθεί το υψηλό, με 47 γονείς (34,1%) και έπειτα το χαμηλό με 35 γονείς (25,4%).

Πίνακας 3.1

Οικονομικό επίπεδο συμμετεχόντων

		ΧΑΜΗΛΟ=0-20.000	ΜΕΣΑΙΟ=20.001-30.000	ΥΨΗΛΟ=30.001 και άνω		
		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent	
Valid	ΧΑΜΗΛΟ	35	25,4	25,4	25,4	
	ΜΕΣΑΙΟ	56	40,6	40,6	65,9	
	ΥΨΗΛΟ	47	34,1	34,1	100,0	
	Total	138	100,0	100,0		

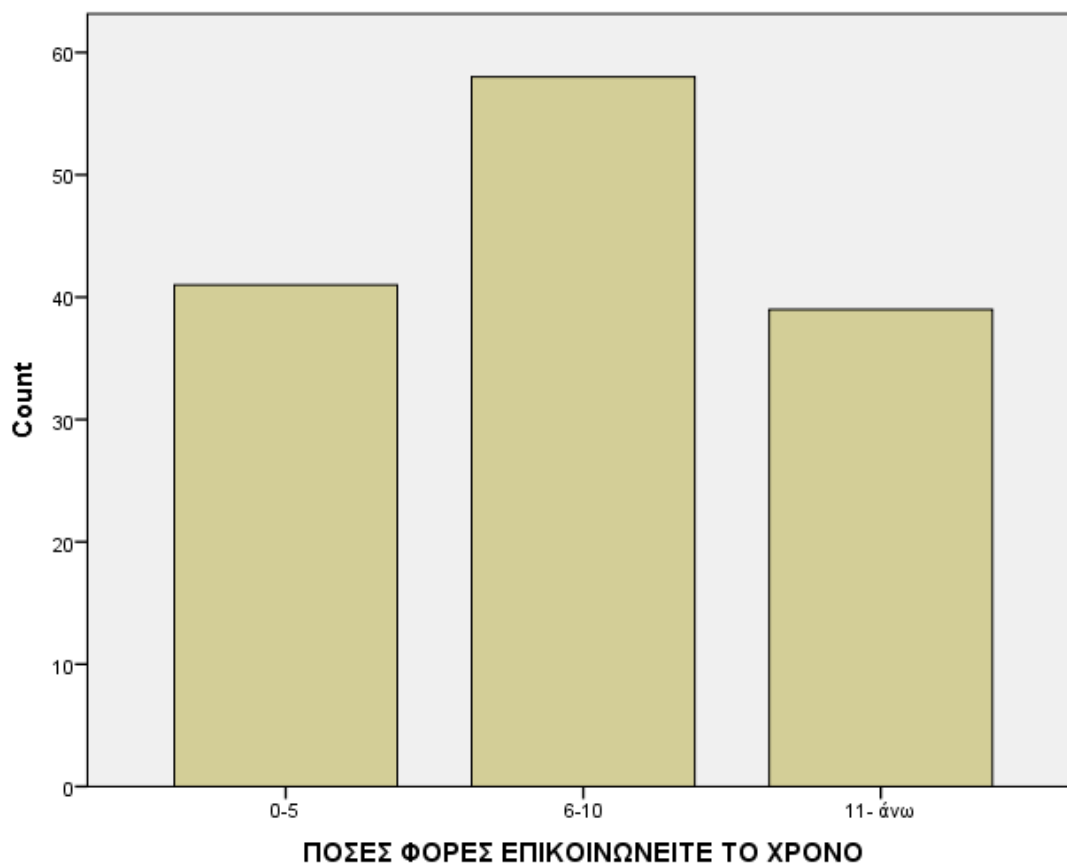
Συνεχίζοντας, στην ερώτηση που αφορά εάν όλοι οι γονείς επικοινωνούν με τον δάσκαλο/α του παιδιού τους, υπάρχει 100% ποσοστό απάντησης ΝΑΙ. Σχετικά με τους τρόπους-πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων, δεν γίνεται προηγουμένως κάποια ιδιαίτερη αναφορά, διότι για την παρούσα έρευνα έχουν μονάχα υποστηρικτικό ρόλο. Στην ερώτηση που αφορά τους τρόπους που επικοινωνούν βρέθηκε ότι 35 γονείς (25,4%) επικοινωνούν μέσω φυσικής παρουσίας και 16 γονείς (11,6%) μιλάνε με το δάσκαλο ή το σχολείο του παιδιού τους μέσω τηλεφωνικής επικοινωνίας. Ακόμη 39 γονείς (28,3%) συζητούν μέσω ηλεκτρονικής επικοινωνίας, με μέσα όπως το email, οι ψηφιακές πλατφόρμες e-class, e-me και webex κ.α., το σχολικό blog κλπ. Το μεγαλύτερο ποσοστό επικοινωνίας βρέθηκε στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, με 43 γονείς (31,2 %) να επικοινωνούν μέσω Viber, Facebook, skype κ.α. . Τέλος, τα μικρότερα ποσοστά βρέθηκαν στις απαντήσεις «Κανέναν από τους παραπάνω» και «Με όλους τους παραπάνω» με 1(0,7 %) και 4 γονείς (2,9 %) αντίστοιχα. Στο Διάγραμμα 3.2 γίνεται η σχηματική απεικόνιση των παραπάνω αποτελεσμάτων.



Διάγραμμα 3.2

Τρόποι επικοινωνίας με το σχολείο

Συνεχίζοντας, παρουσιάζεται και απεικονίζεται στο Διάγραμμα 3.3 η συχνότητα επικοινωνίας των γονέων με τον δάσκαλο/α και με το σχολείο γενικότερα. Προκύπτει ότι 41 γονείς (29,7 %) επικοινωνούν 0 έως 5 φορές τον χρόνο και 58 γονείς (42 %) επικοινωνούν από 6 έως 10 φορές. Τέλος, το μικρότερο ποσοστό σημειώθηκε στους γονείς που απάντησαν ότι επικοινωνούν 11 και άνω φορές τον χρόνο με 39 απαντήσεις (28,3 %).



Διάγραμμα 3.3

Συχνότητα (σε κλίμακα ανά 5 φορές) επικοινωνίας με το σχολείο

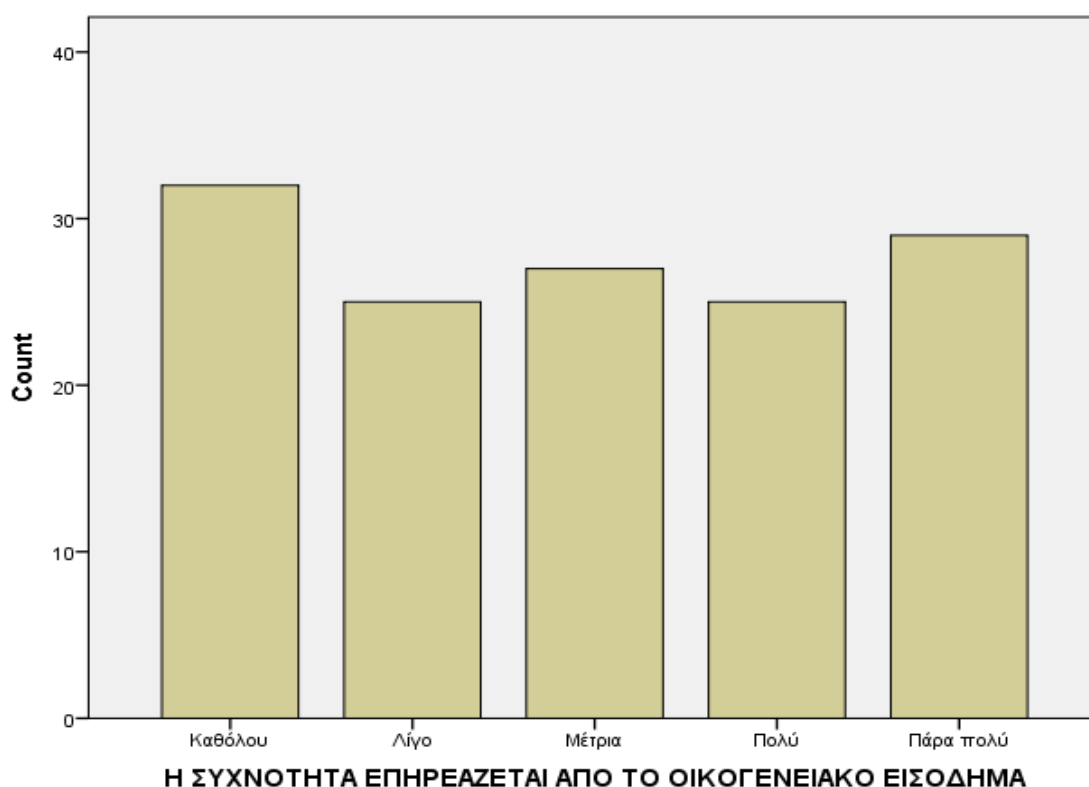
Πηγαίνοντας παρακάτω, αναφέρονται οι απαντήσεις στην ερώτηση εάν θεωρούν οι γονείς ότι η συχνότητα επικοινωνίας με τον/τη δάσκαλο/α επηρεάζεται από την τάξη φοίτησης του παιδιού (Ντινίδου, 2013). Όπως φαίνεται από τον Πίνακα 3.2, 17 γονείς (12,3%) επέλεξαν να απαντήσουν Καθόλου, 33 γονείς (23,9%) Λίγο και 35 γονείς (25,4%) Μέτρια. Ακόμη, οι συμμετέχοντες που απάντησαν Πολύ ήταν 27(19,6%) και αυτοί που απαντούν Πάρα πολύ ήταν 26 (18,8%).

Πίνακας 3.2

Συχνότητα επικοινωνίας-τάξη φοίτησης του παιδιού

ΕΠΗΡΕΑΖΕΙ Η ΤΑΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ ΜΕ ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ				
	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	17	12,3	12,3	12,3
Λίγο	33	23,9	23,9	36,2
Μέτρια	35	25,4	25,4	61,6
Valid Πολύ	27	19,6	19,6	81,2
Πάρα πολύ	26	18,8	18,8	100,0
Total	138	100,0	100,0	

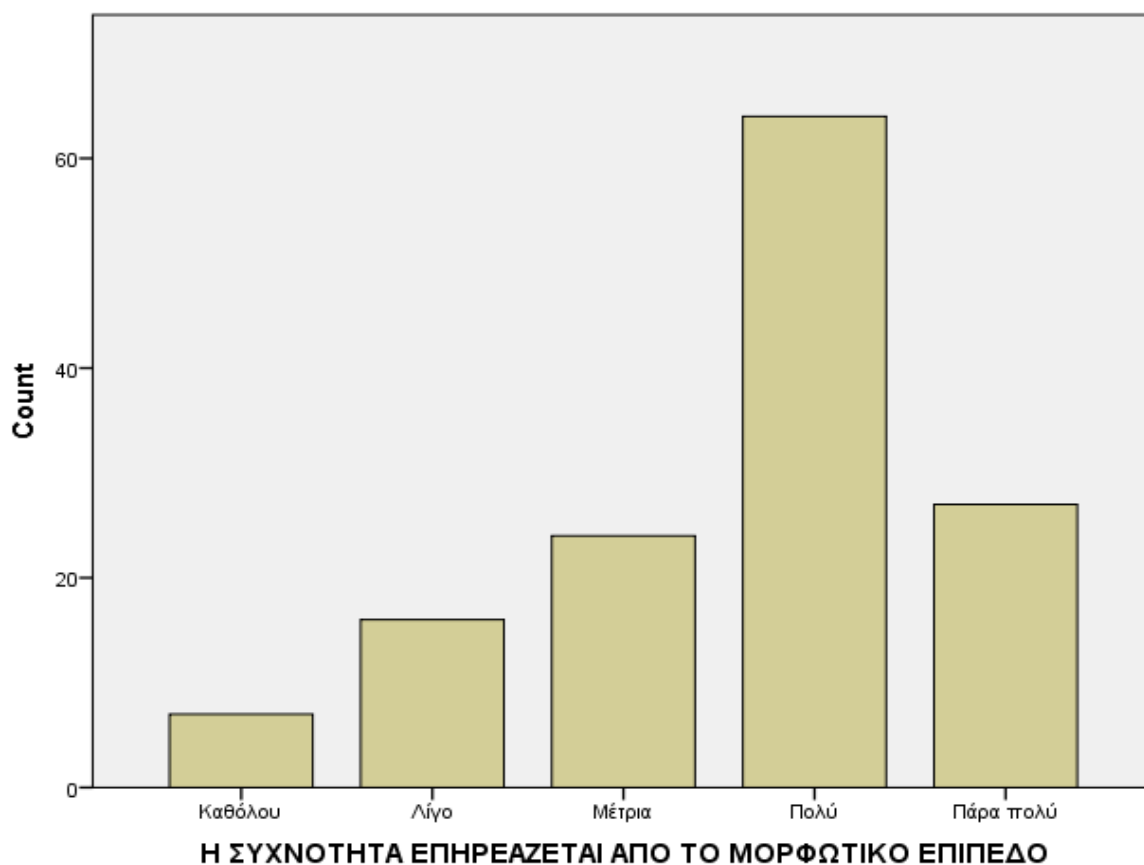
Η επόμενη ερώτηση σχετίζεται με το αν οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι οι γονείς με υψηλό οικογενειακό εισόδημα επικοινωνούν συχνότερα με τον/τη δάσκαλο/α (Rispoli et al., 2018; Symeou, 2002; Μάνεσης, 2008; Ντινίδου, 2013). Οι 32 γονείς (23,2%) απάντησαν Καθόλου, 25 γονείς (18,1%) επέλεξαν Λίγο και 27 (19,6%) γονείς έδωσαν την απάντηση Μέτρια. Στις απαντήσεις Πολύ και Πάρα πολύ, οι συμμετέχοντες επέλεξαν 25 (18,1%) και 29 (29%) αντίστοιχα. Στο Διάγραμμα 3.4 γίνεται η σχηματική απεικόνιση των απαντήσεων.



Διάγραμμα 3.4

Συχνότητα επικοινωνίας και οικογενειακό εισόδημα

Συνεχίζοντας, αναφέρεται η ερώτηση εάν οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο επικοινωνούν συχνότερα με τον/τη δάσκαλο/α (Rispoli et al., 2018; Λεμονίδης et al, 2011; Ντινίδου, 2013). Παρατηρείται από το Διάγραμμα 3.5 , ότι οι περισσότεροι γονείς απάντησαν Πολύ με 64 απαντήσεις (46,4%). Στη συνέχεια ακολουθεί η απάντηση Πάρα πολύ με 27 απαντήσεις (19,6%) και η απάντηση Μέτρια με 24 απαντήσεις (17,4%). Τέλος, στις επιλογές Λίγο και Καθόλου απάντησαν 16 (11,6%) και 7 γονείς (5,1%) αντίστοιχα.



Διάγραμμα 3.5

Συχνότητα επικοινωνίας και μορφωτικό επίπεδο

Επιπροσθέτως, παρουσιάζεται η ερώτηση εάν πιστεύουν οι γονείς ότι η πιθανή αρνητική κριτική από τον/τη δάσκαλο/α για το παιδί οδηγεί στη μείωση της συχνότητας επικοινωνίας (Ντινίδου, 2013). Δόθηκαν, όπως φαίνεται από τον Πίνακα 3.3, οι εξής απαντήσεις: 40 γονείς (29 %) Καθόλου, 31 γονείς (22,5 %) Λίγο, 37 γονείς (26,8 %) Μέτρια,

25 γονείς (18,1%) Πολύ και 5 γονείς (3,6 %) Πάρα πολύ. Σε αυτή την ερώτηση, υπάρχει σχετικά μία ομοιόμορφη κατανομή των απαντήσεων πέραν της επιλογής Πάρα πολύ.

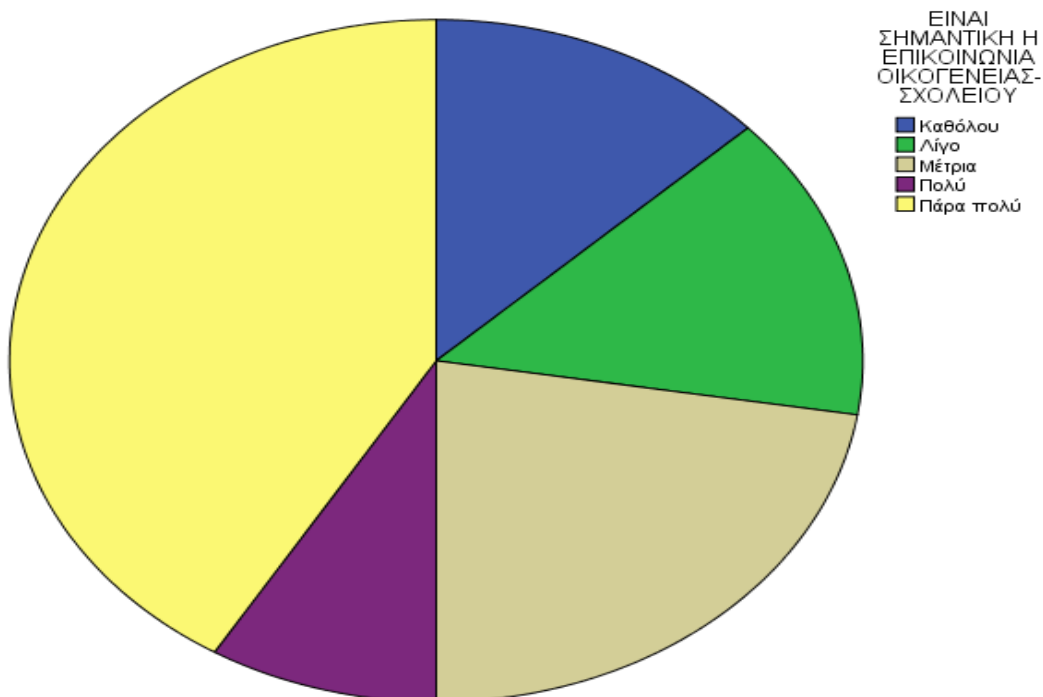
Πίνακας 3.3

Συχνότητα επικοινωνίας-αρνητική κριτική από τον/τη δάσκαλο/α

Η ΠΙΘΑΝΗ ΑΡΝΗΤΙΚΗ ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣ ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΜΕΙΩΝΕΙ ΤΗ ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	40	29,0	29,0	29,0
Λίγο	31	22,5	22,5	51,4
Μέτρια	37	26,8	26,8	78,3
Πολύ	25	18,1	18,1	96,4
Πάρα πολύ	5	3,6	3,6	100,0
Total	138	100,0	100,0	

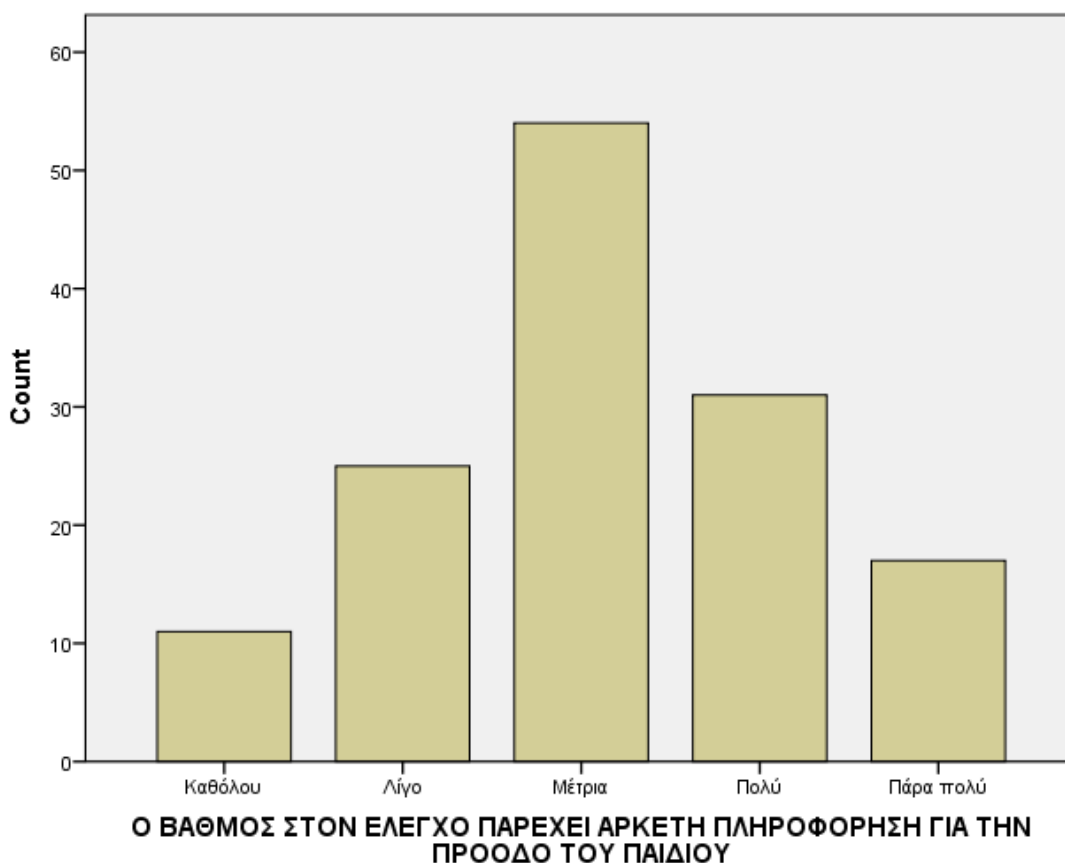
Έπειτα, παρουσιάζεται η ερώτηση εάν οι γονείς θεωρούν σημαντική την επικοινωνία με τον/τη δάσκαλο/α του παιδιού τους (Ντινίδου, 2013). Όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 3.6, οι περισσότεροι γονείς επέλεξαν την απάντηση Πάρα πολύ με 57 συμμετέχοντες (41,3 %). Από την άλλη πλευρά, 31 γονείς (22,5 %) απάντησαν Μέτρια, 20 γονείς (14,5%) Λίγο, 18 γονείς (13 %) Καθόλου και 12 γονείς (8,7%) Πολύ.



Διάγραμμα 3.6

Γενική άποψη γονέων για τη σημαντικότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου

Η επόμενη ερώτηση αφορά τη γνώμη των γονέων σχετικά με το εάν ο βαθμός στον έλεγχο παρέχει αρκετή πληροφόρηση για την πρόοδο του παιδιού (Μάνεσης, 2008). Παρατηρείται και από το Διάγραμμα 3.7 ότι οι περισσότεροι συμμετέχοντες έδωσαν την απάντηση Μέτρια, με 54 γονείς (39,1 %). Επιπρόσθετα, 31 γονείς (22,5%) απάντησαν Πολύ και 25 γονείς (18,1 %) Λίγο. Ακολούθως, οι λιγότεροι συμμετέχοντες στήριξαν τις ακραίες επιλογές Καθόλου και Πάρα πολύ με πλήθος 11(8 %) και 17 (12,3 %) απαντήσεις.



Διάγραμμα 3.7

Βαθμός στον έλεγχο και σημαντικότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου

Πηγαίνοντας ένα βήμα παρακάτω, συναντάται η ερώτηση εάν οι γονείς είναι πρόθυμοι να εφαρμόσουν όσα τους συμβουλεύει ο/η δάσκαλος/α κατά τις συναντήσεις τους (Ντινίδου, 2013). Οι 13 γονείς (9,4%) απάντησαν Καθόλου, 20 γονείς (14,5%) επέλεξαν Λίγο

και 43 (31,2%) γονείς έδωσαν την απάντηση Μέτρια. Στις απαντήσεις Πολύ και Πάρα πολύ, οι συμμετέχοντες επέλεξαν 39 (28,3%) και 23 (16,7 %) αντίστοιχα. Στον Πίνακα 3.4 αναφέρονται οι παραπάνω τιμές.

Πίνακας 3.4

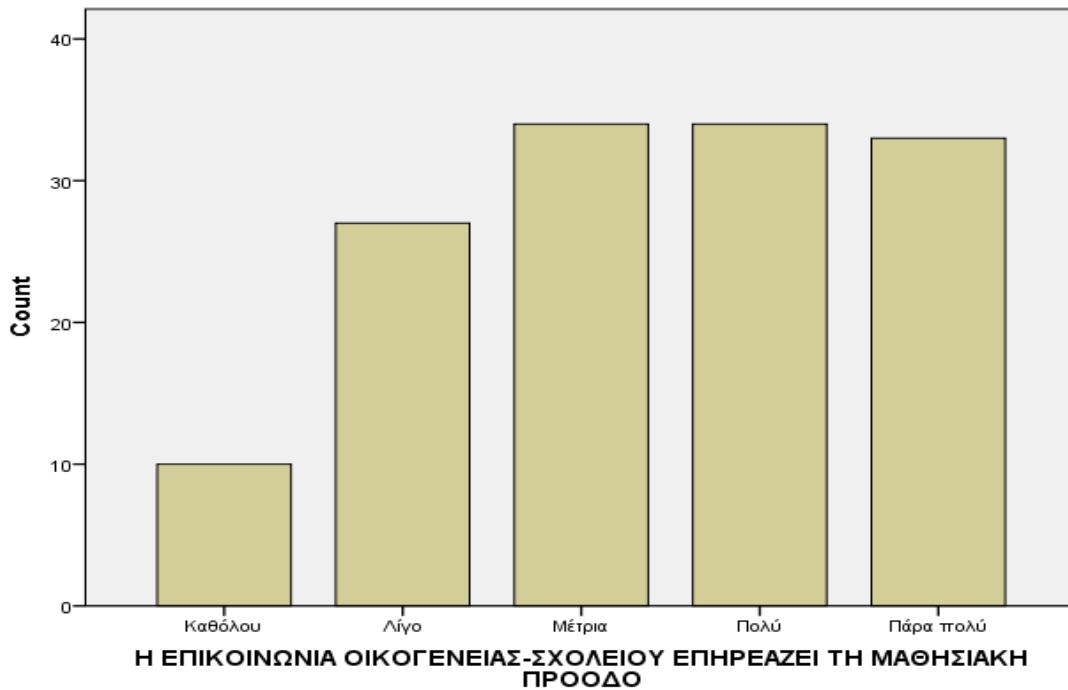
Σημαντικότητα επικοινωνίας-προθυμία γονέων για εφαρμογή προτεινόμενων πρακτικών από τους εκπαιδευτικούς

**ΠΡΟΘΥΜΟΙ ΝΑ ΕΦΑΡΜΟΣΕΤΕ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ ΠΟΥ ΣΑΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΨΕ Ο
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ**

	Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Καθόλου	13	9,4	9,4	9,4
Λίγο	20	14,5	14,5	23,9
Μέτρια	43	31,2	31,2	55,1
Πολύ	39	28,3	28,3	83,3
Πάρα πολύ	23	16,7	16,7	100,0
Total	138	100,0	100,0	

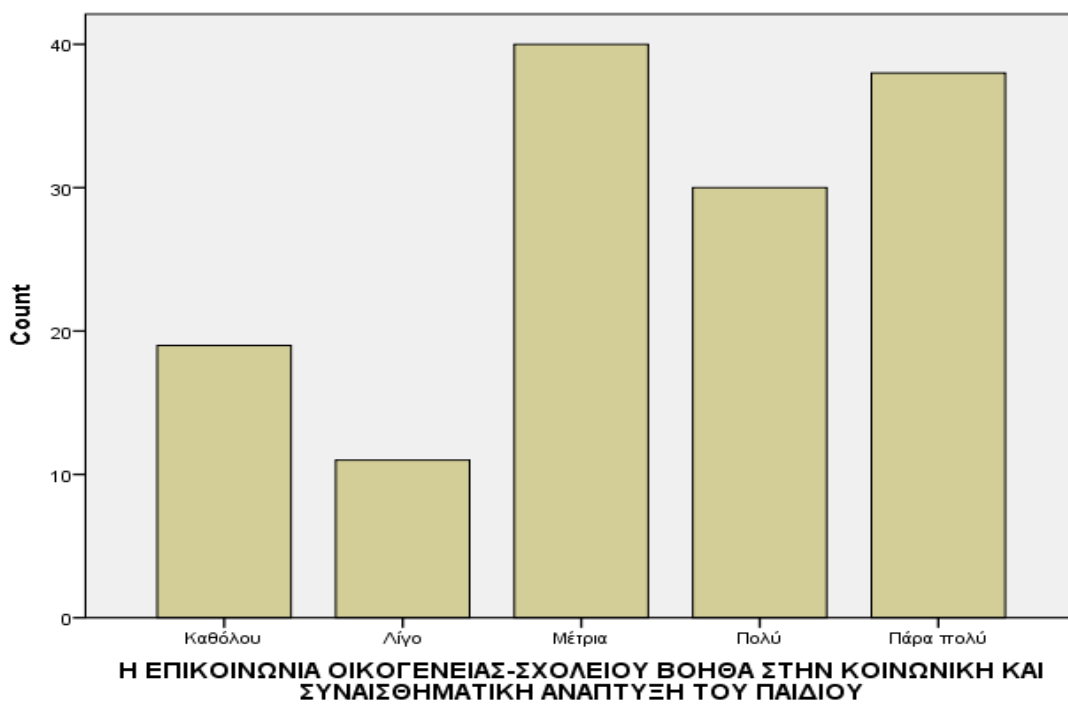
Φτάνοντας στην παρουσίαση της προτελευταίας ερώτησης, αναζητείται εάν οι γονείς πιστεύουν ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί στην μαθησιακή του πρόοδο (Ντινίδου, 2013). Δόθηκαν οι εξής απαντήσεις: 10 γονείς (7,2 %) Καθόλου, 27 γονείς (19,6 %) Λίγο, 34 γονείς (24,6 %) Μέτρια, 34 γονείς (24,6%) Πολύ και 33 γονείς (23,9 %) Πάρα πολύ. Στο Διάγραμμα 3.8 γίνεται η σχηματική απεικόνιση των απαντήσεων.

Στην τελευταία ερώτηση, σχετικά με την άποψη των γονέων εάν η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί να αναπτυχθεί κοινωνικά και συναισθηματικά, όπως φαίνεται και από το Διάγραμμα 3.9, οι περισσότεροι γονείς έδωσαν την απάντηση Μέτρια, με πλήθος 40 (29 %). Στη συνέχεια, 38 γονείς (27,5 %) επέλεξαν Πάρα πολύ, 30 γονείς (21,7 %) επέλεξαν Πολύ και 19 γονείς (13,8 %) την επιλογή Καθόλου. Τέλος, μονάχα 11 γονείς (8 %) έδωσαν την απάντηση Λίγο.



Διάγραμμα 3.8

Απόψεις για επικοινωνία οικογένειας- σχολείου και μαθησιακή πρόοδο



Διάγραμμα 3.9

Απόψεις για επικοινωνία οικογένειας- σχολείου και κοινωνικοσυναισθηματική πρόοδο των παιδιών

3.5 Επεξεργασία και ανάλυση των ευρημάτων

Στην ενότητα αυτή αναφέρεται η διαδικασία με την οποία επεξεργάστηκαν τα ευρήματα της παρούσας μελέτης προκειμένου να απαντηθούν τα ερευνητικά ερωτήματα και αναλύονται τα αποτελέσματα της έρευνας. Ακόμα, αναφέρεται η συσχέτιση των μεταβλητών με τη χρήση του συντελεστή συσχέτισης Kendall's tau b, καθώς οι μεταβλητές που χρησιμοποιήθηκαν για τα ευρήματα είναι τακτικές (Somers, 1962). Επιπλέον, γίνεται έλεγχος υποθέσεων, στο 5% επίπεδο εμπιστοσύνης, σχετικά με τη σχέση των μεταβλητών μέσω του Chi-square test (McHugh, 2012).

Θα αποτελούσε σημαντική παράλειψη να μην αναφερθεί το γεγονός ότι όλες οι ερωτήσεις με απαντήσεις στην κλίμακα Likert, προκειμένου να συσχετιστούν μεταξύ τους και να προκύψει ένα υπαρκτό αποτέλεσμα, μετατράπηκαν με τις εξής κωδικοποιήσεις:

OXI (1) = Καθόλου, Λίγο

ΙΣΩΣ (2) = Μέτρια

ΝΑΙ (3) = Πολύ, Πάρα πολύ

Το οικογενειακό εισόδημα από το οποίο δημιουργείται η μεταβλητή οικονομικό επίπεδο μετατράπηκε όπως φαίνεται παρακάτω:

ΧΑΜΗΛΟ (1) = 0-20.000€

ΜΕΣΑΙΟ (2) = 20.001€ -30.000€

ΥΨΗΛΟ (3) =30.001€ -άνω

Οι κατηγορίες των αποφοίτων από τις οποίες δημιουργείται η μεταβλητή μορφωτικό επίπεδο μετατράπηκε όπως φαίνεται παρακάτω:

ΧΑΜΗΛΟ (1) = Δημοτικό, Γυμνάσιο

ΜΕΣΑΙΟ (2) = Λύκειο, ΙΕΚ

ΥΨΗΛΟ (3) =ΑΤΕΙ, ΑΕΙ, Μεταπτυχιακό, Διδακτορικό

Η κατηγοριοποίηση των μεταβλητών οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο βασίστηκε σε παρόμοιες έρευνες (Λεμονίδης et al., 2010; Μάνεσης, 2008).

Παρακάτω, αναφέρεται η διαδικασία επεξεργασίας και ανάλυσης του πρώτου ερευνητικού ερωτήματος:

1. Η συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου επηρεάζεται από το οικονομικό επίπεδο των γονέων;

Για την απάντηση αυτού λήφθηκαν υπόψιν οι ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα), οι οποίες θεωρούνται, για την παρούσα μελέτη, ότι έχουν την ίδια βαρύτητα και επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό τη συχνότητα επικοινωνίας. Ακόμη για την ερώτηση 8 (EP8) και την ερώτηση 11 (EP11), υπολογίστηκαν αντίστροφα οι απαντήσεις τους προκειμένου να συσχετιστούν με τις υπόλοιπες ερωτήσεις, μια και αυτές έχουν αντίστροφη σημασία. Οι ερωτήσεις αναφέρονται παρακάτω:

EP.7 Πόσες φορές επικοινωνείτε κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

EP.8 Θεωρείτε ότι η συχνότητα επικοινωνίας με τον/τη δάσκαλο/α επηρεάζεται από την τάξη φοίτησης του παιδιού;

EP.9 Θεωρείτε ότι οι γονείς με υψηλό οικογενειακό εισόδημα επικοινωνούν συχνότερα με τον/τη δάσκαλο/α;

EP.11 Πιστεύετε ότι η πιθανή αρνητική κριτική από τον/τη δάσκαλο/α για το παιδί οδηγεί στη μείωση της συχνότητας επικοινωνίας;

Για να απαντηθεί το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα δημιουργήθηκε μία νέα μεταβλητή (ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ), η οποία παίρνει τιμές από τους μέσους όρους των παραπάνω ερωτήσεων και συγκρίνεται με τη μεταβλητή του οικονομικού επιπέδου. Παρακάτω παρουσιάζεται ο Πίνακας 3.5, στον οποίο φαίνονται οι απαντήσεις ανά οικονομικό επίπεδο.

Από τον συντελεστή συσχέτισης Kendall's tau b βρέθηκε η συσχέτιση η οποία είναι ισχυρή θετική, με βαθμό $\tau_B = 0,708$, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 3.6.

Πίνακας 3.5

Απαντήσεις για τη συχνότητα επικοινωνίας ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο

		ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ			Total
		ΧΑΜΗΛΟ	ΜΕΣΑΙΟ	ΥΨΗΛΟ	
OXI	Count	30	8	3	41
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	85,7%	14,3%	6,4%	29,7%
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ	Count	3	45	10	58
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	8,6%	80,4%	21,3%	42,0%
NAI	Count	2	3	34	39
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	5,7%	5,4%	72,3%	28,3%
Total	Count	35	56	47	138
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Πίνακας 3.6

Πίνακας συσχέτισης οικονομικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας

		ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ
Kendall's tau_b	Correlation Coefficient	1,000	,708
	Sig. (2-tailed)	.	,000
	N	138	138
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ	Correlation Coefficient	,708	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	.
	N	138	138

Σχετικά με τον έλεγχο υποθέσεων, χρησιμοποιήθηκαν οι εξής περιπτώσεις:

H_0 : Οι μεταβλητές ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ είναι ανεξάρτητες

H_1 : Οι μεταβλητές ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ είναι εξαρτημένες

Από τον έλεγχο Chi-square βρέθηκε ότι απορρίπτουμε την H_0 στο επίπεδο εμπιστοσύνης 5%, διότι το p-value του ελέγχου είναι πολύ μικρό ($0,000 < 0,05$), όπως φαίνεται από τον Πίνακα 3.7. Επομένως, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, οι μεταβλητές ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ είναι εξαρτημένες.

Πίνακας 3.7

Πίνακας ελέγχου Chi-Square οικονομικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	132,758	4	,000
Likelihood Ratio	125,347	4	,000
Linear-by-Linear Association	74,096	1	,000
N of Valid Cases	138		

Παρακάτω, αναφέρεται η διαδικασία επεξεργασίας και ανάλυσης του δεύτερου ερευνητικού ερωτήματος:

2. Η συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου επηρεάζεται από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων;

Για την απάντηση αυτού, ομοίως με το 1ο ερώτημα, λήφθηκαν υπόψιν οι ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα), οι οποίες θεωρούνται, για την παρούσα μελέτη, ότι έχουν την ίδια βαρύτητα και επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό τη συχνότητα επικοινωνίας. Ακόμη για την ερώτηση 8 (EP8) και την ερώτηση 11 (EP11), υπολογίστηκαν αντίστροφα οι απαντήσεις τους προκειμένου να συσχετιστούν με τις υπόλοιπες ερωτήσεις, μια και αυτές έχουν αντίστροφη σημασία. Οι ερωτήσεις αναφέρονται παρακάτω:

EP.7 Πόσες φορές επικοινωνείτε κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

EP.8 Θεωρείτε ότι η συχνότητα επικοινωνίας με τον/τη δάσκαλο/α επηρεάζεται από την τάξη φοίτησης του παιδιού;

EP.10 Θεωρείτε ότι οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο επικοινωνούν συχνότερα με τον/τη δάσκαλο/α;

EP.11 Πιστεύετε ότι η πιθανή αρνητική κριτική από τον/τη δάσκαλο/α για το παιδί οδηγεί στη μείωση της συχνότητας επικοινωνίας;

Για να απαντηθεί το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα δημιουργήθηκε μία νέα μεταβλητή, η ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ, η οποία παίρνει τιμές από τους μέσους όρους των παραπάνω ερωτήσεων και συγκρίνεται με τη μεταβλητή του μορφωτικού επιπέδου. Παρακάτω παρουσιάζεται ο Πίνακας 3.8, στον οποίο φαίνονται οι απαντήσεις ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο.

Πίνακας 3.8

Απαντήσεις για τη συχνότητα επικοινωνίας ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο

ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ * ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ Crosstabulation

			ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ			Total
			ΧΑΜΗΛΟ	ΜΕΣΑΙΟ	ΥΨΗΛΟ	
ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ	Count		31	4	3	38
	OXI	% within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	86,1%	7,8%	5,9%	27,5%
	Count		2	44	15	61
	ΙΣΩΣ	% within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	5,6%	86,3%	29,4%	44,2%
	Count		3	3	33	39
	ΝΑΙ	% within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	8,3%	5,9%	64,7%	28,3%
Total	Count		36	51	51	138
	% within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ		100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Από τον συντελεστή συσχέτισης Kendall's tau b βρέθηκε η συσχέτιση η οποία είναι οριακά ισχυρή και θετική, με βαθμό $\tau_B = 0,685$, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 3.9.

Πίνακας 3.9

Πίνακας συσχέτισης μορφωτικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας

		ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ	
Kendall's tau_b	Correlation Coefficient	1,000	,685	
	ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Sig. (2-tailed)	.	
		N	138	
	ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ	Correlation Coefficient	,685	1,000
		Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	138	138

Σχετικά με τον έλεγχο υποθέσεων, χρησιμοποιήθηκαν οι εξής περιπτώσεις:

H_0 : Οι μεταβλητές ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ είναι ανεξάρτητες

H_1 : Οι μεταβλητές ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ είναι εξαρτημένες

Από τον έλεγχο Chi-square βρέθηκε ότι απορρίπτουμε την H_0 στο επίπεδο εμπιστοσύνης 5%, διότι το p-value του ελέγχου είναι πολύ μικρό ($0,000 < 0,05$), όπως φαίνεται από τον Πίνακα 3.10. Επομένως, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, οι μεταβλητές ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ ΑΠΟ ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ είναι εξαρτημένες.

Πίνακας 3.10

Πίνακας ελέγχου Chi-Square μορφωτικού επιπέδου και συχνότητας επικοινωνίας

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	133,899	4	,000
Likelihood Ratio	127,640	4	,000
Linear-by-Linear Association	69,854	1	,000
N of Valid Cases	138		

Στη συνέχεια, αναφέρεται η διαδικασία επεξεργασίας και ανάλυσης του τρίτου ερευνητικού ερωτήματος:

3. Οι απόψεις των γονέων σχετικά με τη σημαντικότητα της επικοινωνίας επηρεάζονται από το οικονομικό τους επίπεδο;

Για την απάντηση αυτού λήφθηκαν υπόψιν οι ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα), οι οποίες θεωρούνται, για την παρούσα μελέτη, ότι έχουν την ίδια βαρύτητα και επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό τις απόψεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας. Ακόμη για την ερώτηση 13 (EP13) υπολογίστηκαν αντίστροφα οι απαντήσεις προκειμένου να συσχετιστούν με τις υπόλοιπες ερωτήσεις, μια και αυτή έχει αντίστροφη σημασία. Οι ερωτήσεις αναφέρονται παρακάτω:

EP.12 Θεωρείτε σημαντική την επικοινωνία με τον/τη δάσκαλο/α του παιδιού σας;

EP.13 Πιστεύετε ότι ο βαθμός στον έλεγχο παρέχει αρκετή πληροφόρηση για την πρόοδο του παιδιού;

EP.14 Είστε πρόθυμοι να εφαρμόσετε αυτά που σας συμβούλεψε ο/η δάσκαλος/α κατά τη συνάντησή σας;

EP.15 Πιστεύετε ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί στην μαθησιακή του πρόοδο;

EP.16 Πιστεύετε ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί να αναπτυχθεί κοινωνικά και συναισθηματικά;

Για να απαντηθεί το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα δημιουργήθηκε μία νέα μεταβλητή, ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ, η οποία παίρνει τιμές από τους μέσους όρους των παραπάνω ερωτήσεων και συγκρίνεται με τη μεταβλητή του οικονομικού επιπέδου. Παρακάτω παρουσιάζεται ο Πίνακας 3.11, στον οποίο φαίνονται οι απαντήσεις των γονέων.

Πίνακας 3.11

Απαντήσεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας ανάλογα με το οικονομικό επίπεδο

		ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ			Total
		ΧΑΜΗΛΟ	ΜΕΣΑΙΟ	ΥΨΗΛΟ	
OXI	Count	28	3	1	32
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	80,0%	5,4%	2,1%	23,2%
ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Count	4	38	4	46
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	11,4%	67,9%	8,5%	33,3%
NAI	Count	3	15	42	60
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	8,6%	26,8%	89,4%	43,5%
Total	Count	35	56	47	138
	% within ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Από τον συντελεστή συσχέτισης Kendall's tau b βρέθηκε η συσχέτιση η οποία είναι ισχυρή θετική, με βαθμό $\tau_B = 0,721$, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 3.12 .

Πίνακας 3.12

Πίνακας συσχέτισης οικονομικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας

		ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤ ΗΤΑ
Kendall's tau_b	Correlation Coefficient	1,000	,721
	ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ		
	Sig. (2-tailed)	.	,000
	N	138	138
	ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ		
	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ		
	Correlation Coefficient	,721	1,000
	Sig. (2-tailed)	,000	.
	N	138	138

Σχετικά με τον έλεγχο υποθέσεων, χρησιμοποιήθηκαν οι εξής περιπτώσεις:

H_0 : Οι μεταβλητές ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ- ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ είναι ανεξάρτητες

H_1 : Οι μεταβλητές ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ- ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ
ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ είναι εξαρτημένες

Από τον έλεγχο Chi-square βρέθηκε ότι απορρίπτουμε την H_0 στο επίπεδο εμπιστοσύνης 5%, διότι το p-value του ελέγχου είναι πολύ μικρό ($0,003 < 0,05$), όπως φαίνεται από τον Πίνακα 3.13. Επομένως, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, οι μεταβλητές ΟΙΚΟΝΟΜΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ- ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ είναι εξαρτημένες.

Πίνακας 3.13

Πίνακας ελέγχου Chi-Square οικονομικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας

	Value	df	Asymp. Sig. (2- sided)
Pearson Chi-Square	135,291	4	,003
Likelihood Ratio	126,561	4	,005
Linear-by-Linear Association	79,214	1	,002
N of Valid Cases	138		

Τέλος , αναφέρεται η διαδικασία επεξεργασίας και ανάλυσης του τέταρτου ερευνητικού ερωτήματος:

4. Οι απόψεις των γονέων σχετικά με τη σημαντικότητα της επικοινωνίας επηρεάζονται από το μορφωτικό τους επίπεδο;

Για την απάντηση αυτού λήφθηκαν υπόψιν οι ερωτήσεις από το ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα), οι οποίες θεωρούνται, για την παρούσα μελέτη, ότι έχουν την ίδια βαρύτητα και επηρεάζουν στον ίδιο βαθμό τις απόψεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας. Ακόμη, ομοίως για την ερώτηση 13 (EP13) υπολογίστηκαν αντίστροφα οι απαντήσεις προκειμένου να συσχετιστούν με τις υπόλοιπες ερωτήσεις, μια και αυτή έχει αντίστροφη σημασία. Οι ερωτήσεις αναφέρονται παρακάτω:

EP.12 Θεωρείτε σημαντική την επικοινωνία με τον/τη δάσκαλο/α του παιδιού σας;

EP.13 Πιστεύετε ότι ο βαθμός στον έλεγχο παρέχει αρκετή πληροφόρηση για την πρόοδο του παιδιού;

EP.14 Είστε πρόθυμοι να εφαρμόσετε αυτά που σας συμβούλεψε ο/η δάσκαλος/α κατά τη συνάντησή σας;

EP.15 Πιστεύετε ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί στην μαθησιακή του πρόοδο;

EP.16 Πιστεύετε ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί να αναπτυχθεί κοινωνικά και συναισθηματικά;

Για να απαντηθεί το συγκεκριμένο ερευνητικό ερώτημα χρησιμοποιείται η μεταβλητή ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ και συγκρίνεται με τη μεταβλητή του μορφωτικού επιπέδου. Παρακάτω παρουσιάζεται ο Πίνακας 3.14, στον οποίο φαίνονται οι απαντήσεις των γονέων.

Από τον συντελεστή συσχέτισης Kendall's tau b βρέθηκε η συσχέτιση η οποία είναι ισχυρή θετική, με βαθμό $\tau_B = 0,739$, όπως φαίνεται και από τον Πίνακα 3.15.

Πίνακας 3.14

Απαντήσεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας ανάλογα με το μορφωτικό επίπεδο

			ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ			Total
			ΧΑΜΗΛΟ	ΜΕΣΑΙΟ	ΥΨΗΛΟ	
ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ	Count	30	0	2	32	
	OXI % within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	83,3%	0,0%	3,9%	23,2%	
	Count	4	37	5	46	
	ΙΣΩΣ % within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	11,1%	72,5%	9,8%	33,3%	
	Count	2	14	44	60	
	NAI % within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	5,6%	27,5%	86,3%	43,5%	
Total	Count	36	51	51	138	
	% within ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	

Πίνακας 3.15

Πίνακας συσχέτισης μορφωτικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας

			ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ
Kendall's tau_b	Correlation Coefficient		1,000	,739
	ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ	Sig. (2-tailed)	.	,000
		N	138	138
	ΣΗΜΑΝΤΙΚΟΤΗΤΑ	Correlation Coefficient	,739	1,000
	ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑΣ	Sig. (2-tailed)	,000	.
		N	138	138

Σχετικά με τον έλεγχο υποθέσεων, χρησιμοποιήθηκαν οι εξής περιπτώσεις:

H_0 : Οι μεταβλητές ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ- ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ είναι ανεξάρτητες

H_1 : Οι μεταβλητές ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ - ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ είναι εξαρτημένες

Από τον έλεγχο Chi-square βρέθηκε ότι απορρίπτουμε την H_0 στο επίπεδο εμπιστοσύνης 5%, διότι το p-value του ελέγχου είναι πολύ μικρό ($0,000 < 0,05$), όπως φαίνεται από τον Πίνακα 3.16. Επομένως, σύμφωνα με την παρούσα έρευνα, οι μεταβλητές ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΕΠΙΠΕΔΟ-ΘΕΩΡΕΙΤΕ ΣΗΜΑΝΤΙΚΗ ΤΗΝ ΕΠΙΚΟΙΝΩΝΙΑ είναι εξαρτημένες.

Πίνακας 3.16

Πίνακας ελέγχου Chi-Square μορφωτικού επιπέδου και σημαντικότητας επικοινωνίας

	Value	df	Asymp. Sig. (2-sided)
Pearson Chi-Square	149,889	4	,000
Likelihood Ratio	145,365	4	,000
Linear-by-Linear Association	83,348	1	,000
N of Valid Cases	138		

4. Συμπεράσματα και Προτάσεις

Στην παρούσα μελέτη επιχειρήθηκε να διερευνηθεί η ανταπόκριση των γονέων, ανάλογα με το οικονομικό και μορφωτικό τους επίπεδο, στις πρακτικές επικοινωνίας σχολείων που ανήκουν στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Συνεπώς η μελέτη έγινε σε γονείς με παιδιά που φοιτούν σε δημοτικά σχολεία και νηπιαγωγεία. Η διερεύνηση γίνεται με βάση τους δύο παράγοντες, οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο, οι οποίοι μελετήθηκαν χωρίς να αλληλοεπηρεάζονται ή να αλληλοεξαρτώνται. Ο όρος ανταπόκριση έχει δύο άξονες. Πρώτον, τις απόψεις για τη συχνότητα επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας και δεύτερον, τις απόψεις για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας σχολείου- οικογένειας. Συμπερασματικά, η ανταπόκριση μελετήθηκε ανάλογα με τα δύο επίπεδα, οικονομικό και μορφωτικό, και έτσι δημιουργήθηκαν τέσσερα ερευνητικά ερωτήματα.

Μελετήθηκε αρχικά το ερευνητικό ερώτημα που αφορά τη σχέση της συχνότητας επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου και του οικονομικού επιπέδου των γονέων. Έχουν γίνει αρκετές παρόμοιες έρευνες, οι οποίες δεν καταλήγουν όλες στο ίδιο συμπέρασμα. Αναφορικά με το αποτέλεσμα της παρούσας μελέτης, το οικονομικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τη συχνότητα της επικοινωνίας τους με το δάσκαλο της τάξης και γενικότερα με το σχολείο φοίτησης του παιδιού. Ειδικότερα, βρέθηκε ότι οι γονείς με υψηλότερες οικονομικές

απολαβές επικοινωνούν συχνότερα, ενώ οι γονείς με χαμηλότερες οικονομικές απολαβές επικοινωνούν λιγότερο συχνά. Βρέθηκε, επιπλέον, ότι υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Με τον όρο συχνότητα επικοινωνίας εννοείται πόσο συχνά έρχεται σε επαφή ο γονέας με τον εκπαιδευτικό και το σχολείο. Επιπρόσθετα, συμπεριλαμβάνεται και η γνώμη του γονέα σχετικά με το εάν επηρεάζει το οικονομικό επίπεδο τη συχνότητα. Θα αποτελούσε σημαντική παράλειψη να μην αναφερθεί ότι το ερευνητικό ερώτημα προέκυψε από μελέτες που πραγματεύονται παρόμοια θέματα και καταλήγουν στο ίδιο συμπέρασμα, ότι το οικονομικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τη συχνότητα επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου (Rispoli et al., 2018; Symeou, 2002; Μάνεσης, 2008; Ντινίδου, 2013).

Συνεχίζοντας, στην έρευνα μελετήθηκε το ερευνητικό ερώτημα που αφορά τη σχέση της συχνότητας επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου και του μορφωτικού επιπέδου των γονέων. Δεν έγινε κάποια διάκριση στο φύλο των γονέων όπως έχει γίνει σε παρόμοια έρευνα (Stevenson & Baker, 1987). Οι απαντήσεις μελετήθηκαν στο σύνολό τους. Παρατηρείται σε αυτό το ερώτημα ότι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, παρομοίως με το οικονομικό, επηρεάζει τη συχνότητα της επικοινωνίας τους με το δάσκαλο της τάξης και γενικότερα με το σχολείο φοίτησης του παιδιού. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο επισκέπτονται συχνότερα το σχολείο με φυσική παρουσία ή επικοινωνούν με άλλα μέσα, όπως είναι η τηλεφωνική επικοινωνία και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, περισσότερες φορές μέσα στη σχολική χρονιά, συγκριτικά με τους γονείς με χαμηλότερο μορφωτικό επίπεδο. Βρέθηκε, και σε αυτή την περίπτωση ότι υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Να αναφερθεί ακόμη ότι το ερευνητικό ερώτημα προέκυψε από μελέτες που πραγματεύονται παρόμοια αντικείμενα έρευνας και καταλήγουν στο ίδιο συμπέρασμα, ότι οι γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο επικοινωνούν συχνότερα με το σχολείο (Stevenson & Baker, 1987; Λεμονίδης et al., 2010; Στύλα & Μιχαλοπούλου, 2016; Μάνεσης, 2008; Ντινίδου, 2013).

Αναφορικά με το ερώτημα που αφορά τις απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας οικογένειας-σχολείου, φαίνεται μέσα από την παρούσα μελέτη ότι οι γονείς με υψηλό οικονομικό επίπεδο θεωρούν σημαντική την επικοινωνία σε μεγαλύτερο βαθμό από τους γονείς με χαμηλότερες οικονομικές απολαβές. Πιο συγκεκριμένα, οι γονείς με υψηλότερο οικονομικό επίπεδο πιστεύουν ότι η επικοινωνία και η συνεργασία τους με τον εκπαιδευτικό βοηθά το παιδί στην μαθησιακή αλλά και

κοινωνικοσυναισθηματική του πρόοδο. Επιπλέον, είναι διατεθειμένοι να εφαρμόσουν τις πρακτικές που τους συστήνονται από το σχολείο για την ανάπτυξη των παιδιών τους και δεν θεωρούν ότι μονάχα ο βαθμός επίδοσης του παιδιού είναι αρκετός για να τους πληροφορήσει για την πρόοδό του. Συνεπώς, μεταξύ των μεταβλητών απόψεις για τη σημαντικότητα επικοινωνίας οικογένειας- σχολείου και οικονομικό επίπεδο υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση. Όπως προαναφέρθηκε, έχουν γίνει αρκετές μελέτες που περιλαμβάνουν, έστω και ως αναφορά, τη σχέση των δύο μεταβλητών και δεν καταλήγουν όλες στο ίδιο αποτέλεσμα. Ωστόσο, η παρούσα έρευνα καταλήγει στο συμπέρασμα ότι το οικονομικό επίπεδο των γονέων επηρεάζει τις απόψεις τους για την επικοινωνία και τη συνεργασία οικογένειας-σχολείου. Επομένως, έρχεται να ενισχύσει τα συμπεράσματα που προέκυψαν από συγκεκριμένες έρευνες (Okpala et al., 2001; Rispoli et al., 2018; Symeou, 2002; Μάνεσης, 2008; Ντινίδου, 2013).

Ολοκληρώνοντας τα συμπεράσματα της μελέτης, το τελευταίο ερευνητικό ερώτημα πραγματεύεται εάν οι απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα της επικοινωνίας οικογένειας- σχολείου επηρεάζονται από το μορφωτικό τους επίπεδο. Από την έρευνα, διαπιστώθηκε ότι επηρεάζονται άμεσα και μάλιστα ότι υπάρχει ισχυρή θετική συσχέτιση μεταξύ των δύο μεταβλητών. Ειδικότερα, βρέθηκε ότι όσο υψηλότερο είναι το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, τόσο περισσότερο τους επηρεάζει στην άποψη ότι η επικοινωνία και η συνεργασία με το σχολείο είναι σημαντική για την πρόοδο του παιδιού τους. Οι γονείς με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο διαπιστώνεται ότι έχουν μία διαφορετική άποψη, καθώς θεωρούν ότι ο βαθμός στον έλεγχο τους πληροφορεί πλήρως για την μαθησιακή ανάπτυξη του παιδιού. Επιπρόσθετα, πιστεύουν ότι η συνεργασία και η επικοινωνία τους με τον εκπαιδευτικό, δεν επηρεάζει την κοινωνικοσυναισθηματική πρόοδο του παιδιού και δεν είναι, στην πλειοψηφία τους, διατεθειμένοι να εφαρμόσουν αυτά που τους υποδεικνύει. Κατά συνέπεια, τα παραπάνω συμπεράσματα συμφωνούν με διαπιστώσεις που προκύπτουν και από άλλες παρόμοιες έρευνες και ενισχύουν τις ήδη υπάρχουσες απόψεις (Stevenson & Baker, 1987; Sui-Chu & Willms, 1996; Λεμονίδης et al., 2010; Στύλα & Μιχαλοπούλου, 2016; Μάνεσης, 2008; Ντινίδου, 2013).

Συνοψίζοντας, με αφορμή τα συμπεράσματα της μελέτης, προτείνονται τακτικές για την εξάλειψη των διαφοροποιήσεων που προκύπτουν από το διαφορετικό κοινωνικοοικονομικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Κρίνεται σκόπιμο λοιπόν να θεσπιστούν από την πολιτεία υποχρεωτικές ενημερώσεις- ομιλίες προς όλους τους γονείς για

τα οφέλη της συνεργασίας οικογένειας- σχολείου. Επιπρόσθετα, ξεκινώντας από τα ανώτερα μέλη των διευθύνσεων αλλά και από τα ίδια τα σχολεία, να οργανώνονται δράσεις και εκδηλώσεις με όλα τα εμπλεκόμενα μέλη της σχολικής κοινότητας. Ακόμη, αδιαμφισβήτητα οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί να αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην επικοινωνία με όλους τους γονείς, στα πλαίσια πάντα που το εργασιακό τους ωράριο επιτρέπει. Ολοκληρώνοντας, οι εκπαιδευτικοί επίσης να καταρτίζονται από τους αρμόδιους φορείς για τον τρόπο επικοινωνίας με τους γονείς, είτε από τις σπουδές τους σε προπτυχιακό επίπεδο, είτε από ειδικά σχεδιασμένα επιμορφωτικά σεμινάρια.

Βιβλιογραφία

- Auerbach, S. (2010). Beyond Coffee with the Principal: Toward Leadership for Authentic School–Family Partnerships. *Journal of School Leadership*, 20(6). <https://doi.org/10.1177/105268461002000603>
- Benner, A. D., Boyle, A. E., & Sadler, S. (2016). Parental Involvement and Adolescents' Educational Success: The Roles of Prior Achievement and Socioeconomic Status. *Journal of Youth and Adolescence*, 45(6). <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0431-4>
- Bloch, M., Solomon, G. E. A., & Carey, S. (2001). Zafimaniry: An understanding of what is passed on from parents to children: A cross-cultural investigation. *Journal of Cognition and Culture*, 1(1). <https://doi.org/10.1163/156853701300063570>
- Bordalba, M. M., & Bochaca, J. G. (2019). Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' beliefs. *Computers and Education*, 132. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>
- Bridgemohan, R., van Wyk, N., & van Staden, C. (2005). Home-School Communication in the Early Childhood Development Phase. *Education*, 126(1).
- Bryman, A. (2016). Social Research Methods - Alan Bryman - Google Books. In *OUP Oxford*.
- Burke, M. M., & Hodapp, R. M. (2014). Relating stress of mothers of children with developmental disabilities to family-school partnerships. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 52(1). <https://doi.org/10.1352/1934-9556-52.1.13>
- Burrello, L. C., Hoffman, L. P., & Murray, L. E. (2005). *School leaders building capacity from within: Resolving competing agendas creatively*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.
- Carlisle, M. (2011). Healthy relationships and building developmental assets in middle school students. *Canadian Journal of Education*, 34(3).
- Castro, D. C., Bryant, D. M., Peisner-Feinberg, E. S., & Skinner, M. L. (2004). Parent involvement in Head Start programs: The role of parent, teacher and classroom

characteristics. *Early Childhood Research Quarterly*, 19(3).
<https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2004.07.005>

Cino, D., & Vandini, C. D. (2020). “Why Does a Teacher Feel the Need to Post My Kid?”: Parents and Teachers Constructing Morally Acceptable Boundaries of Children’s Social Media Presence. *International Journal of Communication*, 14.

Crozier, G. (1999). Is it a case of “we know when we’re not wanted”? The parents’ perspective on parent-teacher roles and relationships. *Educational Research*, 41(3).
<https://doi.org/10.1080/0013188990410306>

Dandy, J., & Nettelbeck, T. (2002). A cross-cultural study of parents’ academic standards and educational aspirations for their children. *Educational Psychology*, 22(5).
<https://doi.org/10.1080/0144341022000023662>

Dauber, S. L., & Epstein, J. L. (1989). Parent attitudes and practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools (Report No. 33). *Families and Schools in a Pluralistic*.

Desimone, L. (1999). Linking parent involvement with student achievement: Do race and income matter? *Journal of Educational Research*, 93(1).
<https://doi.org/10.1080/00220679909597625>

Dozza, L., & Cavrini, G. (2012). Perceptions of Competence: How Parents View Teachers. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 46.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.06.195>

Endrika, Sujarwo, & Achmad, S. S. (2020). Relationship between Socio-Economic Status, Interpersonal Communication, and School Climate with Parental Involvement in Early Childhood Education . *Jurnal Pendidikan Usia Dini*, 14(2), 361 - 378.
<https://doi.org/10.21009/JPUD.142.14>

Epstein, J. L. (2005). Attainable goals? The spirit and letter of the no child left behind act on parental involvement. In *Sociology of Education* (Vol. 78, Issue 2).
<https://doi.org/10.1177/003804070507800207>

Epstein, J. L. (2018). School, family, and community partnerships: Preparing educators and improving schools, second edition. In *School, Family, and Community Partnerships: Preparing Educators and Improving Schools, Second Edition*. <https://doi.org/10.4324/9780429494673>

Epstein, J. L., & Dauber, S. L. (2018). School programs and teacher practices of parent involvement in inner-city elementary and middle schools. In *School, Family, and Community Partnerships, Student Economy Edition: Preparing Educators and Improving Schools*. <https://doi.org/10.4324/9780429493133>

Eurostat. (2021a, October 17). *At risk of poverty visualised* . Eurostat. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/edn-20211017-1>

Eurostat. (2021b, October 28). *1 in 4 children in the EU at risk of poverty or social exclusion*. Eurostat. <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20211028-1>

Grolnick, W. S., Benjet, C., Kurowski, C. O., & Apostoleris, N. H. (1997). Predictors of Parent Involvement in Children's Schooling. *Journal of Educational Psychology*, 89(3). <https://doi.org/10.1037/0022-0663.89.3.538>

Haines, S. J., McCart, A., & Turnbull, A. P. (2013). Family engagement within early childhood response to intervention. In V. Buysse & E. Peisner-Feinberg (Eds.), *Handbook on response to intervention (RTI) in early childhood* (pp. 313-324). New York, NY: Brookes.

Haines, S. J., Gross, J. M. S., Blue-Banning, M., Francis, G. L., & Turnbull, A. P. (2015). Fostering Family-School and Community-School Partnerships in Inclusive Schools: Using Practice as a Guide. *Research and Practice for Persons with Severe Disabilities*, 40(3). <https://doi.org/10.1177/1540796915594141>

Hallberg, D., & Klevmarcken, A. (2003). Time for children: A study of parent's time allocation. *Journal of Population Economics*, 16(2). <https://doi.org/10.1007/s001480200133>

- Hanson, R., & Pugliese, C. (2020). Parent and Family Involvement in Education: 2019. First Look--Summary. NCES 2020-076. In *National Center for Education Statistics*.
- Hanushek, E. A., & Ettema, E. (2017). Defining Productivity in Education: Issues and Illustrations. *American Economist*, 62(2). <https://doi.org/10.1177/0569434516688207>
- Henderson, A., & Mapp, K. (2002). A new wave of evidence: The impact of family, school, community connections on student achievement. In *Austin, TX: Southwest Educational Development*
- Herrold, K., & O'Donnell, K. (2008). Parent and Family Involvement in Education, 2006-07 School Year, From the National Household Education Surveys Program of 2007. First Look. NCES 2008-050. *National Center for Education Statistics, August*.
- Hill, N. E., & Taylor, L. C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement: Pragmatics and issues. *Current Directions in Psychological Science*, 13, 161-164. <https://doi.org/10.1111/j.0963-7214.2004.00298.x>
- Hoover-Dempsey, K. v., Walker, J. M. T., Jones, K. P., & Reed, R. P. (2002). Teachers involving parents (TIP): Results of an in-service teacher education program for enhancing parental involvement. *Teaching and Teacher Education*, 18(7). [https://doi.org/10.1016/S0742-051X\(02\)00047-1](https://doi.org/10.1016/S0742-051X(02)00047-1)
- Jones, G.A., (Ed.) (2005). *Exploring probability in school. Challenges for teaching and learning*. Springer Science & Business media.
- Kohl, G. O., Lengua, L. J., & McMahon, R. J. (2000). Parent involvement in school conceptualizing multiple dimensions and their relations with family and demographic risk factors. *Journal of School Psychology*, 38(6). [https://doi.org/10.1016/S0022-4405\(00\)00050-9](https://doi.org/10.1016/S0022-4405(00)00050-9)
- Kraft, M. A., & Rogers, T. (2015). The underutilized potential of teacher-to-parent communication: Evidence from a field experiment. *Economics of Education Review*, 47. <https://doi.org/10.1016/j.econedurev.2015.04.001>

- Kraus, M. W., Park, J. W., & Tan, J. J. X. (2017). Signs of Social Class: The Experience of Economic Inequality in Everyday Life. *Perspectives on Psychological Science*, 12(3). <https://doi.org/10.1177/1745691616673192>
- LaRocque, M., Kleiman, I., & Darling, S. M. (2011). Parental Involvement: The Missing Link in School Achievement. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 55(3). <https://doi.org/10.1080/10459880903472876>
- Lawson, M. A. (2003). School-family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1). <https://doi.org/10.1177/0042085902238687>
- Leonard, J. (2011). Using Bronfenbrenner's Ecological Theory to Understand Community Partnerships. *Urban Education*, 46(5). <https://doi.org/10.1177/0042085911400337>
- Lynch, K., & O'Neill, C. (1994). The Colonisation of Social Class in Education. *British Journal of Sociology of Education*, 15(3). <https://doi.org/10.1080/0142569940150301>
- Ma, X. (2001). Participation in Advanced Mathematics: Do Expectation and Influence of Students, Peers, Teachers, and Parents Matter? *Contemporary Educational Psychology*, 26(1). <https://doi.org/10.1006/ceps.2000.1050>
- Kougiourouki, M. (2016). Benefits Deriving From the Parent-Teacher Cooperation—The Parents' Point of View. *US-China Education Review B*, 6(8). <https://doi.org/10.17265/2161-6248/2016.08.003>
- McHugh, M. L. (2012). The Chi-square test of independence. *Biochemia Medica*, 23(2). <https://doi.org/10.11613/BM.2013.018>
- NCES. (2005). Parent and Family Involvement in Education: 2002-03. *National Center for Education Statistics*, May.
- Noel, A., Stark, P., Redford, J., & Zukerberg, A. (2016). Parent and Family Involvement in Education, from the National Household Education Surveys Program of 2012. *National Center for Education Statistics*, June.

- Okpala, C. O., Okpala, A. O., & Smith, F. E. (2001). Parental involvement, instructional expenditures, family socioeconomic attributes, and student achievement. *Journal of Educational Research*, 95(2). <https://doi.org/10.1080/00220670109596579>
- Olmstead, C. (2013). Using Technology to Increase Parent Involvement in Schools. *TechTrends*, 57(6). <https://doi.org/10.1007/s11528-013-0699-0>
- Ozcinar, Z., & Ekizoglu, N. (2013). Evaluation of a blog based parent involvement approach by parents. *Computers and Education*, 66. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2013.01.012>
- Parikh, P. (2000). Communication, meaning, and interpretation. *Linguistics and Philosophy*, 23(2). <https://doi.org/10.1023/A:1005513919392>
- Park, S., & Holloway, S. D. (2017). The effects of school-based parental involvement on academic achievement at the child and elementary school level: A longitudinal study. *Journal of Educational Research*, 110(1). <https://doi.org/10.1080/00220671.2015.1016600>
- Poon, K. (2020). The impact of socioeconomic status on parental factors in promoting academic achievement in Chinese children. *International Journal of Educational Development*, 75. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102175>
- Power, T. J. (1985). Perceptions of competence: How parents and teachers view each other. *Psychology in the Schools*, 22(1). [https://doi.org/10.1002/1520-6807\(198501\)22:1<68::AID-PITS2310220115>3.0.CO;2-M](https://doi.org/10.1002/1520-6807(198501)22:1<68::AID-PITS2310220115>3.0.CO;2-M)
- Rispoli, K. M., Hawley, L. R., & Clinton, M. C. (2018). Family Background and Parent–School Interactions in Parent Involvement for At-Risk Preschool Children With Disabilities. *Journal of Special Education*, 52(1). <https://doi.org/10.1177/0022466918757199>
- RyanAdams, Gerald R, B. A. (2005). the Family-School Relationships Model: Parental Influences on School Success. *Contemporary Issues in Parenting*.

- Şad, S. N., & Gürbüztürk, O. (2013). Primary school students' parents' level of involvement into their children's education. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2).
- Savaş, A. C. (2012). The contribution of school-family cooperation on effective classroom management in early childhood education. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(SUPPL. 4).
- Somers, R. H. (1962). A New Asymmetric Measure of Association for Ordinal Variables. *American Sociological Review*, 27(6). <https://doi.org/10.2307/2090408>
- Stevenson, D. L., & Baker, D. P. (1987). The family-school relation and the child's school performance. *Child Development*, 58(5). <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1987.tb01463.x>
- Sui-Chu, E. H., & Willms, J. D. (1996). Effects of Parental Involvement on Eighth-Grade Achievement. *Sociology of Education*, 69(2). <https://doi.org/10.2307/2112802>
- Symeou, L. (2002). Present and Future Home-School Relations in Cyprus: An Investigation of Teachers' and Parents' Perspectives. *The School Community Journal*, 12.
- Syriopoulou-Delli, C. K., Cassimos, D. C., & Polychronopoulou, S. A. (2016). Collaboration between teachers and parents of children with ASD on issues of education. In *Research in Developmental Disabilities* (Vol. 55). <https://doi.org/10.1016/j.ridd.2016.04.011>
- Topor, D. R., Keane, S. P., Shelton, T. L., & Calkins, S. D. (2010). Parent involvement and student academic performance: A multiple mediational analysis. *Journal of Prevention and Intervention in the Community*, 38(3). <https://doi.org/10.1080/10852352.2010.486297>
- Tschannen-Moran, M. (2014). Trust Matters: Leadership for Successful Schools. In *Becoming a Trustworthy Leader*.

- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *Journal of Educational Research*, 102(4). <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.257-271>
- Veugelers, W., & de Kat, E. (2003). Moral task of the teacher according to students, parents and teachers. *International Journal of Phytoremediation*, 21(1). <https://doi.org/10.1076/edre.9.1.75.13543>
- Weiss, H. B., Mayer, E., Kreider, H., Vaughan, M., Dearing, E., Hencke, R., & Pinto, K. (2003). Making It Work: Low-Income Working Mothers' Involvement in Their Children's Education. *American Educational Research Journal*, 40(4). <https://doi.org/10.3102/00028312040004879>
- Zellman, G. L., & Waterman, J. M. (1998). Understanding the impact of parent school involvement on children's educational outcomes. *Journal of Educational Research*, 91(6). <https://doi.org/10.1080/00220679809597566>
- Γεωργίου, Σ. Ν. (2000). *Σχέση σχολείου-οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού. Σχολική ψυχολογία* (Vol. 2). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Γώγου, Λ. (2010). *Κοινωνικές αλληλεπιδράσεις. Κοινωνικές αναπαραστάσεις. Τι λένε οι δάσκαλοι για τους γονείς*;. Αθήνα: Πορεία.
- Λεμονίδης, Χ., Τσακίριδου, Ε., & Μαρκάδας, Σ. (2010). Διερεύνηση της εμπλοκής των γονέων στη μαθηματική εκπαίδευση των παιδιών τους. *Μαθηματική Εκπαίδευση Και Οικογενειακές Πρακτικές ΕΝΕΔΙΜ*, 90–99.
- Λεμονίδης, Χ., Μαρκάδας, Σ., & Τσακίριδου, Ε. (2011). Ένα μοντέλο για τον προσδιορισμό της γονεϊκής εμπλοκής των Ελλήνων γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους στα Μαθηματικά. «Έρευνα στη Διδακτική των Μαθηματικών» *ΕΝΕΔΙΜ*. Τεύχος 6. Νοεμ. 2011
- Μάνεσης, Ν. (2008). Η κοινωνική κατηγορία των γονέων και το περιεχόμενο της επικοινωνίας τους με τους εκπαιδευτικούς. Στο Α. Μπούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβάλωτης, & Α. Ευκλείδη (Επιμ.), *Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας*

Βορείου Ελλάδος. Τόμος 6. Σχολείο και Οικογένεια, (σσ. 176-191). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Ντινίδου, Χ. (2013). Απόψεις και στάσεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης και γονέων για τη συνεργασία σχολείου-οικογένειας. Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα.

Πνευματικός Δ., Γάκη Ε. & Παπακανάκης Π. 2008: «Γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών: διερεύνηση των πεποιθήσεων των γονέων», στον τόμο: Μπρούζος Α., Μισαηλίδη Π., Εμβαλωτής Α. & Ευκλείδη Α. (επιμ.) *Σχολείο και Οικογένεια*, Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, 6, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα, σσ. 193-216.

Σακελλαρίου, Μ. (2015). Η συνεργασία οικογένειας, σχολείου, κοινωνίας στα πλαίσια της προσχολικής αγωγής και εκπαίδευσης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 3. <https://doi.org/10.12681/jret.971>

Στύλα, Δ., & Μιχαλοπούλου, Κ. (2016). Η εμπλοκή των σύγχρονων Ελληνίδων μητέρων στη σχολική εκπαίδευση των παιδιών τους. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 61(0).

Creswell, J. W. (2016). Η Έρευνα στην Εκπαίδευση. Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας (μτφ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2015).

Παράρτημα

Ερωτηματολόγιο

Αγαπητοί γονείς,

Η παρούσα έρευνα αποτελεί μέρος της διπλωματικής μου διατριβής με τίτλο: «Η ανταπόκριση των γονέων, ανάλογα με το οικονομικό και μορφωτικό τους επίπεδο, στις πρακτικές επικοινωνίας των σχολείων πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης», για την ολοκλήρωση του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών του Πανεπιστημίου Πειραιώς στο τμήμα Οικονομικής Επιστήμης με τίτλο «Οικονομική της Εκπαίδευσης και Διαχείριση Εκπαιδευτικών Μονάδων». Οι απαντήσεις στο παρακάτω ερωτηματολόγιο θα βοηθήσουν να ερευνήσουμε τις απόψεις των γονέων για τη σημαντικότητα και τη συχνότητα της επικοινωνίας σχολείου-οικογένειας, σε συνάρτηση με το οικονομικό και μορφωτικό επίπεδο. Η διαδικασία συμπλήρωσης είναι αρκετά σύντομη, το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και τα στοιχεία που θα συμπληρωθούν, θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά και μόνο στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας.

Σας ευχαριστώ θερμά για τον χρόνο σας,

Καρδάσης Κυριάκος

E-mail Επικοινωνίας: kyrkar.cr@gmail.com

A. Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:

- Άνδρας
 Γυναίκα

2. Ηλικία:

- 20-29
 30-39
 40-49
 50-άνω

3. Απόφοιτος/η :

- Δημοτικού
- Γυμνασίου
- Λυκείου
- ΙΕΚ
- ΑΤΕΙ
- ΑΕΙ
- Μεταπτυχιακού
- Διδακτορικού

4. Οικογενειακό εισόδημα ανά έτος:

- 0-20000€
- 20001€ -30000€
- 30001€ -άνω

B. Απόψεις γονέων

5. Επικοινωνείτε με τον/τη δάσκαλο/α της τάξης του παιδιού σας;

- Ναι
- Όχι

6. Αν ναι, με ποιους τρόπους επικοινωνείτε;

- Φυσική παρουσία
- Τηλεφωνική επικοινωνία
- Ηλεκτρονική επικοινωνία (email, ψηφιακές πλατφόρμες όπως e-class, e-me, webex κ.α., σχολικό blog)
- Μέσα κοινωνικής δικτύωσης (Viber, Facebook, skype κ.α.)
- Με όλους τους παραπάνω
- Κανέναν από τους παραπάνω

7. Πόσες φορές επικοινωνείτε κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

- 0-5
- 6-10
- 11- άνω

8. Θεωρείτε ότι η συχνότητα επικοινωνίας με τον/τη δάσκαλο/α επηρεάζεται από την τάξη φοίτησης του παιδιού;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

9. Θεωρείτε ότι οι γονείς με υψηλό οικογενειακό εισόδημα επικοινωνούν συχνότερα με τον/τη δάσκαλο/α;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

10. Θεωρείτε ότι οι γονείς με υψηλό μορφωτικό επίπεδο επικοινωνούν συχνότερα με τον/τη δάσκαλο/α;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

11. Πιστεύετε ότι η πιθανή αρνητική κριτική από τον/τη δάσκαλο/α για το παιδί οδηγεί στη μείωση της συχνότητας επικοινωνίας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

12. Θεωρείτε σημαντική την επικοινωνία με τον/τη δάσκαλο/α του παιδιού σας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

13. Πιστεύετε ότι ο βαθμός στον έλεγχο παρέχει αρκετή πληροφόρηση για την πρόοδο του παιδιού;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

14. Είστε πρόθυμοι να εφαρμόσετε αυτά που σας συμβούλεψε ο/η δάσκαλος/α κατά τη συνάντησή σας;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

15. Πιστεύετε ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί στην μαθησιακή του πρόοδο;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ

16. Πιστεύετε ότι η επικοινωνία σχολείου-οικογένειας βοηθάει το παιδί να αναπτυχθεί κοινωνικά και συναισθηματικά;

- Καθόλου
- Λίγο
- Μέτρια
- Πολύ
- Πάρα πολύ