

Developing relations of partnership between students of different classes aiming to change the school climate

Sotiriadou Lampriani

17th Primary School, Evosmos, Thessaloniki
lampriani@gmail.com

Vasileiadis Konstantinos

Refugee Center, Diavata
Primary Teacher
kostas.vasiliadis@gmail.com

Abstract

Considering the theoretical framework related to school climate, citizenship education, bullying and cooperative learning, we developed a program that was attended by students of two schools and two classes (Year 1 and Year 6). This program was implemented aiming to improve the school climate to the axis of relations between students, focusing mainly on the cultivation of social skills, and the developing of positive bonds between students of different ages. The students who participated cooperated and completed organized activities in a time horizon of six months. The program was evaluated by two questionnaires that were answered by the students. The results were very encouraging as to the level of personal improvement, the development of social skills and the satisfaction of participants from the program itself.

Key words: school climate, citizenship education, bullying

JEL Classifications: I12, I20, I21

Αναπτύσσοντας διαταξικές σχέσεις συνεργασίας για την αλλαγή της σχολικής κουλτούρας

Σωτηριάδου Λαμπριανή

17ο Δ.Σ. Ευόσμου Θεσσαλονίκης
lampriani@gmail.com

Βασιλειάδης Κωνσταντίνος

Κ.Φ. Διαβατών
kostas.vasiliadis@gmail.com

Περίληψη

Εκκινώντας από το θεωρητικό πλαίσιο που αφορά στο σχολικό κλίμα, στην εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη, στον σχολικό εκφοβισμό και στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο, διαμορφώσαμε ένα εκπαιδευτικό πρόγραμμα στο οποίο συμμετείχαν μαθητές/τριες από δύο σχολεία, δύο τμήματα Α' δημοτικού και ένα τμήμα Στ'. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε στοχεύοντας στη βελτίωση του σχολικού κλίματος ως προς τον άξονα των διαμαθητικών σχέσεων, εστιάζοντας κυρίως στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, και την ανάπτυξη θετικών δεσμών μεταξύ μαθητών/τριών διαφορετικών ηλικιών. Τα παιδιά αυτά μέσα σε ένα χρονικό ορίζοντα 6 μηνών συνεργάστηκαν και ολοκλήρωσαν από κοινού στοχευμένες και οργανωμένες δραστηριότητες. Η αποτίμηση του προγράμματος έγινε με τη χρήση δύο ερωτηματολογίων που απαντήθηκαν από τους/τις μαθητές/τριες. Τα αποτελέσματα ήταν ιδιαίτερα ενθαρρυντικά ως προς το

επίπεδο της προσωπικής βελτίωσης, την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων αλλά και την ικανοποίηση των συμμετεχόντων/ουσών από το ίδιο το πρόγραμμα.

Λέξεις κλειδιά: σχολικό κλίμα, ιδιότητα του πολίτη, σχολικός εκφοβισμός

Κωδικοί JEL: I12, I20, I21

Εισαγωγή

Το παρόν εκπαιδευτικό πρόγραμμα εφαρμόστηκε στοχεύοντας στη βελτίωση του σχολικού κλίματος ως προς τον άξονα των διαμαθητικών σχέσεων, εστιάζοντας κυρίως στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων και την ανάπτυξη θετικών δεσμών μεταξύ μαθητών/τριών διαφορετικών ηλικιών. Θεωρούμε ότι η ανάπτυξη τέτοιων δεσμών έμμεσα μπορεί να λειτουργήσει υποστηρικτικά και στον περιορισμό φαινομένων σχολικού εκφοβισμού μέσα στη σχολική μονάδα. Για το λόγο αυτό διαμορφώσαμε ομάδες ανομοιογενείς ηλικιακά (παιδιά Α΄ & Στ΄ δημοτικού) οι οποίες για ένα εξάμηνο πραγματοποιούσαν δημιουργικές δραστηριότητες με περιεχόμενο σημαντικές έννοιες και αξίες όπως ειρήνη, πόλεμος, ολυμπιακή ιδέα, ρατσισμός, διαφορετικότητα κ.ά.

Μιλώντας για σχολικό κλίμα αναφερόμαστε τόσο στην ποιότητα όσο και στον χαρακτήρα της σχολικής ζωής. Το σχολικό κλίμα βασίζεται σε μοτίβα εμπειριών σχολικής ζωής και αντανakλά νόρμες, στόχους, αξίες, διαπροσωπικές σχέσεις, διδακτικές πρακτικές και δομές οργάνωσης (Cohen et al, 2009). Ένα θετικά προσημειωμένο σχολικό κλίμα θεωρεί την ανάπτυξη και τη μάθηση των παιδιών απαραίτητο εφόδιο για μια παραγωγική και ικανοποιητική ζωή σε μια δημοκρατική κοινωνία. Μέσα σε αυτή την οπτική το σχολικό κλίμα θα πρέπει να συμπεριλαμβάνει αξίες και προσδοκίες που θα υποστηρίζουν την δυνατότητα των παιδιών να αισθάνονται κοινωνικά, συναισθηματικά και σωματικά ασφαλή (Cohen et al, 2009). Αντίστοιχα και το κλίμα της σχολικής τάξης ορίζεται από τρεις άξονες: τον συναισθηματικό (στάσεις, συναισθήματα κ.ά.), αυτόν την κοινωνικής οργάνωσης και τον άξονα της εργασίας (Ματσαγγούρας, 1988), ενώ άλλοι ερευνητές προσθέτουν πολιτισμικούς παράγοντες και παράγοντες οικολογίας και οργάνωσης που αλληλεπιδρούν με τους προαναφερόμενους (Πασιαρδή, 2001). Ως θετικό κλίμα σχολικής τάξης χαρακτηρίζεται αυτό που προωθεί σχέσεις σεβασμού, φροντίδας, ενδιαφέροντος και συνεργασίας ενώ παράλληλα εξασφαλίζει συναισθηματική ασφάλεια (Matsumura et al, 2008).

Ερευνητικά ευρήματα υπογραμμίζουν την επίδραση του σχολικού κλίματος τόσο στην ακαδημαϊκή επίδοση των μαθητών/τριών όσο και στα συναισθηματικά ζητήματα ή προβλήματα συμπεριφοράς που μπορεί να αντιμετωπίζουν. Ιδιαίτερα ως προς τα τελευταία έχει βρεθεί ότι ένα θετικό σχολικό κλίμα μπορεί να είναι ιδιαίτερα ευεργετικό (Loukas, 2007). Σημαντικός είναι και ο ρόλος του κλίματος της τάξης και στον σχολικό εκφοβισμό – αν και συχνά στις σχετικές έρευνες παραβλέπεται – καθώς αυτό δέχεται επιδράσεις από το γενικότερο σχολικό κλίμα και επηρεάζει τους/τις μαθητές/τριες που είναι αναγκασμένοι να το βιώνουν για ένα μεγάλο μέρος της ζωής τους (Rigby, 2008).

Σχολικό εκφοβισμό βιώνει ένας/μία μαθητής/τρια όταν εκτίθεται επαναλαμβανόμενα και για μεγάλο χρονικό διάστημα σε αρνητικές πράξεις που διαπράττουν εναντίον του ένας ή περισσότεροι συμμαθητές/τριες του/της. Οι αρνητικές αυτές πράξεις περιλαμβάνουν φυσική επαφή, λέξεις, γκριμάτσες ή χειρονομίες και αποκλεισμό από την ομάδα με πρόθεση. Ένα πρόσθετο κριτήριο αποτελεί και η ανισορροπία δύναμης (Olweus, 1995). Η αντιμετώπισή του μπορεί να είναι αποτελεσματική όταν: α) προάγονται θετικές συμπεριφορές β) γίνει συνείδηση ότι το ενδιαφέρον, ο σεβασμός των άλλων και η συνεργασία αποτελούν τον καλύτερο τρόπο συνδιαλλαγής με τους συνανθρώπους μας γ) αναγνωρίζονται τα δικαιώματα των ατόμων στη σχολική κοινότητα δ) καλλιεργείται η αίσθηση της ευθύνης των μελών της σχολικής κοινότητας που υπαγορεύει αποχή από οποιαδήποτε έκφραση εκφοβισμού, αποθάρρυνση στους θύτες και υποστήριξη στα θύματα και η καλλιέργεια αξιών (Guerin & Hennesy,

2002, Rigby, 2008). Ιδιαίτερα στις μικρές τάξεις, όπου τα παιδιά προσπαθούν να εγκλιματιστούν στο νέο περιβάλλον, η ενδυνάμωση τους αναφορικά με την ικανότητά τους να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, τη συμπεριφορά τους και να διαμορφώνουν ουσιαστικές φιλίες μπορεί να αποτελέσει ιδιαίτερα αποδοτικό μέτρο πρόληψης, περιορισμού ή ακόμα και εξάλειψης επιθετικών συμπεριφορών αλλά και ακαδημαϊκής αποτυχίας (Webster-Stratton & Reid, 2004).

Τα προαναφερόμενα αντανακλούν παιδαγωγικές πρακτικές μιας εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη όπου κρίνονται απαραίτητα τόσο η ηθική ανάπτυξη αλλά και η καλλιέργεια αξιών (Καρακατσάνη, 2004, Figueroa, 2004). Η στοχοθεσία μιας ηθικής διαπαιδαγώγησης ενός ενεργού πολίτη δεν σχετίζεται με θρησκευτικές ή μεταφυσικές οπτικές αλλά αφορά στην ανάπτυξη ηθικών αντιλήψεων και ερμηνειών της δικαιοσύνης και των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, την καλλιέργεια της συμμετοχής των ατόμων ως δημιουργικοί πολίτες και την ανάπτυξη ενός ηθικού κριτηρίου αναφορικά με τη συμπεριφορά τους και τους κοινωνικούς κανόνες (Καρακατσάνη, 2004). Πρόκειται για μια δημοκρατική ηθική που θα στοχεύει στην ηθική υπεράσπιση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων και θα καλλιεργεί την έννοια της δικαιοσύνης και της αλληλεγγύης (Νικολάου, 2009). Ενώ ως αξίες, υπό το πρίσμα της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη αναφέρονται η θετική προσημείωση του να είναι κανείς ενεργός πολίτης ενημερωμένος, κριτικός, στοχαστικός και υπεύθυνος, καθώς και το ότι έχει υποχρεώσεις και πρέπει να σέβεται τις ταυτότητες των άλλων (Tate, 2000). Σύμφωνα με τον Figueroa (2004) οι αξίες αυτές συνοδεύονται από την καλλιέργεια αρετών όπως: α) η ισότητα, που αφορά κυρίως στην ίση αντιμετώπιση όλων ως να έχουν μια εγγενή αξία, λαμβάνοντας ωστόσο υπόψη τις σχετικές διαφορές, β) η αυτονομία, που αφορά στην ανεξαρτησία δράσεων και αποφάσεων όχι όμως σε μια αυθαίρετη βάση αλλά συνδεδεμένη με τα δικαιώματα και τις υποχρεώσεις γ) η αλληλεγγύη που αφορά στην αίσθηση δεσμού μεταξύ ομάδων ή ατόμων και στην εποικοδομητική αλληλεπίδρασή τους και η ορθοφροσύνη αφορά στη λήψη αποφάσεων στη βάση ενός 'καλού'. Συναίσθημα, αξία και δράση αποτελούν ιδιότητες αλληλένδετες, συνδιαμορφούμενες και καθορίζουν από κοινού τους τρόπους με τους οποίους διαμορφώνουμε το κοινό καλό και ενεργούμε για να ξεπεράσουμε τα εμπόδια που προκύπτουν (Apple, 1988). Επίσης η αναστοχαστική διαδικασία και ο διάλογος γύρω από αυτά αποτελεί ιδιαίτερα εποικοδομητική προσέγγιση στην εκπαίδευση (Γκίβαλος, 2005, Banks, 2008).

Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος θεωρείται ιδανική για τη διδασκαλία τέτοιων αντικειμένων καθώς αναπτύσσει την κριτική σκέψη, εμπλέκει τους μαθητές στη συμμετοχή σε αποφάσεις και διαδικασίες διαλόγου αποτελώντας βίωμα δημοκρατικής ζωής και ως τέτοιο επιτυγχάνει την εσωτερικευση των δημοκρατικών αξιών (Pearce & Hallgarten, 2000, Banks, 2004, Καρακατσάνη, 2004, Hartley & Huddleston, 2010). Σε ένα τέτοιο πλαίσιο η διαμαθητική αλληλεπικοινωνία συμβάλλει, σύμφωνα με τον Piaget, στην γνωστική ανάπτυξη μέσω των παραγόμενων γνωστικών συγκρούσεων, ενώ κατά τον Vygotsky δημιουργείται η δυναμική της «ζώνης της επικείμενης ανάπτυξης» (ZPD) (Ματσαγγούρας, 2004). Η τελευταία υποστηρίζει θεωρητικά και τη λειτουργία ανομοιογενών ομάδων στην τάξη όπου ικανότεροι ή - όπως στην περίπτωση μας - μεγαλύτεροι/ες συμμαθητές/τριες βοηθούν τους/τις μικρότερους/ες. Τέτοια σχήματα είναι αποτελεσματικά για όλους/ες τους/τις συμμετέχοντες/ουσες, καθώς η διαφορά μεταξύ των δύο μελών δεν είναι τόση ώστε να λειτουργεί αρνητικά, αντίθετα εξασφαλίζει μεγαλύτερη άνεση στο μέλος που υστερεί να διατυπώσει ερωτήσεις, απόψεις ή ακόμα και προτάσεις. Μέσα από μια τέτοια αλληλεπικοινωνία τα μικρότερα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εσωτερικεύσουν ανώτερες μορφές γνωστικής λειτουργίας, ενώ τα μεγαλύτερα 'αναγκάζονται' να παρουσιάσουν διδακτικά αντικείμενα οργανωμένα λογικά και να προχωρήσουν σε εξηγήσεις και αιτιολογήσεις με ακρίβεια και πληρότητα. Πρόκειται για διαδικασίες που με τη σειρά τους και αυτές προάγουν τη μαθησιακή εξέλιξη και την ενσυναίσθηση (Ματσαγγούρας, 2004).

Μέθοδος

Στο πρόγραμμα συμμετείχαν 3 εκπαιδευτικοί, 49 παιδιά Α' δημοτικού και 23 παιδιά Στ' δημοτικού. Το σχολείο βρίσκεται σε αστική περιοχή της Δυτικής Θεσσαλονίκης. Στο κτιριακό συγκρότημα του συστεγάζονται ένα 6/θέσιο και ένα 12/θέσιο σχολείο συγκεντρώνοντας ένα μεγάλο αριθμό μαθητών/τριών. Οι τάξεις που συμμετείχαν στο πρόγραμμα ανήκαν και στα δύο σχολεία, καθώς επιχειρήσαμε να τα συνδέσουμε όχι μόνο διαταξικά αλλά και διασχολικά.

Σε κάθε τμήμα της Α' δημοτικού λειτουργούσαν 6 ομάδες μαθητών/τριών. Σε κάθε μία από αυτές τις ομάδες εντάσσονταν κάθε φορά 2 μαθητές/τριες της Στ' δημ. Το πρόγραμμα διήρκεσε 6 μήνες και ολοκληρώθηκε αντίστοιχος αριθμός δραστηριοτήτων. Συγκεκριμένα οι δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν ήταν: α) κατά τη διδασκαλία της εισαγωγικής ενότητας της Γλώσσας τα παιδιά της Στ' δημ. βοήθησαν τα παιδιά των Α' τάξεων να δημιουργήσουν τις πρώτες τους συλλαβές με πλαστελίνη και να παίξουν παιχνίδια σχετικά με αυτές β) με αφορμή την Πανελλήνια Ημέρα Σχολικού Αθλητισμού τα παιδιά ασχολήθηκαν με τα αθλήματα και τη συμμετοχή ατόμων με ειδικές ανάγκες σε αυτά και συνεργάστηκαν στη δημιουργία κατασκευών που αναφέρονταν στους Ολυμπιακούς Αγώνες γ) με αφορμή την εθνική γιορτή της 28^{ης} Οκτωβρίου οι μαθητές/τριες συνεργάστηκαν προκειμένου να δημιουργήσουν κολάζ με θέμα 'Πόλεμος και Ειρήνη' δ) Λίγο πριν τα Χριστούγεννα τα παιδιά ανέλαβαν να κατασκευάσουν κούκλες από ανακυκλώσιμα υλικά ε) Εστιάζοντας στις ομοιότητες μεταξύ διαφόρων πολιτισμών γνώρισαν και δημιούργησαν μάσκες από διάφορες χώρες στ) Τα παιδιά της Στ' δημ. ανέλαβαν να διαβάσουν και να συζητήσουν με τα μικρά παιδιά 6 λογοτεχνικά βιβλία που εστίαζαν κυρίως σε ζητήματα ετερότητας, ελευθερίας και φόβου. Τα βιβλία αυτά ήταν: 1) Imai, A., 2007, *Ένα σπίτι για το Φρίξο*, Αθήνα, Καλειδοσκόπιο. 2) Μακ Ντόναλντ, Α., 2000, *Το γουρουνάκι που ήθελε να' χει μαλλιά*, Αθήνα, Αγκυρα. 3) Νικολούδη, Φ., 2000, *Το χαρούμενο λιβάδι*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα. 4) Τριβιζάς, Ε., 1996, *Ο φαλακρός σκαντζόχοιρος*, Αθήνα, Κέδρος. 5) Τριβιζάς, Ε., 1996, *Το παραπονεμένο ελεφαντάκι*, Αθήνα, Κέδρος. 6) Τσορώνη - Γεωργιάδη, Γ., 2009, *Ο μεγάλος χνουδωτός*, Αθήνα, Σαββάλας.

Τα μεγάλα παιδιά έπαιρναν τα βιβλία αυτά στο σπίτι για κάποιες μέρες πριν την πραγματοποίηση της δραστηριότητας στο σχολείο ώστε να προετοιμάσουν την παρουσίασή τους και τις θεματικές που θα σχολιάσουν. Στη συνέχεια διάβαζαν τα βιβλία στα παιδιά της Α' τάξης και συζητούσαν μαζί τους τα σημεία που αυτά είχαν επιλέξει. Στο τέλος της δραστηριότητας αυτής προχώρησαν από κοινού, μεγάλα και μικρά παιδιά σε κατασκευές και κολάζ που σχετίζονταν με τα θέματα των βιβλίων. Μετά από κάθε δραστηριότητα ακολουθούσε αναστοχασμός.

Στο τέλος του προγράμματος οι μαθητές/τριες όλων των τάξεων απάντησαν σε ερωτηματολόγια προκειμένου να αποτυπωθεί ο βαθμός ανάπτυξης των ατομικών και κοινωνικών δεξιοτήτων τους, η καλλιέργεια θετικών στάσεων, καθώς και να αξιολογηθεί η όλη δραστηριότητα και να εντοπισθούν τυχόν αστοχίες. Τα ερωτηματολόγια ήταν διαφορετικά, ώστε να ανταποκρίνονται στο επίπεδο κατανόησης της ηλικίας των συμμετεχόντων/ουσών.

Ερευνητικό εργαλείο

Η ανάλυση του ερωτηματολογίου που δόθηκε στα παιδιά της Στ' τάξης έγινε με το στατιστικό πακέτο S.P.S.S. 20. Το ερωτηματολόγιο ήταν ανώνυμο και οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να δηλώσουν το βαθμό συμφωνίας σε δηλώσεις που αφορούσαν την Προσωπική/Ατομική βελτίωση που τους παρείχε το πρόγραμμα, τη βελτίωση Κοινωνικών Δεξιοτήτων, το βαθμό Ικανοποίησης από το πρόγραμμα και την Αξιολόγηση του προγράμματος. Ο πίνακας 1 παρουσιάζει το ερωτηματολόγιο με τους άξονες που επιλέχθηκαν.

Πίνακας 1. Παράγοντες ερωτηματολογίου

Προσωπική Βελτίωση	Κοινωνικές δεξιότητες
Η δραστηριότητα αυτή :	Αισθάνθηκα ότι μπορώ να προσφέρω σε άλλους
με βοήθησε να γίνω πιο υπεύθυνος/η	με βοήθησε να κατανοώ τις ανάγκες των άλλων
με βοήθησε να γίνω πιο οργανωμένος	να οργανώσω μια ομάδα με σκοπό τη βοήθεια ατόμων ή ομάδων που έχουν την ανάγκη μου
αύξησε την εμπιστοσύνη στις δυνατότητές μου	να συνεργαστώ καλύτερα με τους /τις συμμαθητές/τριες της τάξης μου
να καταλάβω τη θετική σημασία της ομαδικής εργασίας	βοήθησε να βρεθώ κοντά με άλλους συμμαθητές/τριες του σχολείου μου
Ικανοποίηση από το πρόγραμμα	Αξιολόγηση προγράμματος
Η δραστηριότητα αυτή ήταν διασκεδαστική	Επίτευξη επικοινωνίας με συμμαθητές/τριες της τάξης
έκανα κάτι ενδιαφέρον δουλεύοντας με αυτό τον τρόπο	Επίτευξη συνεργασίας με συμμαθητές/τριες της άλλης τάξης
με έκανε να νιώσω άβολα*	Επίτευξη στόχων ομάδας
δε μου πρόσφερε τίποτα*	Βαθμός πειθαρχίας και συγκέντρωσης στην τάξη συνεργασίας
* reverse code	Οργάνωση και προετοιμασία

Ο άξονας της Προσωπικής Βελτίωσης αναφέρεται στους στόχους που τέθηκαν ώστε οι μαθητές/τριες, να αναγνωρίσουν τη σημασία της ομαδικής εργασίας και να καλλιεργήσουν την έννοια της προσωπικής ευθύνης, τέτοιας όπως ορίζεται από «την ευθύνη που έχω απέναντι σε μια άλλη ομάδα» (Βασιλειάδης, 2015) και τέλος να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση και οργανωτικές δεξιότητες. Ο άξονας των Κοινωνικών Δεξιοτήτων αφορά την καλλιέργεια και ανάπτυξη της αλληλοβοήθειας, αλληλεγγύης και συνεργασίας, αλλά και της πρόθεσης για ανάληψη δράσης για τους σκοπούς αυτούς. Εκκινεί από το θεωρητικό μας παράδειγμα, αναφορικά με σχετικούς άξονες του σχολικού κλίματος, της εκπαίδευσης για την ιδιότητα του πολίτη και του σχολικού εκφοβισμού και στοχεύει στην ανίχνευση συνεργατικών στάσεων και προσφοράς. Ο άξονας της Ικανοποίησης από το πρόγραμμα έγινε για τη διερεύνηση της προσωπικής ικανοποίησης ως προς το βαθμό συναισθηματικής ασφάλειας και των προσωπικών/ατομικών ενδιαφερόντων. Τέλος, η Αξιολόγηση του προγράμματος στο σύνολό του, αφορά στο πώς οι μαθητές/τριες αξιολογούν το πρόγραμμα στους τομείς της επικοινωνίας, της συνεργασίας αλλά και του βαθμού οργάνωσης και πειθαρχίας. Όσον αφορά τη πειθαρχία/συγκέντρωση αναφερόμαστε στην προσήλωση στους στόχους, αλλά και στον τρόπο δουλειάς πριν και κατά τη διάρκεια κάθε δραστηριότητας.

Στις παραπάνω ερωτήσεις/δηλώσεις οι μαθητές/τριες δήλωσαν το βαθμό συμφωνίας σε τετράβαθμη κλίμακα Likert (Καθόλου=1 έως Πάρα πολύ =4). Στον άξονα της Αξιολόγησης του προγράμματος δόθηκε πεντάβαθμη κλίμακα (Κακή=1 έως Εξαιρετική=5). Οι μαθητές/τριες της Στ' τάξης κλήθηκαν επίσης να απαντήσουν και σε 2 ερωτήσεις ανοικτού τύπου όπου τους ζητήθηκε να αναφέρουν σε τι τους βοήθησε η επαφή τους με τα μικρότερα παιδιά και τι θα άλλαζαν στο πρόγραμμα.

Στους/στις μαθητές/τριες της Α' τάξης δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο με 4 ερωτήσεις κλειστού τύπου και 3 ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Το ερωτηματολόγιο παρουσιάζεται στον πίνακα 2. Οι ανοικτές ερωτήσεις αφορούσαν στο τι τους άρεσε και τι δεν τους άρεσε από το πρόγραμμα, αλλά και στο αν είχαν κάποια ιδέα να προτείνουν για αυτό. Οι ερωτήσεις αυτές επεξεργάστηκαν με τη μέθοδο της ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου. Επιλέχθηκε η θεματική ανάλυση με

μονάδα καταγραφής το γενικό θέμα που αναπτύσσεται στην πρόταση, την παράγραφο ή όλο το κείμενο.

Πίνακας 2. Ερωτηματολόγιο κλειστών ερωτήσεων Α' τάξης

Ερωτήσεις	Απαντήσεις			
	Καλά	Πολύ καλά	Άβολα	Άσχημα
Όταν δούλευα με τα μεγάλα παιδιά ένοιωθα				
Τώρα νιώθω τα μεγάλα παιδιά φίλους μου	Ναι		Όχι	
Αν είχα κάποιο πρόβλημα θα ζητούσα τη βοήθειά τους	Ναι		Όχι	
Θα ήθελες να συνεχιστεί το πρόγραμμα	Ναι		Όχι	

Τα ερωτηματολόγια που συντάχτηκαν αποτυπώνουν τους στόχους του προγράμματος. Τα ερευνητικά μας ερωτήματα καλούνται να δώσουν απαντήσεις στις παρακάτω υποθέσεις και συνοψίζονται ως εξής:

- Τα προγράμματα αυτής της μορφής συμβάλλουν στη δημιουργία ενός θετικού κλίματος συναισθηματικής ασφάλειας και εμπιστοσύνης.
- Ενδυναμώνουν τους μαθητές/τριες μετατρέποντάς τους από απλούς εκτελεστές σε δημιουργούς.
- Αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες (υπευθυνότητα, προσφορά σε άλλους, αλληλεγγύη και αλληλοβοήθεια).
- Υπάρχει συσχέτιση της ανάπτυξης προσωπικών χαρακτηριστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων.
- Τα προγράμματα αυτά προκαλούν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών.

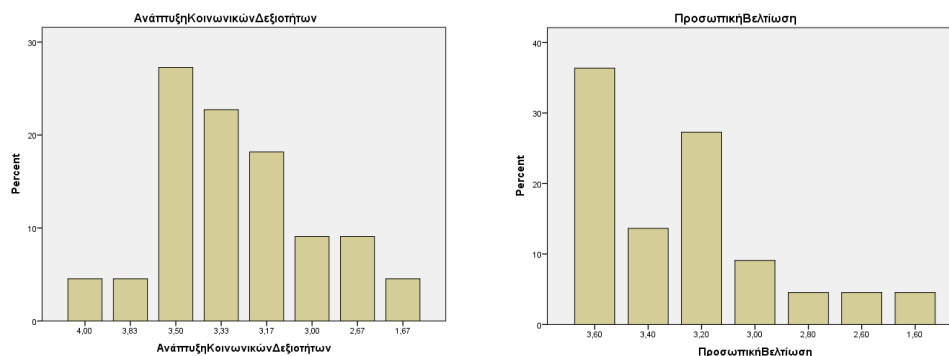
Αποτελέσματα έρευνας

Το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στα παιδιά της Στ' τάξης εμφανίζει υψηλό βαθμό εσωτερικής αξιοπιστίας καθώς ο δείκτης *Cronbach's Alpha* είναι ,843 στοιχείο που δηλώνει ότι το ερωτηματολόγιο μετρά αυτό για το οποίο φτιάχτηκε (Howitt & Cramer, 2011). Ο δείκτης διχοτόμησης κινείται επίσης σε υψηλά επίπεδα κάτι που επιβεβαιώνει τον υψηλό βαθμό εσωτερικής αξιοπιστίας (Part1=,778 και Part2=,739). Η περιγραφική στατιστική μας δείχνει τους μέσους όρους σε καθέναν από τους τέσσερις παράγοντες του ερωτηματολογίου.

Πίνακας 3. Μέσοι όροι παραγόντων

N=22	Άξονες ερωτηματολογίου			
	Προσωπική Βελτίωση	Κοινωνικές δεξιότητες	Ικανοποίηση από το πρόγραμμα	Αξιολόγηση προγράμματος
Μέσος όρος	3,24	3,23	3,61	19,6
Διάμεσος	3,33	3,31	3,7	19,8
Επικρατούσα τιμή	3,6	3,5	3,75	24

Σχήμα 1: Ποσοστό % απαντήσεων ανά παράγοντα

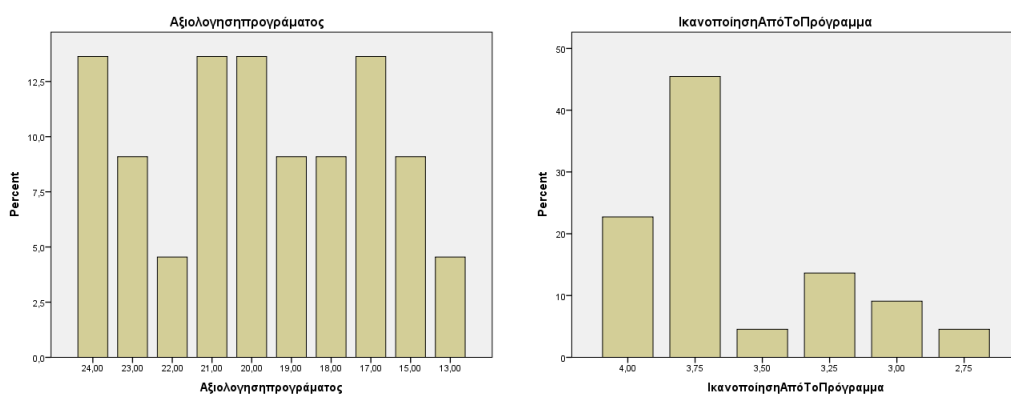


Όπως φαίνεται τόσο από τον πίνακα 1 όσο και από τα ιστογράμματα οι στατιστικοί δείκτες φανερώσουν έναν υψηλό βαθμό συμφωνίας με τις ερωτήσεις-δηλώσεις του ερωτηματολογίου. Ο μέσος όρος στον παράγοντα «Προσωπική Βελτίωση» ($M=3,24, sd=,46$) δείχνει ότι οι μαθητές/τριες απέκτησαν, σύμφωνα με τις δηλώσεις τους, μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, υπευθυνότητα και ικανότητες οργάνωσης. Επίσης, κατανοούν σε μεγάλο βαθμό τη σημασία της ομαδικής εργασίας. Μάλιστα αξίζει να αναφερθεί ότι το 86,4% των μαθητών εμφανίζει μέσο όρο μεγαλύτερο/ίσο του 3. Οι δηλώσεις που αφορούν στην ανάπτυξη υπευθυνότητας, αυτοπεποίθησης και θετικής στάσης απέναντι στην ομαδική εργασία συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο σκορ και μέσο όρο ($M=3,32, 3,32$ & $3,4$ αντίστοιχα).

Στον παράγοντα ανάπτυξης «Κοινωνικών δεξιοτήτων» ο μέσος όρος ($M=3,23 sd=,47$) δείχνει το μεγάλο βαθμό συμφωνίας με τις δηλώσεις του παράγοντα αυτού. Κι εδώ το 86,4% των μαθητών/τριών της Στ' τάξης δηλώνει ότι μέσα από το πρόγραμμα ανέπτυξε στάσεις και δεξιότητες προσφοράς προς τους άλλους συνεργασίας και κοινωνικότητας. Εδώ το μεγαλύτερο σκορ και μέσο όρο συγκεντρώνει η δήλωση που αφορά την ανάπτυξη στενότερων σχέσεων με συμμαθητές/τριες του σχολείου (να βρεθώ πιο κοντά με τους/τις συμμαθητές/τριες του σχολείου μου $M=3,54 sd=,67$), αλλά και της συνεργασίας ($M=3,23 sd=,87$) και της κατανόησης των αναγκών του άλλου ($M=3,27, sd=,70$).

Στον παράγοντα «Ικανοποίησης» από το πρόγραμμα ο μέσος όρος ($M=3.61, sd=,37$) δηλώνει το μεγάλο βαθμό συναισθηματικής ασφάλειας και ενδιαφέροντος που βίωσαν από το πρόγραμμα αυτό. Το 95,5% των μαθητών/τριών δήλωσαν ότι το πρόγραμμα τους ικανοποίησε «πολύ» ως «πάρα πολύ». Μεγαλύτερο σκορ στον παράγοντα αυτό έχουν οι δηλώσεις που αφορούν στο γεγονός ότι οι μαθητές/τριες ένιωσαν «άνετα» μέσα από το πρόγραμμα που τους πρόσφερε πολλά ($M=3.68 sd=,47$ & $M=3.81 sd=,50$). Η αξιολόγηση του προγράμματος ήταν πολύ θετική σε όλους τους τομείς. Το 54,5% των μαθητών/τριών αξιολογούν το πρόγραμμα στους διάφορους τομείς του ως «πολύ καλό» έως «εξαιρετικό», ενώ το 95,5% από «καλό» έως «εξαιρετικό». Μάλιστα στις επιμέρους δηλώσεις του παράγοντα αυτού οι μαθητές/τριες αξιολογούν θετικότερα το πρόγραμμα ως προς την ανάπτυξη της επικοινωνίας που παρείχε με όλους/ες τους/τις συμμαθητές/τριες που συμμετείχαν και της επίτευξης των στόχων της ομάδας. Μικρότερο σκορ αλλά μεγαλύτερο του μέσου όρου είχαν οι αξιολογήσεις όσον αφορά την πειθαρχία/συγκέντρωση που υπήρχε στην τάξη συνεργασίας και της οργάνωσης και προετοιμασίας. Αξίζει όμως να σημειώσουμε ότι οι δηλώσεις τους ήταν ανάμεσα στο «καλή» έως «πολύ καλή» ($M= 3,59$ & $3,54$ αντίστοιχα).

Σχήμα 2: Ποσοστό % απαντήσεων ανά παράγοντα



Όσον αφορά τη συσχέτιση των παραγόντων αυτών η Bivariate Analysis μας δείχνει ότι υπάρχει υψηλή συσχέτιση μεταξύ του παράγοντα «Προσωπική Βελτίωση» και «Ανάπτυξη Κοινωνικών δεξιοτήτων» στατιστικώς σημαντική σε επίπεδο διπλής ουράς ($p=,685, sig=,001$) και του παράγοντα «Ικανοποίησης»

($p=,435$, $sig=,043$). Επίσης, υψηλή και αρκετά ισχυρή συσχέτιση και στατιστικώς σημαντική υπάρχει μεταξύ του παράγοντα «Ανάπτυξη Κοινωνικών δεξιοτήτων» και «Ικανοποίηση» ($p=,538$ $sig=,01$). Φαίνεται να επαληθεύεται η υπόθεσή μας ότι τα προγράμματα αυτής της μορφής συμβάλλουν τόσο σε προσωπικό επίπεδο όσο και στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, προσφέροντας υψηλό βαθμό ικανοποίησης στους/στις μαθητές/τριες.

Ο πίνακας 4 που καταγράφει τις απαντήσεις των παιδιών της Α' τάξης φανερώνει την αποδοχή που είχε το πρόγραμμα από τη συντριπτική πλειοψηφία των μαθητών/τριών. Η αποδοχή αυτή είναι ανάλογη με την αποδοχή που εμφάνισαν και τα μεγαλύτερα παιδιά.

Πίνακας 4. Ποσοστό % απαντήσεων των μαθητών/τριών Α' τάξης

Όταν δούλευα με μεγάλα παιδιά ένιωθα.				Τώρα νιώθω τα μεγάλα παιδιά φίλους μου.	
Καλά	Πολύ καλά	Άβολα	Άσχημα	Ναι	Όχι
31,1	62,2	2,2	4,4	93,3	6,7
Αν είχα κάποιο πρόβλημα θα ζητούσα τη βοήθειά τους.				Θα ήθελες να συνεχιστεί το πρόγραμμα;	
Ναι		Όχι		Ναι	Όχι
93,3		6,7		95,6	4,4

Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών στις ανοικτές ερωτήσεις αντανακλούν και εναρμονίζονται με τα αποτελέσματα του κλειστού ερωτηματολογίου. Συγκεκριμένα στα παιδιά της Στ' δημ., στην ερώτηση *σε τι τους βοήθησε η επαφή με τα μικρότερα παιδιά*, καταγράφονται σε ποσοστό 68% δηλώσεις που αναφέρονται στην απόκτηση καλύτερης κατανόησης: της σκέψης, των αναγκών, των χαρακτήρων, αλλά και της αγνότητας και της διαφορετικότητας των μικρότερων παιδιών: «θα ξέρω πάνω κάτω πώς να τους συμπεριφέρομαι και θα καταλαβαίνω καλύτερα πως σκέφτονται», «..με βοήθησε να καταλάβω πώς θα τους βοηθήσω για μια δύσκολη στιγμή». Παράλληλα σημειώθηκαν σε ποσοστό 82% θετικές δηλώσεις οι οποίες αναφέρονται: α) στη διάθεσή τους να κάνουν τα μικρά παιδιά να αισθάνονται άνετα στο σχολείο β) στη βελτίωση της επικοινωνίας μαζί τους γ) στο χτίσιμο σχέσεων φιλίας «..δέθηκα μαζί τους», «χτίσαμε μια σχέση δεμένη σαν αλυσίδα» δ) στην διάθεση να δημιουργήσουν κλίμα αλληλοβοήθειας, εμπιστοσύνης και ασφάλειας: «ότι τους μάθαμε να μη φοβούνται τα μεγαλύτερα παιδιά και να μπορούν στα διαλείμματα να μας κάνουν παρέα και να παίζουμε μαζί», «να νιώσουν πιο οικεία στο σχολείο και όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα να μας τα λένε». Τέλος σε ποσοστό 73% αναφέρθηκαν στην προσωπική τους βελτίωση στα επίπεδα της υπευθυνότητας, οργάνωσης, συνεργασίας, αυτογνωσίας, αλλά και συνειδητοποίησης: «Να καταλάβω ότι μπορώ και είμαι χρήσιμος να βοηθήσω τους γύρω μου».

Στην ερώτηση «τι θα άλλαζες στο πρόγραμμα;» τα παιδιά της Στ' τάξης προτείνουν συνέχιση του προγράμματος συγκεκριμένα: α)μεγαλύτερη συχνότητα επισκέψεων (ποσοστό 54,5%) β)μεγαλύτερη διάρκεια (41%), περισσότερες δραστηριότητες (εκδρομές, μαθήματα, παιχνίδια στην αυλή ποσοστό 27,3%), συνεργασία και με άλλες τάξεις (13,6%), ενώ ένα ποσοστό 13,6% δεν θα άλλαζε τίποτα.

Οι μαθητές/τριες της Α' τάξης στην ερώτηση «τι σου άρεσε στο πρόγραμμα;» δήλωσαν: α)«όλα» σε ποσοστό 56% στο σύνολο του δείγματος β)οι δραστηριότητες με τις κατασκευές 36% γ)η δραστηριότητα με τα βιβλία 9% δ)η δραστηριότητα με το παιχνίδι 9% ε)ενώ υπήρχε και μία δήλωση (2%) που αναφέρθηκε στη γνωριμία που επιτεύχθηκε μεταξύ τους. Στην ερώτηση «τι δεν σου άρεσε στο πρόγραμμα;» ένα ποσοστό 11% στο σύνολο του δείγματος ανέφερε την περιορισμένη συχνότητα του, ενώ 4 απαντήσεις αφορούσαν «τα παιχνίδια», τη διακοπή των υπόλοιπων μαθημάτων, την κούραση και το ότι «κάποια παιδιά κάποιες φορές μιλούσαν άσχημα». Αντίθετα η πλειοψηφία, 76%, δήλωσε ότι δεν

υπάρχει κάτι που δεν τους άρεσε. Συνυπολογίζοντας τις απαντήσεις στις δύο αυτές ερωτήσεις αντιλαμβανόμαστε ότι τα ποσοστά των θετικών προς το πρόγραμμα δηλώσεων υπερτερούν σημαντικά έναντι των αρνητικών. Τέλος, στην ερώτηση που αφορά στις τυχόν προτάσεις που έχουν να κάνουν σχετικά με το πρόγραμμα αναφέρθηκαν: «πιο πολλά πράγματα», «υπολογιστές», «άλλα μαθήματα», να «ερχόσασταν κάθε μέρα».

Συζήτηση –Συμπεράσματα

Στο παρόν άρθρο επιχειρήσαμε να παρουσιάσουμε την εφαρμογή και αξιολόγηση ενός καινοτόμου προγράμματος. Εκκινώντας από τις αρχές της εκπαίδευσης για τον πολίτη, θεωρούμε ότι ένα καινοτόμο πρόγραμμα θα πρέπει να δημιουργεί τις προϋποθέσεις και να συμβάλλει στην αλλαγή, βελτίωση και επαναπροσδιορισμό των κοινωνικών σχέσεων με τέτοιο τρόπο ώστε να καλλιεργεί ηθικές αξίες και στάσεις ζωής όπως: της υπευθυνότητας, της οργάνωσης, της ενσυναίσθησης και της εμπλοκής των μελών μιας κοινότητας με όρους ενεργούς συμμετοχής και συνδιαμόρφωσης των κανόνων και στόχων που αφορούν την κοινότητά τους. Βάσει της θεωρητικής αυτής παραδοχής οργανώθηκε και σχεδιάστηκε το πρόγραμμα αυτό. Η αποτίμηση του, όπως αυτή προκύπτει από την έρευνά μας, αλλά και την αξιολόγησή του από τους/τις μαθητές/τριες, δείχνει ότι τέτοιου είδους συνεργατικές, διαταξικές και διασχολικές, πρακτικές συμβάλλουν στη διαμόρφωση ενός ισχυρού θετικού σχολικού κλίματος και ανάπτυξης προσωπικών αξιών, σχέσεων και κοινωνικών δεξιοτήτων. Οι επιπτώσεις τους, κι εκεί επικεντρώνουμε στην έννοια της καινοτομίας, δεν αφορά μια αποσπασματική πτυχή της σχολικής ζωής, η κάποιων ατομικών δεξιοτήτων, αφορά μια προσέγγιση όπου η ανάπτυξη των προσωπικών χαρακτηριστικών συμβάλλει στη δημιουργία ενεργών πολιτών που αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες απαραίτητες για τη δημιουργία μια συνεργατικής κουλτούρας.

Οι υποθέσεις λοιπόν πάνω στις οποίες βασίστηκε τόσο η ανάπτυξη όσο και η εφαρμογή των δραστηριοτήτων όλου του προγράμματος, επαληθεύονται. Οι συσχετίσεις των παραγόντων επαληθεύουν ότι η παροχή προγραμμάτων που κινητοποιούν τους/τις μαθητές/τριες καθιστώντας τους δημιουργούς κι όχι απλά εκτελεστές, συμβάλλουν στην ανάπτυξη της υπευθυνότητας, της πειθαρχίας και της οργάνωσης για την επίτευξη των στόχων. Παράλληλα, αυξάνουν το βαθμό ενσυναίσθησης και κατανόησης των αναγκών του άλλου αλλά και της θέλησης για προσφορά και αλληλεγγύη μέσα από την καλλιέργεια και ανάπτυξη δεσμών μεταξύ των μελών της κοινότητας. Τέλος συνυπολογίζοντας και τις προαναφερθέντες θεωρητικές απόψεις, πιστεύουμε ότι ένα τέτοιο πλαίσιο διαθέτει μια τέτοια δυναμική ώστε να λειτουργήσει αποτελεσματικά και στο επίπεδο της πρόληψης φαινομένων σχολικού εκφοβισμού.

Για όλους τους παραπάνω λόγους προτείνουμε τη συνέχιση και ανάπτυξη τέτοιων προγραμμάτων που καλλιεργούν τη συνεργασία μεταξύ των μελών μιας σχολικής κοινότητας και επιχειρηματολογούμε υπέρ της παροχής ενός εκπαιδευτικού περιεχομένου που να καλλιεργεί το στοχασμό και τον αναστοχασμό με τη διαπραγμάτευση θεμάτων κοινωνικού ενδιαφέροντος. Επίσης, προτείνουμε την επέκτασή και εφαρμογή του, εμπλέκοντας και άλλες τάξεις ακόμα και με μικρότερη διαφορά ηλικίας (πχ. Γ' & Δ') και σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα (Γλώσσα, Μαθηματικά κλπ). Τέλος παρέχουμε το ερευνητικό εργαλείο που δημιουργήσαμε στους/στις εκπαιδευτικούς για τη αποτίμηση των δράσεων αυτών. Το ερευνητικό αυτό εργαλείο δύναται να εμπλουτιστεί ώστε να μπορεί να μετρήσει κι άλλους τομείς (πχ. γνωστικούς), υποστηρίζοντας τη θετική συμβολή της έρευνας στη διαμόρφωση και βελτίωση καινοτόμων προγραμμάτων.

Βιβλιογραφία

- Apple, M.W., 1988, "Υποστηρίζοντας τη δημοκρατία στην εκπαίδευση", στο, Καρακατσάνη, Δ., 2004, *Εκπαίδευση και Γρόλλιος Γ. & Γούναρη Π. (επιμ.)*, 2010, *Κριτική παιδαγωγική*, Αθήνα, Gutenberg, 221-251.
- Banks, A.J., 2004, "Democratic citizenship education in multicultural societies" in Banks, A., J., *Diversity and citizenship education*, San Francisco, Jossey- Bass, 3-15.
- Banks, A.J., 2008, "Diversity, Group Identity, and Citizenship Education in a Global Age", *Educational Researcher*, 37(3), 129-139.
- Βασιλειάδης, Κ., 2015, *Εκπαίδευση για την ιδιότητα του πολίτη. Εκπαιδευτικές προσεγγίσεις και πρακτικές*, Διδακτορική διατριβή, Απρίλιος 2015.
- Cohen, J., E.M. McCabe, N.M. Michelli, and T. Pickeral, 2009, "School Climate: Research, Policy, Practice and Teacher Education", *Teachers College Record*, 111, 180-213.
- Figueroa, P., 2004, "Diversity and citizenship education in England", in Banks, J. A., *Diversity and citizenship education*, San Francisco, Jossey- Bass, 219-244.
- Guerin, S., and E., Hennesy, 2002, *Aggression and Bullying*, UK USA, Blackwell Publisher.s.
- Hartley, M., and T. Huddleston, 2010, "School-community university partnerships for a sustainable democracy: education for democratic citizenship in Europe and the United States of America", *Council of Europe. Πολιτική Διαπαιδαγώγηση*, Αθήνα, Μεταίχιμο.
- Loukas, A., 2007, "What is School Climate?", *Leadership Compass*, 5(1), 1-3.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ., 1988, *Οργάνωση και διεύθυνση της σχολικής τάξης*, Αθήνα, Γρηγόρη.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ., 2004, *Στρατηγικές Διδασκαλίας, Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*, Αθήνα, Gutenberg.
- Matsumura, L.C., S.C. Slater, and A. Crosson, 2008, "Classroom Climate, Rigorous Instruction and Curriculum, and Students' Interactions in Urban Middle Schools", *The Elementary School Journal*, 108(4), 293-312.
- Νικολάου, Γ., 2009, *Διαπολιτισμική Διδακτική*, Αθήνα, Ελληνικά Γράμματα.
- Olweus, D., 1995, "Bullying or Peer Abuse at School: Facts and Intervention", *Current Directions in Psychological Science*, 4(6), 196-200.
- Πασιαρδή, Γ., 2001, *Το Σχολικό Κλίμα*, Αθήνα, Τυπωθήτω-Γιώργος Δάρδανος
- Pearce, N. and J. Hallgarten, 2000, *Tomorrow's Citizens*, London, Institute for Public Policy Research (IPPR).
- Rigby, K., 2008, *Σχολικός Εκφοβισμός, Σύγχρονες Απόψεις*, Αθήνα, Τόπος.
- Tate, N., 2000, "Citizenship education in a liberal democracy" in N. Pearce, and J. Hallgarten, *Tomorrow's Citizens*, London, Institute for Public Policy Research (IPPR), 64-73.
- Webster-Stratton, C., and J. Reid, 2004, "Strengthening Social and Emotional Competence in Young Children – The Foundation for Early School Readiness and Success Incredible Years Classroom Social Skills and Problem-Solving Curriculum", *Infants and Young Children*, 17(2), 96-113.