



MULTILINGUAL ACADEMIC JOURNAL OF EDUCATION AND SOCIAL SCIENCES



Intercultural Education and the Role of the School-Educator in Communicating with Families with a Multicultural Background in Secondary Education in the Attica Region

Damianos Papadopoulos

To Link this Article: <http://dx.doi.org/10.46886/MAJESS/v8-i1/7335>

DOI: 10.46886/MAJESS/v8-i1/7335

Received: 02 April 2020, Revised: 02 May 2020, Accepted: 22 May 2020

Published Online: 09 June 2020

In-Text Citation: (Papadopoulos, 2020)

To Cite this Article: Papadopoulos, D. (2020). Intercultural Education and the Role of the School-Educator in Communicating with Families with a Multicultural Background in Secondary Education in the Attica Region. *Multilingual Academic Journal of Education and Social Sciences*, 8(1), 249–267 (in Greek).

Copyright: © The Authors 2020

Published by Knowledge Words Publications (www.kwpublications.com)

This article is published under the Creative Commons Attribution (CC BY 4.0) license. Anyone may reproduce, distribute, translate and create derivative works of this article (for both commercial and non-commercial purposes), subject to full attribution to the original publication and authors. The full terms of this license may be seen

at: <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode>

Vol. 8, No. 1, 2020, Pg. 249 - 267

<https://kwpublications.com/journals/journaldetail/MAJESS>

JOURNAL HOMEPAGE

Full Terms & Conditions of access and use can be found at
<https://kwpublications.com/pages/detail/publication-ethics>



Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και ο ρόλος του σχολείου- εκπαιδευτικού στην επικοινωνία με οικογένειες με πολυπολιτισμικό υπόβαθρο, στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση της περιφέρειας Αττικής

Damianos Papadopoulos
Ministry of Education, Greece

Abstract

The contemporary form of societies with the inflow-appearance of different populations led to the incorporation of intercultural education into the Greek educational system and gave the chance to all students, enabling them without any discrimination, to participate actively in the evolution of society as well as in their development. Although these techniques could lead to an effective and productive cooperation and communication between school and family, the results of such cooperation would prove positive and desirable on both educational and personal levels. This had a direct consequence to the composition of the student population in Greece which has begun to change since the late 1980s and continues to this day due to the increasing presence of pupils from other countries with a different language than the dominant mother tongue. In a constantly changing and evolving reality, it is interesting to explore the evolution of these schools. This research refers to intercultural education and does not only concern schools attending "culturally diverse" pupils, but all schools in order to get students to understand the multicultural nature of society and to reflect it on their educational benefits. At the same time, the purpose of this research is to investigate the communication between school and family in the viewpoint of intercultural education. The questionnaire was developed for this specific research. Fifteen parents of foreign children whose offsprings go to secondary school in Attica region, participated in this research.

Keywords: Intercultural Education, Family, Educator-communication-parents, Education Models

Εισαγωγή: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση

Ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν παραπέμπει σε ένα συγκεκριμένο και κοινά αποδεκτό μοντέλο εκπαίδευσης αλλά σε ένα ευρύ φάσμα θεωρητικών αναλύσεων και αρχών που πρέπει να διέπουν τη διδασκαλία και τη μάθηση στο διαπολιτισμικό σχολείο. Η διαπολιτισμική

εκπαίδευση ορίζεται ως διαδικασία αναγνώρισης ετερότητας και συνεργασίας μεταξύ ατόμων διαφορετικών πολιτισμών. Ως αποδέκτες της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης ορίζονται όλοι οι μαθητές ανεξάρτητα από τις πολιτισμικές τους καταβολές.

Σύμφωνα με τον *Helmut Essinger* ο οποίος ορίζει την διαπολιτισμική εκπαίδευση ως την παιδαγωγική απάντηση στα προβλήματα διαπολιτισμικής φύσης, τα οποία ανακύπτουν σε μια πολυπολιτισμική και πολυεθνική κοινωνία, η εκπαίδευση είναι αυτή που πρέπει να δώσει λύση στα προβλήματα των μειονοτικών ομάδων που υποφέρουν λόγω διαφορετικής ταυτότητας, στοχεύοντας στο να αναπτύξουν την ανοχή και την αμοιβαία κατανόηση μεταξύ των μαθητών και των εκπαιδευτικών των διαφόρων εθνικών και πολιτιστικών ομάδων μέσα στην πολυμορφία των πολιτιστικών κοινωνιών.

Βασικός στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης αποτελεί η δημιουργία προϋποθέσεων διαπολιτισμικής επικοινωνίας και η επικοινωνιακή διαδικασία δόμησης των ατομικών και συλλογικών ταυτοτήτων. Επιμέρους στόχοι αυτής της εκπαίδευσης είναι αφενός μεν η προετοιμασία των παιδιών να ζουν καθημερινά την πολιτισμική ποικιλία, αλλά και η παράλληλη αποδοχή της ως κάτι φυσικό και προφανές και αφετέρου δε η θετική τους αντίδραση απέναντι στη διαφορά, την οποία δεν θα πρέπει να βιώνουν ως απειλή αλλά ως πηγή ενδιαφέροντος. Η εισαγωγή της διαπολιτισμικής αγωγής στα σχολεία της Β/θμιας εκπαίδευσης, από τη μια στοχεύει στη διαδικασία αλληλεπίδρασης, που σαν αποτέλεσμα έχει να δημιουργήσει τη δομή για εξέλιξη της μάθησης και από την άλλη διεγείρει τα παιδιά να προχωρήσουν στη διερεύνηση της σχέσης ανάμεσα στο «άλλο» και στο «εγώ», αναπτύσσοντας ευαισθησία απέναντι σε ζητήματα σεβασμού της ταυτότητας και του πολιτισμικού κεφαλαίου των αλλοδαπών μαθητών. Σε ότι αφορά τον όρο «διαπολιτισμική» θα μπορούσαμε να δώσουμε 3(τρεις) ερμηνείες:

- Εκπαίδευση για μια πολυπολιτισμική κοινωνία
- Εκπαίδευση μέσω πολλών πολιτισμών
- Εκπαίδευση μέσα σε πολλούς πολιτισμούς

Μοντέλα Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης

Με την ένταξη της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης στα σχολεία, προέκυψε μία νέα εκπαιδευτική πραγματικότητα η οποία δεν θα μπορούσε να μην αποτελέσει αντικείμενο πολλών ερευνητών που προσπάθησαν να ορίσουν τα μοντέλα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (*Γεωργογιάννης, 1996:46*). Έτσι μετά από χρόνια μελέτης κατέληξαν στη δημιουργία έξι μοντέλων τα οποία είναι τα ακόλουθα σύμφωνα πάντα με την χρονολογική τους σειρά:

1. Αφομοιωτικό μοντέλο διαπολιτισμικής εκπαίδευσης: στην εκπαίδευση σημαίνει πως όλοι οι μαθητές ανεξαρτήτως της εθνικής τους προέλευσης και ταυτότητας πρέπει να αποκτήσουν γνώσεις και ικανότητες που θα τους δώσουν τη δυνατότητα συμμετοχής στον κοινό εθνικό πολιτισμό, δίχως να υπάρχουν ουσιαστικές διαφορές. Έτσι το μόνο μέσο για αυτόν το σκοπό είναι η γρήγορη εκμάθηση της επίσημης γλώσσας –η γλώσσα της χώρας υποδοχής- και του εθνικού πολιτισμού της (*Γεωργογιάννης, 1999:45*). *Μάρκου* (1998α:6) ως αφομοίωση ορίζεται “το τελικό στάδιο της όλης διαδικασίας επιπολιτισμού (acculturation) οποίο ακολουθεί τα στάδια της επαφής, της σύγκρουσης και της προσαρμογής. Το σχολείο στο αφομοιωτικό μοντέλο είναι μονοπολιτισμικό και μονογλωσσικό και θέτει σαν στόχο όλα τα παιδιά να αποκτήσουν επάρκεια στην εθνική γλώσσα και πολιτισμό όσο το γρηγορότερο δυνατόν. Είναι σημαντικό να τονιστεί ότι βασικός στόχος της αφομοιωτικής πολιτικής είναι η ένταξη των διαφορετικών πολιτισμών στον κυρίαρχο μέσα από διαδικασίες (επανα)κοινωνικοποίησης των

μεταναστών και των παιδιών τους σύμφωνα με τις αρχές και τις αξίες του πολιτισμού της χώρας υποδοχής.

2. Το μοντέλο ένταξης-ενσωμάτωσης: ο όρος της «ενσωμάτωσης» υποδηλώνει ότι «κάθε μεταναστευτική ομάδα είναι φορέας ενός πολιτισμού που δέχεται επιδράσεις από τη χώρα υποδοχής ταυτόχρονα όμως ασκεί επίδραση σε αυτή και συμμετέχει στην αναδιαμόρφωσή της» (Γεωργογιάννη, 1997). Τα στοιχεία που γίνονται αποδεκτά από την πολιτισμική ετερότητα είναι τα ήθη, τα έθιμα, οι γιορτές, η μουσική, οι θρησκευτικές πεποιθήσεις τα οποία δεν θεωρούνται και από τα κυριότερα δομικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας (Μάρκου, 1997:221; Μάρκου, 1998α, 10-12).

3. Βασική διαφορά με το μοντέλο αφομοίωσης, είναι το γεγονός ότι ενώ με την αφομοίωση επιβάλλεται η αποκοπή από τις ρίζες του παρελθόντος σε αντίθεση με το μοντέλο της ενσωμάτωσης όπου η υπάρχουσα παράδοση της εθνικής ομάδας αποτελεί τμήμα της νέας εθνικής ταυτότητας.

4. Το πολυπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης: το μοντέλο αυτό έκανε την εμφάνισή του τη δεκαετία του 1970 σε διάφορες χώρες –Καναδάς, Αυστραλία, Η.Π.Α., Ευρώπη-. Ο μόνος τρόπος για να επέλθει η κοινωνική συνοχή ήταν με την προσπάθεια προώθησης της αναγνώρισης των πολιτισμικών ιδιαιτεροτήτων, ενώ κριτήριο για τα κοινωνικά φαινόμενα δεν αποτελεί μόνο ο κυρίαρχος πολιτισμός αλλά και ο εκάστοτε πολιτισμός, άρα όλοι οι πολιτισμοί είναι ίσοι.

5. Ειδικότερα η πολυπολιτισμική κοινωνία, μπορεί να λειτουργήσει αρμονικά μόνο αν κάθε εθνική ομάδα μέσα στην οποία ζει και δραστηριοποιείται, έχει το δικαίωμα να διατηρεί και να αναπτύσσει το δικό της πολιτισμό. Μέσα από το σεβασμό απέναντι στην ταυτότητα του άλλου, μπορεί να παρατηρηθεί συνοχή στη σύγχρονη κοινωνία, για αυτό και κρίνεται σημαντικό να υπάρχουν διαπροσωπικές σχέσεις μέσα στις εθνικές ομάδες, οι οποίες θα συμβάλλουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων και στάσεων που είναι πρωταρχικού ενδιαφέροντος για τη συμμετοχή τους σε πολιτικές και κοινωνικές μεταρρυθμίσεις (Banks, 1994:97-99, Κωστή & Παπαδόπουλου, 2004:37).

6. Το αντιρατσιστικό μοντέλο εκπαίδευσης: οι υποστηρικτές του μοντέλου αυτού, θεωρούν επιτακτική την ανάγκη στροφής του ενδιαφέροντος προς τις δομές της εκπαίδευσης της κοινωνίας, προκειμένου να μην παρατηρούνται φυλετικές διακρίσεις σε βάρος των παιδιών μεταναστών. Τονίζουν δε πως με τη διδασκαλία τόσο της γλώσσας, όσο και του πολιτισμού διαφορετικών εθνικοτήτων είναι δυνατόν να ενισχυθεί η αυτοαντίληψη των μαθητών με απώτερο σκοπό την βελτίωση στη σχολική επίδοση και τη μείωση σε σημαντικό βαθμό ρατσιστικών συμπεριφορών (Μάρκου, 1997:234; Ball, 1998:95; Γεωργογιάννης, 1999:49; Γκόβαρης, 2001; Khalid, Islam & Ahmed; 2019; Alzgoool, 2019; Umrani, Ahmed & Memon, 2015; Zin & Ibrahim, 2020). Οι βασικοί στόχοι του είναι οι ακόλουθοι (Γεωργογιάννης, 1997:49; Μάρκου, 1996:23; Νικολάου, 2000; Κωστή & Παπαδοπούλου, 2004:38):

- η απαλλαγή από τα ρατσιστικά πρότυπα,
- η ισότητα ευκαιριών και πρόσβασης στην εκπαίδευση όλων των παιδιών ανεξαρτήτου γλωσσικού και πολιτισμικού υπόβαθρου,
- η δίκαιη αντιμετώπιση από το κράτος,
- Το σαφή διαχωρισμό του σχολείου από τις πολιτικές θέσεις, για υπεροχή του γηγενούς πληθυσμού και την προνομιακή μεταχείριση

- Τη δικαιοσύνη αναπόσπαστο κομμάτι ενός κράτους, η οποία οφείλει να εξασφαλίζει σε όλους την παροχή ίσων ευκαιριών τόσο στη ζωή όσο και στη συμμετοχή και την ανάπτυξη στα προσφερόμενα από την κοινωνία.

7. Το διαπολιτισμικό μοντέλο: πρόκειται για ένα μοντέλο που διέρχεται τους πολιτισμούς και μέσα από την ειρηνική ευαισθητοποίηση των πολιτισμικών του στοιχείων οδηγεί σε μια αλληλοαποδοχή, που στηρίζεται σε ένα πνεύμα αλληλεξάρτησης και συναντίληψης το οποίο και οδηγεί στην αυτοπραγμάτωση ατόμων και λαών. Σύμφωνα με την τελική έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης για την εκπαίδευση και την πολιτισμική ανάπτυξη των μεταναστών, τα βασικά χαρακτηριστικά του διαπολιτισμικού μοντέλου εκπαίδευσης είναι τα εξής:

- Προξενεί επανεξέταση, αναθεώρηση και διεύρυνση των κοινωνικοκεντρικών και εθνοκεντρικών κριτηρίων που διέπουν τις κοινωνίες,
- Διευρύνει τους ήδη υπάρχοντες εκπαιδευτικούς στόχους του σχολείου,
- Αποτελεί βασική αρχή και στόχο που διέπει κάθε δραστηριότητα,
- Δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες έτσι ώστε να γίνει αποδεκτή η νέα πολιτισμική πραγματικότητα στις χώρες υποδοχής,
- Αποτελεί το μέσο για την επίτευξη της μέγιστης δυνατής κοινωνικής και οικονομικής ένταξης των παιδιών των μεταναστών στη χώρα υποδοχής,
- Πεδίο αναφοράς της είναι η άμεση εμπειρία στις χώρες υποδοχής,
- Διευρύνει την οπτική μέσα από την οποία θεωρούνται η εκπαίδευση, ο πολιτισμός, τα παιδιά και οι ενήλικες,
- Επανεξετάζει και τροποποιεί τους εθνοκεντρικούς και μονοπολιτισμικά προσανατολισμένους στόχους του σχολείου.

8. Το μοντέλο της συμπεριληψής της εκπαίδευσης: η συμπεριληπτική εκπαίδευση κατέχει κεντρική θέση σ όλα τα σύγχρονα συστήματα εκπαίδευσης. Η έννοιά της αναφέρεται σε μια διαδικασία, η οποία έχει ως απώτερο σκοπό την αύξηση της συμμετοχής και τη μείωση του αποκλεισμού όλων των παιδιών τόσο από τις κοινωνίες των σχολείων, όσο και από τα αναλυτικά προγράμματα και τις κουλτούρες. Η συμπεριληπτική εκπαίδευση είναι μια αναμορφωτική πρόταση της εκπαίδευσης, η οποία λαμβάνει υπόψη της την ετερογένεια των αναγκών των μαθητών και διαμορφώνει μια εκπαιδευτική πρακτική χωρίς αποκλεισμούς. Προϋποθέτει την εισαγωγή ενός πιο συστηματικού πλαισίου αλλαγών μέσα από το οποίο τα σχολεία μπαίνουν σε μια διαδικασία αναπροσαρμογής προκειμένου να μπορέσουν να ικανοποιήσουν τις μαθησιακές ανάγκες όλων των μαθητών τους.

Ο Ρόλος του Εκπαιδευτικού σ' ένα Διαπολιτισμικό Σχολείο

Η πολυπολιτισμικότητα των σύγχρονων κοινωνιών δημιούργησε νέες εκπαιδευτικές ανάγκες, που σαν αποτέλεσμα είχαν και την ουσιαστική αλλαγή του ρόλου του εκπαιδευτικού. Έρευνες κατέδειξαν ότι οι Έλληνες εκπαιδευτικοί, στην πλειοψηφία τους δεν μπορούν να διαχειριστούν και να επιλύσουν τα προβλήματα που προκύπτουν εξαιτίας των διαφορετικών εθνικοτήτων μέσα στο σχολείο (Καραγιάννης, 2012;16). Ο ρόλος του εκπαιδευτικού σ ένα σχολείο διαπολιτισμικό είναι «καθοριστικός στη διαμόρφωση των κατάλληλων προϋποθέσεων για σχολική επιτυχία και ενσωμάτωση των παιδιών ή σχολική αποτυχία και αποκλεισμό τους από την εκπαίδευση» (Τουρτούρας, 2010;91).

Έτσι γίνεται αντιληπτό, ότι αυτοί οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να σέβονται τόσο τη διαφορετική πολιτισμική καταγωγή των εν λόγω μαθητών όσο και τον πολιτισμό των χωρών

προέλευσης, ώστε να μπορούν να επικοινωνήσουν μαζί τους σε κοινό επίπεδο. Εδώ θα πρέπει να αναφερθεί πως ένας εκπαιδευτικός που διαθέτει την διαπολιτισμική ικανότητα, ξέρει ότι ο μόνος τρόπος για να μάθουν οι μαθητές είναι μέσα από της ενεργητικές μεθόδους διδασκαλίας και όχι μέσα από την απλή μετάδοση των πληροφοριών από τον ίδιο προς τους μαθητές.

Για να μπορέσουν οι εκπαιδευτικοί να ανταπεξέλθουν στη νέα σχολική διαπολιτισμική πραγματικότητα, οφείλουν να επιμορφωθούν και να καταρτιστούν κατάλληλα γύρω από τη διαπολιτισμική εκπαίδευση. Παράλληλα, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να υποστηρίζει τους μαθητές του με σκοπό να επιτευχθεί η μείωση του άγχους της κοινωνικής απόρριψης διαδραματίζοντας το ρόλο του μεσολαβητή, αλλά και του διαπραγματευτή συνάμα (Δελημπανίδου & Ράπτης, 2005:92).

Με άλλα λόγια, ο ρόλος του εκπαιδευτικού στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές τάξεις, πρέπει και οφείλει να έχει τα παρακάτω χαρακτηριστικά:

- να είναι αμερόληπτος, δίκαιος και να επιτρέπει στους άλλους να είναι διαφορετικοί,
- να διακρίνεται από συναισθηματική σταθερότητα,
- να έχει γνώσεις για την κοινωνία μέσα στην οποία λειτουργεί και εδρεύει το ελληνικό σχολείο,
- να επιλέγει τις εκείνες τις παιδαγωγικές μεθόδους, έτσι ώστε οι μαθητές να αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση και την αποδοχή των συμμαθητών τους και να κατανοούν τα προβλήματά τους και τις συναισθηματικές δυσκολίες προσαρμογής τους,
- να είναι απαλλαγμένος από στερεότυπα, προκαταλήψεις και ρατσιστικές πεποιθήσεις,
- να είναι σε θέση να υιοθετεί διδακτικές τεχνικές οι οποίες προάγουν τη συνεργασία, την ομαδική εργασία και τη βιωματική μάθηση αποφεύγοντας ή και καταργώντας τις παραδοσιακές μεθόδους,
- να σχεδιάζει το περιεχόμενο του εκπαιδευτικού προγράμματος, με απώτερο στόχο του τη δημιουργία μιας διδασκαλίας που να είναι απελευθερωμένη από κάθε μορφή προκατάληψης,
- να χρησιμοποιεί κανόνες που θα στηρίζονται στον αλληλοσεβασμό των ιδιαιτεροτήτων,
- μέσα από την καθημερινή παιδαγωγική πρακτική, να εναντιώνεται σε κάθε είδους διάκριση και στερεότυπη ιεράρχηση,
- να διαθέτει μια γκάμα παιδαγωγικών στρατηγικών και τεχνικών για την εξάλειψη και την επίλυση των προβλημάτων που προκύπτουν,
- να διαθέτει παιδαγωγική ευαισθησία, να έχει κοινώς αναπτυγμένη διαίσθηση που θα τον βοηθά να συλλαμβάνει τα προβλήματα του παιδιού και να ανταποκρίνεται σε αυτά,
- να γνωρίζει συνολικά στοιχεία της ευρωπαϊκής και παγκόσμιας πραγματικότητας, που επηρεάζουν την εξέλιξη της ελληνικής κοινωνίας,
- να δημιουργεί δραστηριότητες και προγράμματα για τη διατήρηση της μητρικής γλώσσας και του πολιτισμού των μαθητών των εθνοπολιτισμικών ομάδων.

Ο Ρόλος της Οικογένειας και η Επικοινωνία με το Σχολείο

Η οικογένεια, ως κοινωνικός θεσμός, έχει ενεργό ρόλο στο ευρύτερο κοινωνικό σύστημα που την περιβάλλει και συγκροτείται από ένα σταθερό πλέγμα σχέσεων ανάμεσα στα μέλη της, επιδιώκοντας στην ικανοποίηση κοινών στόχων. Η οικογένεια θεωρείται ο πρώτος κοινωνικός φορέας που έχει την ευθύνη για την αγωγή των παιδιών, τη διαμόρφωση αξιών και ηθών, καθώς

και τη μεταβίβαση κοινωνικών προτύπων και θεσμών προς αυτά (Παππά, 2006:15; Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006:31).

Murdock (1949) διατυπώνει τον εξής ορισμό για την οικογένεια: «είναι μια κοινωνική ομάδα που χαρακτηρίζεται από κοινό νοικοκυριό, οικονομική συνεργασία και αναπαραγωγική δραστηριότητα» (Παπαδιώτη-Αθανασίου, 2000:88). Οι σύγχρονες ψυχολογικές θεωρίες προβάλλουν το οικογενειακό περιβάλλον ως έναν από τους σημαντικότερους παράγοντες που διαμορφώνουν την προσωπικότητα και τη συμπεριφορά των παιδιών, μέσα από τη δυναμική, τη λειτουργία και την ποιότητα της οικογενειακής ζωής.

Σύμφωνα με τα παραπάνω μπορούμε να πούμε ότι η οικογένεια, είναι το πρώτο «άτυπο σχολείο», κατά το οποίο το παιδί αναπτύσσεται νοητικά και γλωσσικά, ενώ ταυτόχρονα ενισχύονται και δημιουργούνται κίνητρα για σχολική επιτυχία, συμβάλλοντας καθοριστικά στην ύπαρξη κατάλληλων συνθηκών για τη διαμόρφωση θετικής συμπεριφοράς απέναντι στο σχολείο (Παρασκευόπουλος, 1985:144; Μυλωνάκου-Κεκέ, 2006:25-26).

Υπάρχουν αρκετές μελέτες που αναφέρονται στην πολύπλοκη, αλλά ταυτόχρονα και σημαντική σχέση αλληλεπίδρασης μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας. Η σχέση αυτή παλαιότερα, περιοριζόταν σε μεγάλο βαθμό στη συμμετοχή των γονιών στις σχολικές εκδηλώσεις και στην ενημέρωση τους σχετικά με τη σχολική επίδοση των παιδιών τους. Πιο συγκεκριμένα, οι έξι μορφές σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια είναι οι εξής:

- **Συνεργασία σχολείου-οικογένειας-κοινότητας:** Η εμπλοκή της κοινότητας στη σχέση αυτή είναι μεγάλης σημασίας, αφού το σχολείο μπορεί να εντοπίσει και να αξιοποιήσει ορθολογικά τα στοιχεία εκείνα, (τους πόρους και τις υποδομές), που του παρέχονται από την ευρύτερη κοινότητα, έχοντας ως πρωταρχικό στόχο, την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών, την ενίσχυση των σχολικών προγραμμάτων και τη μάθηση.
- **Συνεισφορά της οικογένειας στην κατ' οίκον εργασία του παιδιού:** Το σχολείο παρέχει εκείνες πληροφορίες στους γονείς, για το πώς εκείνοι θα μπορούσαν να βοηθήσουν υποστηρικτικά τα παιδιά τους στο σπίτι, με σκοπό να αυξήσει τις σχολικές του επιδόσεις.
- **Επικοινωνία σχολείου-οικογένειας:** Ουσιαστικά αναπτύσσεται ένα πλαίσιο αμφίδρομης επικοινωνίας, σύμφωνα με το οποίο επιδιώκεται από τη μια η παροχή πληροφοριών στους γονείς για τα σχολικά προγράμματα και την σχολική επίδοση των μαθητών και από την άλλη ενημερώνεται το σχολείο για το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών.
- **Εθελοντική εργασία των γονιών στο σχολείο:** Εδώ παρατηρούμε το σχολείο να επιτρέπει στους γονείς να βοηθήσουν εθελοντικά στα σχολικά ζητήματα και οργανώνει τον τρόπο προσφοράς τους.
- **Συμμετοχή των γονιών στη διοίκηση και διαχείριση του σχολείου:** Έχει άμεση σχέση με την ενεργή συμμετοχή της οικογένειας στις διαδικασίες λήψης αποφάσεων που σχετίζονται με το παιδί και την ανάδειξη ικανών εκπροσώπων τους.
- **Βοήθεια του σχολείου στο σπίτι:** Το σχολείο βοηθάει στη δημιουργία εκείνου το πλαίσιο με απώτερο στόχο οι γονείς να αποκτήσουν ένα οικογενειακό περιβάλλον το οποίο θα είναι υποστηρικτικό για μάθηση με την ανάπτυξη κατάλληλων συνθηκών, επιδιώκοντας σε μια πιο αποδοτική εκπαιδευτική διαδικασία.

Από όλα τα παραπάνω γίνεται κατανοητό ότι η ποιότητα της συνεργασίας και της επικοινωνίας ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια, αλλά και ο τύπος και ο βαθμός της

γονεϊκής εμπλοκής στη σχολική ζωή του παιδιού τους είναι στενά συνδεδεμένα με ποικίλους παράγοντες που αφορούν τόσο το σχολείο όσο τους γονείς και το παιδί. Επιπροσθέτως, η εμπλοκή αυτή των γονέων πρέπει να πραγματοποιείται συμπληρωματικά και όχι ανταγωνιστικά σε σχέση με το σχολείο. Άλλωστε, στο πλαίσιο μιας αποτελεσματικής συνεργασίας είναι σημαντικό τόσο το σχολείο, όσο και η οικογένεια να αναλάβουν πρωτοβουλίες με απώτερο στόχο την ενθάρρυνση των παιδιών και τη βελτίωση της σχολικής τους επίδοσης.

Σκοπός και Στόχοι της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα σκοπεύει στη διερεύνηση της επικοινωνίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής επικοινωνιακής προσέγγισης. Συγκεκριμένα, προσπαθούν να διερευνηθούν ζητήματα όπως, τα συναισθήματα που τους προκαλούνται στο σχολικό περιβάλλον, η συχνότητα και ο σκοπός των επισκέψεων των γονέων στο σχολείο, οι λόγοι κλήσης τους από τους εκπαιδευτικούς και ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ τους, αναφορικά με διάφορα ζητήματα του σχολείου, αλλά και ο βαθμός εμπλοκής τους στα σχολικά δρώμενα.

Τέλος μέσω αυτής της έρευνας διερευνώνται:

- το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τους γονείς να συμμετέχουν στα σχολικά ζητήματα,
- το βαθμό εμπλοκής και συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες και στα όργανα λαϊκής συμμετοχής,
- τα συναισθήματα που τους προκαλούνται κατά τις επισκέψεις τους στο σχολείο και αν αυτά συνδέονται με το γεγονός ότι προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα,
- το κατά πόσο οι επισκέψεις των γονέων στο σχολείο είναι αποτέλεσμα πρωτοβουλιών δικών τους ή όχι,
- τη συχνότητα και τους λόγους των επισκέψεων των γονέων στο σχολείο,
- τις απόψεις των γονέων για τους λόγους και τους τρόπους επικοινωνίας που θα επιθυμούσαν να έχουν με τους εκπαιδευτικούς,
- το κατά πόσο το πολιτισμικό υπόβαθρο των γονέων επηρεάζει τη συμπεριφορά και τη στάση που υιοθετούν απέναντι τους τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής κοινότητας (γηγενείς γονείς, εκπαιδευτικοί).

Οι συμμετέχοντες στην έρευνα μπόρεσαν μέσα από το ερωτηματολόγιο να αναπτύξουν τις απόψεις τους με ελευθερία χωρίς ιδιαίτερες παρεμβάσεις από τον ερευνητή. Ειδικότερα, οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν ήταν οι εξής:

1. Περιγράψτε μας τη σχέση που έχετε με το σχολείο που φοιτά το παιδί σας. Θέλετε να αλλάξετε κάτι;
2. Αντιληφθήκατε ή νιώσατε ποτέ να σας αντιμετωπίζουν στο σχολείο διαφορετικά, λόγω της καταγωγής σας και αν ναι με ποιόν τρόπο;
3. Έχετε ενεργό συμμετοχή στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων του σχολείου και αν ναι ποιος ο ρόλος σας;
4. Συμμετέχετε ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου και αν ναι με ποιον τρόπο και αν όχι για ποιο λόγο δεν το πραγματοποιείται;
5. Πόσο συχνά και για ποιους λόγους σας καλεί ο εκπαιδευτικός στο σχολείο για ενημέρωση σε θέματα που έχουν να κάνουν με το σχολείο;

6. Νιώθετε αποδεκτοί, στο χώρο του σχολείου, τόσο από τους γονείς των άλλων παιδιών όσο και από των Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς; Εάν όχι πείτε μας τι είναι αυτό που σαν κάνει να νιώθετε άσχημα.
7. Πόσο συχνά θα θέλατε να επικοινωνείτε με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού σας ; Πείτε μας για ποιους λόγους και με ποιο τρόπο επιθυμείτε αυτή την επικοινωνία.
8. Διακρίνατε να υπάρχει κάποιου είδους ειδική αντιμετώπιση και μεταχείριση του παιδιού σας από τον εκπαιδευτικό; Εάν ναι μπορείτε να δώσετε ένα παράδειγμα περιστατικού;
9. Όταν πηγαίνετε στο σχολείο για προγραμματισμένη ενημέρωση πώς αισθάνεστε; Είναι κάτι που σας ευχαριστεί ή σας φέρνει σε αμηχανία; Εάν ναι γιατί;
10. Πηγαίνετε στο σχολείο του παιδιού σας από μόνοι σας ή κατόπιν πρόσκλησης από τον εκπαιδευτικό υπεύθυνο της τάξης;

Τα άτομα που συμμετείχαν στην έρευνα είναι μεταξύ των ηλικιών 30-58 και το μορφωτικό επίπεδο κυμαίνεται από το δημοτικό έως το λύκειο. Το δείγμα της έρευνας αφορά 15 γονείς οι οποίοι προέρχονται από τέσσερις Ευρωπαϊκές χώρες –Αλβανία, Σερβία, Ρωσία, Γεωργία- εκ των οποίων οι 11 είναι γυναίκες και οι 4 άντρες. Στον πίνακα 1 που ακολουθεί παρουσιάζονται όλα τα στοιχεία για κάθε ένα που συμμετείχε στην έρευνα:

Πίνακας 1. Στοιχεία συμμετεχόντων έρευνας

A/A	Όνομα	Ηλικία	Φύλο	Μορφωτικό επίπεδο	Επάγγελμα	Χώρα προέλευσης
1	Βλαντίμιρ	40	Άντρας	Γυμνάσιο	Ξυλουργός	Ρωσία
2	Σλάβιτσα	38	Γυναίκα	Λύκειο	Καθαρίστρια	Σερβία
3	Νίνα	60	Γυναίκα	Λύκειο	Οικιακά	Αλβανία
4	Μιχαήλ	45	Άντρας	Δημοτικό	Οικοδόμος	Ρωσία
5	Αντρέι	55	Άντρας	Λύκειο	Υπάλληλος σε courier	Σερβία
6	Σορένα	30	Γυναίκα	Γυμνάσιο	Καθαρίστρια	Γεωργία
7	Ραφαέλα	39	Γυναίκα	Δημοτικό	Υπάλληλος σε super market	Αλβανία
8	Άννα	47	Γυναίκα	Ανώτερη εκπαίδευση	Υπάλληλος σε ξενοδοχείο	Σερβία
9	Νατέλα	35	Γυναίκα	Λύκειο	Υπάλληλος σε καφετέρια	Γεωργία
10	Χατούνα	36	Γυναίκα	Δημοτικό	Καθαρίζει σπίτια	Γεωργία
11	Ντιτιμέρ	45	Άντρας	Γυμνάσιο	Εργάτης	Αλβανία
12	Νατάσσα	58	Γυναίκα	Ανώτερη εκπαίδευση	Ιδιωτική επιχείρηση	Ρωσία
13	Μιλίτσα	50	Γυναίκα	Γυμνάσιο	Γκαρσόνα	Σερβία
14	Ιρίνα	57	Γυναίκα	Λύκειο	Οικιακά	Γεωργία
15	Νέλλυ	36	Γυναίκα	Λύκειο	Υπάλληλος	Γεωργία

Πριν περάσουμε στην διαδικασία συμπλήρωσης του ερωτηματολογίου, πραγματοποιήθηκε μια μικρή συζήτηση, κατά την οποία δόθηκαν κάποιες διευκρινήσεις σχετικά με το θέμα και τους στόχους της έρευνας, με ιδιαίτερη έμφαση στο γεγονός της ανωνυμίας. Με την ολοκλήρωση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου ακολούθησε η καταγραφή τους, με σκοπό την πληρέστερη επεξεργασία και ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων. Πραγματοποιήθηκε μια διεργασία ποσοτικοποίησης, η οποία αναφέρεται στη διαφοροποίηση και ομαδοποίηση των στοιχείων που έχουν κοινά χαρακτηριστικά στην ίδια κατηγορία. Ως μορφή μέτρησης του ερευνητικού υλικού χρησιμοποιήθηκε η συχνότητα, μιας και αντιπροσωπεύει τη σπουδαιότητα που έχει, παρέχοντας μια πιο ξεκάθαρη πληροφόρηση για το δείγμα μέτρησης.

Περιγραφή και Ανάλυση των Αποτελεσμάτων

Στο **ερώτημα 1^ο** «*Περιγράψτε μας τη σχέση που έχετε με το σχολείο που φοιτά το παιδί σας. Θέλετε να αλλάξετε κάτι;*», αφορά κυρίως αλλαγές που θα επιθυμούσαν να γίνουν στις σχέσεις τους με το σχολείο, με την πλειοψηφία των γονέων (60%) να δείχνει ικανοποιημένη από τις σχέσεις που ήδη έχουν, ενώ εκείνοι που θα επιθυμούσαν κάποια αλλαγή αναφέρθηκαν σε στοιχεία όπως-να αλλάξει η νοοτροπία να μας αντιμετωπίζουν ως ξένους παρόλο που είμαστε χρόνια στην Ελλάδα και να γινόταν και συναντήσεις απόγευμα για να μπορώ να συμμετέχω περισσότερο, καθώς και να είχα χρόνο για να συζητώ με τους δασκάλους και να ενημερώνομαι καλύτερα για το παιδί μου, αλλά και να συμμετέχω με τους υπόλοιπους γονείς (πίνακας 2).

Πίνακας 2. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το αν θα άλλαζαν κάτι οι γονείς στις σχέσεις τους με το σχολείο

<i>Σε γενικές γραμμές πως θα περιγράφατε τις σχέσεις που έχετε με το σχολείο του παιδιού σας; Θα θέλατε να αλλάξετε κάτι;</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Ναι	5	40
Όχι	10	60
Σύνολο	15	100

Στο **ερώτημα 2^ο** «*Αντιληφθήκατε ή νιώσατε ποτέ να σας αντιμετωπίζουν στο σχολείο διαφορετικά, εξαιτίας της καταγωγής σας και αν ναι με ποιόν τρόπο;*», στην πλειοψηφία τους οι γονείς, όπως φαίνεται στον **πίνακα 3**, ανέφεραν ότι δεν έχουν νιώσει ποτέ διαφορετική αντιμετώπιση στο σχολείο λόγω της καταγωγής τους. Παράλληλα, υπήρξαν και 4 γονείς οι οποίοι απάντησαν θετικά τονίζοντας ότι δεν το αισθάνονται από τους εκπαιδευτικούς, αλλά καμιά φορά ο τρόπος που αντιμετωπίζονται από τους υπόλοιπους γονείς τους κάνει να αισθάνονται κάτι τέτοιο. Χαρακτηριστικά ένας γονέας αναφέρει ότι αυτή η αίσθηση είναι εντονότερη στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, μιας και αισθάνεται ότι λόγω της καταγωγής του δεν είναι ευπρόσδεκτη σ' αυτόν.

Πίνακας 3. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το κατά αν νιώθουν οι γονείς διαφορετική αντιμετώπιση επειδή δεν είναι από την Ελλάδα

<i>Αντιληφθήκατε ή νιώσατε ποτέ να σας αντιμετωπίζουν στο σχολείο διαφορετικά, εξαιτίας της καταγωγής σας και αν ναι με ποιόν τρόπο;</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Ναι	5	40
Όχι	15	60
Σύνολο	20	100

Στο **ερώτημα 3^ο** «Έχετε ενεργό συμμετοχή στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων του σχολείου και αν ναι ποιος ο ρόλος σας;» οι απαντήσεις κατανεμήθηκαν σε δύο πίνακες και αυτό γιατί η ερώτηση έχει την προϋπόθεση ο γονέας να αιτιολογήσει την απάντησή του. Ειδικότερα, στην ερώτηση αν οι γονείς συμμετέχουν στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων, το 80% των συμμετεχόντων, όπως φαίνεται στον πίνακα 4α, ανέφερε ότι δεν συμμετέχει στο σύλλογο, ενώ μόλις το 20% αυτών συμμετέχει όπως μπορεί και με όποιον τρόπο μπορεί.

Πίνακας 4α. Κατανομή συχνοτήτων με βάση τη συμμετοχή των γονέων στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων

<i>Έχετε ενεργό συμμετοχή στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων του σχολείου και αν ναι ποιος ο ρόλος σας;</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Ναι	5	40
Όχι	10	60
Σύνολο	15	100

Όπως παρατηρούμε στον πίνακα 4β, η πλειοψηφία (60%) των γονέων δεν συμμετέχουν στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων εξαιτίας της δουλειάς και έλλειψης χρόνου, ενώ υπήρξαν και δύο γονείς που ανέφεραν χαρακτηριστικά ότι «δεν συμμετέχω γιατί υπάρχουν κλίκες στους συλλόγους που δεν αφήνουν περιθώρια συμμετοχής» και «δεν θέλω».

Πίνακας 4β. Κατανομή συχνοτήτων βάσει τους λόγους συμμετοχής ή αποχής στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων

<i>Λόγοι συμμετοχής ή αποχής στο σύλλογο γονέων και κηδεμόνων</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Αν ναι, ποιος είναι ο ρόλος σας;	2	20
Μέλος	2	20
Αν όχι πείτε μας το λόγο που δεν συμμετέχετε;	13	80
Δεν έχω χρόνο εξαιτίας της δουλειάς μου	12	60
Δεν συμμετέχω γιατί υπάρχουν κλίκες	1	10
Δεν επιθυμώ να συμμετέχω	1	10
Σύνολο	15	100

Στο **ερώτημα 4ο** «Συμμετέχετε ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου και αν ναι με ποιόν τρόπο και αν όχι για ποιο λόγο δεν το πραγματοποιείται;» και εδώ οι απαντήσεις συγκεντρώθηκαν σε δύο πίνακες καθώς και εδώ η ερώτηση έχει την προϋπόθεση ο γονέας να αιτιολογήσει την απάντησή του. Πιο ειδικότερα, στην ερώτηση αν οι γονείς συμμετέχουν με κάποιον τρόπο στις δραστηριότητες του σχολείου, το 80% των συμμετεχόντων, όπως φαίνεται

στον πίνακα 5α, ανέφερε ότι δεν συμμετέχει στις δραστηριότητες του σχολείου, ενώ μόλις το 20% αυτών συμμετέχει.

Πίνακας 5α. Κατανομή συχνοτήτων των γονέων του δείγματος με βάση τη συμμετοχή των γονέων στις δραστηριότητες του σχολείου.

<i>Συμμετέχετε ενεργά στις δραστηριότητες του σχολείου και αν ναι με ποίον τρόπο και αν όχι για ποίο λόγο δεν το πραγματοποιείται;</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Ναι	5	40
Όχι	10	60
Σύνολο	15	100

Όπως φαίνεται στον πίνακα 5β, η πλειοψηφία (70%) των γονέων δεν συμμετέχουν στις δραστηριότητες του σχολείου κυρίως λόγω έλλειψης χρόνου εξαιτίας της εργασίας τους, ενώ υπήρξε και ένας γονέας που απάντησε ότι δεν τον ενδιαφέρει να συμμετέχει σ' αυτές χωρίς ωστόσο να εξηγήσει παραπάνω την απάντησή του αυτή. Οι δύο γονείς που απάντησαν ότι συμμετέχουν στις δραστηριότητες του σχολείου, υποστήριξαν και εκείνοι ότι η συμμετοχή τους αυτή εξαρτάται από την περίοδο διότι εργάζονται και είναι δύσκολο να πάρουν κάποια άδεια.

Πίνακας 5β. Κατανομή συχνοτήτων με βάση τους λόγους συμμετοχής ή αποχής στις δραστηριότητες του σχολείου

<i>Λόγοι συμμετοχής ή αποχής στις σχολικές δραστηριότητες</i>	<i>N</i>	<i>%</i>
Αν ναι, με ποιόν τρόπο;	2	20
Όταν δουλεύω πρωί και υπάρχει εκδήλωση το απόγευμα, βοηθάω όπου με χρειάζονται	1	10
Συνήθως συμμετέχω σε όλες τις εκδηλώσεις μέχρι να ξεκινήσει η καλοκαιρινή περίοδος.	1	10
Αν όχι, για ποιους λόγους δεν το κάνετε;	13	80
Δεν έχω χρόνο λόγω δουλειάς	12	70
Δεν με ενδιαφέρει να συμμετέχω	1	10
Σύνολο	100	

Στο **ερώτημα 5^ο** «Πόσο συχνά και για ποίους λόγους σας καλεί ο εκπαιδευτικός στο σχολείο για ενημέρωση σε θέματα που έχουν να κάνουν με το σχολείο;», οι απαντήσεις ταξινομήθηκαν σε δύο πίνακες και αυτό γιατί η ερώτηση έχει προϋπόθεση στην οποία ο γονέας θα έπρεπε να απαντήσει μόνο αν προηγουμένως είχε απαντήσει θετικά. Ειδικότερα, στην ερώτηση αν ο εκπαιδευτικός καλεί τους γονείς στο σχολείο για να τους ενημερώσει σχετικά με διάφορα ζητήματα του σχολείου, το 60% των συμμετεχόντων, όπως φαίνεται στον πίνακα 6α, απάντησαν ότι δεν τους καλεί ο εκπαιδευτικός για άλλα σχολικά ζητήματα πέρα από τη βαθμολογία.

Πίνακας 6α. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί καλούν τους γονείς

<i>Πόσο συχνά και για ποίους λόγους σας καλεί ο εκπαιδευτικός στο σχολείο για ενημέρωση σε θέματα που έχουν να κάνουν με το σχολείο;</i>	N	%
Ναι	5	40
Όχι	10	60
Σύνολο	15	100

Έτσι οι γονείς που απάντησαν θετικά προηγουμένως (5 στους 10), ανέφεραν ότι οι εκπαιδευτικοί τους καλούν συνήθως μια φορά το τρίμηνο. Όπως φαίνεται και από τον πίνακα 6β που ακολουθεί, οι λόγοι που ο εκπαιδευτικός καλεί τους γονείς είναι εκτός από τη βαθμολογία, **α.** για την ενημέρωση τυχόν προβλημάτων σχετικά με τα παιδιά τους (π.χ. προβληματική συμπεριφορά), **β.** για ζητήματα που αφορούν την καθημερινή πραγματικότητα του σχολείου, αλλά και **γ.** για ομιλίες που έχουν οργανώσει οι εκπαιδευτικοί για τους γονείς με ειδικούς σχετικά με διάφορα ζητήματα που τους απασχολούν, όπως η παιδική εγκληματικότητα και οι παραβατικές συμπεριφορές.

Πίνακας 6β. Κατανομή συχνοτήτων με βάση τους λόγους κλήσης των γονέων στο σχολείο από τους εκπαιδευτικούς

<i>Αν ναι, πόσο συχνά και συνήθως για ποίους λόγους σας καλεί;</i>	N	%
Ενημέρωση για προβληματικές καταστάσεις του παιδιού	1	25
Ενημέρωση για τα όσα συμβαίνουν στο σχολείο	1	25
Οργάνωση ομιλιών με ειδικούς για τους γονείς	3	50
Σύνολο	5	100

Στο **ερώτημα 6^ο** «*Νιώθετε αποδεκτοί, στο χώρο του σχολείου, τόσο από τους γονείς των άλλων παιδιών όσο και από των Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς; Εάν όχι πείτε μας τι είναι αυτό που σαν κάνει να νιώθετε άσχημα*». Σ αυτό το ερώτημα παρατηρούμε πως όλοι οι γονείς στην πλειοψηφία τους (εκτός μίας περίπτωσης) ανέφεραν ότι αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στο χώρο του σχολείου χωρίς να αντιμετωπίζουν κάποιο ιδιαίτερο πρόβλημα από κανένα μέλος της σχολικής κοινότητας.

Πίνακας 7^α. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το κατά πόσο αισθάνονται ευπρόσδεκτοι στο χώρο του σχολείου

<i>Νιώθετε αποδεκτοί, στο χώρο του σχολείου, τόσο από τους γονείς των άλλων παιδιών όσο και από των Διευθυντή και τους εκπαιδευτικούς;</i>	N	%
Ναι	14	90
Όχι	1	10
Σύνολο	15	100

Εδώ, θα πρέπει να επισημάνουμε την περίπτωση του ενός γονέα που απήντησε ότι δεν νιώθει ευπρόσδεκτος και σαν παράδειγμα ανέφερε το διαπληκτισμό του με πατέρα άλλου μαθητή, εξαιτίας του γεγονότος ότι ο μαθητής μεγαλύτερης τάξης «άσκησε λεκτική βία» στο παιδί του. Στο **ερώτημα 7^ο** «Πόσο συχνά θα θέλατε να επικοινωνείτε με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού σας ; Πείτε μας για ποίους λόγους και με ποίο τρόπο επιθυμείτε αυτή την επικοινωνία.», οι απαντήσεις συγκεντρώθηκαν σε δύο πίνακες. Στον πίνακα 8α αναφέρεται η συχνότητα με την οποία οι γονείς επισκέπτονται το σχολείο και στον πίνακα 8β τα θέματα συζήτησης στις συναντήσεις αυτές των γονέων με τους εκπαιδευτικούς. Όπως φαίνεται στον πίνακα 8α, το 80% των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσε ότι συνηθίζει να πηγαίνει στο σχολείο όταν τους καλεί ο εκπαιδευτικός ή όταν είναι η μέρα να πάρουν τους ελέγχους επίδοσης των παιδιών τους. Παρατηρήθηκε μια διαφοροποίηση σε δύο γονείς μόνο που απήντησαν, ότι πηγαίνουν στο σχολείο μια φορά το μήνα ή το δίμηνο.

Πίνακας 8α. Κατανομή συχνοτήτων με βάση τη συχνότητα επίσκεψης στο σχολείο

Πόσο συχνά θα θέλατε να επικοινωνείτε με τους εκπαιδευτικούς του παιδιού σας ;	N	%
Μια φορά το δίμηνο	1	10
Όταν με καλεί ο εκπαιδευτικός/στους βαθμούς	13	80
Μια φορά το μήνα	1	10
Σύνολο	15	100

Στον πίνακα 8β, το μεγαλύτερο ποσοστό των γονέων (70%) ανέφερε ότι κατά τις συναντήσεις τους αυτές, συζητούν για ζητήματα που αφορούν την επίδοση και την πρόοδο των παιδιών τους. Δύο γονείς δήλωσαν ότι εκτός από τις επιδόσεις των παιδιών τους, μιλούν και για διάφορα θέματα σχετικά με τα μαθήματα του σχολείου. Εδώ θα πρέπει να επισημάνουμε ότι ένας γονέας είπε πως, εκτός από τα σχολικά θέματα ζητάει από τον εκπαιδευτικό συμβουλές για πράγματα που δεν γνωρίζει στα ελληνικά.

Πίνακας 8β. Κατανομή συχνοτήτων με βάση ζητήματα συζήτησης κατά τις συναντήσεις τους

Συνήθως για ποια ζητήματα-θέματα συζητάτε;	N	%
Για την επίδοση και την πρόοδο του παιδιού	12	70
Ζητήματα που έχουν σχέση με τα μαθήματα	2	20
Συμβουλές για πράγματα που δεν γνωρίζω στα ελληνικά	1	10
Σύνολο	15	100

Στο **ερώτημα 8^ο** «Διακρίνατε να υπάρχει κάποιου είδους ειδική αντιμετώπιση και μεταχείριση του παιδιού σας από τον εκπαιδευτικό; Εάν ναι μπορείτε να δώσετε ένα παράδειγμα περιστατικού;», όλοι οι γονείς ανέφεραν ότι δεν έχουν αντιληφθεί κάποια ιδιαίτερη μεταχείριση ή αντιμετώπιση απέναντι στο παιδί τους- πίνακας 9- και αυτό γιατί οι εκπαιδευτικοί

ασχολούνται με όλα τα παιδιά εξίσου με τον ίδιο τρόπο και αν κάποιος αντιμετωπίσει ένα πρόβλημα είναι πάντα δίπλα τους να τους βοηθήσουν.

Πίνακας 9. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το κατά πόσο θεωρούν ότι ο εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει διαφορετικά το παιδί τους

<i>Διακρίνατε να υπάρχει κάποιου είδους ειδική αντιμετώπιση και μεταχείριση του παιδιού σας από τον εκπαιδευτικό;</i>	N	%
Ναι	0	0
Όχι	15	100
Σύνολο	15	100

Στο **ερώτημα 9^ο** «Όταν πηγαίνετε στο σχολείο για προγραμματισμένη ενημέρωση πώς αισθάνεστε; Είναι κάτι που σας ευχαριστεί ή σας φέρνει σε αμηχανία; Εάν ναι γιατί;», στις απαντήσεις που δόθηκαν δεν παρατηρήθηκε κάποια διαφοροποίηση μεταξύ τους, καθώς στην πλειοψηφία τους οι γονείς (70%) ανέφεραν ότι δεν αισθάνονται αμηχανία όταν συναντούν τον εκπαιδευτικό καθώς δεν υπάρχει κανένας λόγος να νιώθουν με αυτόν τον τρόπο. Οι γονείς που απάντησαν ότι έχουν λίγο άγχος (30%) ανέφεραν ότι αυτό το αίσθημα έχει άμεση σχέση με το τι θα τους πει ο εκπαιδευτικός σε σχέση με το παιδί τους και όχι με τη συμπεριφορά του ίδιου του εκπαιδευτικού απέναντι τους, πίνακας 10.

Πίνακας 10. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το πώς αισθάνονται οι γονείς στις συναντήσεις τους με τους εκπαιδευτικούς

<i>Όταν πηγαίνετε στο σχολείο για προγραμματισμένη ενημέρωση πώς αισθάνεστε; Είναι κάτι που σας ευχαριστεί ή σας φέρνει σε αμηχανία;;</i>	N	%
Έχω λίγο άγχος (για το τι θα ακούσω)	12	70
Δεν νιώθω αμηχανία (δεν υπάρχει λόγος)	3	30
Σύνολο	15	100

Στο **ερώτημα 10^ο** «Πηγαίνετε στο σχολείο του παιδιού σας από μόνοι σας ή κατόπιν πρόσκλησης από τον εκπαιδευτικό υπεύθυνο της τάξης;», όπως παρατηρούμε στον πίνακα 11, το 80% των γονέων που συμμετείχαν στην έρευνα, δήλωσε ότι συνηθίζει να πηγαίνει στο σχολείο των παιδιών τους χωρίς να υπάρχει πρόσκληση από τον υπεύθυνο καθηγητή της τάξης, ενώ μόλις το 20% εξέφρασε αντίθετη άποψη, εξηγώντας ότι δεν συνηθίζουν να πηγαίνουν αν δεν υπάρχει επίσημη πρόσκληση για ενημέρωση.

Πίνακας 11. Κατανομή συχνοτήτων με βάση το κατά πόσο συνηθίζουν να πηγαίνουν στο σχολείο από μόνοι ή κατόπιν πρόσκλησης

<i>Πηγαίνετε στο σχολείο του παιδιού σας από μόνοι σας ή κατόπιν πρόσκλησης από τον εκπαιδευτικό υπεύθυνο της τάξης;</i>	N	%
Ναι	13	80
Όχι	2	20
Σύνολο	15	100

Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε, δεν διαπιστώθηκαν ουσιαστικές διαφοροποιήσεις ανάμεσα στις απαντήσεις των γονέων σε σχέση με το φύλο, την ηλικία ή τη χώρα καταγωγής τους. Παράλληλα, το γεγονός ότι οι γονείς δεν πηγαίνουν συχνά στο σχολείο για να συζητήσουν με τους εκπαιδευτικούς για διάφορα ζητήματα, αποδεικνύει τα όσα μελετήθηκαν στη βιβλιογραφία όπου υποστηρίζεται ότι η επικοινωνία με το σχολείο επηρεάζεται από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων. Ειδικότερα, επισημαίνεται ότι οι γονείς που προέρχονται από χαμηλότερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα και έχουν περιορισμένες ακαδημαϊκές γνώσεις, φαίνεται να προσέρχονται με μικρότερη συχνότητα στο σχολείο κυρίως για πρακτικούς λόγους (π.χ. εργάζονται και δεν βολεύει το ωράριο). Επίσης τα αποτελέσματα έδειξαν ότι ο φόρτος εργασίας και η έλλειψη χρόνου ήταν οι βασικότεροι παράγοντες-αιτίες που αναφέρθηκαν από τους γονείς στις συνεντεύξεις, σχεδόν σε όλες τις ερωτήσεις.

Από τις απαντήσεις των γονέων παρατηρούμε ότι οι ίδιοι συνηθίζουν, στην πλειοψηφία τους, να προσέρχονται στο σχολείο των παιδιών τους για να συζητούν για διάφορα ζητήματα που τους απασχολούν, μολονότι θα ήθελαν να έχουν τη δυνατότητα να πηγαίνουν και πιο συχνότερα. Ωστόσο, η αιτία που κάτι τέτοιο δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί, είναι εξαιτίας του φόρτου εργασίας που έχουν, γεγονός που επιβεβαιώνεται και από τη διεθνή βιβλιογραφία που αναφερθήκαμε παραπάνω. Σε ότι έχει να κάνει με το τι συζητούν σε αυτές τις συναντήσεις, το μεγαλύτερο ποσοστό αυτών ανέφερε, ότι συνήθως μιλούν για την πρόοδο και την εξέλιξη των παιδιών τους, στα σχολικά μαθήματα.

Το ως άνω φαινόμενο, μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι οι γονείς δεν έχουν επαρκείς γνώσεις και δεξιότητες πάνω σε θέματα παιδαγωγικής φύσης, με αποτέλεσμα να μην νιώθουν άνετα να μιλήσουν για κάτι άλλο πέρα από την σχολική επίδοση του παιδιού τους. Από την άλλη, το γεγονός ότι οι ίδιοι οι εκπαιδευτικοί δεν τους καλούν για κάποιο άλλο ζήτημα, μπορεί επίσης να τους αποθαρρύνει και να αισθάνονται ότι δεν μπορούν να προσφέρουν κάτι στο σχολείο.

Συμπεράσματα - Προτάσεις για Καλύτερη Επικοινωνία

Οι δύο κυριότεροι θεσμοί που σχετίζονται άμεσα με την ανάπτυξη των παιδιών τόσο σε μαθησιακό, όσο και προσωπικό και κοινωνικό επίπεδο, είναι η οικογένεια και το σχολείο. Μελετώντας τη διεθνή βιβλιογραφία, έχει διαπιστωθεί ότι η συνεργασία αυτή δεν είναι πάντα εφικτή, αφού υπάρχουν αρκετές συγκρούσεις και αντιπαραθέσεις. Παρόλα αυτά τονίζεται η αναγκαιότητα, της καλλιέργειας και της ανάπτυξης της σχέσης αυτής, με σκοπό να επωφεληθεί ο μαθητής κατά τη διάρκεια των σχολικών του χρόνων. Οι ερωτήσεις που πραγματοποιήθηκαν

είχαν άμεση σχέση με τους στόχους που είχαν τεθεί προηγουμένως στο πλαίσιο της έρευνας. Συγκεκριμένα, οι στόχοι της έρευνας επιδιώκουν στο να διαπιστωθούν η συχνότητα και ο σκοπός των επισκέψεων των γονέων στο σχολείο, τα συναισθήματα που τους προκαλούνται στο σχολικό περιβάλλον, οι λόγοι κλήσης τους από τους εκπαιδευτικούς και ο βαθμός συνεργασίας μεταξύ τους αναφορικά με διάφορα ζητήματα του σχολείου, αλλά και ο βαθμός εμπλοκής τους στα σχολικά δρώμενα.

Από την ανάλυση των αποτελεσμάτων της έρευνας επιβεβαιώθηκε, ότι οι γονείς θεωρούν πολύ σημαντική την ανάπτυξη μιας σχέσης συνεργασίας και επικοινωνίας με το σχολείο και γι' αυτό το λόγο επιδιώκουν και επιζητούν την καλλιέργεια ενός κλίματος που θα έχει θετικές επιδράσεις στην εξέλιξη και την πρόοδο των παιδιών τους. Σε ότι αφορά στους παράγοντες που εμποδίζουν την ύπαρξη αποτελεσματικής συνεργασίας μεταξύ σχολείου-οικογένειας, οι γονείς στο σύνολο τους ανέφεραν ως βασικότερο ανασταλτικό παράγοντα για τη συχνότητα επίσκεψης και τη συμμετοχή τους στα σχολικά ζητήματα, την έλλειψη χρόνου και το φόρτο εργασίας.

Γενικά, οι γονείς είναι ευχαριστημένοι από τη συνεργασία και την επικοινωνία που έχουν με τους εκπαιδευτικούς. Δεν θεωρούν ότι υπάρχει κάτι που τους ενοχλεί και γι' αυτό το λόγο όταν τους ζητήθηκε να αναφέρουν το πόσο συχνά θα ήθελαν να επικοινωνούν με τους εκπαιδευτικούς εκείνοι δεν διαφοροποιήθηκαν πολύ, αφού θεωρούν ότι λόγω της έλλειψης χρόνου που έχουν οι ίδιοι δεν μπορεί να γίνει κάποια ουσιαστική αλλαγή. Γι' αυτό το λόγο υπήρχε και η πρόταση από ορισμένους γονείς να γίνονται συναντήσεις με τους εκπαιδευτικούς και απογευματινές ώρες έτσι ώστε να μπορούν και οι ίδιοι να συμμετέχουν ενεργά στα σχολικά ζητήματα και να αισθάνονται ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας.

Ολοκληρώνοντας την παρούσα έρευνα κρίνεται αναγκαία η διατύπωση μερικών προτάσεων για την επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής επικοινωνιακής προσέγγισης.

Ορισμένες τέτοιες προτάσεις είναι οι ακόλουθες:

- να πραγματοποιηθεί αντίστοιχη έρευνα σε άλλες περιοχές της Ελλάδας, σχετικά με την επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής επικοινωνιακής προσέγγισης,
- να γίνει μια αντίστοιχη έρευνα και σε εκπαιδευτικούς, με σκοπό να διερευνηθούν και οι δικές τους απόψεις για το θέμα
- να πραγματοποιηθεί συγκριτική μελέτη των απόψεων των μαθητών και των γονέων σε σχέση με την επικοινωνία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια στο πλαίσιο μιας διαπολιτισμικής επικοινωνιακής προσέγγισης.

Τέλος, είναι εξίσου σημαντικό να υπάρχει μια αρμονική σχέση ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο, η οποία θα είναι συμπληρωματική και όχι ανταγωνιστική. Αυτό θα οδηγήσει τους γονείς να αισθάνονται ως ισότιμα μέλη της σχολικής κοινότητας, ανεξαρτήτου καταγωγής τους και διαδραματίζοντας ενεργό ρόλο στα σχολικά ζητήματα. Επίσης οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνουν τη συμμετοχή των γονέων στο σχολείο δημιουργώντας συνθήκες κατάλληλες για συνεργασία οι οποίες θα βασίζονται στον αμοιβαίο σεβασμό με απώτερο στόχο την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού.

References

- Alfred, G., Byram, M., & Fleming, M. (2003). *Intercultural Experience and Education*. Clevedon: Multilingual Matters Ltd.
- Alzgool, M. (2019). Nexus between green HRM and green management towards fostering green values. *Management Science Letters*, 9(12), 2073-2082.
- Ball, M. (1998). *School inclusion-The school, the family and the community*. England: Joseph Rowntree Foundation.
- Banks, J. A. (1994). *Multie-Ethnic Education: Theory and Practice*. New York: Allyn and Bacon.
- Coelho, E., Τρέσσου, Ε., Μητακίδου, Σ. (Επιμ.) (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία* (σελ. 257-279). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Khalid, N., Islam, D. M. Z., & Ahmed, M. R. M. (2019). SENTREPRENEURIAL TRAINING AND ORGANIZATIONAL PERFORMANCE: IMPLICATIONS FOR FUTURE. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7(2), 590-593.
- LaBahn, J. (1995). Education and parental involvement in secondary schools: Problems, solutions, and effects. *Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: ValdostaStateUniversity. Available on <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/files/parinvol.html>
- Umrani, W., Ahmed, U., & Memon, P. (2015). Examining the absorptive capacity construct: A validation study in the Pakistani banking context. *Management Science Letters*, 5(12), 1053-1058.
- Zin, M. L. M., & Ibrahim, H. (2020). The Influence of Entrepreneurial Supports on Business Performance among Rural Entrepreneurs. *Annals of Contemporary Developments in Management & HR (ACDMHR)*, 2(1), 31-41.
- Γεωργογιάννης, Π. (1997). *Εκπαίδευση και διαπολιτισμική επικοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργογιάννης, Π. (1999). *Θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, Κοινωνικό-ψυχολογικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση – Διαπολιτισμική αγωγή*. Αθήνα: Gutenberg.
- Γεωργογιάννης, Π. (2009α). *Διδακτική της Ελληνικής ως Δεύτερης ή Ξένης Γλώσσας, Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση -Τόμος 4ος*. Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις.
- Γεωργογιάννης, Π. (2009β). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση, Επιστημονική σειρά: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση -Τόμος 7ος*. Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις.
- Γκόβαρης, Χ. (2001). *Διαπολιτισμικό Εργαστήριο – Υποδοχή, Επικοινωνία και Αλληλεπίδραση σε Πολυπολιτισμικό Εκπαιδευτικό Περιβάλλον*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γκόβαρης, Χ. (2004). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ατραπός.
- Δαμανάκης, Μ. (1998). *Η Εκπαίδευση των Παλινοστούντων και Αλλοδαπών*. Αθήνα: Gutenberg.
- Δελημπανίδου, Γ., & Ράπτης, Γ. (2005). Διαπολιτισμικότητα και πρωτοβάθμια εκπαίδευση: η ελληνική πραγματικότητα. Στο Π. Γεωργογιάννης (επιμ.), *Διοίκηση Α/βάθμιας και Β/βάθμιας* (τόμ. IV). Πάτρα: Αχαϊκές Εκδόσεις.
- Κανακίδου, Ε., & Παπαγιάννη, Β. (1998). *Διαπολιτισμική Αγωγή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κοντογιάννη, Δ. (1998). Η περίπτωση του δημοτικού σχολείου παλινοστούντων Θεσσαλονίκης. Στο Δαμανάκης, Μ. (Επιμ.), *Η εκπαίδευση των παλινοστούντων και αλλοδαπών μαθητών στην Ελλάδα. Διαπολιτισμική προσέγγιση*. (2η έκδ). Αθήνα: Gutenberg.
- Μάρκου, Γ. (1996). *Η πολυπολιτισμικότητα της ελληνικής κοινωνίας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση στο σχολείο*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.

- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ελληνική και Διεθνής Εμπειρία*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Μάρκου, Γ. (1998α). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Επιμόρφωση Εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Κ.Ε..Δ.Α.
- Μάρκου, Γ. (1998β). *Προσέγγιση της πολυπολιτισμικότητας και η διαπολιτισμική εκπαίδευση - Η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών*. Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε.
- Ματσαγγούρας, Η., & Πούλου, Μ. (2009). Σχέσεις σχολείου και οικογένειας. Συγκριτική παράθεση απόψεων εκπαιδευτικών και γονέων. *Μέντορας*, 11, 27-41.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Η Σχολική Τάξη*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Ματσαγγούρας, Η., & Βέρδης, Α. (2003). Γονείς, εταίροι στην εκπαίδευση: Απόψεις Ελλήνων υπό τη σύγχρονη προβληματική. *Επιστημονικό βήμα του Δασκάλου*, 2, 5-23.
- Μυλωνάκου-Κεκέ, Η. (2006). *Σύγχρονες Θεωρητικές Προσεγγίσεις στην Επικοινωνία Σχολείου, Οικογένειας και Κοινότητας*. Αθήνα: Ατραπός
- Νικολάου, Γ. (2000). *Ένταξη και Εκπαίδευση των Αλλοδαπών Μαθητών στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2005) *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον-Βασικές αρχές*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Νικολάου, Γ. (2006). Διαπολιτισμική επικοινωνία στη σχολική τάξη. *Επιστημονική Επετηρίδα του Π.Τ.Δ.Ε.*, 19, 73-88.
- Νικολάου, Γ. (2011). Διαπολιτισμικότητα-Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Ανακτημένο στις 10-6-2015 από το δικτυακό τόπο -<http://repository.edulll.gr/edulll/retrieve/1417/260.pdf>
- Παπαδιώτη-Αθανασίου, Β. (2000). *Οικογένεια και όρια, συστημική προσέγγιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Παππά, Β. (2006). *Επάγγελμα γονέας. Ψυχολογικοί τύποι γονέων και συμπεριφορά παιδιών και εφήβων* (2η έκδ.). Αθήνα: Καστανιώτη Α.Ε.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1985). *Εξελικτική Ψυχολογία, τόμος 1,2,3,4*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). *Μεθοδολογία Επιστημονικής Έρευνας*. Τόμος ΙΙ. Αθήνα Ελληνικά Γράμματα.
- Σαΐτη, Α., & Σαΐτης, Χ. (2011). *Εισαγωγή στη Διοίκηση της Εκπαίδευσης. Θεωρία και μελέτη περιπτώσεων*, τόμος Α΄. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Α. Χ. (2007α). *Ο διευθυντής στο σύγχρονο σχολείο. Από τη θεωρία στην πράξη*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Σαΐτης, Α. Χ. (2007β). *Οργάνωση και λειτουργία των σχολικών μονάδων*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Συμεού, Λ. (2003α). Γονείς ως συν-εκπαιδευτές των παιδιών τους: η εφαρμογή ενός προγράμματος συνεργασίας σχολείου-γονιών στη σχολική τάξη. *Οικογένεια και Σχολείο*, 165, 144-148.
- Συμεού, Λ. (2003β). Σχέσεις σχολείου-οικογένειας: έννοιες, μορφές και εκπαιδευτικές συνεπαγωγές. *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 36, 101-113.
- Τουρτούρας, Χ. (2010). *Σχολική αποτυχία και αποκλεισμός- Η περίπτωση των παιδιών από την πρώην Σοβιετική Ένωση*. Αθήνα: Επίκεντρο.