

ΣΧΟΛΗ : Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

**Πολιτικές διαχείρισης διαφορετικότητας στην
επικοινωνία εκπαιδευτικού και γονέα σε ένα
πολυπολιτισμικό περιβάλλον**

ΔΗΜΗΤΡΑ ΜΠΑΤΖΗ

ΜΑΪΟΣ 2020



ΣΧΟΛΗ : Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου

**Πολιτικές διαχείρισης διαφορετικότητας στην
επικοινωνία εκπαιδευτικού και γονέα σε ένα
πολυπολιτισμικό περιβάλλον**

**Διατριβή η οποία υποβλήθηκε προς απόκτηση εξ αποστάσεως
μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Εκπαιδευτική Διοίκηση
στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις Πάφου**

ΔΗΜΗΤΡΑ ΜΠΑΤΖΗ

ΜΑΪΟΣ 2020

Copyright © Δήμητρα Μπατζή, 2020

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Η έγκριση της διατριβής από το Πανεπιστημίου Νεάπολις δεν υποδηλώνει απαραιτήτως και αποδοχή των απόψεων του συγγραφέα εκ μέρους του Πανεπιστημίου.

Ονοματεπώνυμο Φοιτήτριας: Δήμητρα Μπατζή

Τίτλος Μεταπτυχιακής Διατριβής: Πολιτικές διαχείρισης διαφορετικότητας στην επικοινωνία εκπαιδευτικού και γονέα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον

Η παρούσα Μεταπτυχιακή Διατριβή εκπονήθηκε στο πλαίσιο των σπουδών για την απόκτηση εξ αποστάσεως μεταπτυχιακού τίτλου στο Πανεπιστήμιο Νεάπολις και εγκρίθηκε στις 29 Μαΐου 2020 από τα μέλη της Εξεταστικής Επιτροπής.

Εξεταστική Επιτροπή:

Πρώτος επιβλέπων: Νικόλαος Ράπτης

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: Αναστασία Ρέππα

Μέλος Εξεταστικής Επιτροπής: Ελένη Μουσενά

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Η Δήμητρα Μπατζή γνωρίζοντας τις συνέπειες της λογοκλοπής, δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία με τίτλο «Πολιτικές διαχείρισης διαφορετικότητας στην επικοινωνία εκπαιδευτικού και γονέα σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον», αποτελεί προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας και όλες οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει, έχουν δηλωθεί κατάλληλα στις βιβλιογραφικές παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή.

Ο/Η Δηλών /σα



Δήμητρα Μπατζή

Περίληψη

Το θέμα της συγκεκριμένης μελέτης είναι οι πολιτικές διαχείρισης της διαφορετικότητας και των εμποδίων που συναντώνται στη διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ δασκάλων και εκπαιδευτικών. Η επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας έχει μελετηθεί από αρκετούς παιδαγωγούς και κοινωνιολόγους και έχει βρεθεί ότι αποτελεί σημαντικό παράγοντα στην εξέλιξη και απόδοση του μαθητή. Επίσης η συνεχώς αυξανόμενη μετακίνηση των λαών σε διαφορετικές χώρες καθιστούν απαραίτητη τη μελέτη και διερεύνηση των εμποδίων που καλούνται να αντιμετωπίσουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί όταν αυτοί επικοινωνούν μεταξύ τους σε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον.

Η μελέτη του θέματος έγινε με βιβλιογραφική ανασκόπηση των ερευνών που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια τόσο στον Ελλαδικό χώρο όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο. Για την επαρκή διερεύνηση του θέματος συγκεντρώθηκαν στοιχεία γενικότερα της διαδικασίας της επικοινωνίας και των εμποδίων που συναντάμε και ειδικότερα για τη διαπολιτισμική επικοινωνία και πως πρέπει να προετοιμάζονται τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί. Μέσα από τη μελέτη των στοιχείων αυτών βρέθηκε ότι η επικοινωνία δασκάλου και γονέα μπορεί να βελτιωθεί σημαντικά όταν οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τι είναι η αποτελεσματική επικοινωνία και προσπαθούν να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες και συγκεκριμένα τις δεξιότητες ακρόασης. Επιπλέον, στη διαπολιτισμική επικοινωνία βρέθηκε ότι είναι σημαντικό το σχολείο να διαμορφώσει τις κατάλληλες πολιτικές ώστε να στηρίζει τους γονείς που έχουν διαφορετική κουλτούρα, όχι μόνο γλωσσικά μέσα από διερμηνείς και μεταφράσεις αλλά και με γενικότερες δράσεις με στόχο να εκπαιδεύσουν τους γονείς σχετικά με τις προσδοκίες των εκπαιδευτικών από την επικοινωνία με αυτούς και οι εκπαιδευτικοί να έχουν τις κατάλληλες γνώσεις ώστε να αναγνωρίσουν κάποιες πολιτισμικές διαφορές και να λύσουν όποια εμπόδια προκύψουν κατά την επικοινωνιακή διαδικασία.

Τέλος, μέσα από την βιβλιογραφική επισκόπηση εντοπίστηκε ένα κενό στη μελέτη της διαπολιτισμική επικοινωνίας όταν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς δεν ανήκουν στη κυρίαρχη κουλτούρα, κάτι που συναντάται συνήθως στα διεθνή σχολεία. Είναι απαραίτητο να συνεχίσει να μελετάται η διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ των γονέων και εκπαιδευτικών καθώς η διαδικασία της επικοινωνίας επηρεάζεται συνεχώς τόσο από τις τεχνολογικές εφευρέσεις όσο και από τις κοινωνικές αλλαγές.

Λέξεις-κλειδιά: επικοινωνία σχολείου και οικογένειας, διαπολιτισμική επικοινωνία, εμπόδια επικοινωνίας, πολυπολιτισμικό σχολείο, επικοινωνιακές δεξιότητες

Abstract

The subject of this study is the policies to manage the diversity and the barriers encountered in intercultural communication between teachers and educators. Communication between school and family has been studied by several educational scientists and sociologists and has been found to be an important factor in student development and performance at school. Also, the increasing movement of peoples in different countries makes it necessary to study and investigate the obstacles that parents and teachers are faced with when they communicate with each other in a multicultural environment.

The method that was used for this study was bibliographic review of the research that has been done in recent years both in Greece and globally. In order to adequately investigate the issue, data were collected in general on the communication process and the obstacles we encounter, especially on intercultural communication, and how schools and teachers should be prepared. Through the study of these data it was found that teacher-parent communication can be significantly improved when teachers know what effective communication is and when they improve their communication skills and in particular their listening skills. In addition, in intercultural communication, it was found that it is important for the school to formulate appropriate policies to support parents who have different cultures, not only

linguistically through interpreters and translations, but also through more inclusive acts aimed at educating parents about teachers' expectations. Teachers should have the appropriate knowledge to recognize the cultural differences and resolve any obstacles that may arise during the communication process.

Finally, through the literature review was found a gap in the study of intercultural communication when teachers and parents do not belong to the dominant culture, something that is common in international schools. It is necessary to continue to study intercultural communication between parents and teachers as the process of communication is constantly affected by both technological inventions and social changes.

Keywords: *school and family communication, intercultural communication, communication barriers, multicultural school, communication skills*

Ευχαριστίες

Η επιτυχής ολοκλήρωση της διπλωματικής εργασίας μου είναι αποτέλεσμα προσωπικής προσπάθειας μέσα από την καθοδήγηση και συμπαράσταση πολλών άλλων προσώπων που θα ήθελα να ευχαριστήσω.

Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον επιβλέπων καθηγητή της διπλωματικής εργασίας, τον κ. Νικόλαο Ράπτη, για την πολύτιμη καθοδήγηση, τις γόνιμες υποδείξεις, την εμπιστοσύνη και την ευκαιρία που μου έδωσε να μελετήσω ένα θέμα με ενδιαφέρει ιδιαίτερα και γενικότερα για την άριστη συνεργασία μας σε όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά τα μέλη της τριμελούς συμβουλευτικής επιτροπής, κα. Αναστασία Ρέππα και κα. Ελένη Μουσενά, που με τίμησαν με τη συμμετοχή τους και με τις εποικοδομητικές τους συμβουλές συνέβαλλαν στην καλύτερη ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου εργασίας.

Θα ήθελα ακόμη να ευχαριστήσω όλους τους καθηγητές και καθηγήτριες του μεταπτυχιακού προγράμματος «Εκπαιδευτική Διοίκηση» για την υποστήριξη και συνεργασία κατά το χρονικό διάστημα των μεταπτυχιακών σπουδών μου.

Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη συμπαράστασή τους και τους συναδέλφους μου που προσπάθησαν με κάθε τρόπο να κάνουν την εκπόνηση αυτής της διπλωματικής εργασίας όσο πιο εύκολη γίνεται για εμένα δίνοντάς μου τη δυνατότητα να αφιερώσω τον απαιτούμενο χρόνο για την ολοκλήρωση των μεταπτυχιακών σπουδών μου.

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	1
Κεφάλαιο 1: Μεθοδολογία έρευνας.....	2
1.1 Σημαντικότητα και πρωτοτυπία έρευνας.....	2
1.2 Σκοπός και στόχοι.....	3
1.3 Ερευνητικά ερωτήματα.....	3
1.4 Διαδικασία έρευνας.....	4
Κεφάλαιο 2: Επικοινωνία.....	5
2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός.....	5
2.2 Μορφές Επικοινωνίας.....	6
2.2.1 Λεκτική Επικοινωνία.....	7
2.2.2 Μη λεκτική Επικοινωνία.....	8
2.2.3 Ψηφιακή Επικοινωνία.....	9
2.3 Αποτελεσματική Επικοινωνία.....	11
2.4 Εμπόδια στην Επικοινωνία.....	12
Κεφάλαιο 3: Δεξιότητες και Ικανότητες Επικοινωνίας.....	16
3.1 Ανάπτυξη δεξιοτήτων ακρόασης.....	16
3.2 Ανάπτυξη ικανοτήτων Επικοινωνίας.....	18
3.3 Δημιουργική ανατροφοδότηση.....	21
Κεφάλαιο 4: Διαπολιτισμική Επικοινωνία.....	23
4.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός διαπολιτισμικής Επικοινωνίας.....	23
4.2 Εμπόδια διαπολιτισμικής Επικοινωνίας.....	23
4.3 Επικοινωνία σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον.....	24
Συμπεράσματα.....	28
Βιβλιογραφία.....	30

Εισαγωγή

Ο άνθρωπος είναι ένα κοινωνικό ον. Ανήκει σε ποικίλες κοινωνικές ομάδες και αλληλοεπιδρά με άλλους ανθρώπους. Η αλληλεπίδραση αυτή πραγματοποιείται μέσα από τη διαδικασία της επικοινωνίας. Ο άνθρωπος επικοινωνεί για ποικίλους λόγους, για να μάθει, για να επικοινωνήσει τα συναισθήματά του, για να συνεργαστεί, για να ικανοποιήσει τις κοινωνικές του ανάγκες, στις διαπροσωπικές του σχέσεις, στις επαγγελματικές του σχέσεις και γενικότερα στην καθημερινότητά του. Η επικοινωνία στο σχολείο και γενικότερα στην εκπαίδευση μελετάται συνέχεια και εξετάζονται οι αλλαγές που προκύπτουν και τα νέα εμπόδια και μέσα που μπορούν να χρησιμοποιηθούν.

Η διαπολιτισμική επικοινωνία είναι ένα είδος που αποκτά όλο και περισσότερο ενδιαφέρον μελέτης και διερεύνησης εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης που ζούμε. Γίνεται όλο και πιο συχνό φαινόμενο να αλληλοεπιδρούμε και να επικοινωνούμε με ανθρώπους οι οποίοι είτε έχουν διαφορετικό γλωσσικό κώδικα είτε ανήκουν σε διαφορετική κουλτούρα. Φυσικά η πολυπολιτισμικότητα που υπάρχει στην κοινωνία μας δεν αφήνει ανεπηρέαστη την εκπαιδευτική διαδικασία και συγκεκριμένα την επικοινωνία που διεξάγεται μέσα στο σχολείο και μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών.

Η παρούσα εργασία πραγματεύεται το θέμα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών μέσα από μία βιβλιογραφική ανασκόπηση. Στο πρώτο κεφάλαιο γίνεται ανάλυση της μεθοδολογίας που χρησιμοποιήθηκε, με τη σημαντικότητα της έρευνας, τον σκοπό και τους στόχους και τα ερευνητικά ερωτήματα που θα κατευθύνουν τη μελέτη. Στη συνέχεια, γίνεται εννοιολογικός προσδιορισμός της επικοινωνίας όπως έχει μελετηθεί από διάφορους επιστημονικούς κλάδους, αναφέροντα οι μορφές, αναλύοντας την ψηφιακή επικοινωνία. Εκτενής ανάλυση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας γίνεται σε μετέπειτα κεφάλαιο γιατί αποτελεί σημαντικό μέρος της μελέτης. Στο ίδιο κεφάλαιο παρουσιάζονται και συγκρίνονται έρευνες που έχουν γίνει αναφορικά με τις απόψεις των γονέων για την αποτελεσματική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και τα εμπόδια που συναντούν.

Το κεφάλαιο 3 αφορά τις δεξιότητες και τις ικανότητες επικοινωνίας που θα πρέπει να διαθέτουν οι άνθρωποι και συγκεκριμένα οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να επιτυγχάνεται η αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας και να ξεπερνούνται τα εμπόδια. Συνεχίζοντας στο επόμενο κεφάλαιο (4), γίνεται εκτενής ανάλυση και εμβάθυνση στην έννοια της διαπολιτισμικής επικοινωνίας, στα εμπόδια που έχουν καταγραφεί από τις έρευνες στους γονείς έως τώρα και συγκεκριμένα παρουσιάζονται συνολικά οι απόψεις των γονέων σχετικά με την επικοινωνία σε πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Τέλος, παρουσιάζονται τα συμπεράσματα που προκύπτουν από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση και γίνονται προτάσεις για περαιτέρω μελέτη.

Κεφάλαιο 1: Μεθοδολογία έρευνας

1.1 Σημαντικότητα και πρωτοτυπία έρευνας

Η επικοινωνία μεταξύ σχολείου και οικογένειας έχει μελετηθεί τόσο από την επιστήμη της παιδαγωγικής όσο και της κοινωνιολογίας. Ο λόγος που αυτή η μορφή επικοινωνίας έχει αποκτήσει τόσο ενδιαφέρον είναι διότι αποτελεί καθοριστικό παράγοντα τόσο για την ακαδημαϊκή πρόοδο και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού όσο και για τη γενικότερη ομαλή ένταξη του παιδιού στην κοινωνία (Epstein, 2018). Η οικογένεια είναι το πρώτο και κοινωνικό σύστημα στο οποίο το παιδί εντάσσεται και αναπτύσσεται μέχρι την ηλικία που θα πάει σχολείο, το οποίο καλείται στη συνέχεια να συνεργαστεί με την οικογένεια προκειμένου να δημιουργήσουν μαζί τις κατάλληλες συνθήκες για την επίτευξη των στόχων, όπου είναι να προετοιμάσουν το παιδί και να του δώσουν τα κατάλληλα εφόδια ώστε να ενταχθεί στην κοινωνία.

Η ανάγκη αυτή της συνεργασίας γίνεται ακόμα πιο έντονη όταν το παιδί ανήκει σε ομάδα που έχει διαφορετική κουλτούρα, ή αποτελεί μειονότητα ή η οικογένειά του αντιμετωπίζει άλλες κοινωνικό-οικονομικές δυσκολίες. Στη συγκεκριμένη εργασία θα μελετηθεί η επικοινωνία σχολείου και οικογένειας μέσα σε ένα πολυπολιτισμικό πλαίσιο. Σκοπός όλων των σχολείων, πόσο μάλλον σε ένα σχολείο με έντονο τον πολυπολιτισμικό χαρακτήρα, είναι να απαλλάξει τους νέους από στερεότυπα και να τους δώσει όλα τα εφόδια για να γίνουν πολίτες του κόσμου (Hill, 2012).

Η μετακίνηση των λαών σε διαφορετικές χώρες συνεχώς αυξάνεται με ιδιαίτερο ενδιαφέρον να παρουσιάζει η δραματική αύξηση των διεθνών σχολείων και των μαθητών που παρακολουθούν σε αυτά με ποσοστά αύξησης που αγγίζουν το 6% τον τελευταίο χρόνο (Bunnell *et al*, 2016; Cavanagh, 2018). Η επικοινωνία δε σταματά ποτέ να μαγνητίζει το ενδιαφέρον των μελετητών καθώς ο δυναμικός και μη στατικός της χαρακτήρας την κάνει συνεχώς να εξελίσσεται και να αλλάζει δημιουργώντας την ανάγκη της συνεχούς μελέτης (Fay *et al.*, 2010). Το χαρακτηριστικό αυτό της επικοινωνίας σε συνδυασμό με τη ραγδαία εμφάνιση της πολυπολιτισμικότητας στα σχολεία κρίνεται απαραίτητο να μελετηθούν τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν οι γονείς στην επικοινωνία τους με τους δασκάλους.

Η επικοινωνία και οι τρόποι αντιμετώπισης των εμποδίων και δυσκολιών που συναντώνται έχει μελετηθεί από πολλούς ερευνητές. Το ίδιο ισχύει και για την επικοινωνία του σχολείου και οικογένειας, με τους επιστήμονες να δημιουργούν μοντέλα, παιδαγωγικές προσεγγίσεις και προτάσεις ώστε να βελτιωθεί η επικοινωνία σχολείου και οικογένειας. Το φαινόμενο της μετακίνησης των λαών γίνεται εντονότερο με το πέρασμα των χρόνων και ο τρόπος που αλληλοεπιδρούν τα σχολεία με τις οικογένειες που προέρχονται από άλλες κουλτούρες απαιτεί συνεχή μελέτη και διερεύνηση.

Ένας ακόμα λόγος που κάνει επιτακτική την ανάγκη μελέτης της διαπολιτισμικής επικοινωνίας σχολείου και οικογένειας είναι η σταδιακή αλλαγή του κοινωνικο-οικονομικού υπόβαθρου των γονέων που μεταναστεύουν σε άλλες χώρες, με γονείς που έχουν αρκετά υψηλές θέσεις σε εταιρείες και δεν ανήκουν σε κάποια μειονότητα αλλά όλοι όσοι προέρχονται από άλλες κουλτούρες δημιουργούν την ομάδα των expats (Gatti, 2009). Συναντάμε λοιπόν γονείς οι οποίοι μπορεί να μη μιλάνε την κυρίαρχη χώρα στην οποία ζουν χωρίς αυτό όμως να τους καθιστά μειονοτική ομάδα αλλά αντίθετα δημιουργεί πιο έντονη την ανάγκη εξέλιξης των επικοινωνιακών δεξιοτήτων των εκπαιδευτικών στη διαπολιτισμική επικοινωνία (Stier, 2006).

1.2 Σκοπός και στόχοι

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η μελέτη της βιβλιογραφίας των ερευνών που έχουν διεξαχθεί σχετικά με τις απόψεις των γονέων αναφορικά με τη διαχείριση της διαπολιτισμικής επικοινωνίας μεταξύ των ίδιων και του εκπαιδευτικού. Πιο συγκεκριμένα μέσα από τη μελέτη αυτή επιθυμούμε να εξετάσουμε:

- Τις απόψεις των γονέων αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των εκπαιδευτικών όπως αυτές έχουν βρεθεί και καταγραφεί έως σήμερα.
- Τις απόψεις των γονέων αναφορικά με τα εμπόδια που αντιμετωπίζουν οι ίδιοι λόγω διαφορετικής κουλτούρας.
- Τις απόψεις των γονέων αναφορικά με το εμπόδια της γλωσσικής ικανότητας κατά την επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς.
- Τις απόψεις των γονέων αναφορικά με το προτιμώμενο μέσο επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς.
- Τις απόψεις των γονέων αναφορικά με τη συχνότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς.
- Τι απαιτεί μεγαλύτερη μελέτη και εμβάθυνση σε μελλοντικές έρευνες σχετικά με τη διαπολιτισμική επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών.

1.3 Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα προκύπτουν από τους επιμέρους σκοπούς και τον στόχο της εργασίας. Στόχο έχουν να προσανατολίσουν και να εμβαθύνουν στο αντικείμενο μελέτης προκειμένου να διεξαχθούν τα συμπεράσματα. Συγκεκριμένα τα ερευνητικά ερωτήματα είναι τα παρακάτω.

- Διαφοροποιούνται οι απόψεις των γονέων αναφορικά με τις επικοινωνιακές δεξιότητες των εκπαιδευτικών σε σχέση με τα δημογραφικά-προσωπικά στοιχεία τους (χώρα καταγωγής, έτη διαμονής στη χώρα και επίπεδο σπουδών);
- Διαφοροποιούνται οι απόψεις των γονέων αναφορικά με τα εμπόδια που συναντούν στην επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα δημογραφικά-προσωπικά στοιχεία τους (χώρα καταγωγής, έτη διαμονής στη χώρα και επίπεδο σπουδών);
- Διαφοροποιούνται οι απόψεις των γονέων σε σχέση με το μέσο επικοινωνίας που προτιμούν για την επικοινωνίας τους με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα δημογραφικά-προσωπικά στοιχεία τους (χώρα καταγωγής, έτη διαμονής στη χώρα και επίπεδο σπουδών);
- Διαφοροποιούνται οι απόψεις των γονέων αναφορικά με το βαθμό ικανοποίησης από τη συχνότητα επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς σε σχέση με τα δημογραφικά-προσωπικά στοιχεία τους (χώρα καταγωγής, έτη διαμονής στη χώρα και επίπεδο σπουδών);
- Διαφοροποιούνται τα συμπεράσματα στα οποία έχουν καταλήξει οι ερευνητές σχετικά με την επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών με το πέρασ του χρόνου;

1.4 Διαδικασία έρευνας

Η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε για τη μελέτη του συγκεκριμένου θέματος ήταν βιβλιογραφική ανασκόπηση (Babbie, 2018; Ιωσηφίδης, 2017). Μελετήθηκαν πρωτογενείς και δευτερογενείς πηγές οι οποίες πραγματεύονται το θέμα της επικοινωνίας, την επικοινωνία στο σχολείο καθώς και τη διαπολιτισμική επικοινωνία (Cohen et al., 2018; Κάλλας, 2015). Αρχικά δόθηκε μεγάλη έμφαση στη μελέτη πηγών για την κατανόηση του θεωρητικού πλαισίου της επικοινωνίας και στη συνέχεια αναλύθηκαν τα αποτελέσματα ερευνών που έχουν διεξαχθεί τα τελευταία 20 περίπου χρόνια σχετικά με την επικοινωνία και τα εμπόδια που συναντούν οι γονείς στην επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς και συγκεκριμένο όταν υπάρχουν πολιτισμικές διαφορές και μιλάμε πλέον για διαπολιτισμική επικοινωνία.

Μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση στόχος είναι να προσδιοριστούν τα κενά τα οποία υπάρχουν στην έως τώρα μελέτη του θέματος της επικοινωνίας γονέων-εκπαιδευτικών, να αναδείξει την προϋπάρχουσα γνώση γύρω από την επικοινωνία και πως αυτή έχει εξελιχθεί τα τελευταία χρόνια (Κατσαρού, 2016), να γίνει εντοπισμός των βασικών συμπερασμάτων στα οποία έχουν καταλήξει οι ερευνητές για τα εμπόδια και τους τρόπους επίλυσης αυτών κατά την επικοινωνία των εκπαιδευτικών-γονέων και τέλος να συμβάλει σε μελλοντικές έρευνες που θα πραγματοποιηθούν παρουσιάζοντας συνοπτικά τη γνώση και τα κενά που υπάρχουν έως σήμερα (Gray, 2014; Τσιώλης, 2014).

Κεφάλαιο 2: Επικοινωνία

Στο κεφάλαιο αυτό γίνεται προσδιορισμός της έννοιας της επικοινωνίας μέσα από βιβλιογραφική μελέτη. Απαραίτητο είναι σε κάθε μελέτη να διασφαλίζουμε ότι οι όροι που χρησιμοποιούμε είναι ξεκάθαροι για τον αναγνώστη και τους ερευνητές καθώς έτσι αποφεύγονται ανακρίβειες και παρερμηνείες. Προκειμένου να αναλυθεί επαρκώς η έννοια της επικοινωνίας αναφέρονται οι μορφές επικοινωνίας όπως αυτές έχουν διατυπωθεί έως τώρα. Στη συνέχεια αναλύεται η έννοια της αποτελεσματικής επικοινωνίας και τέλος τα εμπόδια που συναντάμε στην επικοινωνία. Για τις ανάγκες του κεφαλαίου αυτού έγινε επιλογή βιβλιογραφίας για την επικοινωνία όμως αυτή έχει μελετηθεί από ποικίλους επιστημονικούς κλάδους, δίνοντας μεγαλύτερη έμφαση στην επικοινωνία από την οπτική της παιδαγωγικής και συγκεκριμένα η επικοινωνία στο σχολείο.

2.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός

Η έννοια της επικοινωνίας έχει απασχολήσει εδώ και πάρα πολλά χρόνια τον άνθρωπο. Ο άνθρωπος από τη αρχαιότητα χρησιμοποιούσε την επικοινωνία, φιλοσοφούσε για αυτήν και στην συνέχεια ξεκίνησε να τη μελετά και να ερευνά πιο εμπεριστατωμένα. Ερευνητές και επιστήμονες από διαφορετικούς κλάδους απέδωσαν την έννοια της επικοινωνίας δίνοντας έμφαση κάθε φορά σε κάποια διαφορετική πτυχή της σύμφωνα με το πρίσμα της εκάστοτε επιστήμης. Οι ορισμοί που έχουν δοθεί είναι ποικίλοι χωρίς κάποιον να αποτελεί τον πιο σωστό ή λάθος, ο κάθε ένας απαντάει σε διαφορετικά ερωτήματα και ικανοποιεί διαφορετικές ανάγκες (Chandler & Munday, 2011). Για παράδειγμα ο ορισμός που έχει δοθεί από τις γλωσσικές επιστήμες διαφέρει από αυτόν των κοινωνικών επιστημών. Σε αυτό όμως που συμφωνούν όλοι οι ερευνητές είναι η αναγκαιότητα μελέτης της επικοινωνίας και η θετική συμβολή της μελέτης στην εξέλιξη των επικοινωνιακών ικανοτήτων μας (Rimm-Kaufman & Zhang, 2005).

Η επικοινωνία είναι η διαδικασία μετάδοσης πληροφοριών από το ένα άτομο στο άλλο με στόχο την κατανόηση μεταξύ τους (Keyton, 2010). Ο ορισμός αυτός εξηγεί απλά την επικοινωνία που πραγματοποιείτε μεταξύ των ανθρώπων χωρίς να βάζουμε κάποιον περιορισμό σχετικό με το πού πραγματοποιείτε ή πιο είναι το περιεχόμενο που μεταβιβάζετε. Είναι αποδεκτό από όλους τους επιστημονικούς κλάδους ότι η διαδικασία της επικοινωνίας είναι αυτή και στη συνέχεια ο κάθε κλάδος προσθέτει ή προσαρμόζει τον ορισμό σύμφωνα με συγκεκριμένες ανάγκες που έχει (Lunenburg, 2010).

Συγκεκριμένα η επικοινωνία είναι «η διαδικασία κατά την οποία ένας πομπός μεταβιβάζει και ανταλλάσσει πληροφορίες και μηνύματα στον δέκτη, με τη χρήση συμβόλων και κωδίκων» (Παπαλεξανδρή & Μπουραντάς, 2003). Ο πομπός και ο δέκτης είναι ρόλοι οι οποίοι κάθε φορά ανταλλάσσονται και συναλλάσσονται μεταξύ των ατόμων που συμμετέχουν στην επικοινωνιακή διαδικασία. Αυτή η λειτουργία καθιστά την επικοινωνία ως μία αμφίδρομη διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών με στόχο την κατανόηση (Αθανασούλα-Ρέππα et al., 1999).

Ο ορισμός της επικοινωνίας ολοκληρώνεται με την προσθήκη του διαύλου ή αλλιώς κανάλι επικοινωνίας, του περιεχομένου των πληροφοριών που ανταλλάσσονται και το περιβάλλον στο οποίο πραγματοποιείται (Hart, 2004). Είναι εμφανές ότι ο ορισμός αυτό είναι αρκετά λακωνικός και περιγράφει απλά τη διαδικασία της επικοινωνίας χωρίς να υπεισέρχεται σε βαθύτερα νοήματα και ερμηνείες γύρω από την ικανοποίηση κοινωνικών αναγκών και αναγκών αυτοπραγμάτωσης του ατόμου (Σταμάτης, 2013).

Η επικοινωνία έχει απασχολήσει τους μελετητές της επιστήμης της παιδαγωγικής καθώς όλες οι διαδικασίες μέσα σε ένα σχολείο επιτυγχάνονται μέσα από την επικοινωνία. Ο

βαθμός επίτευξης των στόχων του κάθε σχολείου διέφερε, αυτό ήταν που έκανε και τους ερευνητές να μελετήσουν το γιατί και το πώς συμβαίνει αυτό. Μία από τις μεταβλητές που βρήκαν να επηρεάζει σημαντικά την επίτευξη των στόχων των σχολείων είναι η αποτελεσματική επικοινωνία που διεξάγεται τόσο μεταξύ των μαθητών, εκπαιδευτικών, διοίκησης και γονέων (Παπαδόπουλος, 1988). Υπάρχουσες μελέτες υποδηλώνουν ότι μια παρέμβαση που επικεντρώνεται στην επικοινωνία δασκάλου-οικογένειας θα μπορούσε να αυξήσει τα κίνητρα των μαθητών, την αποτελεσματικότητα, την εμπλοκή και τελικά το ακαδημαϊκό επίτευγμα. Ωστόσο, δεν έχει βρεθεί ακόμα κάποια συγκεκριμένη σχέση που να αιτιολογεί την υπόθεση αυτή (Kraft & Dougherty, 2013).

Η επικοινωνία από την παιδαγωγική επιστήμη, έχει λάβει ποικίλους ορισμούς ανάλογα με το ποιοι είναι η επικοινωνούντες και πιο το μήνυμα που μεταβιβάζεται. Για παράδειγμα ένας ορισμός που έχει δοθεί από τους Christenson και Sheridan (2001) για την επικοινωνία του σχολείου και οικογένειας είναι ότι μέσα από την επικοινωνία δημιουργούνται οι κατάλληλες συνθήκες ώστε να γίνει καθορισμός κοινών στόχων και να ληφθούν αποφάσεις, αποφεύγοντας παρεξηγήσεις και βοηθώντας τους γονείς να κατανοήσουν πώς να ενισχύσουν τη μάθηση και τη σχολική εκπαίδευση στο σπίτι.

Υπό αυτήν την έννοια, η επικοινωνία θεωρείται ως μια διαδικασία που περιλαμβάνει ένα ευρύ και ποικίλο σύνολο συστατικών, ο στόχος της οποίας είναι να μοιράζονται πληροφορίες και να δημιουργούν υποστηρικτικές δομές σχέσεων (Rimm-Kaufman & Zhang, 2005). Αυτός ο ορισμός επικεντρώνεται στην επικοινωνία με επίκεντρο το παιδί (όπως σε διασκέψεις γονέα-δασκάλου που μεταφέρουν πληροφορίες για το συγκεκριμένο παιδί) παρά στη γενική επικοινωνία (όπως στην επικοινωνία που ορίζεται ως σπίτι ενημερωτικών σημειωμάτων χωρίς συγκεκριμένες πληροφορίες για το παιδί). Ο ορισμός αυτός θα χρησιμοποιηθεί για τις ανάγκες της μελέτης αυτής, στη συνέχεια θα παρουσιαστούν οι μορφές επικοινωνίας.

2.2 Μορφές Επικοινωνίας

Μέσα από τη μελέτη όλων αυτών των ορισμών που έχουν δοθεί στην επικοινωνία πάνω στην προσπάθεια να αποδοθεί όσο πιο σωστά γίνεται αυτή η πολυσύνθετη γίνεται φανερό ότι η επικοινωνία έχει ποικίλες μορφές. Αρκεί μόνο να σκεφτεί ένας άνθρωπος πόσα μηνύματα λαμβάνει και πόσα επικοινωνεί στην καθημερινή του ζωή και να διαπιστώσει ότι για κάθε ένα από αυτά επιλέγει διαφορετικό τρόπο να τα μεταδώσει. Στο σημείο αυτό είναι που θα πρέπει να γίνει λόγος για τις διάφορες μορφές επικοινωνίας και να μελετηθεί η προτίμηση που δείχνουν οι γονείς στο είδος της επικοινωνίας με τους εκπαιδευτικούς. Προτιμούν δηλαδή την πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνία, τη γραπτή επικοινωνία κλπ;

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε στην προηγούμενη υποενότητα, η επικοινωνία ορίζεται ως η τέχνη της μετάδοσης πληροφοριών, ιδεών και στάσεων από το ένα άτομο στο άλλο, ως η διαδικασία της ουσιαστικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των ανθρώπων. Έτσι όπως ακριβώς και η τέχνη έχει διάφορες μορφές προκειμένου να εκφράσει κάτι, έτσι και η επικοινωνίας εμφανίζει πληθώρα μορφών. Οι μορφές επικοινωνίας διαμορφώνονται και επιλέγονται σύμφωνα με το ποιος επικοινωνεί (πομπός-δέκτης), ποιος είναι ο σκοπός επικοινωνίας, ποιο είναι το μέσο/διάυλος επικοινωνίας και ποιος είναι ο στόχος που θέλουμε να πετύχουμε μέσα από την επικοινωνιακή (Αθανασούλα-Ρέππα, 2008).

Ο βασικός διαχωρισμός που γίνεται στις μορφές της επικοινωνίας είναι με κριτήριο το μέσο έκφρασης, δηλαδή αν είναι λεκτική ή μη λεκτική (Krauss, 2001). Παρόλου που εδώ γίνεται διαχωρισμός αυτών το δύο εννοιών αξίζει να σημειωθεί ότι η λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία δεν είναι ανεξάρτητες η μία από την άλλη αφού πολλές φορές συνυπάρχουν ταυτόχρονα με απώτερο σκοπό να μεταβιβαστεί το μήνυμα όσο πιο σωστά γίνεται και να

υπάρξει όσο το δυνατόν μεγαλύτερη κατανόηση. Επομένως μπορεί θεωρητικά να μελετώνται χωριστά για τις ανάγκες της καλύτερης και ορθότερης κατανόησης των όρων, όμως στην πραγματική εφαρμογή αυτοί οι δύο όροι δεν μπορούν να διαχωριστούν.

2.2.1 Λεκτική Επικοινωνία

Η λεκτική επικοινωνία είναι η πιο κοινά διαδεδομένη μορφή επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων που απαντάται παντού, σε όλα τα πλαίσια, σε όλες τις εποχές και σε όλες τις χώρες. Η μορφή αυτή στηρίζεται στην ικανότητα του ατόμου να χρησιμοποιεί τη γλώσσα του ώστε να μπορεί να αρθρώνει ήχους, συλλαβές, λέξεις, προτάσεις και τέλος νοήματα προκειμένου να επικοινωνήσει αυτό το οποίο θέλει. Η λεκτική επικοινωνία επιτυγχάνεται με τη χρήση ενός γλωσσικού κώδικα με τον οποίο είναι εξοικειωμένοι ο πομπός και ο δέκτης (Bayes, 1972). Ο γλωσσικός κώδικας είναι όλοι οι κανόνες, γραμματικοί και συντακτικοί, οι οποίοι βοηθούν στην δημιουργία νοημάτων που μπορούν να μεταβιβαστούν και να ληφθούν επιτυχώς (Nouar, 1970).

Στη συνέχεια η λεκτική επικοινωνία μπορεί να διαχωριστεί σε προφορική και γραπτή επικοινωνία. Και οι δύο αυτές μορφές χρησιμοποιούν τον ίδιο γλωσσικό κώδικα προκειμένου να συνταχθεί το μήνυμα που θα μεταβιβαστεί με τη βασική διαφορά να βρίσκεται στα όργανα που χρησιμοποιεί ο πομπός για να μεταβιβάσει το μήνυμα και ο δέκτης για να το λάβει.

- Προφορική Επικοινωνία

Στην προφορική επικοινωνία οι άνθρωποι χρησιμοποιούν τη γλώσσα τους και τις φωνητικές του χορδές προκειμένου να παράγουν του κατάλληλους ήχους ώστε να συνθέσουν το μήνυμα που θέλουν να επικοινωνήσουν με βάση τους κανόνες του γλωσσικού κώδικα που χρησιμοποιούν. Στη συνέχεια ο δέκτης χρησιμοποιεί τα αυτιά του για να λάβει το μήνυμα και να το αποκωδικοποιήσει για να το καταλάβει. Αυτή η διαδικασία μπορεί να λάβει χώρα είτε δια ζώσης είτε με χρήση της τεχνολογίας όταν ο πομπός και ο δέκτης βρίσκονται σε απόσταση.

Τα πλεονεκτήματα αυτής τη μορφής επικοινωνίας είναι ότι είναι άμεση και οι επικοινωνούντες μπορούν να θέσουν ερωτήσεις επεξηγηματικές ώστε να αποσαφηνιστεί το μήνυμα. Βέβαια υπάρχουν και πολλά εμπόδια που μπορεί να συναντήσουμε, όπως μη αποτελεσματική ακρόαση, ή έλλειψη προσοχής, ή ένας από τους δύο να μην είναι τόσο εξοικειωμένος με τον γλωσσικό κώδικα (Krauss, 2001). Η προφορική επικοινωνία αποτελεί τον πιο φυσικό, αυθόρμητο και απλό τρόπο για να επικοινωνήσουν οι άνθρωποι μεταξύ τους (Schober, 1993) και η έρευνα δείχνει ότι οι γονείς έχουν μια προτίμηση σε αυτή καθώς τους δίνει αμεσότητα και αισθάνονται άνετα (Miretzky, 2004; Reppe et al., 2010; Δασκαλάκη et al., 2002). Συμβαίνει όμως το ίδιο και με τη διαπολιτισμική επικοινωνία; Το ερώτημα αυτό θα προσπαθήσουμε να το απαντήσουμε στα επόμενα κεφάλαια.

- Γραπτή επικοινωνία

Στην γραπτή επικοινωνία ο πομπός χρησιμοποιεί την ικανότητα του να γράφει χρησιμοποιώντας πάλι τον ίδιο γλωσσικό κώδικα για να συνθέσει το μήνυμα που θέλει να μεταβιβάσει και ο πομπός χρησιμοποιεί την όρασή του και τη γνώση του γλωσσικού κώδικα ώστε να αποκωδικοποιήσει τα σύμβολα που χρησιμοποιήθηκαν για τη σύνθεση του μηνύματος (Clark & Brennan, 2004).

Η γραπτή επικοινωνία έχει χαρακτήρα πιο επίσημο και ύφος σοβαρό σε σχέση με την προφορική επικοινωνία και επιλέγεται συνήθως σε γραφειοκρατικές διαδικασίες που πρέπει να εξασφαλιστεί η «αποθήκευση» όσων διαβιβάστηκαν (Velentzas & Broni, 2014). Αντίστοιχα και σε αυτή τη μορφή επικοινωνίας γίνεται χρήση της τεχνολογίας και τα κείμενα/έγγραφα/συζητήσεις μπορούν να γίνουν μέσα από email ή άλλες εφαρμογές που

δίνουν τη δυνατότητα ανταλλαγής γραπτών μηνυμάτων. Στη σχολική επικοινωνία με τους γονείς η γραπτή επικοινωνία είναι μία μορφή που εμφανίζεται πολύ συχνά, είτε με τη μορφή ελέγχων απόδοσης, email, σημειώματα από τους εκπαιδευτικούς/γονείς ή και απλά μέσα από τα σχόλια που γράφει ο εκπαιδευτικός στα τετράδια των μαθητή (Lunt & Curran, 2010; Thompson, 2008).

2.2.2 Μη λεκτική Επικοινωνία

Η μη λεκτική επικοινωνία περιλαμβάνει όλους τους τρόπους και τα μέσα που μπορεί να χρησιμοποιήσει ένας άνθρωπος για να επικοινωνήσει χωρίς να χρησιμοποιήσει λέξεις ή τον γλωσσικό κώδικα που αναφέρθηκε προηγουμένως στην λεκτική επικοινωνία (Eaves et al., 2018). Η μη λεκτική επικοινωνία είναι μία μορφή που ο άνθρωπος εξασκεί και εκπαιδεύεται στο πώς να τη χρησιμοποιεί. Για παράδειγμα τα μωρά δεν γνωρίζουν τι σημαίνει το χαμόγελο ή το συνοφρυωμένο πρόσωπο αλλά μέσα από τη συνεχή έκθεση σε αυτά μαθαίνουν να τα ερμηνεύουν και στη συνέχεια να τα χρησιμοποιούν. Αρκετοί άνθρωποι θεωρούν ότι η μη λεκτική επικοινωνία είναι ένα φυσικό ταλέντο και ικανότητα του ατόμου και δεν χρειάζεται κάποια εκπαίδευση πάνω σε αυτή όπως η λεκτική επικοινωνία απαιτεί να γνωρίζεις το γλωσσικό κώδικα (Ekman & Friesen, 1982).

Η μη λεκτική επικοινωνία μπορεί να ενισχύσει το μήνυμα που μεταδίδεται λεκτικά και να βοηθήσει στην κατανόηση αυτού, όμως μπορεί και να δυσχεραίνει την επικοινωνιακή διαδικασία, να προβληματίσει τον λήπτη του μηνύματος ή ακόμα και να τον αποπροσανατολίσει τελείως από αυτό που ήθελε να επικοινωνήσει ο πομπός (le Roux, 2002). Η επιτυχής χρήση της μη λεκτικής επικοινωνίας έχει να κάνει με το πόσο σωστά γνωρίζει να τη χρησιμοποιεί ο πομπός αλλά και κατά πόσο μπορεί να την ερμηνεύσει ο λήπτης. Στην επικοινωνία που πραγματοποιείτε σε διαπολιτισμικό περιβάλλον πρέπει και ο πομπός και ο λήπτης του μηνύματος να γνωρίζουν πως ερμηνεύεται η κίνηση των χεριών ή των ματιών ή το χαμόγελο σε διαφορετικές κουλτούρες. Συγκεκριμένα, η κίνηση του κεφαλιού από τον λήπτη το μηνύματος στην Ινδία σημαίνει ότι σε παρακολουθεί, ενώ στον δυτικό πολιτισμό η κίνηση του κεφαλιού δείχνει ότι κατανοεί αυτό που ακούει (Chauhan, 2017; Meyer, 2013). Σε περίπτωση που κάποιο από τα δύο μέλη της επικοινωνιακής διαδικασίας δεν γνωρίζει αυτή τη διαφορά μπορεί να δημιουργηθούν παραλήψεις και παρερμηνείες. Το θέμα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας αποτελεί το σημαντικότερο κομμάτι μελέτης της συγκεκριμένης έρευνα και θα αναλυθεί εκτενώς στα επόμενα κεφάλαια.

Η μη λεκτική επικοινωνία ονομάζεται αλλιώς «γλώσσα του σώματος» η οποία περιλαμβάνει τις εκφράσεις του προσώπου, όπως τη βλεμματική επαφή, το χαμόγελο, τους μορφασμοί, και τις κινήσεις του σώματος, όπως την κίνηση των χεριών ή τη στάση του σώματος. Όλες αυτές οι εκούσιες ή ακούσιες κινήσεις και συσπάσεις των μυών έχουν ως αποτέλεσμα να μεταδίδουν συναισθήματα και να προσδίδουν παραπάνω πληροφορίες στο μήνυμα που μεταδίδεται (Argyle et al., 1994).

Οι μικρές κινήσεις του προσώπου έχουν πάρα πολύ σημασία κατά την επικοινωνία καθώς οι συνομιλητές τις προσέχουν και τις παρατηρούν και πολλές φορές μεταδίδουν μηνύματα χωρίς να γίνεται αντιληπτό. Για παράδειγμα το χαμόγελο είναι μια μη λεκτική έκφραση που ο άνθρωπος μπορεί να ερμηνεύσει ως χαρά, ή αμηχανία ή καλή διάθεση (Ekman & Friesen, 1982). Το ίδιο συμβαίνει και με το βλέμμα, έχει μελετηθεί πως όταν οι άνθρωποι διατηρούν οπτική επαφή κατά την επικοινωνία τότε ενδιαφέρονται για το θέμα και ο πομπός λαμβάνει μια σιωπηρή επιβεβαίωση ότι έχει την προσοχή του δέκτη (Argyle et al., 1994). Όλα αυτά τα μη λεκτικά μηνύματα, οι χειρονομίες, οι εκφράσεις του προσώπου, η θέση του σώματος, ακόμη και τα ρούχα μπορούν να μεταδώσουν μηνύματα στο χώρο του σχολείου τόσο κατά την εκπαιδευτική διαδικασία όσο και στην συνεργασία του σχολείου με την οικογένεια (Βρεττός, 1994).

Στην επιστήμη της παιδαγωγικής μια μορφή επικοινωνίας που έχει μελετηθεί σε βάθος από πάρα πολλούς μελετητές είναι αυτή της διδακτικής επικοινωνίας. Η διδακτική επικοινωνία είναι μια μορφή εκπαιδευτικής επικοινωνίας μέσω της οποίας μεταδίδονται περιεχόμενα ειδικά για διάφορους κλάδους/αντικείμενα μελέτης προκειμένου να δημιουργηθεί μια πράξη μάθησης (Braslasu, 2015). Η διδακτική επικοινωνία μπορεί να οριστεί ως μια οργανική επικοινωνία που εμπλέκεται άμεσα στην υποστήριξη μιας συστηματικής διαδικασίας μάθησης, που σχεδιάστηκε και πραγματοποιήθηκε για την επίτευξη εκπαιδευτικών στόχων που είχαν ήδη οριστεί. Σύμφωνα με το Λεξικό Παιδαγωγικής (Cristea, 2000), η διδακτική επικοινωνία μπορεί να θεωρηθεί ως ένας πυλώνας της εκπαιδευτικής δραστηριότητας που περιλαμβάνει ένα εκπαιδευτικό μήνυμα, που δημιουργήθηκε από τον δάσκαλο, ικανό να προκαλέσει μια συναισθηματική και γνωστική μεταβολή στο μαθητή και αξιολογείται από τον εσωτερικό αναστοχασμό και της εξωτερικής τροφοδοσίας προς τον δάσκαλο.

Παρόλου που αυτή η μορφή επικοινωνίας δεν συνδέεται άμεσα με το θέμα της παρούσας μελέτης, δηλαδή την επικοινωνία γονέων και σχολείου, ήταν απαραίτητο να γίνει μια περιληπτική ανάλυση του όρου καθώς ο βασικός στόχος του σχολείου εκπληρώνεται μέσα από αυτή τη μορφή. Σύμφωνα με αυτή την αρχή και εξετάζοντας ταυτόχρονα τον λόγο επικοινωνίας των γονέων με τους εκπαιδευτικούς διαπιστώνεται ότι στην πλειοψηφία των συναντήσεων γονέων και εκπαιδευτικών είναι για να επικοινωνήσουν πόσο αποτελεσματική είναι η διδακτική επικοινωνία, φόβους και ανησυχίες που έχουν σε σχέση με αυτή ή για να λάβουν μέρος και οι γονείς σε αυτή τη μορφή επικοινωνίας (Epstein, 2018).

2.2.3 Ψηφιακή Επικοινωνία

Καθώς η τεχνολογία πληροφοριών και επικοινωνιών εξελίσσεται ραγδαία, αυτό δεν μπορεί να αφήσει ανεπηρέαστη την παραδοσιακή επικοινωνία, η οποία παρατηρούμε ότι ακολουθεί τις εξελίξεις αυτές και αντικαθίσταται από τη χρήση των ηλεκτρονικών μέσων για επικοινωνία (Ζάχρου, 2019). Έτσι με τη σειρά της η χρήση ψηφιακών μέσων για επικοινωνία γονέα-δασκάλου αυξάνεται. Σύμφωνα με τη θεωρία εξέλιξης του ανθρώπινου είδους, έχει διαπιστωθεί ότι ο άνθρωπος δεν είναι στατικός αλλά εξελίσσεται συνεχώς μαζί με τα εργαλεία που χρησιμοποιεί αλλά και τις τεχνικές που εφαρμόζει, για αυτό το λόγο παρατηρούμε ότι ο άνθρωπος εξελίσσει και τα είδη επικοινωνίας που έχει (Kock, 2005).

Οι γλωσσικοί φραγμοί, τα κοινωνικοοικονομικά χαρακτηριστικά, τα ασυμβίβαστα χρονοδιαγράμματα, οι πολιτισμικές διαφορές και η έλλειψη εμπιστοσύνης, είναι μερικοί από τους λόγους πίσω από την επικοινωνία χαμηλής ποιότητας σε πολλά σχολεία (Turney and Kao, 2009; OZMEN *et al.*, 2016; Pal *et al.*, 2019). Σε αυτό το πλαίσιο, η τεχνολογία ανακοινώνεται ως εργαλείο για την υπέρβαση ορισμένων από αυτούς τους περιορισμούς (Bosch *et al.*, 2017) και, κατά συνέπεια, για την ενίσχυση των συνεργασιών μεταξύ οικογενειών και σχολείων. Τα ψηφιακά μέσα θεωρούνται πιο αποτελεσματικά, πιο άμεσα, και πιο βολικά από τα παραδοσιακά μοντέλα προσέγγισης (Chena & Chena, 2015). Επιπλέον, η ψηφιακή επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικού προσωπικού σχετίζεται με υψηλότερα ακαδημαϊκά επιτεύγματα και υψηλότερες εκπαιδευτικές προσδοκίες (Thompson, 2008).

Ο όρος «ψηφιακή επικοινωνία» αναφέρεται, σε οποιαδήποτε μορφή επικοινωνίας με τη μεσολάβηση του υπολογιστή και σε πιο παραδοσιακές μορφές ηλεκτρονικής επικοινωνίας, όπως η τηλεφωνική επικοινωνία (καθώς το τηλέφωνο είναι επίσης ηλεκτρονική συσκευή). Δηλαδή, περιλαμβάνει επικοινωνία μέσω υπολογιστή μέσω Διαδικτύου καθώς και μέσω άλλων υποδομών δικτύου υπολογιστών. Συνεπώς, περιλαμβάνει επικοινωνία με τη μεσολάβηση υπολογιστών που λαμβάνει χώρα μέσω συστημάτων υποστήριξης αποφάσεων ομάδας και εργαλείων επικοινωνίας τοπικού δικτύου (Kock, 2001).

Σύμφωνα με τη μελέτη του Can (2016), η χρήση εφαρμογών σε κινητά ή άλλες ηλεκτρονικές συσκευές για την επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους γονείς έχουν θετικά αποτελέσματα, καθώς η χρήση της τεχνολογίας ως εργαλείο επικοινωνίας στην εκπαίδευση παρέχει αποτελεσματική σχέση, η ροή πληροφοριών από τον εκπαιδευτικό μπορεί να υποστηριχθεί μέσω εφαρμογής για κινητά, ενισχύει τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και γονέων συμβάλλοντας θετικά στην αύξηση της γονικής συμμετοχής.

Όπως είναι φυσικό όταν ο άνθρωπος επιλέγει να κάνει χρήση της τεχνολογίας για την επικοινωνία του τότε ενώ κάποια πράγματα είναι ίδια, η μείωση του βαθμού φυσικότητας ενός μέσου επικοινωνίας (ή σε σχέση με την πρόσωπο με πρόσωπο επικοινωνίας) οδηγεί σε αυξημένη προσπάθεια, δημιουργία αμφίσημων μηνυμάτων και σε μειωμένη φυσιολογική διέγερση (Kock, 2005). Βέβαια ανεξάρτητα από τα εμπόδια που θέτει η ηλεκτρονική επικοινωνία, τα άτομα που χρησιμοποιούν αυτά τα μέσα για να συνεργαστούν μπορεί να επιτύχουν το ίδιο ή καλύτερο αποτελέσματα. Σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Johnson και Johnson (2006) σε φοιτητές πανεπιστημίου βρέθηκε ότι η πλειοψηφία των φοιτητών προτιμούσαν την πρόσωπο με πρόσωπο συζήτηση και όσοι προτιμούσαν τη συζήτηση πρόσωπο με πρόσωπο ήταν λιγότερο εξωστρεφείς από τους μαθητές που εξέφρασαν την εναλλακτική προτίμηση.

Αρκετές μελέτες έχουν πραγματοποιηθεί σχετικά με τη χρήση των τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας από τα σχολεία, τόσο στην εφαρμογή και χρήση αυτών στη διδακτική διαδικασία όσο και στη χρήση αυτών για τη μετάδοση μηνυμάτων και την επικοινωνία μεταξύ των δασκάλων και γονιών. Όσον αφορά την εφαρμογή και υιοθέτηση των τεχνολογιών στη διδασκαλία οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι η χρήση των ηλεκτρονικών συσκευών παρακινούν τους μαθητές και κατά συνέπεια ενισχύουν την εκπαιδευτική διαδικασία έδειξε ότι η χρήση εφαρμογών για κινητά είναι χρήσιμη στην τάξη (Barrett-Greenly, 2014; Navariz, 2015).

Στις περισσότερες έρευνες που έχουν γίνει για το βαθμό αποδοχής και υιοθέτησης των τεχνολογικών μέσων για επικοινωνία στα σχολεία γίνεται με βάση το Μοντέλο Αποδοχής Τεχνολογίας – Technology Acceptance Model, TAM (Davis, 1989) - και την Ενοποιημένη Θεωρία της Αποδοχής και Χρήσης της Τεχνολογίας- Unified Theory of Acceptance and Technology UTAUT (Venkatesh *et al.*, 2003; Ling *et al.*, 2011). Οι Bordalba και Bochaca (2019) εξέτασαν την πρόθεση των γονέων να χρησιμοποιούν την ηλεκτρονική επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς και βρήκαν ότι τόσο η αντιληπτή ευκολία χρήσης, ο βαθμός στον οποίο ο γονέας αναμένει ότι η της τεχνολογίας ως μέσου επικοινωνίας γονέα-δασκάλου θα ήταν εύκολη, όσο και η αντιληπτή χρησιμότητα, το κατά πόσο ένας γονέας πιστεύει ότι η χρήση της τεχνολογίας θα βελτιώνει την απόδοση της επικοινωνίας γονέα-δασκάλου, επηρεάζουν θετικά τη συμπεριφορά των χρηστών και οδηγούν περαιτέρω στην υιοθέτηση της χρήσης των μέσων αυτών. Επίσης η στάση του γονέα, τα θετικά ή αρνητικά συναισθήματα του, επηρεάζεται από την αντιληπτή χρησιμότητα και την αντιληπτή ευκολία χρήσης και κατά συνέπεια επηρεάζει και το αν θα υιοθετήσουν αυτή τη μορφή επικοινωνίας (Ho *et al.*, 2013).

Επιπλέον, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει η εμφάνιση πολλών εφαρμογών που επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να επικοινωνούν με τους γονείς (σε σύγχρονο και σε ασύγχρονο περιβάλλον) και θεωρείται μέσο νέας εποχής για την εκτέλεση επικοινωνίας η οποία επιτρέπει στους εκπαιδευτικούς να στέλνουν ειδοποιήσεις στους γονείς και να μειώσει την πίεση του χρόνου με τις τηλεφωνικές κλήσεις ή την αδυναμία απόκρισης (Bordalba & Bochaca, 2019). Μία από τις εφαρμογές που επιτρέπουν αυτή την επικοινωνία με τους γονείς είναι το Seesaw, είναι ένα ψηφιακό portfolio το οποίο χρησιμοποιείτε για την άμεση επικοινωνία των σχολικών δραστηριοτήτων στις οικογένειες των μαθητών. Το Seesaw επιτρέπει στους μαθητές και τους δασκάλους να επικοινωνούν με τους γονείς σε πραγματικό χρόνο και δίνει στους γονείς την ευελιξία να βλέπουν τι συμβαίνει στην τάξη τη στιγμή που εκείνοι μπορούν, σε αντίθεση με τις τηλεφωνικές κλήσεις (Hasbún, 2019). Μπορεί κανείς

να το παρομοιάσει με τα μηνύματα στο κινητό τηλέφωνο SMS, τα οποία όμως έχουν τα εξής μειονεκτήματα: οι δάσκαλοι πρέπει να χρησιμοποιούν τα προσωπικά τους νούμερα (Bosch et al., 2017), υπάρχουν έξοδα κατά την αποστολή SMS και τέλος ο δάσκαλος δεν μπορεί να ξέρει αν οι γονείς διαβάζουν αυτά τα SMS (Chena & Chena, 2015). Η εφαρμογή αυτή επιτρέπει επίσης στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς να μεταφράσουν το μήνυμα που διαβάζουν, ή να γράψουν ένα μήνυμα στη μητρική τους γλώσσα, εξομαλύνοντας έτσι το εμπόδιο της γλωσσικής δεξιότητας κατά την επικοινωνία σε διαπολιτισμικό περιβάλλον (Jarvis & Martin, 2018).

Το σχολείο και η διοίκηση πρέπει να αφιερώσουν χρόνο στην εξήγηση και απόδειξη των πλεονεκτημάτων της χρήσης της ψηφιακής επικοινωνίας μεταξύ γονέων και σχολείου και να πείσουν τους γονείς ότι θα βοηθήσει πραγματικά αυτούς και τα παιδιά τους (Thompson, 2008, 2009). Μέσα από την επαρκή εκπαίδευση τόσο των εκπαιδευτικών όσο και των γονέων μπορεί η ψηφιακή επικοινωνία να δημιουργήσει σχέσεις εμπιστοσύνης και να επιτευχθεί αποτελεσματικά η επικοινωνία.

Η βιβλιογραφική επισκόπηση που πραγματοποιήθηκε στην εφαρμογή της ψηφιακής επικοινωνίας στο σχολείο επεσήμανε ότι τα νέα ψηφιακά μέσα δίνουν τη δυνατότητα στις οικογένειες να έχουν συνεχή και διαφανή ενημέρωση για θέματα που σχετίζονται με το σχολείο, και προωθούν αμφίδρομες ανταλλαγές ιδεών και απόψεων. Είναι απαραίτητο βέβαια να μη γίνεται χρήση μόνο αυτών καθώς τότε απουσιάζει η φυσική επαφή και είναι προαπαιτούμενο οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να έχουν την κατάλληλη στάση ώστε να υιοθετήσουν τη νέα αυτή μορφή επικοινωνίας.

2.3 Αποτελεσματική Επικοινωνία

Η επικοινωνία είναι ένα έμφυτο χαρακτηριστικό των ανθρώπων το οποίο το χρησιμοποιούν τόσο στις διαπροσωπικές τους σχέσεις όσο και στις επαγγελματικές/συναλλαγματικές. Σκοπός κάθε επικοινωνιακής διαδικασίας είναι να μεταδοθεί σωστά ένα μήνυμα. Τι σημαίνει όμως να μεταδοθεί σωστά; Ποια είναι τα κριτήρια με τα οποία μπορούμε να ελέγξουμε το βαθμό μετάδοσης του μηνύματος; Η αποτελεσματική επικοινωνία είναι μια αμφίδρομη διαδικασία που απαιτεί προσπάθεια και δεξιότητα τόσο από τον αποστολέα όσο και από τον παραλήπτη του μηνύματος. Σε αυτήν την ενότητα αναλύεται ο ορισμός της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας, παρουσιάζονται κάποιοι τρόποι αποτελεσματικής επικοινωνίας με βάση έρευνες που έχουν γίνει στην επικοινωνία γονέων και εκπαιδευτικών.

Η επικοινωνία είναι αποτελεσματική όταν ο λήπτης του μηνύματος μπορεί και ερμηνεύει το μήνυμα έτσι όπως ο πομπός επιθυμούσε (Μαλικιώση-Λοϊζου, 2001). Τότε και μόνο τότε τα δύο αυτά άτομα έχουν ικανοποιήσει επιτυχώς τον σκοπό της επικοινωνιακής διαδικασίας. Εάν το μήνυμα μεταβιβάστηκε αλλά εν μέρη σωστό ή το αποδέκτης δεν κατάλαβε ακριβώς αυτό που ήθελε ο πομπός τότε η επικοινωνία δεν ήταν αποτελεσματική.

Το πρώτο βήμα για μια αποτελεσματική επικοινωνία είναι να γνωρίζει ο πομπός και ο δέκτης για πιο λόγο επικοινωνούν και τι θέλουν να πετύχουν. Για παράδειγμα σε μια συνέντευξη γονέων με τον δάσκαλο πρέπει από την πρόσκληση που έχει στείλει ο δάσκαλος στους γονείς να τους έχει ενημερώσει επαρκώς ποιος είναι ο σκοπός της συνάντησης και ποια θα είναι τα θέματα που θα συζητηθούν (Βρεττός, 1994). Στη συνέχεια ο πομπός θα πρέπει να γνωρίζει και να έχει άρτια ολοκληρωμένο το τι ακριβώς θέλει να πει, ποιες λέξεις θα επικοινωνήσει και τι μήνυμα/συναίσθημα θέλει να προκαλέσει στον λήπτη. Λαμβάνοντας όλα αυτά υπόψη του ο πομπός θα κληθεί να κωδικοποιήσει το μήνυμά του με τέτοιο τρόπο που να αρμόζει στο συνομιλητή/κοινό του.

Ύστερα από αυτό σημαντικά θα επηρεάσει και ο διάυλος επικοινωνίας που θα επιλέξει να χρησιμοποιήσει ο πομπός, για παράδειγμα όταν ο εκπαιδευτικός θέλει να επικοινωνήσει ένα θέμα που γνωρίζει ότι θα προκαλέσει συναισθηματική φόρτιση στο γονιό θα πρέπει να

αξιολογήσει το ποιο είναι το καλύτερο μέσο (McNaughton & Vostal, 2010). Ίσως αν επιλέξει την επικοινωνία κατά πρόσωπο να του δοθεί η δυνατότητα να ερμηνεύσει τα μη λεκτικά σήματα από τον γονιό και να επιλέξει τις κατάλληλες λέξεις για να επικοινωνήσει αυτό που θέλει. Αντίθετα αν επιλέξει να στείλει ένα μήνυμα μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου δεν μπορεί να παραφράσει το κείμενο για τις ανάγκες του κάθε γονέα και χάνεται και η αμεσότητα και επικοινωνία. Συγκεκριμένα σε έρευνα που πραγματοποίησαν οι Kraft και Dougherty (2013) διαπίστωσαν πως η αποτελεσματική επικοινωνία δασκάλου και οικογένειας εξαρτάται από την αμεσότητα και οικειότητα που δημιουργείτε ανάμεσά τους και πως η καθημερινή τηλεφωνική επικοινωνία δεν ωφελούσε κανέναν από τους δύο ούτε και τον μαθητή κατά συνέπεια.

Επιπλέον σειρά έχει ο λήπτης του μηνύματος ο οποίος θα πρέπει να είναι απαλλαγμένος από προκαταλήψεις και φόβους που μπορεί να έχει, να είναι έτοιμος να ακούσει με προσοχή το μήνυμα και κάνει διευκρινιστικές ερωτήσεις όπου χρειάζεται. Αυτό το στάδιο είναι αυτό της ανατροφοδότησης που είτε γίνεται κατά τη διάρκεια της επικοινωνιακής διαδικασίας ή στο τέλος. Είναι υποχρέωση τόσο του πομπού όσο και του δέκτη να εξασφαλίσουν ότι το μήνυμα μεταβιβάστηκε σωστά (Scholl & Scholl, 2015).

Ένα ακόμα χαρακτηριστικό της αποτελεσματικής επικοινωνίας είναι αυτό της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και αποδοχής μεταξύ των ατόμων που επικοινωνούν. Αυτό το στοιχείο είναι ιδιαίτερα σημαντικό στην επικοινωνία εκπαιδευτικού-γονιού καθώς να κληθούν να συνεργαστούν για τουλάχιστον έναν χρόνο με κοινό στόχο την ολοκληρωμένη εκπαίδευση και φροντίδα του παιδιού. Ο Galinsky (1988) τονίζει ότι οι γονείς θεωρούν πως έχουν πιο αποτελεσματική επικοινωνία με τους δασκάλους που είναι ζεστοί και ευαίσθητοι, έτσι τους εμπιστεύονται περισσότερο και νιώθουν ασφαλείς για τα παιδιά τους. Τα ευρήματα αυτά επιβεβαιώνουν και τη θέση του Goleman (1996) ότι η επικοινωνία γίνεται πιο αποτελεσματική όταν τα άτομα εκφράζουν τα πραγματικά αληθινά τους συναισθήματα, τότε αισθάνονται ότι υπάρχει ειλικρίνεια και έχουν την τάση να τους εμπιστεύονται σε μεγαλύτερο βαθμό.

Η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ οικογενειών και σχολείων δημιουργεί την αίσθηση του κοινού σκοπού, είναι αμφίδρομη και συχνή και λειτουργεί προς λύσεις σε προβλήματα (Epstein, 2018). Όλοι οι παράγοντες του σχολείου θα πρέπει να γνωρίζουν τι χρειάζεται ώστε να εξασφαλίζουν την αποτελεσματική επικοινωνία αφού οι περισσότεροι γονείς συμφωνούν ότι ο δάσκαλος είναι αυτοί που ευθύνονται και προάγουν την αποτελεσματική επικοινωνία (Poulou & Matsagouras, 2015).

Συμπερασματικά, για να είναι αποτελεσματική η επικοινωνία γονέα και εκπαιδευτικού, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη όλοι οι παράγοντες που εμπλέκονται (Braslasu, 2015). Μπορούν να προκύψουν εμπόδια στην επικοινωνία τόσο από τον πομπό όσο και από τον δέκτη και από το περιβάλλον. Υπάρχουν ορισμένα εμπόδια που μπορούν να προκαλέσουν διακοπές ή αλλοίωση του μηνύματος. Ως εμπόδιο επικοινωνίας εννοούμε οτιδήποτε, φαινόμενο ή κατάσταση, που μειώνει την αποτελεσματικότητα και την αξιοπιστία της μετάδοσης μηνυμάτων. Τα εμπόδια επικοινωνίας μπορεί να προκληθούν από τις ψυχολογικά ή σωματικά εμπόδια των συμμετεχόντων, από διαφορετικά πολιτιστικά πρότυπα, από διαφορετικές ή αρνητικές προηγούμενες εμπειρίες, από διαφορετικές στρατηγικές και ρόλους, από προκαταλήψεις, στάσεις και αντιλήψεις, από έλλειψη εμπιστοσύνης και αξιοπιστίας και πολλά ακόμα τα οποία θα αναλυθούν στο επόμενο κεφάλαιο.

2.4 Εμπόδια στην Επικοινωνία

Μέσα από τον εννοιολογικό προσδιορισμό της επικοινωνίας διαπιστώθηκε ότι η επικοινωνία είναι ένας ευρύς όρος που περιλαμβάνει πολλά στοιχεία τα οποία καθορίζουν

και την αποτελεσματικότητα της επικοινωνιακής διαδικασίας. Τι είναι αυτό λοιπόν που δεν επιτρέπει στην επικοινωνία να επιτευχθεί; Παρακολουθώντας μια συζήτηση γονέα και εκπαιδευτικού με σκοπό να βρεθεί τι είναι αυτό που πήγε λάθος στην διαδικασία μπορεί κάποιος εύκολα να βγάλει επιφανειακά συμπεράσματα (Vostal & Benedek-wood, 2015). Στόχος αυτού του κεφαλαίου είναι να παρουσιαστούν τα βαθύτερα αίτια/εμπόδια οδηγούν στη μη αποτελεσματική επικοινωνία.

Ένα σημαντικό εμπόδιο στην επικοινωνία είναι αυτό που οι ειδικοί επικοινωνίας αποκαλούν θόρυβο. Ο θόρυβος αποτελείται από τους εξωτερικούς παράγοντες στα κανάλια και τις εσωτερικές αντιλήψεις και εμπειρίες εντός της πηγής και του δέκτη που επηρεάζουν την επικοινωνία (Fallis et al., 2014). Σε προηγούμενο κεφάλαιο αναλύθηκαν τα στοιχεία της επικοινωνίας τα οποία είναι ο πομπός, η κωδικοποίηση, το μήνυμα, το μέσο, η αποκωδικοποίηση, ο δέκτης και η ανατροφοδότηση (Robbins & Coulter, 2018). Εάν υπάρχει θόρυβος σε αυτά τα στοιχεία με οποιονδήποτε τρόπο, δεν υπάρχει πλήρης σαφήνεια της σημασίας και της κατανόησης. Ο Shaw (2011) αναφέρει χαρακτηριστικά ότι το μεγαλύτερο πρόβλημα με την επικοινωνία είναι η ψευδαίσθηση ότι έχει επιτευχθεί. Όπως αναφέρθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια, οι άνθρωποι επικοινωνούν για να πετύχουν κάποιο σκοπό, ή να ικανοποιήσουν κάποια ανάγκη. Αυτό σημαίνει πως όλοι όσοι επικοινωνούν επιθυμούν να μεταδώσουν κάτι σωστά, εάν αντιληφθούν ότι το μήνυμα τους δεν μεταδόθηκε τότε θα επιχειρήσουν να το στείλουν σωστά.

Τα εμπόδια της επικοινωνίας κατατάσσονται στις εξής κατηγορίες τα εμπόδια της διαδικασίας, τα φυσικά εμπόδια, τα σημασιολογικά εμπόδια και τα ψυχοκοινωνικά εμπόδια (Lunenburg, 2010). Είναι απαραίτητο το άτομο να γνωρίζει τα εμπόδια που μπορεί να προκύψουν προκειμένου να τα μειώσουν όσο το δυνατόν περισσότερο και να γνωρίζουν στρατηγικές ώστε να τα λύσουν όταν εμφανιστούν.

Τα εμπόδια της διαδικασίας μπορούν να γίνουν εύκολα αντιληπτά με τη μελέτη των στοιχείων της επικοινωνίας που αναφέρθηκαν, δηλαδή εμπόδια μπορεί να υπάρχουν στον πομπό, στο ίδιο το μήνυμα, στο μέσο που επιλέχθηκε για να διαβιβαστεί, στον δέκτη και τέλος στην ανατροφοδότησή (Velentzas & Broni, 2014). Για να γίνουν κατανοητά τα εμπόδια θα γίνει χρήση παραδειγμάτων από επικοινωνία γονέα και εκπαιδευτικού. Στην περίπτωση του εμποδίου του πομπού/γονέα είναι όταν ένας γονέας δεν μπορεί να μιλήσει σε συνάντηση με τον δάσκαλο γιατί φοβάται ότι δε θα γίνει αποδεκτός από άλλους γονείς (Muscott, 2002). Ένα εμπόδιο στο μήνυμα μπορεί να είναι ότι ο πομπός/γονέας δεν μιλάει την ίδια γλώσσα με τον δάσκαλο και ο χρησιμοποιεί τον κοινό τους γλωσσικό κώδικα λάθος (Spataro & Bloch, 2018). Συνεχίζοντας, ένα εμπόδιο στο μέσο/δίαυλο επικοινωνίας στο παράδειγμά που αναφέρθηκε μπορεί να είναι η φασαρία από τα παιδιά τη στιγμή που μιλάνε ο δάσκαλος και ο γονιός. Επίσης, ο δέκτης/δάσκαλος μπορεί να συναντήσει το εμπόδιο να μην είναι συγκεντρωμένος στη συζήτηση ή να θέλει να επικοινωνήσει κάτι που έγινε και θεωρεί ο ίδιος πιο σημαντικό. Τέλος κατά την ανατροφοδότηση, ένα εμπόδιο που διαπιστώνεται στο παράδειγμα που δόθηκε είναι ότι ο δέκτης/δάσκαλος δεν έχει να υποβάλει ερωτήσεις προς τον πομπό/γονιό με αποτέλεσμα ο γονιός να αναρωτιέται εάν ο δάσκαλος τον άκουγε (Spataro & Bloch, 2018).

Κάθε στοιχείο στη διαδικασία επικοινωνίας είναι απαραίτητο για την αποτελεσματική και καλή επικοινωνία. Όταν τα στοιχεία αυτά παραλείπονται τότε δημιουργούνται σοβαρά εμπόδια. Όπως αναφέρθηκε η επικοινωνία είναι μια πολύπλοκη κυκλική διαδικασία, τα εμπόδια σε οποιοδήποτε σημείο του κύκλου αυτού μπορούν να εμποδίσουν τη κατανόηση του μηνύματος.

Τα φυσικά εμπόδια αφορούν τόσο τον εσωτερικό και εξωτερικό χώρο που πραγματοποιείτε η επικοινωνία. Οποιοσδήποτε φυσικός περισπασμός μπορεί να επηρεάσει την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας. Για παράδειγμα μια απρόσμενη τηλεφωνική κλήση, ή κάποιος επισκέπτης, ή η απόσταση μεταξύ των ατόμων ή ακόμα και κάποιο έπιπλο που

παρεμβάλλεται ανάμεσά στον εκπαιδευτικό και στο γονέα (Anastasiou & Papagianni, 2020). Οι άνθρωποι συχνά θεωρούν τα φυσικά εμπόδια δεδομένα, αλλά μερικές φορές μπορούν πολύ εύκολα να αφαιρεθούν. Για παράδειγμα, μπορεί να αφαιρεθεί ένα άβολα τοποθετημένο έπιπλο (Boutellier et al., 2008). Διακοπές, όπως τηλεφωνικές κλήσεις και επισκεπτόμενοι επισκέπτες μπορούν να αρθούν με την έκδοση οδηγιών σε έναν γραμματέα. Μια κατάλληλη επιλογή μέσω μπορεί να ξεπεραστούν τα εμπόδια απόστασης μεταξύ των ανθρώπων.

Σημασιολογικά εμπόδια είναι τα εμπόδια που εμφανίζονται κατά τη διαδικασία κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης του μηνύματος. Οι λέξεις που επιλέγονται, πώς χρησιμοποιούνται και η σημασία που τους προσδίδει ο κάθε άνθρωπος προκαλούν πολλά εμπόδια στην επικοινωνία (Παπαηλιού, 2005). Η ίδια λέξη μπορεί να σημαίνει διαφορετικά πράγματα για διαφορετικούς ανθρώπους. Λέξεις και φράσεις όπως η απόδοση του μαθητή, προβλήματα βίαιης συμπεριφοράς ή αδυναμία συγκέντρωσης μπορεί να σημαίνουν ένα πράγμα για τον εκπαιδευτικό και κάτι εντελώς διαφορετικό για τον γονέα του παιδιού (Berwick et al., 2013).

Αρκετά σημασιολογικά προβλήματα εντοπίζονται στη διαπολιτισμική επικοινωνία όπου οι άνθρωποι προέρχονται από διαφορετικές κουλτούρες, επικοινωνούν σε κάποια γλώσσα που πιθανόν να μη γνωρίζουν άριστα τον γλωσσικό κώδικα και κουβαλάνε μαζί τους ιδέες και προκαταλήψεις που επηρεάζουν σημαντικά τον τρόπο που ερμηνεύουν και κωδικοποιούν ένα μήνυμα (Kalantzis & Cope, 2012). Και αν οι άνθρωποι δεν καταλαβαίνουν τις λέξεις, δε μπορούν να καταλάβουν το μήνυμα.

Τα ψυχολογικά εμπόδια είναι εσωτερικά εμπόδια που σχετίζονται με τα συναισθήματα, τις προκαταλήψεις και τα στερεότυπα των ανθρώπων που επικοινωνούν. Αυτά είναι τα πιο δύσκολα προβλήματα/εμπόδια για να γίνουν αντιληπτά και κατά συνέπεια να αντιμετωπιστούν με τις κατάλληλες τεχνικές επίλυσης. Οι άνθρωποι ακόμα και στις διαπροσωπικές τους σχέσεις έχουν την τάση να κοιτούν επιφανειακά τα προβλήματα που μπορεί να προκύπτουν και να μη διερευνούν σε βάθος. Το ίδιο συμβαίνει και τα ψυχολογικά εμπόδια στην επικοινωνία με το δάσκαλο και τον εκπαιδευτικό, είναι δύσκολο να εντοπιστούν, εξαιτίας έλλειψης χρόνου ή άγνοιας της αποτελεσματικής επικοινωνίας, και είναι συνήθως τα κυρίαρχα που δυσχεραίνουν την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας (OZMEN et al., 2016).

Τρεις σημαντικές έννοιες συνδέονται με ψυχολογικά και κοινωνικά εμπόδια, η εμπειρία που έχουν τα άτομα που επικοινωνούν, το πως φιλτράρουν το μήνυμα που δέχονται και η ψυχολογική τους κατάσταση (Antos et al., 2008). Η εμπειρία περιλαμβάνει το υπόβαθρο των ανθρώπων, τις αντιλήψεις, τις αξίες, τις προκαταλήψεις, τις ανάγκες και τις προσδοκίες. Οι άνθρωποι μπορούν να κωδικοποιούν και να λαμβάνουν μηνύματα μόνο στα πλαίσια των τομέων εμπειρίας τους. Όταν το πεδίο εμπειρίας του αποστολέα αλληλεπικαλύπτεται πολύ λίγο με το δέκτη, η επικοινωνία γίνεται δύσκολη. Το φιλτράρισμα σημαίνει ότι συχνότερα βλέπουμε και ακούμε αυτό που είμαστε συναισθηματικά συντονισμένοι για να δούμε και να ακούσουμε. Το φιλτράρισμα προκαλείται από τις δικές μας ανάγκες και ενδιαφέροντα, τα οποία καθοδηγούν την ακρόασή μας (Fallis et al., 2014).

Τα ψυχοκοινωνικά εμπόδια συχνά περιλαμβάνουν μια ψυχολογική απόσταση μεταξύ ανθρώπων που είναι παρόμοια με την πραγματική φυσική απόσταση. Όταν η ψυχολογική κατάσταση ενός από τα δύο άτομα που επικοινωνούν δεν είναι καλή και είναι συναισθηματικό φορτισμένο τότε είναι πολύ πιθανό αυτό να δημιουργήσει εμπόδιο στην επικοινωνία τους και να επιλέξει τι να ακούσει μη λαμβάνοντας τελικά ολόκληρο το μήνυμα. Για παράδειγμα στην επικοινωνία ενός εκπαιδευτικού με ένα συναισθηματικά φορτισμένο γονιό δε θα είναι αποτελεσματική καθώς ο γονιός αδυνατεί να ακούσει καθαρά το μήνυμα που του στέλνει ο εκπαιδευτικός με αποτέλεσμα ο γονιός να φορτίζεται παραπάνω, ο δάσκαλος να απογοητεύεται και η μεταξύ τους σχέση να επηρεάζεται αρνητικά. Στο σημείο αυτό είναι σημαντικό και τα δύο μέλη να εντοπίσουν πιο είναι το

εμπόδιο και να συνεχίσουν την επικοινωνία όταν αυτό θα έχει απομακρυνθεί, με τον τρόπο αυτό υπάρχουν περισσότερες πιθανότητες αποτελεσματικής επικοινωνίας και ο εκπαιδευτικός και ο γονιός δε θα είναι αρνητικά προκατειλημμένοι την επόμενη φορά που θα χρειαστεί να επικοινωνήσουν (OZMEN et al., 2016).

Μια απαίτηση του σύγχρονου ανθρώπου είναι να επικοινωνεί γρήγορα και αποτελεσματικά αυτό που επιθυμεί. Όπως αναλύθηκε στο κεφάλαιο αυτό η επικοινωνία είναι μια πολύπλοκη και σύνθετη διαδικασία που απαιτεί από τα εμπλεκόμενα μέλη να γνωρίζουν ακριβώς πως να την πραγματοποιούν και να έχουν τα κατάλληλα εφόδια για να την πραγματοποιήσουν. Αυτό σημαίνει κάποιος να γνωρίζει επαρκώς τον γλωσσικό κώδικα που θα χρησιμοποιήσει (Krauss, 2001), να έχει ξεκάθαρο τον σκοπό της επικοινωνίας, να μπορεί να επιλέξει σωστά το κατάλληλο μέσο επικοινωνίας, να γνωρίζει τον δέκτη και τα εμπόδια που μπορεί να συναντήσει και τέλος να μπορεί να κρίνει ορθά αν μια επικοινωνία ήταν επιτυχής ή όχι.

Στη συνέχεια θα γίνει βιβλιογραφική ανασκόπηση στις δεξιότητες και ικανότητες που πρέπει ο εκπαιδευτικός και ο γονιός να έχουν προκειμένου να επικοινωνούν αποτελεσματικά. Μπορεί να υπάρχουν άνθρωποι χαρισματικοί στην επικοινωνία αλλά όλοι όσοι μελετούν την επικοινωνία έως τώρα έχουν διαπιστώσει ότι όλοι μπορούν να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες αρκεί να προσπαθήσουν (Lunenburg, 2010).

Κεφάλαιο 3: Δεξιότητες και Ικανότητες Επικοινωνίας

Στο προηγούμενο κεφάλαιο αναλύθηκε εκτενώς η έννοια της επικοινωνίας, τα είδη που υπάρχουν, τα εμπόδια και τα χαρακτηριστικά της αποτελεσματικής επικοινωνίας του εκπαιδευτικού και του γονέα όπως αυτά εμφανίστηκαν κατά τη μελέτη των απόψεων των γονέων. Στο σημείο αυτό μπορούμε να πούμε ότι έγινε εμφανής η αξία και η σπουδαιότητα της αποτελεσματικής επικοινωνίας στα σχολεία και η ανάγκη μελέτης αυτού του θέματος. Προκειμένου να επιτευχθεί αυτή πρέπει οι δάσκαλοι να αναπτύξουν και να βελτιώσουν τις δεξιότητες και ικανότητες επικοινωνίας που έχουν. Σύμφωνα με τα εμπόδια και τις αρχές της αποτελεσματικής επικοινωνίας διαπιστώνονται πέντε ‘περιοχές’ που μπορεί να επικεντρωθεί ο εκπαιδευτικός προκειμένου να έχει την καλύτερη δυνατή επικοινωνία με το γονιό· στις δεξιότητες ακρόασης, στην ανάπτυξη ικανοτήτων επικοινωνίας, στη δημιουργική ανατροφοδότηση, στη διαρρύθμιση χώρου και στην επιλογή κατάλληλου διαύλου επικοινωνίας (Lunenburg, 2010). Αντικείμενο μελέτης του κεφαλαίου αυτού είναι οι τεχνικές και οι τρόποι σύμφωνα με τους οποίους μπορεί να βελτιωθεί η επικοινωνία σχολείου και οικογένειας.

3.1 Ανάπτυξη δεξιοτήτων ακρόασης

Για τη δημιουργία ενός θετικού κλίματος συνεργασίας μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας, οι δάσκαλοι πρέπει να επιδείξουν αποτελεσματικές δεξιότητες επικοινωνίας, συμπεριλαμβανομένης της ενεργού ακρόασης. Οι περισσότεροι άνθρωποι που έχουν την ικανότητα ακοής μπορούν να ακούσουν αυτό που τους επικοινωνεί ο συνομιλητής τους, παρόλα αυτά όμως ένα συχνό εμπόδιο που συναντάμε, είτε σε διαπροσωπική ή ομαδική επικοινωνία είναι αυτό της μη ακρόασης από τον συνομιλητή. Πως συμβαίνει αυτό; Αν όλοι οι άνθρωποι που έχουν τη δυνατότητα να ακούσουν τους ήχους γύρω τους πως γίνεται τελικά στην επικοινωνία τους με άλλους να υπάρχει το εμπόδιο του να μην ακούνε; Για να απαντήσουμε αυτό το ερώτημα θα πρέπει να γίνει διαχωρισμός των εννοιών ακούς, που περιγράφει την αίσθηση της ακοής κάνοντας χρήση τα αυτιά μας και την έννοια της ακρόασης που είναι η προσεκτικής παρακολούθηση (Rost & Wilson, 2013).

Όπως αναφέρθηκε και στο προηγούμενο κεφάλαιο η επικοινωνία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαίδευσης αφού όλες οι σχολικές δραστηριότητες και η μάθηση διαδραματίζονται μέσα από επικοινωνιακές διαδικασίες μεταξύ διαφορετικών ομάδων και ατόμων. Η φύση του επαγγέλματος του εκπαιδευτικού είναι τέτοια που αποτελεί σχεδόν προϋπόθεση ο δάσκαλος να έχει επικοινωνιακές δεξιότητες προκειμένου αφενός να επικοινωνεί με τους μαθητές αποτελεσματικά και αφετέρου με τους συναδέλφους, τη διοίκηση και τους γονείς (Jalongo, 1995; Rogers, 2009).

Μια σημαντική ικανότητα επικοινωνίας που οδηγεί σε αποτελεσματική επικοινωνία και συνεργασία είναι η ενεργή ακρόαση (Tolmie et al., 2010). Η ενεργή ακρόαση περιλαμβάνει τρία κρίσιμα στοιχεία: (α) ο ακροατής δίνει άνευ όρων προσοχή (β) ο ακροατής παραφράζει το περιεχόμενο και τα συναισθήματα που έλαβε και (γ) ο ακροατής υποβάλλει ερωτήσεις για να ενθαρρύνει τον ομιλητή να παράσχει πρόσθετες πληροφορίες σχετικά με τα συναισθήματα ή τις πεποιθήσεις (Faust & Paulson, 1998; Weger et al., 2010). Η ενεργή ακρόαση έχει 5 αρχές που όταν εφαρμόζονται εξασφαλίζεται αυτή (Bryant, 2009).

- Η πρώτη και δεύτερη αρχή είναι η *Προσοχή και Παρατηρητικότητα*, εδώ ο ακροατής πρέπει να γνωρίζει ότι μήνυμα έχει τόσο λεκτικό όσο και μη λεκτικό περιεχόμενο καθώς και συναισθήματα. Ο δέκτης πρέπει να γνωρίζει και τα δύο συστατικά προκειμένου να κατανοήσει τη συνολική σημασία του μηνύματος. Η αρχή αυτή ικανοποιείται όταν διατηρείται η οπτική επαφή, παρατηρείται συγχρονισμός των

σωμάτων των συνομιλητών, όταν ο ακροατής κάνει ερωτήσεις και σχόλια παραμένοντας στο θέμα και όταν δε διακόπτει (Yun et al., 2012).

- Η τρίτη αρχή είναι η *Αποδοχή άνευ όρων*, όπου σύμφωνα με αυτή ο ακροατής δέχεται τον συνομιλητή του όπως είναι, δεν ασκεί κριτική, αλλά γνωρίζει πως να διαφωνήσει με απόψεις χωρίς να προσβάλει τον άνθρωπο. Μέσα από αυτή την αρχή δημιουργείται το αίσθημα εμπιστοσύνης μεταξύ των συνομιλητών και αυτό έχει ως συνέπεια την ειλικρινή επικοινωνία (Antos et al., 2008). Αυτή η αρχή είναι εξαιρετικά σημαντικά στη διαπολιτισμική επικοινωνία και θα αναλυθεί σε επόμενα κεφάλαια.
- Η τέταρτη αρχή είναι η *Γνησιότητα*, όπου ο ακροατής έχει πλήρη επίγνωση του εαυτού του και των απόψεών του κάτι που επιτρέπει να διαχωρίζει τη θέση του και να αντιλαμβάνεται πότε οι σκέψεις του και οι προσωπικές του απόψεις παρεμβάλλουν στην αποκωδικοποίηση του μηνύματος και δεν τον αφήνουν να δει το πραγματικό μήνυμα. Η αρχή αυτή είναι πολύ σημαντική καθώς ο ακροατής που την ακολουθεί μπορεί να σεβαστεί τον συνομιλητή του και να μην οδηγείτε σε συμπεράσματα επηρεασμένος από τον ίδιο (le Roux, 2002).
- Η πέμπτη και τελευταία αρχή είναι η *Ενσυναίσθηση*, η οποία για να εφαρμοστεί θα πρέπει ο ακροατής να ικανοποιεί και την αρχή της γνησιότητας. Η αρχή αυτή αφορά την κατανόηση που μπορεί να δείξει ο ακροατής για τον συνομιλητή του και να μπει στη συναισθηματική του κατάσταση του άλλου (Goleman, 1996).

Για παράδειγμα, όταν ένας γονιός λέει στον εκπαιδευτικό του παιδιού του, "Την επόμενη φορά που θα μας ζητήσετε να συμμετέχουμε σε κάποια δράση στο σχολείο, παρακαλώ να μας ενημερώσετε εκ των προτέρων." Το περιεχόμενο δηλώνει ότι ο γονιός χρειάζεται χρόνο προκειμένου να οργανώσει την επίσκεψη/συμμετοχή του στην εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά το συναίσθημα μπορεί να υποδηλώνει δυσαρέσκεια λόγω πίεσης για να ανταπεξέλθει μέσα σε τόσο λίγο χρονικό διάστημα. Ο δάσκαλος, επομένως, πρέπει να αναγνωρίσει αυτό το συναίσθημα για να κατανοήσει το μήνυμα του γονιού εάν θέλει να έχει αποτελεσματική συνεργασία και θετικό κλίμα (Fung et al., 2004). Υπάρχουν πέντε οδηγίες που μπορούν να βοηθήσουν τους εκπαιδευτικούς να γίνουν πιο ενεργοί ακροατές (Vostal & Benedek-wood, 2015):

1. Ακούστε το περιεχόμενο των μηνυμάτων. Ο παραλήπτης πρέπει να προσπαθήσει να ακούσει ακριβώς τι λέει ο αποστολέας στο μήνυμα.
2. Δώστε σημασία στα συναισθήματα. Ο παραλήπτης πρέπει να προσπαθήσει να προσδιορίσει πώς αισθάνεται ο αποστολέας όσον αφορά το περιεχόμενο του μηνύματος. Αυτό μπορεί να γίνει ρωτώντας: "Τι προσπαθεί να πει;"
3. Απαντήστε στα συναισθήματα. Ο παραλήπτης πρέπει να ενημερώσει τον αποστολέα ότι τα συναισθήματά του, καθώς και το περιεχόμενο του μηνύματος αναγνωρίζονται.
4. Σημειώστε όλες τις ενδείξεις, λεκτικές και μη λεκτικές. Ο δέκτης πρέπει να είναι ευαίσθητος στα μη λεκτικά μηνύματα καθώς και στα λεκτικά. Εάν ο παραλήπτης αναγνωρίσει μικτά μηνύματα, μπορεί να ζητήσει διευκρινίσεις.
5. Επαναλάβετε το μήνυμα του αποστολέα. Ο παραλήπτης μπορεί να επαναδιατυπώσει ή να παραφράσει τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα ως ανατροφοδότηση στον αποστολέα. Ο παραλήπτης μπορεί να το κάνει αυτό επιτρέποντας στον αποστολέα να απαντήσει με περισσότερες πληροφορίες.

Στο πλαίσιο της προετοιμασίας των εκπαιδευτικών, οι McNaughton και Vostal (2010) εξέτασαν τα αποτελέσματα της διδασκαλίας σε μια στρατηγική ενεργούς ακρόασης - L.A.F.F.- στην προετοιμασία των εκπαιδευτικών πριν από την υπηρεσία για τη συνεργασία γονέων. Το L.A.F.F. είναι ένα ακροστιχίδα το οποίο περιγράφει 4 βήματα της ενεργούς ακρόασης:

L-(listen) Ακούστε και επικοινωνήστε με σεβασμό,

A-(ask) Κάντε ερωτήσεις και άδεια για να κρατήσετε σημειώσεις,

F-(focus) Εστιάστε στα σημαντικά ζητήματα και

F-(find first step) Βρείτε ένα πρώτο βήμα.

Οι Castro και συνεργάτες (2013) διαπίστωσαν ότι οι εκπαιδευτικοί που ακολούθησαν τα βήματα αυτά έδειξαν σημαντική βελτίωση στις δεξιότητες ακρόασης κατά τη διάρκεια των συναντήσεων γονέα-δασκάλου. Επιπλέον, όταν οι βιντεοσκοπήσεις των συναντήσεων αυτών παρουσιάστηκαν σε μια πολιτισμικά διαφορετική ομάδα γονέων, οι γονείς επέλεξαν τα βίντεο που ο δάσκαλος ακολούθησε την τεχνική L.A.F.F. ως την πιο αποτελεσματική συνάντηση/επικοινωνία.

Αδιαμφισβήτητα οι ικανότητες ακρόασης δεν πρέπει να λείπουν από τον δάσκαλο. Είναι απαραίτητες τόσο για τη διδακτική επικοινωνία που διατελεί κάθε μέρα όσο και για την επικοινωνία του με τους γονείς. Οι δάσκαλοι που έχουν ανεπτυγμένες δεξιότητες ακρόασης δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για τον συνομιλητή τους και την εκπαιδευτική διαδικασία, έχουν ενσυναίσθηση και σέβονται τη διαφορετικότητα και τις απόψεις των άλλων, χωρίς να ασκούν κριτική μπορούν και διαφωνούν με τις απόψεις των συνομιλητών τους, διαχωρίζουν τις προσωπικές τους θέσεις και μπορούν και μπαίνουν στη θέση του άλλου (Rost & Wilson, 2013). Αυτό έχει σαν αποτέλεσμα να αναπτύσσουν θετικότερες διαπροσωπικές σχέσεις, που είναι και το κλειδί για τη συνεργασία γονιού-εκπαιδευτικού.

3.2 Ανάπτυξη ικανοτήτων Επικοινωνίας

Στη σημερινή εποχή καθίσταται όλο και περισσότερο απαραίτητη η μελέτη της θεωρίας της επικοινωνίας από τους επιστήμονες προκειμένου να συνεισφέρουν ουσιαστικά σε άλλους επιστημονικούς κλάδους που χρησιμοποιούν την επικοινωνία. Στο προηγούμενο κεφάλαιο αναλύθηκε η σπουδαιότητα του να είναι κάποιος καλός ακροατής και παρουσιάστηκαν μερικοί τρόποι/στρατηγικές που μπορεί να ακολουθήσει ο δάσκαλος κατά την επικοινωνία του με τους γονείς προκειμένου να επιτευχθεί εποικοδομητικός διάλογος και αποτελεσματική συνεργασία. Τι άλλα χαρακτηριστικά πρέπει να έχει κάποιος, και συγκεκριμένα ο δάσκαλος για τη μελέτη που εκπονούμε, ώστε να μπορεί να επικοινωνεί αποτελεσματικά;

Η επικοινωνιακή ικανότητα είναι ένας όρος ο οποίος εισήχθη από τον Dell Hymes στο έργο των Pride και Holmes (1972). Ο Hymes ήταν γλωσσολόγος και ανθρωπολόγος και επισήμανε ότι ο όρος της γλωσσικής ικανότητας που είχε εισαχθεί από τον Chomsky στο έργο του Nouar (1970) επικεντρώνεται μόνο στον ιδανικό ακροατή-ομιλητή σε μια ομοιογενή κοινότητα και δεν παρέχει χώρο για τη μελέτη της ικανότητας των ανθρώπων να κάνουν χρήση των γλωσσικών κωδίκων σε ποικίλες κοινωνικοπολιτιστικές διαστάσεις. Αυτός ο περιορισμός της γλωσσικής ικανότητας του Chomsky οδήγησε τον Hymes να εισάγουν τον όρο «επικοινωνιακή ικανότητα», όπως περιγράφεται από τον Hymes (1972), η επικοινωνιακή ικανότητα είναι ένας ευρύς όρος που περιλαμβάνει όχι μόνο τη γλωσσική γνώση, αλλά και γνώση ενός συνόλου κοινωνιογλωσσικών κωδικών και κανόνων για τη χρήση τους.

Η επικοινωνιακή ικανότητα, είναι η ομπρέλα κάτω από την οποία βρίσκεται η ικανότητα του ατόμου να κάνει χρήση ενός γλωσσικού κώδικα και συνυπάρχει με τη ικανότητα του ατόμου να κάνει σωστή χρήση της ικανότητας αυτής σύμφωνα με την κάθε επικοινωνιακή διαδικασία που πραγματοποιεί. Η θεωρία επικοινωνιακών δεξιοτήτων του Hymes προτείνει 4 τύπους δεξιοτήτων:

1. Αν κάτι είναι επίσημα δυνατό (*whether something is formally possible*). Για παράδειγμα μπορεί ο δάσκαλος να επικοινωνήσει με κάποιον γονέα που δεν μιλάνε την ίδια γλώσσα.
2. Αν κάτι είναι εφικτό να εκπληρωθεί με τα μέσα που υπάρχουν (*whether and to what degree something is feasible in virtue of the means of implementation available*). Τι μέσα θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει ο δάσκαλος για να ξεπεράσει το εμπόδιο της διαφορετικής γλώσσας;
3. Αν κάτι είναι κατάλληλο στο πλαίσιο που χρησιμοποιείται (*whether and to what degree something is appropriate in relation to a context in which it is used and evaluated*). Για παράδειγμα σε μερικές κουλτούρες το χιούμορ δεν είναι αποδεκτό σε συζητήσεις με τους γονείς, ενώ αντίθετα σε άλλες είναι επιθυμητό προκειμένου να κάνει το κλίμα πιο ευχάριστο (Bell, 2007; Lemmer, 2012).
4. Αν κάτι έχει εκτελεστεί στην πραγματικότητα και τι συνέπειες έχουν προκύψει (*Whether and to what degree something is in fact done, actually performed, and what its doing entails*). Συνεχίζοντας με το παράδειγμά μας είναι απαραίτητο ο δάσκαλος να έχει την ικανότητα να δει αν τελικά όντως επικοινωνήσε το μήνυμα που ήθελε και τι συναισθήματα/σκέψεις προκάλεσε στον γονιό;

Η επικοινωνιακή ικανότητα είναι ένας όρος απαραίτητος στο σχολικό περιβάλλον καθώς το σχολείο είναι μια κοινότητα στο οποίο συνυπάρχουν και αλληλοεπιδρούν διαφορετικές κοινωνικές ομάδες με στόχο την αποτελεσματική λειτουργία του. Για παράδειγμα αν δεχτούμε ότι ο δάσκαλος έχει τις γλωσσικές ικανότητες να επικοινωνήσει αυτό δε σημαίνει ότι θα κάνει πάντα σωστή επιλογή για χρήση αυτών. Δηλαδή αλλιώς πρέπει να χρησιμοποιεί τον γλωσσικό κώδικα ο δάσκαλος όταν επικοινωνεί με τον γονιό, το παιδί, τους συναδέλφους και τη διοίκηση. Επίσης, σε ένα διεθνές σχολείο υπάρχουν πολλές διαφορετικές κουλτούρες και πολιτισμοί κάτι που κάνει ακόμα πιο απαραίτητο ο δάσκαλος να έχει επικοινωνιακές δεξιότητες/ικανότητες και όχι μόνο γλωσσικές (le Roux, 2002).

Αρκετοί ερευνητές είναι αυτοί που έχουν μιλήσει για την επικοινωνιακή δεξιότητα (Celce-Murcia, 2007; Savignon & Sysoyev, 2002) οι οποίοι έχουν δώσει ιδιαίτερη έμφαση στη γλωσσολογική πλευρά της θεωρίας αυτής, μελετώντας το πως εφαρμόζεται σε πολυγλωσσικές επικοινωνιακές διαδικασίες. Σημαντική ήταν η προσθήκη του (Taylor, 1988) όπου για πρώτη φορά κάνει αναφορά του όρου επικοινωνιακή επάρκεια.

Πως μπορούν λοιπόν οι δάσκαλοι να βελτιώσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες σύμφωνα με τη θεωρία αυτή; Αρχικά είναι απαραίτητο να γνωρίζουν ότι πέρα από τις γλωσσικές τους ικανότητες που πιθανόν να έχουν ήδη ανεπτυγμένες και να συνεχίζουν να αναπτύσσουν είναι απαραίτητο να δίνουν προσοχή και στην κοινωνιογλωσσική τους ικανότητα. Έχουν την ικανότητα οι δάσκαλοι να συντάξουν ένα κείμενο, να παρουσιάσουν κάτι, να ερμηνεύσουν τα λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα και να προσαρμόσουν το μήνυμά τους ανάλογα με τον ακροατή που έχουν απέναντί τους ώστε να καταπολεμούν αγχώδεις καταστάσεις και να ξεπερνούν τα εμπόδια που εμφανίζονται; Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε εκπαιδευτικούς δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης στην Ελλάδα η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών συμφώνησαν ότι οι επικοινωνιακές δεξιότητες που έχουν είναι επαρκείς για να επικοινωνούν αποτελεσματικά τόσο με τη διοίκηση όσο και με τους γονείς (Ράπτου, 2017).

Ένας δάσκαλος που θέλει να αναπτύξει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες θα πρέπει να δώσει σημασία στη πρώτη φάση, αυτή του νοητικού σχεδιασμού της επικοινωνίας που θα πραγματοποιηθεί, ώστε να είναι έτοιμος (Σταμάτης, 2013). Μία πρακτική που προτείνεται να χρησιμοποιηθεί από άτομα που επιθυμούν να αναπτύξουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες είναι την ακροστιχίδα SPEAKING (Κοψίδου, 2006). Κάθε γράμμα αντιστοιχεί και σε διαφορετική στιγμή της επικοινωνιακής διαδικασίας.

Situation – είναι το πλαίσιο (χώρος και χρόνος) και το κλίμα (ψυχολογικό και συναισθηματικό) μέσα στο οποίο πραγματοποιείτε η επικοινωνία. Για παράδειγμα ο δάσκαλος οφείλει να επιλέξει ένα μέρος ήσυχο όταν θέλει να συζητήσει κάτι με τον γονιό που ίσως προκαλέσει αρνητικά συναισθήματα. Επίσης σημαντικό ρόλο θα παίξει και ο χρόνος που θα ορίσει αυτή την επικοινωνιακή διαδικασία και θα πρέπει να γνωρίζει ότι πρέπει να επιτρέψει την επικοινωνία όταν κρίνει αυτός ότι θα ωφελήσει την αποτελεσματικότητα της επικοινωνίας.

Participants – είναι οι συμμετέχοντες στην επικοινωνιακή διαδικασία. Ο δάσκαλος πρέπει να αποφασίσει ποιοι πρέπει να είναι παρόντες, οι γονείς, το παιδί, μεταφραστής/διερμηνέας.

Ends – είναι οι στόχοι που θέλουμε να πετύχουμε κατά την ολοκλήρωση μιας συζήτησης. Για παράδειγμα σε μια συνέλευση γονέων, ο δάσκαλος μπορεί να έχει στόχο να ενισχύσει τη συνεργασία μεταξύ των γονιών και κατά συνέπεια και τη συμβολή τους στις διδακτικές διαδικασίες. Για αυτό το λόγο ο τρόπος που επιλέγει να επικοινωνήσει μαζί του είναι μέσα από μια συνέλευση ώστε να έχουν τη δυνατότητα και το χρόνο μετά να συζητήσουν, κάτι που δε θα μπορούσε να συμβεί σε ατομικές συναντήσεις με κάθε γονιό.

Acts – είναι οι λεκτικές πράξεις που χρησιμοποιούνται, δηλαδή το περιεχόμενο του μηνύματος και ο τρόπος που μεταδίδεται το μήνυμα αυτό. Είναι απαραίτητο ο δάσκαλος να έχει επίγνωση αυτού του σταδίου ώστε να μπορέσει να μεταφέρει το μήνυμα που ακριβώς θέλει και να προκαλέσει τα συναισθήματα που ήθελε.

Key – είναι το κλειδί της επικοινωνίας, το ύφος δηλαδή που θα επιλέξει να έχει ο πομπός κατά την επικοινωνία του με το άλλο άτομο. Για παράδειγμα ο δάσκαλος αναμένεται να έχει σοβαρό ύφος όταν ένας γονιός του εκφράζει κάποια ανησυχία για το παιδί του.

Instrumentalities – είναι το κανάλι μέσα από την οποία μεταδίδεται το μήνυμα. Για παράδειγμα, πρέπει να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός ότι ανάλογα με το περιεχόμενο του μηνύματος που θέλει να επικοινωνήσει να επιλέξει να στείλει ένα email, να πάρει τηλέφωνο τον γονιό ή να συζητήσει μαζί του στο σχολασμα.

Norm – είναι οι νόρμες, περιλαμβάνουν αξίες, πεποιθήσεις και αντιλήψεις που έχουν οι συμμετέχοντες στην επικοινωνιακή διαδικασία και συχνά επηρεάζονται από αυτές. Για παράδειγμα στην Ταϊβανέζικη κουλτούρα επικρατεί η άποψη ότι είναι πιο σημαντικό να ακούς από το να μιλάς, αυτό το στοιχείο εάν δε το γνωρίζει ο εκπαιδευτικός σε μια επικοινωνία του με γονιό από την Ταϊβάν μπορεί να θεωρήσει ότι δεν έχει πολλά να πει ή ότι δεν τον προσέχει, κάτι που θα είναι λάθος φυσικά (Fung et al., 2004).

Genre – είναι το είδος του λόγου που γίνεται χρήση. Για παράδειγμα ο δάσκαλος θα πρέπει να μπορεί να διαχωρίσει συνειδητά τα διαφορετικά είδη λόγων που χρησιμοποιεί με τους μαθητές όταν διδάσκει και με τους γονείς όταν ενημερώνει, αν θέλει να είναι αποτελεσματικός και στα δύο είδη επικοινωνίας που συμμετέχει.

Άρα, κάποιος που γνωρίζει ένα κώδικα επικοινωνίας τέλεια δε σημαίνει αυτόματα ότι έχει και επικοινωνιακές δεξιότητες. Θα πρέπει να μπορεί να συνθέσει με τέτοιο τρόπο το μήνυμα ώστε να γίνει κατανοητό, να διαχειριστεί την αλληλεπίδραση που θα έχει με τον συνομιλητή του, να είναι ευέλικτος ανάλογα με τη συμπεριφορά και τα μη λεκτικά μηνύματα που θα λαμβάνει, να διαχειρίζεται τις προσωπικές του απόψεις χωρίς να μπαίνουν εμπόδιο και τέλος να μπορεί να καλλιεργήσει σχέσεις (Chen, 2009). Οι επικοινωνιακές δεξιότητες αποτελούν ένα στοιχείο που είναι όλο και περισσότερο σημαντικό και απαραίτητο για τον άνθρωπο του 21ου αιώνα, τόσο για τις διαπροσωπικές του σχέσεις όσο και για τις εργασιακές (Robles, 2012).

3.3 Δημιουργική ανατροφοδότηση

Όπως συζητήθηκε στα προηγούμενα κεφάλαια είναι απαραίτητο ο εκπαιδευτικός να αναπτύσσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες και τις ικανότητες ακρόασης. Σχετικά με τις ικανότητες ακρόασης μια στρατηγική που αναλύθηκε σε βάθος είναι αυτή της ενεργής ακρόασης και μία από τις αρχές της ήταν η δημιουργική ανατροφοδότηση κατά την επικοινωνιακή διαδικασία.

Η έννοια της «ανατροφοδότησης», περιγράφει τη κυκλική ροή της πληροφορίας που είχε σαν αφετηρία τον πομπό, έφτασε στον δέκτη/ακροατή και αυτός με τη σειρά του την «επιστρέφει» στο πομπό (Chandler & Munday, 2011). Φυσικά η πληροφορία αυτή δεν επιστρέφει πάντα αυτούσια αλλά επηρεάζεται σε μεγάλο βαθμό από την προσωπικότητά, δηλαδή τις πεποιθήσεις, τις σκέψεις, τις προκαταλήψεις και γενικότερα από τα φίλτρα που αναλύθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια, με αποτέλεσμα η πληροφορία να παραμορφώνεται και να ακούει κάτι διαφορετικό τελικά ο δέκτης. Όμως αυτό έρχεται σε ρήξη με τον ορισμό της αποτελεσματικής επικοινωνίας και το χρέος του ακροατή, δηλαδή να κατανοήσει αυτό που πραγματικά λέγεται. Τη λύση στο εμπόδιο αυτό έρχεται να δώσει η ανατροφοδότηση, κατά την οποία ο πομπός έχει την ευκαιρία να δει τι ακριβώς κατάλαβε ο δέκτης και να κρίνει αν πρέπει να το επαναλάβει ή αν επετεύχθη ο στόχος μέσα από αυτή την επικοινωνιακή διαδικασία (Λούτας, 2002).

Η ανατροφοδότηση είναι ένα πολύ σημαντικό στάδιο στη διαδικασία της επικοινωνίας καθώς δίχως αυτό δεν υπάρχει ο έλεγχος αν το μήνυμα μεταβιβάστηκε σωστά, αν η επικοινωνία ήταν αποτελεσματική και κατά συνέπεια αν μπορεί να ολοκληρωθεί ή όχι. Μέσα από το στάδιο αυτό μπορεί να επιτευχθεί ο έλεγχος της αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας, να μεταβιβαστούν τα μηνύματα με ακρίβεια, να αποσαφηνιστούν τυχόν παρερμηνείες και να αποφευχθούν οι ασάφειες (Σταμάτης, 2015). Στην επικοινωνία του εκπαιδευτικού με τον γονέα είναι απαραίτητο και οι δύο να παρέχουν ανατροφοδότηση κατά την επικοινωνία τους. Ο εκπαιδευτικός είναι εξοικειωμένος να παρέχει ανατροφοδότηση στις επικοινωνιακές του διαδικασίες με τους μαθητές καθώς αυτός είναι ο ρόλος του, όμως χρειάζεται να παρέχει ανατροφοδότηση και στους γονείς κάνοντας φυσικά τις απαιτούμενες προσαρμογές σύμφωνα με τις επικοινωνιακές δεξιότητες που αναλύθηκαν (Lunt & Curran, 2010).

Η ανατροφοδότηση μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους ανάλογα με το είδος της επικοινωνίας που υπάρχει. Για παράδειγμα αλλιώς γίνεται η ανατροφοδότηση στην άμεση και αλλιώς στην έμμεση. Η άμεση επικοινωνία, είτε πρόσωπο με πρόσωπο είτε τηλεφωνικά παρέχει τη δυνατότητα ευκολότερης και αμεσότερης ανατροφοδότησης, με λεκτικά και μη λεκτικά μηνύματα (Βαρδακώστα, 2001). Αντίθετα κατά την έμμεση επικοινωνία που πραγματοποιείτε με σημειώματα ή με email παρέχει τη δυνατότητα ανατροφοδότησης αλλά όπως είναι λογικό δεν είναι τόσο άμεση και εύκολη. Σε έρευνα που πραγματοποίησε ο Χυ (1996) βρήκε ότι το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο παρέχει τη δυνατότητα πιο άμεσης και εύκολης ανατροφοδότησης σε σχέση με την κλασική γραπτή επικοινωνία και αυτό το καθιστά να είναι κάπως καλύτερο. Η ανατροφοδότηση μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσω της παράφρασης, αποσαφήνισης και ανάδρασης (Velentzas & Broni, 2014).

Η *παράφραση* γίνεται μέσα από την επαναδιατύπωση του μηνύματος που μεταβιβάστηκε στο δέκτη. Εδώ ο δέκτης δε θα επαναλάβει όλο το μήνυμα αλλά τις πληροφορίες εκείνες που θεώρησε σπουδαίες και αυτά που του έκαναν εντύπωση (Mind Tools Content Team, 2017). Ένας τρόπος να γίνει παράφραση είναι να σκεφτεί ο δέκτης τι έχει ειπωθεί και να πραγματοποιήσει έναν εσωτερικό ή εξωτερικό διάλογο λέγοντας «Αυτό που ακούω είναι ...,» ή «Ακούγεται σαν να λέτε ...,».

Η *αποσαφήνιση* είναι η διαδικασία κατά την οποία ο δέκτης υποβάλλει ερωτήσεις στον πομπό. Προκειμένου βέβαια ο δέκτης να φτάσει σε αυτό το στάδιο συνήθως έχει πραγματοποιήσει τη φάση της παράφρασης ή το κάνει ταυτόχρονα. Ένας τρόπος να γίνει

αυτό είναι με διευκρινιστικές ερωτήσεις όπως «Τι εννοείς όταν λες ...,» ή «Αυτό εννοείς;». Οι ερωτήσεις θα πρέπει να είναι σωστά διατυπωμένες και ο δέκτης να γνωρίζει πότε να τις θέσει και να μη διακόπτει τον πομπό (Ajjawi & Boud, 2017).

Η *ανάδραση* γίνεται όταν ο δέκτης έχει λάβει το μήνυμα, το έχει αποκωδικοποιήσει και παραθέτει σχόλια στον πομπό. Είναι πολύ σημαντικό εδώ ο δέκτης να είναι ειλικρινής κατά τα σχόλια που κάνει και σε περίπτωση που υπάρχει διαφωνία με τον πομπό να υποβάλει τα σχόλια με σεβασμό και ευγένεια στο πρόσωπο του συνομιλήτή του. Ένα εμπόδιο που συναντάται αρκετά συχνά στην επικοινωνία είναι η παρεμβολή αρνητικών συναισθημάτων στο άκουσμα κάποιας πληροφορίας και είναι απαραίτητο ο δέκτης να το αντιληφθεί αυτό ώστε να κάνει τις κατάλληλες ερωτήσεις για να το λύσει (OZMEN et al., 2016). Αρχικά εάν ο δέκτης βρεθεί να ανταποκρίνεται συναισθηματικά σε αυτά που είπε ο πομπός πρέπει να το πει και να ζητήσει παραπάνω πληροφορίες, για παράδειγμα μπορεί να πει: «Ίσως να μη σας καταλαβαίνω σωστά και θεωρώ ότι παίρνω αυτό που είπατε προσωπικά. Αυτό που νόμιζα ότι μόλις είπατε είναι Αυτό εννοούσατε;» (Mind Tools Content Team, 2017). Με τον τρόπο αυτό ο πομπός γνωρίζει πως αισθάνεται ο δέκτης και μπορεί να διατυπώσει πιο σωστά το μήνυμά του.

Ο εκπαιδευτικός μέσα από την άμεση ανατροφοδότηση που παρέχει σε αυτά που το επικοινωνεί ο γονιός μπορεί να ελέγξει το βαθμό αποτελεσματικότητας της επικοινωνίας, δημιουργεί ευχάριστο κλίμα, καλλιεργεί την ομαδικότητα, ενισχύει τη συμμετοχή και δίνει την επιβεβαίωση στον γονιό ότι τον παρακολουθεί προσεκτικά (Levitt, 2002). Στην περίπτωση που ο εκπαιδευτικός είναι ο πομπός θα πρέπει να παρακινήσει τον γονιό να κάνει ανατροφοδότηση γιατί δεν αρκεί να διαβιβάσει ένα μήνυμα ή μια απόφαση ή κάποιο συναίσθημα, πρέπει να εξακριβώσει ότι το μήνυμα έγινε απόλυτα κατανοητό και αν τελικά είχε τα επιθυμητά αποτελέσματα.

Κεφάλαιο 4: Διαπολιτισμική Επικοινωνία

Η σημερινή κοινωνία χαρακτηρίζεται από το φαινόμενο της παγκοσμιοποίησης, τόσο μέσα από τη μετακίνηση πληθυσμών, εντός Ευρώπης αλλά και σε όλο τον πλανήτη, όσο και μέσα από τη μεταφορά/ανταλλαγή προϊόντων, γνώσεων και πολιτισμού (Choi, 2002). Εξαιτίας της παγκοσμιοποίησης λοιπόν δημιουργήθηκε πιο έντονη η ανάγκη οι άνθρωποι να επικοινωνούν μεταξύ τους ενώ δεν προέρχονται από την ίδια χώρα, δεν έχουν κοινή κουλτούρα και δε γνωρίζουν τον ίδιο γλωσσικό κώδικα. Όπως επισημαίνει ο (Friedman, 2005) η παγκοσμιοποίηση τροφοδοτείται από την τεχνολογία. Ωστόσο, η τεχνολογία από μόνη της δε θα μπορούσε να επιτύχει την παγκοσμιοποίηση. Αυτό που χρειάζεται είναι μια κοινή χρήση γλωσσικής διευκόλυνσης. Μόνο η γλώσσα μπορεί να επιτρέψει σε άτομα και εταιρείες (και χώρες) να επικοινωνήσουν. Για να κατανοήσουμε την παγκοσμιοποίηση, είναι επομένως ζωτικής σημασίας να εξεταστούν οι εξελίξεις στη γλώσσα και την επικοινωνία μέσω των οποίων συμβαίνει.

4.1 Εννοιολογικός προσδιορισμός διαπολιτισμικής Επικοινωνίας

Η κουλτούρα και ο πολιτισμός είναι στοιχεία της επικοινωνιακής διαδικασίας που είναι πάντα παρόντα, αλλά συχνά θεωρούνται δεδομένα. Παρόλα αυτά το πως θα επηρεάσουν την έκβαση της επικοινωνίας εξαρτάται από ποικίλους παραμέτρους. Οι μελετητές από διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους έχουν από καιρό ενδιαφερθεί για τον πολιτισμό και την επικοινωνία, προσεγγίζοντας και μελετώντας το θέμα με διαφορετικούς τρόπους, αναγνωρίζοντας όμως τη σχέση αυτή ως μια διαδικασία αλληλεπίδρασης σε πολλαπλά επίπεδα (Steinfatt & Millette, 2019).

Αρχικά ο όρος διαπολιτισμικότητα έχει μελετηθεί από πολλούς και είναι τόσο ευρείς που έχουν δοθεί πάρα πολλοί ορισμοί, απευθύνεται κυρίως σε πολυπολιτισμικές κοινωνίες και περιλαμβάνει όλα τα επιστημονικά αντικείμενα και σχολικά μαθήματα, και μπορεί να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο όταν εφαρμοστεί αποτελεσματικά (Καδιγιαννόπουλος, 2015). Η διαπολιτισμική επικοινωνία είναι η επικοινωνία ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών πολιτισμών με στόχο να συναντηθούν οι πολιτισμοί, να πραγματοποιηθούν πολιτισμικές ανταλλαγές και φυσικά να παραμεριστούν τα εμπόδια (Johnston, 2003), ώστε να αναπτυχθούν θετικές στάσεις προς τη διαπολιτισμικότητα (Κοσσυβάκη, 1998).

Από έρευνες που έχουν γίνει είναι σαφές ότι υπάρχουν πολλές μη-δυτικές θεωρίες επικοινωνίας στην Αφρική, την Ασία, τη Λατινική Αμερική, τα νησιά του Ειρηνικού και τις αυτόχθονες κοινότητες σε όλο τον κόσμο (Steinfatt & Millette, 2019). Ένα κομβικό σημείο στη διαπολιτισμική επικοινωνία είναι να ξεπεραστεί η αντίληψη ότι η επικοινωνία επηρεάζεται μόνο από τον δυτικό κόσμο και οι χειριστές της να αντιληφθούν τη διαφορετικότητα που υπάρχει ανάμεσα στις κουλτούρες και τους πολιτισμούς. Για παράδειγμα όταν πολυεθνικές από αγγλόφωνες χώρες πηγαίνουν τοπικά σε διάφορα μέρη του κόσμου, αντιμετωπίζουν το πρόβλημα του καλύτερου τρόπου επικοινωνίας με τα νέα τους περιβάλλοντα, τόσο εντός όσο και εκτός της εταιρείας (Berger, 1991; Charles, 2007).

4.2 Εμπόδια διαπολιτισμικής Επικοινωνίας

Στο κεφάλαιο αυτό θα γίνει πιο εκτενής ανάλυση των εμποδίων που εμφανίζονται στη διαπολιτισμική επικοινωνία καθώς αυτή η μορφή επικοινωνίας αποτελεί το βασικό μέρος της μελέτης και είναι απαραίτητη η ακριβής αναφορά σε αυτά ώστε να γίνει κατανοητό το θέμα. Ένα από τα εμπόδια που συναντάμε στην επικοινωνιακή διαδικασία είναι οι διαφορετικές αντιλήψεις και οι προκαταλήψεις που μπορεί να έχουν οι συμμετέχοντες (le

Roux, 2002). Αν αυτό αποτελεί εμπόδιο σε ανθρώπους που έχουν μεγαλώσει μέσα σε παρόμοια κουλτούρα, με όμοια ήθη, έθιμα και αρχές, κοινή γλώσσα και σε κάποιο βαθμό κοινά βιώματα μπορούμε να υποθέσουμε ότι η επικοινωνία μεταξύ ανθρώπων, που εκ πρώτης όψεως δε φαίνεται να έχουν τίποτα κοινό, θα ήταν πραγματικά πολύ δύσκολη (Steinfatt & Millette, 2019).

Οι Georgas και Berry (1995) έχουν καταλήξει ότι τα βασικά εμπόδια που εμποδίζουν την αποτελεσματικότητα της διαπολιτισμικής επικοινωνίας είναι τα γλωσσικά και σημασιολογικά προβλήματα, ο φόβος για το διαφορετικό και η έλλειψη εμπιστοσύνης, οι διαφορές κατανόησης των γεγονότων, τα στερεότυπα, οι προκαταλήψεις και η υποκειμενικότητα, οι ενυπάρχουσες στάσεις και προδιαθέσεις και τέλος ο εθνοκεντρισμός. Όλα αυτά τα εμπόδια έχουν διατυπωθεί ως εμπόδια που μπορεί να συναντήσουμε γενικότερα στην επικοινωνία όμως όταν εμφανίζονται στη διαπολιτισμική επικοινωνία έχουν μεγαλύτερη βαρύτητα και ίσως είναι πιο δύσκολο να ξεπεραστούν.

Αρχικά ένα βασικό γλωσσικό πρόβλημα στη διαπολιτισμική επικοινωνία είναι η μη σωστή χρήση της κοινής γλώσσας επικοινωνίας. Αυτό έχει επίπτωση τόσο σε πρακτικό επίπεδο, καθώς το μήνυμα δεν αποκωδικοποιείται ή κωδικοποιείται σωστά, όσο και σε ψυχολογικό αφού οι συμμετέχοντες αισθάνονται άβολα ή ανεπαρκείς. Αυτό το εμπόδιο για να ξεπεραστεί πρέπει οι δάσκαλοι να χρησιμοποιούν τον γλωσσικό κώδικα απλά και αργά ώστε να μπορεί να παρακολουθήσει ο γονιός και να κάνουν παύσεις για διευκρινιστικές ερωτήσεις (Grant & Wong, 2004). Σε περίπτωση που ο γονιός δε γνωρίζει καθόλου τη γλώσσα τότε συστήνεται η χρήση διερμηνέα ή ακόμα και η δημιουργία προγραμμάτων εκμάθησης της γλώσσας για τους γονείς για να αυξηθεί η εμπλοκή των γονέων στις μαθησιακές δραστηριότητες με τα παιδιά τους και να βελτιώσει την εμπιστοσύνη των γονέων και τη συνεργασία τους με τους εκπαιδευτικούς (Sommer et al., 2018). Το εμπόδιο αυτό θα αναλυθεί παραπάνω στο επόμενο υποκεφάλαιο.

Συνεχίζοντας το εμπόδιο των διαφορετικών πεποιθήσεων, προκαταλήψεων στάσεων και κουλτούρας είναι ιδιαίτερα έντονο όταν οι συνομιλητές δεν έχουν αρκετή εμπειρία σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα. Για αυτό το λόγο η ιδέα των κοινωνικών και πολιτιστικών μαθημάτων καθίσταται σημαντική όταν πρόκειται για την εκπαίδευση μαθητών από διαφορετικό υπόβαθρο (Charles, 2007). Υπάρχει μια επιτακτική ανάγκη για τα σχολεία να παρέχουν διδασκαλία που να έχει νόημα και να επιβεβαιώνει τις πολιτιστικές ταυτότητες των μαθητών με διαφορετικό υπόβαθρο. Ένας ακόμα τρόπος να αντιμετωπιστεί αυτό το εμπόδιο είναι οι συμμετέχοντες στην επικοινωνιακή διαδικασία να προσπαθήσουν να γνωρίσουν ο ένας τον άλλον, να εστιάσουν στις ομοιότητες που μπορεί να έχουν να τους ενώνουν και μέσα από αυτό να δημιουργηθεί αμοιβαία εμπιστοσύνη η οποία θα συμβάλλει στην εξασφάλιση θετικού κλίματος κατά την επικοινωνία και μικρότερες αλλοιώσεις στο μήνυμα που μεταβιβάζεται κάθε φορά (Sercu, 2006). Φυσικά αυτό δεν είναι κάτι που μπορεί να εφαρμοστεί εύκολα αφού απαιτεί αρκετό χρόνο από τους συμμετέχοντες, και δεν είναι πάντα διαθέσιμος, για παράδειγμα οι εκπαιδευτικοί εκφράζουν συχνά την ανησυχία τους για το φόρτο εργασίας (Peña, 2000).

4.3 Επικοινωνία σε πολυπολιτισμικό εκπαιδευτικό περιβάλλον

Είναι ευρέως αποδεκτό στον τομέα των σχέσεων οικογένειας-σχολείου και της ανάπτυξης παιδιών ότι οι γονείς και οι δάσκαλοι πρέπει να συνεργαστούν για να οικοδομήσουν κοινές προσδοκίες και να υποστηρίξουν τη μάθηση των μαθητών (Epstein, 2018; Epstein & Becker, 1982; Peña, 2000). Επομένως, ο δάσκαλος πρέπει να δημιουργήσει καλές σχέσεις και ανοιχτή επικοινωνία με τους γονείς. Η οικοδόμηση ισχυρών, εμπιστευτικών και αμοιβαία σεβαστών σχέσεων μεταξύ γονέων και δασκάλων που έχουν παρόμοιο πολιτιστικό υπόβαθρο είναι αρκετά δύσκολη. Αυτό είναι ακόμη πιο δύσκολο μεταξύ γονέων και δασκάλων που προέρχονται από διαφορετικό υπόβαθρο (Joshi et al., 2005).

Τα διαπολιτισμικά σχολεία, προσφέροντας ένα περιβάλλον που καλλιέργησαν τη διεθνή νοοτροπία τους, ενθάρρυναν τους μαθητές να σκεφτούν σε παγκόσμια κλίμακα και, κατ' επέκταση, ενίσχυσαν τη μελλοντική παγκόσμια κινητικότητα (Dunne & Edwards, 2010). Ένα είδος διαπολιτισμικού σχολείου είναι τα διεθνή σχολεία (International Schools) στα οποία η γλώσσα λειτουργίας και διδασκαλίας είναι τα αγγλικά και στόχο έχουν τη συμπόρευση των διαφορετικών πολιτισμών και κουλτουρών με σεβασμό και εκτίμηση. Η εκπαίδευση σε διαπολιτισμικό σχολείο έχει πολύ θετική επίδραση στους μαθητές αφού αυτοί αισθάνονται ότι τους δίνει την ευκαιρία να ταξιδέψουν και να μετακινηθούν σε όποια χώρα θέλουν χωρίς να νιώθουν ότι αποκόπτονται από τη μητρική τους κουλτούρα αφού αυτή εμφανίζεται έντονα στο σπίτι τους όπου η επικοινωνία γίνεται στη μητρική γλώσσα (Nguyen & Nguyen, 2017).

Στα περισσότερα διεθνή σχολεία παρόλο που υπάρχει σεβασμός όλων των πολιτισμών παρατηρούμε ότι συνήθως ο επικρατέστερος είναι ο δυτικός ή είναι επηρεασμένος από το αναλυτικό πρόγραμμα που ακολουθείται. Η διαπολιτισμική επικοινωνία των οικογενειών με τα σχολεία των παιδιών τους αποτελεί μείζον εκπαιδευτικό ενδιαφέρον τη σημερινή εποχή αφού βλέπουμε όλο και περισσότερα διεθνή σχολεία να ιδρύονται.

Η συμμετοχή των γονέων στην εκπαίδευση είναι ιδιαίτερα σημαντική για τα παιδιά του δημοτικού σχολείου των οποίων η μητρική γλώσσα δεν είναι τα Αγγλικά. Τα παιδιά χρειάζονται πρόσθετη εκπαιδευτική υποστήριξη, η οποία με τη σειρά της απαιτεί τη συμμετοχή του σπιτιού. Ωστόσο, οι πολιτισμικές και γλωσσικές διαφορές μπορεί να αποτρέψουν την αποτελεσματική επικοινωνία στο σπίτι-σχολείο και, επομένως, να εμποδίσουν τη συμμετοχή των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες. Όταν το σχολείο παρέχει τη δυνατότητα μετάφρασης ή διερμηνείας κατά την επικοινωνία με τους γονείς, ή όταν οι δάσκαλοι γνωρίζουν τον γλωσσικό κώδικα που αισθάνονται άνετα οι γονείς να επικοινωνούν τότε ενισχύεται σημαντικά η επικοινωνία και ξεπερνούνται τα γλωσσικά εμπόδια (García Coll et al., 2002).

Η Hamilton (2013, p. 313) επισημαίνει ότι η «ποιότητα επικοινωνίας και ανταλλαγής πληροφοριών» μεταξύ σχολείων και οικογενειών μεταναστών πρέπει να αντικατοπτρίζει «γλώσσες και πολιτισμικές διαφορές, διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα, μεταβαλλόμενες οικογενειακές δομές και κοινοτική συνοχή». Οι ερευνητές έχουν εντοπίσει μια ποικιλία παραγόντων που εμποδίζουν την ανοιχτή επικοινωνία μεταξύ γονέων και δασκάλων ανεξάρτητα από το πολιτιστικό υπόβαθρο (Aronson, 1996; Dodd & Konzal, 2016; Epstein & Becker, 1982). Οι παράγοντες αυτοί περιλαμβάνουν διαφορετικές βάσεις γνώσεων εκπαιδευτικών και γονέων, διαφορετικές προοπτικές σε σχέση με το «παιδί μου», την αντίληψη της συνομιλίας με τον εκπαιδευτικό κατά την επικοινωνία με τους (Dodd & Konzal, 2016), έλλειψη χρόνου για να γνωριστούν μεταξύ τους σε μη στρεσογόνες, μη γραφειοκρατικές συναντήσεις και τέλος, διαφορετικές αντιλήψεις για τους «κατάλληλους» ρόλους για εκπαιδευτικούς και γονείς (Greenwood & Hickman, 1991). Δυστυχώς, όταν οι γονείς και οι δάσκαλοι προέρχονται από διαφορετικά υπόβαθρα, τα εμπόδια που αναφέρονται παραπάνω επιδεινώνονται και εισάγονται περαιτέρω εμπόδια.

Αναθεωρώντας τη βιβλιογραφία, οι μελετητές της επικοινωνίας στα σχολεία εντόπισαν τα ακόλουθα πρόσθετα εμπόδια που εμποδίζουν τους γονείς και τους δασκάλους να επικοινωνούν ανοιχτά και ειλικρινά: απουσία κοινού γλωσσικού κώδικα (Antunez, 2000), διαφορετική κατανόηση του σχολικού συστήματος, έλλειψη εμπιστοσύνης, αρνητικές εμπειρίες στο παρελθόν με άλλα σχολεία/εκπαιδευτικούς, και ευαισθησία ή εχθρότητα εκ μέρους του σχολικού προσωπικού (Bermudez & Márquez, 1909, p. 36). Πολλές φορές αυτές οι αρνητικές ή στερεοτυπικές στάσεις των γονέων απέναντι στους γονείς προέρχονται από πολιτισμική άγνοια. Τα άτομα είναι πιο πιθανό να αντιληφθούν τις πληροφορίες ευνοϊκά όταν ανταποκρίνονται στις δικές τους πεποιθήσεις, αξίες και ανάγκες (Keyton, 2010).

Ο Trumbull και οι συνεργάτες του (2001) υποστηρίζουν ότι το σημαντικότερο εμπόδιο στην επικοινωνία γονέα-σχολείου είναι η έλλειψη κατανόησης των πολύ διαφορετικών πεποιθήσεων που μπορεί να έχουν οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί σε σχέση με τους σκοπούς, τους στόχους και τα αποτελέσματα της σχολικής εκπαίδευσης. Τονίζουν ότι τα σχολεία και οι εκπαιδευτικοί σπάνια συνδέουν τις πολιτισμικές διαφορές που έχουν με τα εμπόδια που συναντούν ώστε να αναζητήσουν τα αίτια. Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε κινέζους γονείς μετανάστες στην Αμερική βρέθηκε πως εξακολουθούν να έχουν πολύ ισχυρές πολιτιστικές αξίες για το πώς πρέπει να μάθει και να μεταδοθεί η γνώση, αλλά κάνουν προσαρμογές στον τρόπο κοινωνικοποίησης των παιδιών προσανατολισμένοι στις Αμερικάνικες πρακτικές (Li, 2006).

Με τα αποτελέσματα αυτή συμφωνεί και η μελέτη οικογενειών Λατινικής Αμερικής στον Καναδά διαπίστωσε ότι, παρά τις υψηλές προσδοκίες των γονέων για τα παιδιά τους και παρά τη μεγάλη αξία που προσδίδουν στην εκπαίδευση, οι δάσκαλοι των παιδιών τους έδειξαν να μην κατανοούν τις ανησυχίες των γονέων (Dyson, 2001). Το γλωσσικό εμπόδιο εμποδίζει επίσης την επικοινωνία και τη συμμετοχή των μεταναστών γονέων στο σχολείο (Turney & Kao, 2009). Εκφοβισμένοι από τα γλωσσικά εμπόδια που αντιμετωπίζουν στο αγγλόφωνο σχολικό περιβάλλον, αυτοί οι γονείς μπορεί να είναι ιδιαίτερα ανίκανοι να συμμετάσχουν ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Η μελέτη των Kristen Turney και Grace Kao (2009) με τίτλο «Barriers to School Involvement: Are Immigrant Parents Disadvantaged?» διαπίστωσαν ότι η χαμηλότερη επάρκεια στην αγγλική γλώσσα συνδέεται με τη χαμηλότερη συμμετοχή των γονέων μεταξύ των μεταναστών γονέων. Για πολλούς μετανάστες γονείς, η έλλειψη δεξιοτήτων αγγλικής γλώσσας, ή κοινού γλωσσικού κώδικα με το εκπαιδευτικό προσωπικό, αποτελεί σημαντικό εμπόδιο στο να συμμετέχουν στο σχολείο των παιδιών τους και να επικοινωνούν με τους δασκάλους και το σχολικό προσωπικό. Μπορεί να νιώθουν αμηχανία με τις δεξιότητές τους στην αγγλική γλώσσα, καθιστώντας και δυσάρεστη τη συμμετοχή στο σχολείο και τη συνομιλία με τους δασκάλους. Η γλώσσα είναι ένα πολύ προσωπικό πράγμα. Εάν οι άνθρωποι, σε καθημερινή βάση, αντιμετωπίζουν καταστάσεις όπου αισθάνονται ότι στερούνται της ικανότητάς τους να επικοινωνούν και να εκφραστούν επαρκώς, υπάρχει, όπως έδειξαν τα δεδομένα της έρευνας των Salminen και Kankaanranta (2012), μια αίσθηση απογοήτευσης και ένας αγώνας για τη διατήρηση της αξιοπρέπειας. Αυτή η πρόκληση γίνεται ιδιαίτερα οξεία εάν υπάρχουν και προκαταλήψεις από τον έναν ή και τους δύο συνομιλητές σχετικά με τη θέση και το κύρος του άλλου.

Στο σχολικό περιβάλλον τόσο οι γονείς όσο και οι δάσκαλοι στη μελέτη των Constantino, Cui, και Faltis (1995), επιβεβαιώνουν ότι τα γλωσσικά εμπόδια και το χάσμα μεταξύ της μητρικής τους κουλτούρας και της κυρίαρχης στη χώρα που βρίσκονται προκαλούν την έλλειψη επικοινωνίας των γονέων με το σχολείο των παιδιών τους. Αυτό συμφωνεί με την υπόθεση που έγινε ότι λόγω των γλωσσικών φραγμών και των μοναδικών πολιτιστικών τους αξιών, οι γονείς συμμετέχουν σε ένα μοτίβο επικοινωνίας με τα σχολεία των παιδιών τους που διαφέρει από αυτό των γονέων με μητρική γλώσσα τα αγγλική ή κουλτούρα παρόμοια με αυτή της χώρας, ένα βασικό μοτίβο που περιλαμβάνει συχνότητα, μέθοδο και περιεχόμενο της επικοινωνίας. Επίσης οι Ασιάτες γονείς που γεννήθηκαν στο εξωτερικό αντιμετωπίζουν περισσότερα εμπόδια από ό, τι άλλες ομάδες (Carréon et al., 2005, p. 41; Turney & Kao, 2009).

Παρόλο που οι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν τι είναι η διαπολιτισμικότητα και η διαφορετική κουλτούρα, δεν αποδίδουν τα προβλήματα επικοινωνίας που μπορεί να έχουν με τους γονείς στη διαφορετικότητα αυτή με αποτέλεσμα να μην αντιμετωπίζονται τα προβλήματα επικοινωνίας (Cairo et al., 2012; Joshi et al., 2005). Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε από τη Diniz de Figueiredo (2011) φαίνεται να έχει θετική επιρροή όταν οι εκπαιδευτικοί μιλούν παραπάνω από μία γλώσσα, οι οκτώ καθηγητές από τη Βραζιλία σημειώνουν ότι η πολύγλωσση ταυτότητά τους όχι μόνο τους θέτει ως μοναδικούς δασκάλους όσον αφορά

την ικανότητά τους να χρησιμοποιούν πολλές γλώσσες (και μεταγλωσσικές στρατηγικές) για να βοηθήσουν τους μαθητές τους να μάθουν πιο αποτελεσματικά, αλλά έχει επίσης θετικό αντίκτυπο στις σχέσεις τους με τους γονείς, οι οποίοι βλέπουν αυτούς τους πολύγλωσσους εκπαιδευτικούς ως πρότυπα για τα παιδιά τους.

Συμπεράσματα

Υπάρχει παγκόσμια ένα έντονο ενδιαφέρον για τη σημαντικότητα της αποτελεσματικότητας των επικοινωνιακών πρακτικών σε έναν οργανισμό και ειδικότερα σε έναν εκπαιδευτικό οργανισμό με πολυπολιτισμικό περιβάλλον. Η επικοινωνία, λοιπόν, δεν είναι μονό το μέσο αλλά και στόχος της εκπαιδευτικής πολιτικής, καθώς το νέο σχολείο οραματίζεται τη δημιουργία ανθρώπων ικανών να σκέφτονται κριτικά και να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να λύνουν προβλήματα και να συνεργάζονται.

Μέσα από την έρευνα που πραγματοποιήθηκε βρέθηκε ότι είναι απαραίτητο τα σχολεία να υιοθετήσουν αποτελεσματικές πρακτικές για την αποτελεσματική επικοινωνία με τους γονείς με διαφορετική κουλτούρα και την ενίσχυση της συμμετοχής αυτών στο σχολείο (García Coll et al., 2002). Ένα επίσης σημαντικό εύρημα της βιβλιογραφικής ανασκόπησης που πραγματοποιήθηκε σε πολύγλωσσες σχολικές κοινότητες είναι ο ρόλος της ηγεσίας να υποστηρίξει τις προσπάθειες των παιδιών, των γονέων, των δασκάλων και άλλων που συμμετέχουν στην εκπαίδευση παιδιών μειονοτικής γλώσσας. Ωστόσο, για να μπορέσουν οι γονείς που μιλούν διαφορετικές γλώσσες και που προέρχονται από διαφορετικό φυλετικό, εθνικό και εκπαιδευτικό υπόβαθρο να συμμετέχουν πλήρως στα σχολεία, απαιτείται κάτι περισσότερο από την απλή παροχή μεταφραστή (Grant & Wong, 2004). Πρέπει να βρεθεί κοινό έδαφος και να υπάρχει προθυμία να «σκεφτούμε έξω από το κουτί» για να ενθαρρύνουμε τη συμμετοχή των μεταναστών γονέων και να εξασφαλιστεί η ακαδημαϊκή επιτυχία για τους μαθητές των μειονοτικών γλωσσών.

Οι περισσότερες έρευνες που μελετήθηκαν συμφωνούν ότι υπάρχει διαφοροποίηση των απόψεων των γονέων σχετικά με το βαθμό που ικανοποίησης από την επικοινωνία τους με τους εκπαιδευτικούς και ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασαν οι ποιοτικές έρευνες που έχουν γίνει και οι γονείς έχουν εκφράσει ακριβώς τις προσδοκίες που έχουν με βάση την κουλτούρα τους και τις προηγούμενες εμπειρίες που έχουν ζήσει είτε στη χώρα καταγωγής τους είτε σε προηγούμενο σχολείο. Για αυτό θα πρέπει οι εκπαιδευτικοί να είναι προετοιμασμένοι να διδάξουν και να επικοινωνήσουν με οικογένειες με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο ώστε να προσεγγίσουν σωστά τόσο τους γονείς όσο και τους μαθητές και να εξασκηθούν σε ένα στυλ επικοινωνίας με τους γονείς που είναι ευαίσθητο στην ιδιοσυγκρασιακή γλωσσική και πολιτιστική κληρονομιά τους και στις εκπαιδευτικές τους προσδοκίες (Dyson, 2001).

Είναι σημαντικό να αναφερθεί και το ερώτημα του γλωσσικού εμποδίου που αντιμετωπίζουν οι γονείς κατά τη διαπολιτισμική επικοινωνία καθώς η μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας έδειξε ότι όταν τα σχολεία και οι δάσκαλοι χρησιμοποιούν τους δίγλωσσους και διαπολιτισμικούς πόρους των γονέων για να μεταφράσουν τα μηνύματα που θέλουν να επικοινωνήσουν τότε οι γονείς εκτιμούν αυτή τη προσπάθεια και αισθάνονται ότι η διαφορετικότητα στην κουλτούρα είναι σεβαστή και λαμβάνεται υπόψιν (Calafato, 2019; de Figueiredo, 2011).

Τέλος, από την παρούσα βιβλιογραφία βρέθηκε ότι οι περισσότερες μελέτες στη διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών έχουν λάβει χώρα στις Ηνωμένες Πολιτείες της Αμερικής και σε χώρες όπου υπάρχουν αρκετοί οικονομικοί μετανάστες και πρόσφυγες. Είναι απαραίτητο μελλοντικές έρευνες να εξετάσουν τις απόψεις των γονέων και των εκπαιδευτικών όταν αυτοί δεν είναι πολιτικοί ή οικονομικοί μετανάστες αλλά ανήκουν στη κατηγορία των expats οι οποίοι τις περισσότερες φορές είναι πολύ καλά αμειβόμενοι, μετακινούνται πολύ συχνά και επιλέγουν τα διεθνή σχολεία για τα παιδιά τους (Gatti, 2009). Μία ακόμα πρόταση από τη μελέτη της βιβλιογραφίας σχετικά με τη χρήση της ψηφιακής επικοινωνίας των γονέων και των εκπαιδευτικών είναι να μελετηθεί κατά πόσο μπορεί η ψηφιακή επικοινωνία να συμβάλλει στην επίλυση των εμποδίων της

διαπολιτισμικής επικοινωνίας αφού το όφελή της στην εκπαιδευτική διαδικασία είναι γενικότερα εμφανή και εξακριβωμένη με την απαίτηση φυσικά της διαρκούς ενημέρωσης (Bosch et al., 2017).

Η επικοινωνία, και συγκεκριμένα η διαπολιτισμική επικοινωνία αποτελεί θέμα μελέτης σε όλο και περισσότερες χώρες εξαιτίας των αλλαγών που συμβαίνουν σήμερα, τόσο οικονομικών όσο και τεχνολογικών. Η έρευνα αυτή είχε στόχο την αξιοποίηση και μελέτη της υπάρχουσας βιβλιογραφίας αναφορικά με τη διαπολιτισμική επικοινωνία μεταξύ γονιών και εκπαιδευτικών σε πολυπολιτισμικά περιβάλλοντα προκειμένου να εντοπισθούν τα προβλήματα και η σημερινή κατάσταση σε ένα θέμα που εξελίσσεται διαρκώς και να συμβάλλει θετικά στη δημιουργία ερωτημάτων σε μελλοντικές έρευνες.

Βιβλιογραφία

- Ajjawi, R., & Boud, D. (2017). Researching feedback dialogue: an interactional analysis approach. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1102863>
- Anastasiou, S., & Papagianni, A. (2020). Parents', teachers' and principals' views on parental involvement in secondary education schools in Greece. *Education Sciences*, 10(3). <https://doi.org/10.3390/educsci10030069>
- Antos, G., Ventola, E., & Weber, T. (2008). Handbook of interpersonal communication. In *Handbook of Interpersonal Communication*. [https://doi.org/10.1016/0277-9536\(87\)90318-2](https://doi.org/10.1016/0277-9536(87)90318-2)
- Antunez, B. (2000). *When everyone is involved : parents and communities in school reform*. 1–10.
- Argyle, M., Cook, M., & Cramer, D. (1994). Gaze and Mutual Gaze. *British Journal of Psychiatry*. <https://doi.org/10.1017/s0007125000073980>
- Aronson, J. Z. (1996). How schools can recruit hard-to-reach parents. *Educational Leadership*.
- Babbie, E. (2018). *Εισαγωγή στην Κοινωνική Έρευνα* (Α. Μήλιος, Π. Παπαδοπούλου, & Γ. Βογιατζής (eds.)). Κριτική.
- Barrett-Greenly, T. C. (2014). Investigating the impact of professional development on teacher practices and beliefs regarding the use of mobile educational applications in the classroom. In *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*.
- Bayes, M. A. (1972). Behavioral cues of interpersonal warmth. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. <https://doi.org/10.1037/h0033367>
- Bell, N. D. (2007). Humor comprehension: Lessons learned from cross-cultural communication. *Humor*. <https://doi.org/10.1515/HUMOR.2007.018>
- Berger, C. R. (1991). Communication theories and other curios. *Communication Monographs*. <https://doi.org/10.1080/03637759109376216>
- Bermudez, A., & Márquez, J. (1909). An examination of a four-way collaborative to increase parental involvement in the schools. *The Journal*, 4(c), 26.
- Berwick, R. C., Friederici, A. D., Chomsky, N., & Bolhuis, J. J. (2013). Evolution, brain, and the nature of language. In *Trends in Cognitive Sciences*. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2012.12.002>
- Bordalba, M. M., & Bochaca, J. G. (2019). Digital media for family-school communication? Parents' and teachers' beliefs. *Computers and Education*, 132(January 2019), 44–62. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.01.006>
- Bosch, S., Bosch, N., Cline, K., Hochhalter, S., & Rieland, A. (2017). The Effects of Parent-Teacher Communication using Digital Tools in Early Elementary and Middle School Classrooms. *Masters of Arts in Education Action Research Papers Education*, 12–2017. <https://doi.org/10.1103/PhysRevD.82.063510>
- Boutellier, R., Ullman, F., Schreiber, J., & Naef, R. (2008). Impact of office layout on communication in a science-driven business. *R and D Management*. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9310.2008.00524.x>

- Braslasu, M. (2015). Aspects of Didactic Communication in Primary School. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 180(November 2014), 497–501. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.02.150>
- Bryant, L. (2009). The art of active listening. *Practice Nurse*.
- Bunnell, T., Fertig, M., & James, C. (2016). What is international about International Schools? An institutional legitimacy perspective. *Oxford Review of Education*. <https://doi.org/10.1080/03054985.2016.1195735>
- Cairo, Aminata; Sumney, Diana; Blackman, Jill; and Joyner, K. (2012). F.A.C.E. Time: Accommodating Newcomers in Elementary Schools. *Multicultural Education*, 19(2), 55–58.
- Calafato, R. (2019). The non-native speaker teacher as proficient multilingual: A critical review of research from 2009–2018. *Lingua*, 227, 102700. <https://doi.org/10.1016/j.lingua.2019.06.001>
- CAN, M. H. (2016). Use of mobile application: Means of communication between Parents and Class Teacher. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 8(3), 252. <https://doi.org/10.18844/wjet.v8i3.834>
- Carreón, G. P., Drake, C., & Barton, A. C. (2005). The importance of presence: Immigrant parents' school engagement experiences. In *American Educational Research Journal*. <https://doi.org/10.3102/00028312042003465>
- Castro, D. R., Alex, C., Tohar, G., & Kluger, A. N. (2013). The Role of Active Listening in Teacher-Parent Relations and the Moderating Role of Attachment Style. *International Journal of Listening*, 27(3), 136–145. <https://doi.org/10.1080/10904018.2013.813242>
- Cavanagh, S. (2018). *Number of International Private Schools Surges Again, Up 6 Percent Over Last Year*. <https://marketbrief.edweek.org/>
- Celce-Murcia, M. (2007). Rethinking the role of communicative competence in language teaching. In *Intercultural Language Use and Language Learning*. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-5639-0_3
- Chandler, D., & Munday, R. (2011). A Dictionary of Media and Communication. In *A Dictionary of Media and Communication*. <https://doi.org/10.1093/acref/9780199568758.001.0001>
- Charles, M. (2007). Language matters in global communication: Article based on ORA lecture, October 2006. *Journal of Business Communication*, 44(3), 260–282. <https://doi.org/10.1177/0021943607302477>
- Chauhan, G. S. (2017). Intercultural Communication: The Indian Context. *South Asian Journal of Management*.
- Chen, G. (2009). *Encyclopedia of communication theory* (S. Littlejohn & K. Foss (eds.); pp. 149–153). SAGE.
- Chena, Z. X., & Chena, C. C. (2015). The Intention of Using Smart Device Messages as Parent-teacher Communication from the View of Parents. *Procedia Manufacturing*, 3(Ahfe), 5617–5623. <https://doi.org/10.1016/j.promfg.2015.07.755>
- Choi, J. B. (2002). Globalization and Culture. In *Journal of Communication Inquiry*. <https://doi.org/10.1177/0196859902026004007>
- Christenson, S. L., & Sheridan, S. M. (2001). *Schools and families: Creating essential connections for learning*. The Guilford Press.
- Clark, H. H., & Brennan, S. E. (2004). Grounding in communication. In *Perspectives on*

- socially shared cognition*. <https://doi.org/10.1037/10096-006>
- Cohen, L., Manion, L., Morrison, K., Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). The ethics of educational and social research. In *Research Methods in Education*. <https://doi.org/10.4324/9781315456539-7>
- Constantino, R., Cui, L., & Faltis, C. (1995). Chinese parental involvement: Reaching new levels. *Equity and Excellence in Education*. <https://doi.org/10.1080/1066568950280207>
- Davis, F. D. (1989). Perceived usefulness, perceived ease of use, and user acceptance of information technology. *MIS Quarterly: Management Information Systems*. <https://doi.org/10.2307/249008>
- de Figueiredo, E. H. D. (2011). Nonnative english-speaking teachers in the united states: Issues of identity. *Language and Education*. <https://doi.org/10.1080/09500782.2011.574702>
- Dodd, A. W., & Konzal, J. L. (2016). How communities build stronger schools: Stories, strategies, and promising practices for educating every child. In *How Communities Build Stronger Schools: Stories, Strategies, and Promising Practices for Educating Every Child*. <https://doi.org/10.1007/978-0-230-60214-4>
- Dunne, S., & Edwards, J. (2010). International schools as sites of social change. *Journal of Research in International Education*. <https://doi.org/10.1177/1475240909356716>
- Dyson, L. L. (2001). Home-school communication and expectations of recent Chinese immigrants. In *Canadian Journal of Education*. <https://doi.org/10.2307/1602177>
- Eaves, M. H., Leathers, D., Eaves, M. H., & Leathers, D. (2018). Bodily Communication. In *Successful Nonverbal Communication*. <https://doi.org/10.4324/9781315542317-4>
- Ekman, P., & Friesen, W. V. (1982). Felt false and miserable smiles [Ekman & Friesen, 1981].pdf. *Journal of Nonverbal Behavior*, 6(4), 238–252.
- 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., & Becker, H. J. (1982). Teachers' Reported Practices of Parent Involvement: Problems and Possibilities. *The Elementary School Journal*. <https://doi.org/10.1086/461298>
- Fallis, A. ., Robbins, S. P., & Judge, T. (2014). Organizational Behaviour, Global Edition. In *Journal of Chemical Information and Modeling*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Faust, J. L., & Paulson, D. R. (1998). Active learning in the college classroom. *Journal on Excellence in College Teaching*.
- Fay, N., Garrod, S., Roberts, L., & Swoboda, N. (2010). The interactive evolution of human communication systems. *Cognitive Science*, 34(3), 351–386. <https://doi.org/10.1111/j.1551-6709.2009.01090.x>
- Friedman, T. (2005). The world is flat. Updated and expanded. In *New York, NY: Farrar, Straus and Giroux*.
- Fung, H., Miller, P. J., & Lin, L. C. (2004). Listening is active: Lessons from the narrative practices of Taiwanese families. In *Family Stories and the Life Course: Across Time and Generations* (pp. 303–323). <https://doi.org/10.4324/9781410610300>

- Galinsky, E. (1988). Parents and teacher-caregivers: sources of tension, sources of support. *Young Children*.
- García Coll, C., Akiba, D., Palacios, N., Bailey, B., Silver, R., DiMartino, L., & Chin, C. (2002). Parental Involvement in Children's Education: Lessons from Three Immigrant Groups. *Parenting*. https://doi.org/10.1207/S15327922PAR0203_05
- Gatti, E. (2009). Defining the Expat: the case of high-skilled migrants in Brussels. *Brussels Studies*. <https://doi.org/10.4000/brussels.681>
- Georgas, J., & Berry, J. W. (1995). An Ecocultural Taxonomy for Cross-Cultural Psychology. *Cross-Cultural Research*. <https://doi.org/10.1177/106939719502900202>
- Goleman, D. (1996). Emotional Intelligence. Why It Can Matter More than IQ. *Learning*.
- Grant, R. A., & Wong, S. D. (2004). Forging Multilingual Communities: School-based Strategies. *Multicultural Perspectives*. https://doi.org/10.1207/s15327892mcp0603_4
- Gray, D. E. (2014). Doing Research in the Real World (3rd ed.). In *SAGE*.
- Greenwood, G. E., & Hickman, C. W. (1991). Research and Practice in Parent Involvement: Implications for Teacher Education. *The Elementary School Journal*. <https://doi.org/10.1086/461655>
- Hamilton, P. (2013). Fostering effective and sustainable home-school relations with migrant worker parents: A new story to tell? *International Studies in Sociology of Education*. <https://doi.org/10.1080/09620214.2013.815439>
- Hart, J. L. (2004). Organizational Communication in an Age of Globalization: Issues, Reflections, Practices. *Business Communication Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/1080569904672018>
- Hasbún, J. C. (2019). Digital portofolio Seesaw: Integration in a dynamic class. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educacion*. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.06>
- Hill, I. (2012). Evolution of education for international mindedness. *Journal of Research in International Education*. <https://doi.org/10.1177/1475240912461990>
- Ho, L. H., Hung, C. L., & Chen, H. C. (2013). Using theoretical models to examine the acceptance behavior of mobile phone messaging to enhance parent-teacher interactions. *Computers and Education*. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.09.009>
- Jalongo, M. R. (1995). Promoting Active Listening in the Classroom. *Childhood Education*. <https://doi.org/10.1080/00094056.1995.10522637>
- Jarvis, A., & Martin, Z. (2018). *The Impact of Using Seesaw Between Students , Parents , and Teacher in an Elementary Setting*.
- Johnson, G. M., & Johnson, J. A. (2006). Personality, Internet Experience, and E-Communication Preference. *Online Submission, 2003*.
- Johnston, C. B. (2003). Cross-Cultural Communication. In *Encyclopedia of International Media and Communications*. <https://doi.org/10.1016/B0-12-387670-2/00055-8>
- Joshi, A., Eberly, J., & Konzal, J. (2005). Dialogue across cultures: Teachers' perceptions about communication with diverse families. *Multicultural Education, 13*(2), 11–15.
- Kalantzis, M., & Cope, B. (2012). *New learning-Elements of a Science of Education* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Keyton, J. N. (2010). Communication and Organizational Culture: A Key to Understanding Work. In *SAGE Publications, Inc.*
- Kock, N. (2001). The Ape that Used E-Mail: Understanding E-Communication Behavior

- Through Evolution Theory. *Communications of the Association for Information Systems*. <https://doi.org/10.17705/1cais.00503>
- Kock, N. (2005). Media richness or media naturalness? The evolution of our biological communication apparatus and its influence on our behavior toward e-communication tools. *IEEE Transactions on Professional Communication*. <https://doi.org/10.1109/TPC.2005.849649>
- Kraft, M. A., & Dougherty, S. M. (2013). The Effect of Teacher-Family Communication on Student Engagement: Evidence From a Randomized Field Experiment. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, 6(3), 199–222. <https://doi.org/10.1080/19345747.2012.743636>
- Krauss, R. M. (2001). Verbal Communication, Psychology of. In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*. <https://doi.org/10.1016/b0-08-043076-7/01815-5>
- le Roux, J. (2002). Effective educators are culturally competent communicators. *Intercultural Education*. <https://doi.org/10.1080/14675980120112922>
- Lemmer, E. M. (2012). Who's doing the talking? teacher and parent experiences of parent-teacher conferences. *South African Journal of Education*. <https://doi.org/10.15700/saje.v32n1a460>
- Levitt, D. H. (2002). Active listening and counselor Self-Efficacy: Emphasis on one microskill in beginning counselor training. *Clinical Supervisor*. https://doi.org/10.1300/J001v20n02_09
- Li, G. (2006). What Do Parents Think? Middle-Class Chinese Immigrant Parents' Perspectives on Literacy Learning, Homework, and School-Home Communication. *School Community Journal*, 16(2), 27–46. <http://search.ebscohost.com/login.aspx?direct=true&profile=ehost&scope=site&authType=crawler&jrnl=1059308X&AN=23452465&h=7GyKtXGvXiUSWVmDvNRluySp6c2RmswdKEPGNnUqKbhNflAEz6880jIuNWKwUTWQCuYfDDdGxVW/1gWK Tsc98w==&crl=c>
- Ling, L. W., Downe, A. G., Ahmad, W. F. W., & Lai, T. T. (2011). Determinants of computer usage among educators: A comparison between the UTAUT and TAM models. *2011 National Postgraduate Conference - Energy and Sustainability: Exploring the Innovative Minds, NPC 2011*. <https://doi.org/10.1109/NatPC.2011.6136322>
- Louhiala-Salminen, L., & Kankaanranta, A. (2012). Language as an issue in international internal communication: English or local language? If English, what English? *Public Relations Review*, 38(2), 262–269. <https://doi.org/10.1016/j.pubrev.2011.12.021>
- Lunenburg, F. C. (2010). Communication : The Process , Barriers , And Improving Effectiveness. *Schooling*, 1, 1–11.
- Lunt, T., & Curran, J. (2010). “Are you listening please?” The advantages of electronic audio feedback compared to written feedback. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. <https://doi.org/10.1080/02602930902977772>
- McNaughton, D., & Vostal, B. R. (2010). Using active listening to improve collaboration with parents: The Laff don't Cry strategy. *Intervention in School and Clinic*. <https://doi.org/10.1177/1053451209353443>
- Meyer, E. (2013). The Culture Map: Breaking Through the Invisible Boundaries of Global Business. In *Journal of Chemical Information and Modeling*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>

- Mind Tools Content Team. (2017). *Active listening: Hear what people are really saying*. In: <https://www.mindtools.com/CommSkill/ActiveListening.htm>. Accessed: April 20, 2020
- Miretzky, D. (2004). The communication requirements of democratic schools: Parent-teacher perspectives on their relationships. *Teachers College Record*, 106(4), 814–851. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9620.2004.00359.x>
- Muscott, H. S. (2002). Exceptional Partnerships: Listening to the Voices of Families. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*, 46(2), 66–69. <https://doi.org/10.1080/10459880209603348>
- Navariz, D. N. (2015). Examining teachers' acceptance and use of mobile applications and iPads in instruction through the technology acceptance model: A mixed methods study. *ProQuest Dissertations and Theses*.
- Nguyen, T. T. T., & Nguyen, H. T. M. (2017). Thinking globally or “glocally”? Bilingual identity of Vietnamese international school students. *International Journal of Educational Research*, 85(June), 24–32. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2017.06.001>
- Nouar, Y. (1970). Linguistic competence , communicative competence , pragmatic competence and their implications for foreign language teaching and testing. *No*.
- OZMEN, F., AKUZUM, C., ZINCIRLI, M., & SELCUK, G. (2016). The Communication Barriers between Teachers and Parents in Primary Schools. *Eurasian Journal of Educational Research*. <https://doi.org/10.14689/ejer.2016.66.2>
- Pal, N., Halder, S., & Guha, A. (2019). Study on Communication Barriers in the Classroom: A Teacher's Perspective. *Online Journal of Communication and Media Technologies*, 6(1), 103–118. <https://doi.org/10.29333/ojcm/2541>
- Peña, D. C. (2000). Parent involvement: Influencing factors and implications. *Journal of Educational Research*, 94(1), 42–54. <https://doi.org/10.1080/00220670009598741>
- Poulou, M., & Matsagouras, E. (2015). *School – family relations : Greek parents ' perceptions of parental involvement School – family relations : Greek parents ' perceptions of parental involvement. January*.
- Pride, J., & Holmes, J. (1972). Sociolinguistics. Selected readings. In *Sociolinguistics. Selected readings*. (pp. 269–293). Penguin.
- Reppa, A. A., Botsari, E. M., Kounenou, K., & Psycharis, S. (2010). School leadership innovations and creativity: The case of communication between school and parents. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 2207–2211. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.03.309>
- Rimm-Kaufman, S. E., & Zhang, Y. (2005). Father-school communication in preschool and kindergarten. *School Psychology Review*, 34(3), 287–308.
- Robbins, S. P., & Coulter, M. (2018). Management (14th Edition). In *Pearson*. <https://doi.org/10.1017/CBO9781107415324.004>
- Robles, M. M. (2012). Executive Perceptions of the Top 10 Soft Skills Needed in Today's Workplace. *Business Communication Quarterly*. <https://doi.org/10.1177/1080569912460400>
- Rogers, C. R. (2009). Becoming a Person. In *Healing: Human and divine: Man's search for health and wholeness through science, faith, and prayer*. <https://doi.org/10.1037/10811-003>
- Rost, M., & Wilson, J. J. (2013). Active listening. In *Active Listening*.

- <https://doi.org/10.4324/9781315832920>
- Savignon, S. J., & Sysoyev, P. V. (2002). Sociocultural Strategies for a Dialogue of Cultures. *The Modern Language Journal*. <https://doi.org/10.1111/1540-4781.00158>
- Schober, M. F. (1993). Spatial perspective-taking in conversation. *Cognition*. [https://doi.org/10.1016/0010-0277\(93\)90060-9](https://doi.org/10.1016/0010-0277(93)90060-9)
- Scholl, M. B., & Scholl, M. B. (2015). Recommendations for a Conceptual Model of Counseling Supervision Recommendations for a Conceptual Model of Counseling Supervision. *The Clinical Supervisor*, 5223(November), 1–18. <https://doi.org/10.1300/J001v20n02>
- Sercu, L. (2006). The foreign language and intercultural competence teacher: the acquisition of a new professional identity. *Intercultural Education*. <https://doi.org/10.1080/14675980500502321>
- Shaw, G. B. (2011). *The wit and wisdom of George Bernard Shaw*. Dover Publications.
- Sommer, T. E., Gomez, C. J., Yoshikawa, H., Sabol, T., Chor, E., Sanchez, A., Chase-Lansdale, P. L., & Brooks-Gunn, J. (2018). Head Start, two-generation ESL services, and parent engagement. *Early Childhood Research Quarterly*. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2018.03.008>
- Spataro, S. E., & Bloch, J. (2018). “Can You Repeat That?” Teaching Active Listening in Management Education. *Journal of Management Education*. <https://doi.org/10.1177/1052562917748696>
- Steinfatt, T. M., & Millette, D. M. (2019). Intercultural communication. In *An Integrated Approach to Communication Theory and Research, Third Edition*. <https://doi.org/10.4324/9780203710753-26>
- Stier, J. (2006). Internationalisation, intercultural communication and intercultural competence. *Journal of Intercultural Communication*.
- Taylor, D. S. (1988). The meaning and use of the term “competence” in linguistics and applied linguistics. *Applied Linguistics*. <https://doi.org/10.1093/applin/9.2.148>
- Thompson, B. (2008). Characteristics of parent-teacher e-mail communication. *Communication Education*. <https://doi.org/10.1080/03634520701852050>
- Thompson, B. (2009). Parent–teacher e-mail strategies at the elementary and secondary levels. *Qualitative Research Reports in Communication*. <https://doi.org/10.1080/17459430902756203>
- Tolmie, A. K., Topping, K. J., Christie, D., Donaldson, C., Howe, C., Jessiman, E., Livingston, K., & Thurston, A. (2010). Social effects of collaborative learning in primary schools. *Learning and Instruction*. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2009.01.005>
- Trumbull, E., Rothstein-Fisch, C., Greenfield, P. M., & Quiroz, B. (2001). Bridging Cultures Between Home and School. In *Bridging Cultures Between Home and School*. <https://doi.org/10.4324/9781410604958>
- Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to school involvement: Are immigrant parents disadvantaged? *Journal of Educational Research*, 102(4), 257–271. <https://doi.org/10.3200/JOER.102.4.257-271>
- Velentzas, J., & Broni, G. (2014). Communication cycle : Definition , process , models and examples. *Recent Advances in Financial Planning and Product Development*.
- Venkatesh V. Morris M.G. Davis G.B. & Davis F.D. (2003). User Acceptance Of

- Information Technology: Toward A Unified View. *MIS Quarterly*.
<https://doi.org/10.1006/mvire.1994.1019>
- Vostal, B. R., & Benedek-wood, E. (2015). Preparing Teachers for Collaborative Communication : Evaluation of Instructi ... *National Teacher Education Journal*, 8(2), 26726.
- Weger, H., Castle, G. R., & Emmett, M. C. (2010). Active listening in peer interviews: The influence of message paraphrasing on perceptions of listening skill. *International Journal of Listening*. <https://doi.org/10.1080/10904010903466311>
- Xu, H. (1996). Type and level of position in academic libraries related to communication behavior. *Journal of Academic Librarianship*. [https://doi.org/10.1016/S0099-1333\(96\)90115-9](https://doi.org/10.1016/S0099-1333(96)90115-9)
- Yun, K., Watanabe, K., & Shimojo, S. (2012). Interpersonal body and neural synchronization as a marker of implicit social interaction. *Scientific Reports*.
<https://doi.org/10.1038/srep00959>
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α. (2008). *Εκπαιδευτική διοίκηση και οργανωσιακή συμπεριφορά*. Έλλην.
- Αθανασούλα-Ρέππα, Α., Κουτούζης, Μ., Μαυρογιώργος, Γ., Νιτσόπουλος, Β., & Χαλκιώτης, Δ. (1999). Η εκπαιδευτική μονάδα ως οργανισμός. In *Εκπαιδευτική Διοίκηση και Πολιτική*. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο.
- Βαρδακόστα, Ι. (2001). Η έννοια της επικοινωνίας και η εφαρμογή της στις Ακαδημαϊκές Βιβλιοθήκες:μια πρώτη προσέγγιση. *10ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών*.
- Βρεττός, Ι. (1994). *Μη λεκτική συμπεριφορά και επικοινωνία στη σχολική τάξη: άσκηση με μικροδιδασκαλία*. Art of Text.
- Δασκαλάκη, Ν., Δρόσος, Β., & Κυριακίδης, Α. (2002). *Σχολική γνώση και διδασκαλία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Αναλυτικό πρόγραμμα και εκπαιδευτική πραγματικότητα* (Γ. Κανγάλης & Α. Κατσίκης (eds.); Issue November 2015, pp. 205–215).
- Ζάχρου, Μ. (2019). Η επίδραση των νέων Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην οργάνωση και διοίκηση των σχολικών μονάδων. *2ο Πανελλήνιο Επιστημονικό Συνέδριο Με Διεθνή Συμμετοχή «Ελλάδα-Ευρώπη 2020: Εκπαίδευση, Δια Βίου Μάθηση, Έρευνα, Νέες Τεχνολογίες, Καινοτομία Και Οικονομία»*.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.12681/elrie.1579>
- Ιωσηφίδης, Θ. (2017). *Ποιοτικές Μέθοδοι Έρευνας και Επιστημολογία των Κοινωνικών Επιστημών*. Τζιόλα.
- Καδιγιαννόπουλος, Γ. Α. (2015). *Διαπολιτισμικότητα και αειφορία στην εκπαίδευση*.
<https://bit.ly/2VGyCLG>
- Κάλλας, Ι. (2015). *Θεωρία, Μεθοδολογία και Ερευνητικές Υποδομές στις Κοινωνικές Επιστήμες*. Κριτική.
- Κατσαρού, Ε. (2016). *Εκπαιδευτική Έρευνα-Δράση. Πολυπαραδειγματική διερεύνηση για την αναμόρφωση της εκπαιδευτικής πράξης*. Κριτική.
- Κοσσυβάκη, Φ. (1998). *Κριτική επικοινωνιακή διδασκαλία*. Gutenberg.
- Κοψίδου, Ι. (2006). *Νέες Δεξιότητες Επικοινωνίας σε Πολύγλωσσα και Πολυπολιτισμικά Περιβάλλοντα*. <http://ikee.lib.auth.gr/record/75638/files/gri-2007-565.pdf>.
- Λούτας, Γ. (2002). *Η θεωρία της επιχειρησιακής επικοινωνίας*. Έλλην.

- Μαλικιώση-Λοΐζου, Μ. (2001). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση: από τη θεωρία στην πράξη*. Ελληνικά Γράμματα.
- Παπαδόπουλος, Μ. (1988). Παιδαγωγική σχέση και σχολική αποτυχία-Κι αν τελικά, δάσκαλοι και μαθητές είναι άνθρωποι και επικοινωνούν μεταξύ τους. *Σύγχρονη Εκπαίδευση: Τρίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 42, 24–31.
- Παπαηλιού, Χ. (2005). *Η ανάπτυξη της γλώσσας. Θεωρητικές προσεγγίσεις και ερευνητικά δεδομένα από την τυπική και αποκλίνουσα γλωσσική συμπεριφορά*. Εκδόσεις Παπαζήση.
- Παπαλεξανδρή, Ν., & Μπουραντάς, Δ. (2003). *Διοίκηση ανθρωπίνων πόρων*. Εκδόσεις Μπένου.
- Ράπτου, Ε. (2017). *Η επικοινωνία ως κοινωνική δεξιότητα στο πλαίσιο του προγράμματος εκπαίδευσης P21 για τον 21ο αιώνα*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Σταμάτης, Π. (2013). *Επικοινωνία στην Εκπαίδευση*. Διάδραση.
- Σταμάτης, Π. (2015). *Προσχολική και Πρωτοσχολική Παιδαγωγική. Επικοινωνιακές διαστάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας*. Διάδραση.
- Τσιώλης, Γ. (2014). *Μέθοδοι και Τεχνικές Ανάλυσης στην Ποιοτική Κοινωνική Έρευνα*. Κριτική.