ePublishing

Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Vol 12 (2013)

## Συνεργασία σχολείου και γονέων από μεταναστευτικά πλαίσια: μια αναγκαία παράμετρος για τη σχολική ένταξη και επίδοση

*Μαρίνα Μπέση (Marina Bessi), Ελένη Γρίβα (Eleni Griva)*

doi: 10.12681/icw.18031

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0.

**To cite this article:**

Μπέση (Marina Bessi) M., & Γρίβα (Eleni Griva) E. (2013). Συνεργασία σχολείου και γονέων από μεταναστευτικά πλαίσια: μια αναγκαία παράμετρος για τη σχολική ένταξη και επίδοση. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, *12*, 39–49. https://doi.org/10.12681/icw.18031

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 18/12/2025 14:07:24

**Μπέση Μαρίνα**

*Σχολική Σύμβουλος 44ης Εκπ/κής Περιφέρειας Π.Α., mbessi@sch.gr*

**Γρίβα Ελένη**

*Επίκουρη καθηγήτρια, ΠΤΔΕ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, egriva@uowm.gr*

# Συνεργασία σχολείου και γονέων από μεταναστευτικά πλαίσια: μια αναγκαία παράμετρος για τη σχολική ένταξη και επίδοση

## Περίληψη

*Στόχος της παρούσας εργασίας είναι να αναδειχθεί η σημασία της συνεργασίας σχολείου – γονέων, και ιδιαίτερα των γονέων από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αναγνωριστεί, σε παγκόσμιο επίπεδο, η σπουδαιότητα αυτής της συνεργασίας, καθώς η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη των κοινωνικό-συναισθηματικών δεξιοτήτων και στη σχολική επιτυχία των παιδιών.*

*Η συνεργασία σχολείου - οικογένειας φαίνεται να έχει ιδιαίτερη σημασία στην περίπτωση των μεταναστών γονέων, παρά τις αντικειμενικές δυσκολίες που μπορεί να υπάρξουν στη συνεργασία των συγκεκριμένων γονεϊκών ομάδων με το σχολείο. Παρόλα αυτά, εκπαιδευτικοί και μετανάστες γονείς οφείλουν να προσπαθήσουν για μια ουσιαστική επικοινωνία και δημιουργική συνεργασία, με στόχο τα παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια να ενταχθούν ομαλά στο σχολικό και κοινωνικό πλαίσιο.*

*Λέξεις κλειδιά: Συνεργασία σχολείου-οικογένειας, μετανάστες γονείς, εκπαιδευτικές πρακτικές, σχολική επίδοση, σχολική ένταξη.*

# Cooperation between school and immigrant parents: a basic factor for childrens' inclusion and school performance

## Abstract

This paper is aimed at highlighting the importance of cooperation between school and parents, *focusing on the group of immigrant parents.* For the last decades, the significance of this cooperation has been acknowledged globally, since parents' involvement in their children's education could contribute to the development of children's social-*emotional* skills, as well as to *their* school success.

School-family cooperation has been indicated to play an important role in the case of immigrant parents, despite the objective difficulties that may arise in the collaboration between school and the specific target group. Nevertheless, teachers and immigrant parents must strive for an effective communication and creative cooperation, aiming at immigrant children's smooth inclusion into school and social context.

*Keywords:* School-family cooperation, *immigrant parents, educational practices, school performance, school inclusion*

## 1. Εισαγωγή

Τις τελευταίες δεκαετίες έχει αναγνωριστεί ιδιαίτερα, σε παγκόσμιο επίπεδο, η σπουδαιότητα της συνεργασίας οικογένειας και σχολείου, καθώς και η εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών προκειμένου να εξασφαλιστούν υψηλότερες σχολικές επιδόσεις των μαθητών. Στην Αμερική, την Αγγλία, τη Σουηδία, και σε πολλές άλλες χώρες, μια συστηματική, εκτεταμένη συνεργασία μεταξύ των σχολείων και των γονέων αρχίζει να εντάσσεται στην ευρύτερη εκπαιδευτική πολιτική (Conteh & Kawashima, 2008). Στην Ελλάδα, η συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας δεν έχει αναπτυχθεί επαρκώς. Παρόλο που νομοθετικά αναγνωρίζεται η συμμετοχή των γονέων κυρίως σε διοικητικά θέματα της σχολικής κοινότητας και στον Οδηγό Νηπιαγωγού υποδεικνύεται η ανάγκη της συνεργασίας του νηπιαγωγού με την οικογένεια, δεν υπάρχει επίσημο πρόγραμμα της πολιτείας για τους τρόπους και τις μεθόδους προσέγγισης και συνεργασίας σχολείου – οικογένειας. Είναι αναγκαίο να αντιμετωπισθεί η συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών ως σημαντικό κεφάλαιο που μπορεί αφενός να ενισχύει τις στρατηγικές εμπλοκής της οικογένειας στην εκπαίδευση των παιδιών, αφετέρου να συμβάλλει στην ενίσχυση των κινήτρων των μαθητών για την εκπαίδευση και να βελτιώσει την σχολική τους επίδοση.

## 2. Συνεργασία οικογένειας και σχολείου και εκπαιδευτική διαδικασία

Κατά τη διάρκεια των τελευταίων δεκαετιών, οι ερευνητές έχουν εξετάσει τον αντίκτυπο της συμμετοχής των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών και καταδεικνύουν τη σχέση μεταξύ της συμμετοχής και των σχολικών επιδόσεων (Duch, 2005; Seitsinger κ.α., 2008). Σημαντικός αριθμός ερευνών έχουν καταδείξει ότι, όταν συμμετέχουν οι γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών τους, αυξάνονται οι θετικές στάσεις και συμπεριφορές των μαθητών στο σχολείο (Anderson & Minke, 2007) και βελτιώνονται οι σχολικές επιδόσεις (Jeynes, 2005).

Αρκετοί ερευνητές διαπίστωσαν ότι η συμμετοχή των γονέων κατά τα πρώτα έτη παιδικής ηλικίας μπορεί να επηρεάσει την ακαδημαϊκή επίδοση των παιδιών πολύ περισσότερο από ό,τι η συμμετοχή των γονέων στο δημοτικό ή το γυμνάσιο (Kuperminc κ.α., 2008). Ο Dumais (2006) αναφέρει ότι ο αριθμός των δραστηριοτήτων, που πραγματοποιούνται στα νηπιαγωγεία και τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου και στις οποίες συμμετέχουν γονείς, καθορίζει τα επίπεδα της γλωσσικής επίδοσης και της αναγνωστικής ικανότητας των παιδιών.

Η μεγαλύτερη εμπλοκή των γονέων στην εκπαίδευση συμβάλλει α) σε καλύτερη επίδοση των παιδιών στη δεξιότητα της ανάγνωσης και τα μαθηματικά (Senechal & LeFevre, 2002), β) στην αύξηση των κινήτρων για μάθηση (Gonzalez-DeHass, Willems & Holbein, 2005), γ) στη βελτίωση της συμπεριφοράς και της προσαρμογής των παιδιών στο σχολείο (Duch, 2005), δ) σε πιο θετικές στάσεις για τη μάθηση (Kuperminc, κ.α., 2008), αλλά και σε χαμηλότερα ποσοστά διακοπής φοίτησης των μαθητών (Jimerson, κ.α., 2000). Από την άλλη στην έρευνα του Marcoy (Grawford & Zygonris-Coe, 2006) καταδείχθηκε ότι η μεγαλύτερη γονεϊκή συμμετοχή σε δραστηριότητες του νηπιαγωγείου μπορεί να συμβάλλει στην καλύτερη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Αλλά και σε

άλλες έρευνες (Farvier, κ.α., 2006; Χατζηδάκη, 2005) φάνηκε ότι η εμπλοκή των γονέων σε εξωσχολικές δραστηριότητες συνδέεται με τις δεξιότητες της σχολικής ετοιμότητας των παιδιών και τη βελτίωση της γλωσσικής τους ικανότητας. Επιπλέον, οι εκπαιδευτικοί που αλληλεπιδρούν και συνεργάζονται με τους γονείς, διαμορφώνουν καλύτερη άποψη για την τοπική κοινωνία και αναπτύξουν μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα για τους μαθητές και τις οικογένειές τους, μπορούν να υιοθετήσουν ένα διδακτικό στυλ προσανατολισμένο στο μαθητή, αλλά και να βελτιώσουν τις στρατηγικές διδασκαλίας τους (Christenson, 2004).

### 2.1. Παράγοντες που επηρεάζουν τη συνεργασία οικογένειας και σχολείου

Τα επίπεδα γονεϊκής συμμετοχής στην εκπαίδευση των παιδιών τους ποικίλλουν ανάλογα με τα ατομικά χαρακτηριστικά, τις προσωπικές τους εμπειρίες, το κοινωνικοοικονομικό υπόβαθρο των γονέων και το πλαίσιο στο οποίο βρίσκονται, την οικογενειακή δομή, την ηλικία του παιδιού, τις ευρύτερες πεποιθήσεις τους, τις απόψεις τους για τη μάθηση, αλλά και τις πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί.

Τα αποτελέσματα πολλών ερευνών, στις οποίες πήραν μέρος γονείς παιδιών προσχολικής ηλικίας που συμμετείχαν σε ποικίλες εξωσχολικές δραστηριότητες, κατέδειξαν ότι οι μητέρες είχαν υψηλότερη συμμετοχή από ό,τι οι πατέρες, (McWayne, Campos & Owsianik, 2008). Παρόλα αυτά, οι μελέτες που συμμετέχουν πατέρες με νήπια, αποδεικνύουν πόσο σημαντικά και μοναδικά συνεισφέρουν στην ανάπτυξη των μικρών παιδιών όσον αφορά την ακαδημαϊκή επιτυχία, τη συμπεριφορά και τις κοινωνικό-συναισθηματικές δεξιότητες (Roggman, κ.α., 2004).

Σε άλλες μελέτες διαφάνηκε ότι τα παιδιά που στερούνται της συμμετοχής των πατέρων είναι πιθανότερο να έχουν προβλήματα προσαρμογής στο σχολείο και χαμηλότερη σχολική επίδοση (βλ. Biller,1993). Αξίζει να επισημανθεί ότι σε αντίθετα συμπεράσματα κατέληξε η μελέτη των McBride, Schoppe-Sullivan και Moon-Ho (2005), που έδειξε ότι η συμμετοχή των πατέρων στις σχολικές δραστηριότητες δεν επηρεάζουν τις σχολικές επιδόσεις των παιδιών τους. Όμως, η μικρή συμμετοχή των πατέρων στις έρευνες, και η υπεροχή των μελετών που συμμετέχουν μητέρες, δυσχεραίνουν την κατανόηση των τρόπων που η συμμετοχή των πατέρων επηρεάζει την ανάπτυξη των παιδιών.

Από την άλλη, τα αποτελέσματα ερευνών, κατέδειξαν ότι οι μαθητές όλων των ηλικιών και από κάθε οικονομικό υπόβαθρο ωφελούνται από τη γονεϊκή συμμετοχή στην εκπαίδευση και στις ακαδημαϊκές δεξιότητες και στις κοινωνικό-συμπεριφοριστικές στάσεις (Jeynes, 2005). Στη μελέτη των McWayne κ.α. (2008) επίσης, οι δημογραφικές μεταβλητές, όπως το εκπαιδευτικό επίπεδο των γονέων, η απασχόληση, και η πρώτη γλώσσα, δεν συσχετίστηκαν με το επίπεδο συμμετοχής των γονέων στις σχολικές δραστηριότητες στο σπίτι.

Αντίθετα σε άλλες έρευνες (Coleman, 1987) συσχέτιζαν σημαντικά την οικονομική κατάσταση της οικογένειας και τη γονεϊκή εμπλοκή στην εκπαίδευση με τη σχολική επίδοση του παιδιού. Συγκεκριμένα, γονείς που ανήκουν στα ανώτερα ή μεσαία κοινωνικά στρώματα θεωρούν τον εαυτό τους συνυπεύθυνο για την εκπαίδευση των παιδιών τους, ενώ μεταξύ των γονέων που ανήκουν στα κατώτερα κοινωνικά στρώματα είναι διαδεδομένη η αντίληψη ότι η εκπαίδευση είναι αποκλειστικό καθήκον του εκπαιδευτικού. Επίσης, οι Fantuzzo κ.α. (2000) στην έρευνά τους με αφρικο - αμερικανίδες μητέρες, διαπίστωσαν ότι η γονεϊκή συμμετοχή σχετίζεται άμεσα με την κοινωνική τάξη. Για παράδειγμα, οι μητέρες με χαμηλό μορφωτικό επίπεδο σημείωσαν χαμηλότερα επίπεδα

συνεργασίας. Από την άλλη, οι Englund κ.α. (2004) διαπίστωσαν ότι η μόρφωση των μητέρων επηρεάζει άμεσα τα παιδιά και έμμεσα τη σχολική τους επίδοση. Τέλος σύμφωνα με τους Lareau και Horvat (1999) οι οικογένειες μεσαίου μορφωτικού επιπέδου δείχνουν μεγαλύτερη διάθεση συνεργασίας σε σχέση με τις χαμηλού μορφωτικού επιπέδου εργαζόμενες οικογένειες. Γονείς με υψηλότερο μορφωτικό επίπεδο εμπλέκονται, κατά μέσον όρο, περισσότερο στις σχολικές δραστηριότητες, αν και όχι απαραίτητα στις εξωσχολικές δραστηριότητες (Fantuzzo κ.α., 2000).

### 3. Αναγκαιότητα επικοινωνίας και συνεργασίας μεταναστών γονέων και σχολείου

Η συνεργασία σχολείου - οικογένειας φαίνεται να έχει ιδιαίτερη σημασία στην περίπτωση των μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα. Η αξία της συμμετοχής των μεταναστών γονέων έχει επισημανθεί ιδιαίτερα (Jeynes, 2005), καθώς οι μελέτες δείχνουν ότι όσο πιο νωρίς οι γονείς αναμιγνύονται στην εκπαίδευση των παιδιών τους, τόσο μεγαλύτερα θα είναι τα ακαδημαϊκά οφέλη. Οι σύγχρονες απαιτήσεις έχουν παρακινήσει τα σχολεία να προωθήσουν τη συμμετοχή γονέων ως σημαντική για τη βελτίωση της ακαδημαϊκής επίδοσης των παιδιών και της σχολικής τους προσαρμογής (Epstein, 2001; Jeynes, 2005). Παρόλα αυτά έχουν υπάρξει λίγες μελέτες για τη συμμετοχή των μεταναστών γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Άλλωστε, η εμπλοκή των γονέων από μεταναστευτικά πλαίσια μπορεί να εκδηλωθεί με πολλούς άλλους τρόπους (π.χ. αξίες, προτεραιότητες κλπ.) εκτός από το γνωστό σχήμα «επισκέψεις στο σχολείο» ή «συμμετοχή σε σύλλογο γονέων» και παρουσιάζει διαφορές ανάμεσα στις εθνοτικές ομάδες.

Από την άλλη, τα παιδιά από άλλα πολιτισμικά πλαίσια παρουσιάζουν μεγαλύτερη ακαδημαϊκή πρόοδο όταν οι γονείς τους συμμετέχουν στην εκπαίδευσή τους μέσω της άμεσης αλληλεπίδρασης με τα σχολεία και την παράλληλη υποστήριξη της μάθησης στο σπίτι. Σύμφωνα με τον Magnuson (2007) η υποστήριξη στα μαθήματα στο σπίτι από τους γονείς, οδηγούν σε βελτίωση της σχολικής επίδοσης ακόμη και παιδιών από κοινωνικοοικονομικά μειονεκτούσες οικογένειες.

Δεδομένου ότι η εμπλοκή των γονέων σε εξωσχολικές δραστηριότητες είναι ισχυρός προάγγελος της σχολικής επιτυχίας των μαθητών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα (Fantuzzo κ.α., 2000), οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιδιώξουν να ενημερωθούν για τις ήδη υπάρχουσες οικογενειακές πρακτικές και να ενθαρρύνουν ακόμη περισσότερες. Οι εκπαιδευτικοί μπορεί να μην γνωρίζουν τους τρόπους με τους οποίους οι γονείς, και κυρίως οι μετανάστες γονείς, μπορούν να υποστηρίζουν τα παιδιά τους στο σπίτι. Από την άλλη, συχνά η επικοινωνία σχετικά με τη βοήθεια στο σπίτι είναι μονόδρομη, δηλαδή τα σχολεία κάνουν τις προτάσεις στους γονείς σχετικά με τις κατάλληλες πρακτικές συμμετοχής και αυτοί τις εφαρμόζουν. Η συχνή συνεργασία και η επικοινωνία μεταξύ των γονέων και του εκπαιδευτικού προσωπικού μπορεί να βοηθήσει τους εκπαιδευτικούς να καθορίσουν πώς μπορούν να αξιοποιήσουν ή να προσαρμόσουν τις πολιτισμικές εμπειρίες των δίγλωσσων μαθητών στο περιβάλλον της τάξης.

Τα αποτελέσματα διεθνούς έρευνας (Hujal, κ.α., 2009) που απευθύνονταν σε εκπαιδευτικούς προσχολικής ηλικίας σε πέντε ευρωπαϊκές χώρες - Εσθονία, Φινλανδία, Λιθουανία, Νορβηγία και Πορτογαλία – και ερευνούσε τη συνεργασία γονέων-εκπαιδευτικών σε διαφορετικούς πολιτισμούς, κατέδειξε διαφορές στις προσεγγίσεις γι' αυτές τις συνεργασίες. Λόγω των μεταβαλλόμενων κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών περιστάσεων σε κάθε χώρα, είναι πιθανόν ότι οι γονείς δεν έχουν πλέον το χρόνο να συμμετέχουν στις εκπαιδευτικές δραστηριότητες. Οι Πορτογάλοι, οι

Εσθονοί, αλλά και Νορβηγοί εκπαιδευτικοί, διαπίστωσαν ότι οι γονείς των μαθητών τους συμμετέχουν ενεργά και συμβάλουν ουσιαστικά στην προσχολική εκπαίδευση. Στη Λιθουανία, οι γονείς έδειξαν χαμηλή συμμετοχή και ενδιαφέρον για τις δραστηριότητες των σχολείων. Οι Φινλανδοί εκπαιδευτικοί είδαν τους γονείς ως λιγότερο ενεργούς συνεργάτες. Οι εκπαιδευτικοί στην Πορτογαλία και τις βαλτικές χώρες ήταν πολύ πιο ενεργοί στις προσπάθειές τους να συνεργαστούν με τους γονείς. Εντούτοις, οι εκπαιδευτικοί των βαλτικών χωρών εστιάστηκαν συνήθως στην εμπλοκή των γονέων στις εξωσχολικές δραστηριότητες.

Οι οικογένειες Μεξικάνικης καταγωγής που μετανάστευσαν στις Ηνωμένες Πολιτείες έχουν διάφορα χαρακτηριστικά που μπορούν να ενισχύσουν την ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών τους, όπως υψηλή συζυγική σταθερότητα, δέσμευση για αμοιβαία βοήθεια μεταξύ των οικογενειακών μελών, υψηλές εκπαιδευτικές φιλοδοξίες, πεποιθήσεις στην αξία της εκπαίδευσης, και ανταπόκριση στους δασκάλους και τα σχολεία (Goldenberg κ.α., 2001). Όμως, τα παιδιά των μεξικανών μεταναστών, τείνουν να σημειώσουν χαμηλότερους βαθμούς από τους συνομιλήκους τους, στους περισσότερους ακαδημαϊκούς δείκτες, από την παιδική ηλικία στη νέα ενηλικίωση. Τέτοιες διαφορές έχουν συνδεθεί με τη μειωμένη πρόσβαση στην προσχολική εκπαίδευση, τη μη ποιοτική εκπαίδευση, τη διάκριση που δέχονται, και τα γλωσσικά εμπόδια (Glick & Hohmann Marriott, 2007).

Μία ακόμη μελέτη ερεύνησε τη σύνδεση των προσδοκιών των μεταναστών γονέων και τη σχολική επιτυχία των παιδιών τους, και τη συσχέτισε με τα επίπεδα συνεργασίας με τους εκπαιδευτικούς και το σχολικό σύστημα. Διαφάνηκε η μεγάλη σημασία που έπαιξε η στενή συνεργασία σχολείου-οικογένειας στη σχολική επίδοση (Shuang Ji & Koblinsky, 2009).

Ωστόσο, στη χώρα μας η κυρίαρχη εικόνα για τη συμμετοχή των οικογενειών από μεταναστευτικά περιβάλλοντα παραμένει ακόμη από αρνητική έως ουδέτερη, καθώς υποστηρίζεται ότι οι μετανάστες γονείς συμμετέχουν πολύ λίγο στην εκπαίδευση των παιδιών τους, είτε γιατί αδυνατούν, είτε γιατί δεν ενδιαφέρονται να συμβάλλουν στην εκπαίδευση των παιδιών τους (Τσοκαλίδου, 2005).

### 3.1. Παράγοντες που δυσχεραίνουν τη συνεργασία μεταναστών γονέων και σχολείου

Οι μετανάστες γονείς αντιμετωπίζουν αρκετές δύσκολες καταστάσεις στη χώρα υποδοχής, όπως την εκμάθηση μιας δεύτερης γλώσσας, πιθανή ανεργία ή πολλές ώρες εργασίας, το χαμηλό εισόδημα, καθώς και την εμπειρία της διάκρισης, αλλά και πιθανή ρατσιστική συμπεριφορά. Για όλους αυτούς τους λόγους, η συνεργασία μπορεί να γίνει ακόμη δυσκολότερη με το σχολείο στο οποίο φοιτούν τα παιδιά τους (Turney & Kao, 2009). Ενώ υπάρχει επιθυμία από την πλευρά πολλών γονέων από μεταναστευτικά πλαίσια για στενότερη συνεργασία και συχνότερη επικοινωνία με τους εκπαιδευτικούς, υπάρχουν κάποιοι από τους παρακάτω παράγοντες που μπορεί να λειτουργήσουν ανασταλτικά.

#### *3.1.1 Πολιτισμικές διαφορές*

Για πολλούς μετανάστες, η 'ισορροπία' ανάμεσα σε δύο πολιτισμούς είναι δύσκολο να επιτευχθεί, ειδικά όταν διαπιστώνουν μεγάλες ανομοιότητες μεταξύ αυτών των δύο πολιτισμών. Από την άλλη, αν και αποκτούν τις κοινωνικές δεξιότητες και τις απαραίτητες πρακτικές για να λειτουργήσουν

μέσα στο νέο πολιτισμικό πλαίσιο, εντούτοις ο προσδιορισμός τους με την 'εθνική' καταγωγή τους παραμένει συχνός (Phinney, 2003).

Σε πολλές έρευνες έχει καταδειχθεί ότι οι πολιτιστικές διαφορές παίζουν σημαντικό ρόλο στη διάθεση και τη στάση των γονέων για συνεργασία με το σχολείο και την εμπλοκή στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Οι Sy και Schulenberg (2005) διαπίστωσαν ότι οι μετανάστες γονείς ασιατικής καταγωγής στην Αμερική με παιδιά προσχολικής ηλικίας, έδωσαν μεγαλύτερη σημασία στις πρόωρες ακαδημαϊκές δεξιότητες των παιδιών τους και 'ρύθμισαν' τα μαθησιακά περιβάλλοντα των παιδιών τους στο σπίτι, σε σχέση με τους μετανάστες γονείς με καταγωγή από την Ευρώπη.

Οι πολιτισμικές διαφορές επίσης σχετίζονται με τις προσδοκίες των γονέων για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Για παράδειγμα, οι γονείς από τη Νότια Αμερική θεωρούν πολύ πιο σημαντικό την τυπική εκπαίδευση του παιδιού τους, από την εκμάθηση κατάλληλων κοινωνικών κανόνων συμπεριφοράς. Αντίθετα στον Καναδά, αλλά και σε άλλες χώρες του δυτικού κόσμου, ενθαρρύνεται η ενεργός συμμετοχή των παιδιών και η έκφραση ενδιαφέροντος από τα παιδιά για τη μαθησιακή διαδικασία (Bernhard & Freire, 1999). Η διαφορά αντιλήψεων ως προς το τι συνιστά επιθυμητή συμπεριφορά στην τάξη μπορεί να φέρει τους γονείς και το σχολείο σε σύγκρουση και να απομακρύνει τους γονείς από την εμπλοκή τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

### *3.1.2 Δυσκολίες στη γλωσσική επικοινωνία και βεβαρημένο ωράριο εργασίες*

Ένα ακόμη σημαντικό εμπόδιο στην επικοινωνία μεταναστών γονέων και εκπαιδευτικών είναι το γλωσσικό τους επίπεδο στην πλειονοτική γλώσσα, αλλά και η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στη διγλωσσική ανάπτυξη των παιδιών τους. Συνήθως οι εκπαιδευτικοί ενδιαφέρονται κυρίως για την απρόσκοπτη εκμάθηση της επικρατούσας γλώσσας, χωρίς όμως την αναφορά στο ήδη υπάρχον γλωσσικό υπόβαθρο των μαθητών και χωρίς την αποδοχή του ως παράγοντα που μπορεί να επηρεάσει θετικά την εκμάθηση της δεύτερης γλώσσας.

Από την άλλη, το χαμηλό γλωσσικό επίπεδο των γονέων στην κυρίαρχη γλώσσα αλλά και το μορφωτικό τους επίπεδο, δυσκολεύει την επικοινωνία με το σχολείο. Σε έρευνα των Lareau και Horvat (1999) διαφάνηκε ότι οι περιορισμένες ικανότητες των μεταναστών γονέων στην πλειονοτική γλώσσα, η μη άνεση να εμπλακούν στα θέματα του σχολείου και η έλλειψη χρόνου, εμποδίζουν τους γονείς αυτούς να συμμετάσχουν ενεργά στην εκπαίδευση των παιδιών τους. Οι πιο μορφωμένοι γονείς μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τον τρόπο λειτουργίας του σχολείου και διαθέτουν περισσότερη 'δυναμική' να υποστηρίξουν τα παιδιά τους στο σχολείο, με αποτέλεσμα οι απόψεις τους να αντιμετωπίζονται σοβαρότερα από τους εκπαιδευτικούς. Μπορούν επίσης να βοηθήσουν περισσότερο στις εξωσχολικές πρακτικές γραμματισμού και στην κοινωνικοποίηση των παιδιών τους (Crosnoe & Kalil, 2010).

Σε έρευνα της Μπέση (2011) αναδύθηκαν δύο βασικά ζητήματα που δυσχεραίνουν τη συνεργασία μεταναστών γονέων και νηπιαγωγών. Το πρώτο αφορά στις συνθήκες εργασίας, τις πολλές ώρες δουλειάς και την αδυναμία λήψης άδειας από τον εργοδότη τους, προκειμένου να παρεβρευθούν στο νηπιαγωγείο και να συνεργαστούν με τον εκπαιδευτικό. Το δεύτερο σχετίζεται με το χαμηλό γλωσσικό επίπεδο των γονέων στην πλειονοτική γλώσσα, που αφενός δυσχεραίνει την επικοινωνία με τον εκπαιδευτικό, αφετέρου οδηγεί σε αδυναμία κατανόησης του εκπαιδευτικού συστήματος στην Ελλάδα.

### *3.1.3 Εξοικείωση με το εκπαιδευτικό σύστημα της χώρας υποδοχής*

Άλλωστε και στη μελέτη των Crosnoe και Kalil, (2010) διαπιστώθηκε ότι πολλοί γονείς από μεταναστευτικά περιβάλλοντα έχουν ελλιπή γνώση του εκπαιδευτικού συστήματος της χώρας υποδοχής. Ακόμη, στην πλειοψηφία τους, είναι ανενημέρωτοι για τη δυνατότητα εμπλοκής τους στην εκπαιδευτική διαδικασία και διακατέχονται από αμηχανία λόγω της δυσκολίας κατανόησης των εκπαιδευτικών πρακτικών. Αυτό συχνά έχει ως συνέπεια οι μετανάστες γονείς να παρουσιάζονται συχνά ως αδιάφοροι για την εκπαίδευση των παιδιών τους ή 'δύσκολοι' στη συνεργασία και τα σχολεία θεωρούν ότι είναι δύσκολο να προσεγγιστούν.

### *3.1.4 Εκπαιδευτικό πλαίσιο και προσδοκίες εκπαιδευτικών*

Από την άλλη, μελέτες έδειξαν ότι γονείς χαμηλού κοινωνικοοικονομικού επιπέδου και μετανάστες γονείς γίνονται δέκτες αδιάφορων ή ακόμη και προσβλητικών συμπεριφορών από κάποιους εκπαιδευτικούς. Κάποιοι ερευνητές έχουν διαπιστώσει ότι οι μετανάστες γονείς αισθάνονται συχνά λιγότερο αποδεκτοί στο σχολείο των παιδιών τους (Martinez, DeGarmo & Eddy, 2004). Οι κοινωνικο-πολιτισμικές διαφορές μεταναστών γονέων και εκπαιδευτικών μπορεί να επηρεάσουν αρνητικά τη μεταξύ τους σχέση και τελικά την εκπαίδευση των παιδιών. Ορισμένοι γονείς με τη σειρά τους αισθάνονται ότι οι εκπαιδευτικοί δεν τους φέρονται με τον δέοντα σεβασμό και τους στερούν τη δυνατότητα να διεκδικήσουν πράγματα για τα παιδιά τους, ενώ ταυτόχρονα τους στιγματίζουν ως 'αδιάφορους'.

Τέλος, μια άλλη παράμετρος εξίσου σημαντική σχετίζεται με τις χαμηλές προσδοκίες που έχουν οι εκπαιδευτικοί για τα δίγλωσσα παιδιά από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, με αποτέλεσμα να μην μπαίνουν στον κόπο να εξηγήσουν στους γονείς πού υστερεί το παιδί τους και πώς θα μπορούσε να βοηθηθεί (Bermudez & Marquez, 1996). Παρόμοιοι χειρισμοί οδηγούν τους μετανάστες γονείς σε λανθασμένες εντυπώσεις σχετικά με τις ακαδημαϊκές επιδόσεις, με αποτέλεσμα να μην είναι σε θέση να συμβάλλουν στη βελτίωση της σχολικής επίδοσης των παιδιών τους.

## 4. Επιλογικός σχολιασμός

Η σχέση του σχολείου με τις οικογένειες των μαθητών, και κυρίως των παιδιών από άλλα μεταναστευτικά περιβάλλοντα, συνιστά βασικό σημείο αναφοράς για ευκαιρίες ισότητας, ομαλής ένταξης των παιδιών στο σχολικό πλαίσιο και επιτυχή μαθησιακά αποτελέσματα. Οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί μπορούν να συμπληρώσουν ο ένας τον άλλον όταν αναγνωρίζουν το ρόλο τους στην εκπαίδευση και λειτουργούν προς τον ίδιο στόχο, την επίδοση του παιδιού. Μέσα από την επικοινωνία, εξασφαλίζονται οι δημιουργικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους, προωθείται η γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών και ενισχύεται η σχολική τους επίδοση.

Οι περισσότεροι γονείς, και κυρίως οι μετανάστες γονείς, αντιμετωπίζουν στην καθημερινότητά τους προβλήματα και πιέσεις, που τους εμποδίζουν όλο και περισσότερο να συμμετέχουν στην ανάπτυξη και την εκπαίδευση των παιδιών τους. Είναι όμως αναγκαίο να εμπλακούν σε θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή και επίδοση των παιδιών τους. Γι' αυτόν τον λόγο είναι απαραίτητη η υιοθέτηση νέων, ευέλικτων προσεγγίσεων και μεθόδων προώθησης της συνεργασίας οικογένειας και σχολείου.

Αναφορικά με τους γονείς από μεταναστευτικά περιβάλλοντα, είναι έντονη η πρόκληση για τους εκπαιδευτικούς να παρουσιάσουν στους γονείς κατάλληλους τρόπους για να υποστηρίξουν την εκπαίδευση των παιδιών τους (Fletcher κ.α., 2009). Αν και υπάρχουν δυσκολίες - εμπόδια στην επικοινωνία των εκπαιδευτικών με τους μετανάστες γονείς, με καλή διάθεση και από τις δύο πλευρές, με κοινές προσδοκίες, αλλά και κατάλληλες εκπαιδευτικές πρακτικές μπορούν να ξεπεραστούν. Από την άλλη, η καλύτερη κατανόηση από την πλευρά των μεταναστών γονέων των εκπαιδευτικών αναγκών των παιδιών τους, τους βοηθάει να υποστηρίξουν κατάλληλα τα παιδιά τους με ποικίλες εξωσχολικές δραστηριότητες.

Είναι δεδομένο ότι η ανάπτυξη της συνεργασίας σχολείου και οικογένειας είναι σημαντική, εποικοδομητική, αναγκαία. Αυτό που είναι σημαντικό είναι να αναρωτηθούμε για τις πρακτικές αυτές που θα έχουν θετικότερα αποτελέσματα στη συνεργασία γονέων και εκπαιδευτικών. Η συνεργασία εξαρτάται από την καλή θέληση και τη συνειδητή προσπάθεια και των δύο πλευρών. Την προσπάθεια αυτή οφείλει να ξεκινήσει το σχολείο, κυρίως στην περίπτωση της συνεργασίας με γονείς από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια. Οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να εντείνουν τις προσπάθειές τους για να εμπλέξουν τους μετανάστες γονείς στην εκπαίδευση των παιδιών τους και να ενισχύσουν τις συναντήσεις μαζί τους (Seitsinger κ.α., 2008).

Το σχολείο οφείλει να κάνει ανοίγματα κυρίως προς τις οικογένειες των μαθητών από χαμηλά κοινωνικοικονομικά πλαίσια και μεταναστευτικά περιβάλλοντα, να τους ενημερώνει συστηματικά πάνω σε γενικά θέματα εκπαίδευσης των παιδιών και να επιδιώκει την προσέγγισή τους μέσα από καλά οργανωμένα προγράμματα συνεργασίας. Τα προγράμματα αυτά θα ανταποκρίνονται στις ανάγκες των συγκεκριμένων ομάδων γονέων, και θα παρέχουν ευκαιρίες για συνεχή αλληλόδραση και οικοδόμηση εμπιστοσύνης (Seitsinger κ.α., 2008).

Κρίνεται να επαναπροσδιορισθούν οι σχέσεις νηπιαγωγείου – οικογένειας, και να ενδυναμωθούν και να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες των μεταναστών γονέων, αλλά και οι πολιτισμικές τους εμπειρίες στην εκπαίδευση των δίγλωσσων παιδιών τους. Σε αυτό το πλαίσιο, θα πρέπει να αξιοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό το πολιτισμικό κεφάλαιο και οι εμπειρίες των δίγλωσσων μαθητών, έτσι ώστε αυτά να συνδεθούν με ευκαιρίες μάθησης και να καλλιεργήσουν δεξιότητες σκέψης ανωτέρου επιπέδου (Cummins, 2003). Γενικά η παρουσία δίγλωσσων μαθητών από άλλα πολιτισμικά πλαίσια στο σχολείο θα πρέπει να αντιμετωπιστεί ως μια πολύ ευκαιρία, που δίνει τη δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να διαμορφώσουν νέες σχέσεις με την εκπαιδευτική διαδικασία και εμπλουτίζει τους μαθητές και τη σχολική ζωή με νέες προτάσεις και συμπεριφορές. Ο σεβασμός μέσω της κατανόησης της πολιτισμικής ταυτότητας, της μητρικής γλώσσας και η αποδοχή της διαφορετικότητας, βοηθούν τα παιδιά να αποκτήσουν επίγνωση της πολιτειότητας (βλ. Αλευριάδου κ.α., 2008).

Η συνεργασία μεταναστών γονέων και σχολείου στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα βρίσκεται ακόμη σε χαμηλό επίπεδο. Ανάμεσα στις αιτίες συγκαταλέγονται, η ανεπαρκής κατάρτιση των εκπαιδευτικών (Carey κ.α, 1998), η ελλιπής πληροφόρηση των μεταναστών γονέων για το ρόλο και την αξία της συνεργασίας (Powel, 1998), καθώς και οι εδραιωμένες απόψεις εκπαιδευτικών και γονέων για το ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία (Poulou & Matsagouras, 2007). Για την ομαλή ένταξη των παιδιών από ποικίλα πολιτισμικά πλαίσια και την αποτελεσματική τους επίδοση στο σχολείο, θα πρέπει να ληφθούν οι παρακάτω δράσεις: α) άρση προκαταλήψεων μεταξύ

εκπαιδευτικών και μεταναστών γονέων, β) ενημέρωση των γονέων για τη σημασία της συνεργασίας στο πλαίσιο του σχολείου γ) αλλαγή των στάσεων των εκπαιδευτικών (Rogers-Sirin, 2008), δ) οριοθέτηση των ρόλων και των τομέων συμμετοχής των γονέων στη διαμόρφωση του εκπαιδευτικού πλαισίου, ε) κατανόηση των ιδιαίτερων αναγκών των γονέων και των προσδοκιών τους από το σχολείο (Ματσαγγούρας, 2008).

Συμπερασματικά, η συνεργασία σχολείου και μεταναστών γονέων κρίνεται σημαντική προκειμένου τα παιδιά από διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια να ενταχθούν ομαλά στο σχολείο και την κοινωνία και να ανταπεξέλθουν στις σύγχρονες συνθήκες ζωής. Εκπαιδευτικοί και γονείς οφείλουν να αλλάξουν νοοτροπία, ώστε να τεθεί το ζήτημα της συνεργασίας τους σε νέα βάση πιο ουσιαστική και πιο δημιουργική. Έτσι από τη μια πλευρά το σχολείο θα πρέπει να οργανώνει δράσεις και να εφαρμόζει δραστηριότητες, ώστε να δημιουργηθεί ένα αλληλοδραστικό, οικείο και ευχάριστο κλίμα για τους δίγλωσσους μαθητές, όπου θα μπορούν να εμπλακούν ενεργά και οι γονείς τους, και από την άλλη οι μετανάστες γονείς θα πρέπει να δείξουν μεγαλύτερη διάθεση συνεργασίας αντιλαμβανόμενοι τη σημασία της συμμετοχής τους στην εκπαίδευση των παιδιών τους.

**Βιβλιογραφία**


Αλευριάδου, Α., Βρυνιώτη, Κ., Κυρίδης, Α., Σιβροπούλου-Θεοδοσιάδου, Ε., & Χρυσαφίδης, Κ. (2008). *Οδηγός Ολοήμερου Νηπιαγωγείου*. ΥΠΕΠΘ. Ειδική Υπηρεσία εφαρμογής Προγραμμάτων ΚΠΣ. Αθήνα: Πατάκης.

Anderson, K.J., & Minke, K.M. (2007). Parent Involvement in Education: Toward an Understanding of Parents' Decision Making. *The Journal of Educational Research,* 100, 311-323.

Bermudez, A. E. & Marquez, J.A. (1996) An Examination of a Four-Way Collaborative to Increase Parental Involvement in the Schools, *The Journal of Educational Issues of Language Minority Students*, v.16, Summer 1996. (http://ncela.gwu.edu/mispubs/jeilms*)*

Biller, H.B. (1993). *Fathers and Families. Parental Factors in Child Development.* Westport, Conn. : Auburn House.

Carey, N., Lewis, L., Farris, E., & Burns, S. (1998). *Parent involvement in children's education: Efforts by public elementary schools* (Report No. 98-032). Washington, DC: National Center for Education Statistics.

Christenson, S.L. (2004). The Family-School Partnership: An Opportunity to Promote the Learning Competence of All Students. *School Psychology Review*, 33, 83-104.

Coleman, J.S. (1987). Families and Schools. *Educational Researcher*, 16, 32-38.

Conteh, J., & Kawashima, Y. (2008). Diversity in family involvement in children's learning in English primary schools: Culture, language and identity, *English Teaching,* 7, 113-125.

Crosnoe, R., & Kalil, A. (2010). Educational Progress and Parenting Among Mexican Immigrant Mothers of Young Children. *Journal of Marriage and Family*, 72, 976-990.

Cummins, J. (2003) (μεταφρ. Σ. Αργύρη, εισ.επιμ. Ε.Σκούρτου) *Ταυτότητες υπό Διαπραγμάτευση*. Αθήνα: Gutenberg. 2η έκδοση.

Duch, H. (2005). Redefining parent involvement in Head Start: a two – generation approach. *Early Child Development and Care,* 175, 23-35.

Dumais, S.A. (2006). Early childhood cultural capital, parental habitus, and teachers' perceptions. *Poetics,* 34, 83-107.

Epstein, J. L. (2001). *School, family and community partnerships (Preparing Educators and Improving Schools).* Boulder, CO: Westview Press.

Fantuzzo, J., Tighe, E., & Childs, S. (2000). Family involvement questionnaire: A multivariate assessment of family participation in early childhood education. *Journal of Educational Psychology,* 92, 367-376.

Farver, J.A.M., Yiyuan, X., Eppe, S., & Lonigan, C.J. (2006). Home environments and young latino children's school readiness. *Early Childhood Research Quarterly,* 21(2), 196-212.

Fletcher, J., Parkhill, F., Taleni, A., Fa'afoi, L.T., & O'Regan, B. (2009). Pasifika students: teachers and parents voice their perceptions of what provides supports and barriers to Pasifika students' achievement in literacy and learning. *Teaching and Teacher Education,* 25, 24-33.

Glick, G.E., & Hohmann Marriott, B. (2007). Academic Performance of Young Children in Immigrant Families: The Significance of Race, Ethnicity, and National Origins. *International Migration Review,* 41, 371-402.

Goldenberg, C., Gallimore, R., Reese, L., & Garnier, H. (2001). Cause or effect? A longitudinal study of immigrant Latino parents' aspirations and expectations, and their children's school performance. *American Educational Research Journal,* 38, 547-582.

Gonzalez-DeHass, A. R., Willems P. P., & Holbein, M. F. D. (2005). Examining the Relationship between Parental involvement and Student Motivation. *Educational Psychology Review, 17*, 99-123.

Hujal, E., Turja, L., Gaspar, M.F., Veisson, M., & Waniganayake, M. (2009). Perspectives of early childhood teachers on parent-teacher partnerships in five European countries. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17, 57-76.

Jeynes, W. H. (2005). A meta-analysis of the relation of parental involvement to urban elementary school student academic achievement. *Urban Education, 40*(3), 237-269.

Jimerson, S., Egeland, B., Sroufe, L.A., & Carlson, B. (2000). A Prospective Longitudinal Study of High School Dropouts Examining Multiple Predictors Across Development . *Journal of School Psychology,* 38, 525-549.

Kuperminc, G. P., Darnell, A. J., & Alvarez-Jimenez, A. (2008). Parent involvement in the academic adjustment of Latino middle and high school youth: Teacher expectations and school belonging as mediators. *Journal of Adolescence*, 31, 469-483.

Lareau, A., & Horvat, E. M. (1999). Moments of social inclusion and exclusion: Race, class, and cultural capital in family – school relationships. *Sociology of Education,* 72, 37 – 53.

Martinez, C.R., DeGarmo, D.S. & Eddy, J.M. (2004). Promoting Academic Success Among Latino Youth. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences.* 26, 128-151.

Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2008). Σχέσεις σχολείου και οικογένειας: εναλλακτικές θεωρήσεις του περιεχομένου και του πλαισίου των σχέσεων. Στο Α. Μπρούζος, Π. Μισαηλίδη, Α. Εμβαλωτής & Α. Ευκλείδη (επιμ.) *Σχολείο και Οικογένεια,* 6, 35-67. Αθήνα: Επιστημονική Επετηρίδα της Ψυχολογικής Εταιρείας Βορείου Ελλάδος, Ελληνικά Γράμματα.

Μπέση, Μ. (2011). *Απόψεις νηπιαγωγών και μεταναστών γονέων για τη διγλωσσία και την εκπαίδευση των δίγλωσσων νηπίων.* Μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Φλώρινα.

McBride, B.A., Schoppe-Sullivan, S.J., & Moon-Ho Ho (2005). The mediating role of fathers' school *involvement on student achievement.* Journal of Applied Developmental Psychology*, 26, 201-216.*

McWayne, S., Campos, R., & Owsianik, M. (2008). *A multidimensional, multilevel examination of mother and father* involvement among culturally diverse Head Start families. *Journal of School Psychology*, 46 , 551–573.

Phinney, J. (2003). Ethnic identity and acculturation. In K. Chun, P. Organista, & G. Marin (Eds.), *Acculturation: Advances in theory, measurement, and applied research* (pp. 63–81). Washington, DC: American Psychological Association.

Poulou, M. & Matsagouras, E. (2007). School – family relations: Greek parents' perceptions of parental involvement*. International Journal about Parents in Education.* 1, 83-89.

Powell, D. R. (1998). Resear*ch i*n re*view* – Re*weaving p*arents into Early Childhood Programs*. Young children*, 53, 5, 60-67.

Rogers-Sirin, L. (2008). Approaches to Multicultural Training for Professionals: A Guide for Choosing an Appropriate Program. *Professional Psychology: Research and Practice*, 39, 313-319.

Roggman, L. A., Boyce, L. K., Cook, G. A., Christensen, K., & Jones, D. (2004). Playing with Daddy: Social toy play, Early Head Start, and developmental outcomes. *Fathering. Special Issue: Fathers in Early Head Start, 2*, 83-108.

Seitsinger, A. M., Felmer, R. D., Brand, S. & Burns, A. (2008). A large-scale examination of the nature and efficacy of teachers' practices to engage parents: Assessment, parental contact, and student-level impact. Journal *of School Psychology*, 46, 477-505.

Senechal, M., & LeFevre, J. (2002). Parental Involvement in the Development of Children's Reading Skill: A Five-Year Longitudinal Study. *Child Development,* 73, 445–460.

Shuang Ji, C.S., & Koblinsky, S.A. (2009). Parent Involvement in Children's Education: An Exploratory Study of Urban, Chinese Immigrant Families. *Urban Education*, 44, 687-709.

Sy, S., & Schulenberg, J. (2005). Parent beliefs and children's achievement trajectories during the transition to school in Asian American and European American families. *International Journal of Behavioral Development*, 29, 505 – 515.

Τσοκαλίδου, Ρ. (2005) Η αφανής διγλωσσία στο ελληνικό σχολείο: δεδομένα επιτόπιας έρευνας, *Επιστήμες Αγωγής*, θεματικό τεύχος 2005 («*Δίγλωσσοι μαθητές στα ελληνικά σχολεία*: *διδακτικές προσεγγίσεις και θεωρητικά ζητήματα»* επιμ. Α. Χατζηδάκη), 37-50.

Turney, K., & Kao, G. (2009). Barriers to School Involvement: Are Immigrant Parents Disadvantaged? *The Journal of Educational Research*, 102, 257-271.

Χατζηδάκη, Α. (2005). Μοντέλα διγλωσσικής συμπεριφοράς σε οικογένειες Αλβανών μαθητών: Δεδομένα από εμπειρική έρευνα, *Επιστήμες Αγωγής*, θεματικό τεύχος 2005 («*Δίγλωσσοι μαθητές στα ελληνικά σχολεία*: *διδακτικές προσεγγίσεις και θεωρητικά ζητήματα*» επιμ. Α.Χατζηδάκη), 79-102.