ePublishing

Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

Vol 13 (2014)

Special Issue - Life Skills

ΒΕΛΤΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ: ΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ ΟΠΟΥ ΑΝΑΔΕΙΚΝΥΟΝΤΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ

Ιωάννα Ευαγγέλου (Ioanna Evaggelou), Δόμνα-Μίκα Κακανά (Domna-Mika Kakana)

doi: 10.12681/icw.17921

Copyright © 2018, Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού

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

To cite this article:

Ευαγγέλου (Ioanna Evaggelou) Ι., & Κακανά (Domna-Mika Kakana) Δ.-Μ. (2014). ΒΕΛΤΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ: ΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ ΟΠΟΥ ΑΝΑΔΕΙΚΝΥΟΝΤΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, *13*, 121–133. https://doi.org/10.12681/icw.17921

https://epublishing.ekt.gr | **e-Publisher:** EKT | **Downloaded at:** 19/12/2025 21:07:47

Ευαγγέλου Ιωάννα, Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Δασκάλα
Κακανά Δόμνα-Μίκα, Καθηγήτρια στο Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας

ΒΕΛΤΙΩΝΟΝΤΑΣ ΤΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ: ΜΙΑ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ ΔΡΑΣΗΣ ΟΠΟΥ ΑΝΑΔΕΙΚΝΥΟΝΤΑΙ ΣΥΓΧΡΟΝΕΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ

ΠΕΡΙΛΗΨΗ
Η δημιουργία ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη μπορεί να επηρεάσει θετικά τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών, τη συμπεριφορά τους αλλά και την ατομική τους ανάπτυξη γενικότερα. Πώς διαμορφώνεται ένα ιδανικό περιβάλλον μάθησης; Ποιοι παράγοντες το καθορίζουν; Είναι δυνατή η μετατροπή ενός προβληματικού περιβάλλοντος μάθησης σε ιδανικό; Στόχος της παρούσας εργασίας ήταν η υλοποίηση μιας Έρευνας Δράσης με σκοπό την αξιολόγηση του κλίματος της τάξης στην οποία δίδασκε η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια και κατόπιν η εφαρμογή μιας παρέμβασης με σκοπό να το βελτιώσει.

ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ
Κλίμα της Τάξης, Έρευνα Δράσης, Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, Εκπαιδευτικό Στυλ

IMPROVING CLASSROOM CLIMATE: AN EDUCATIONAL ACTION RESEARCH WHERE EFFECTIVE EDUCATIONAL STRATEGIES ARE PROVIDED

ABSTRACT
Creating a positive classroom climate can positively affect the learning achievements of children, their behavior and their personal development as well. How can we create an ideal learning environment? What are the related factors that constitute it? Is it possible to change a problematic learning environment into an ideal one? In the present study we used an Action Research methodological design in order to assess the classroom climate where the teacher- researcher taught and, as a next step, to implement an intervention designed to improve it.

KEY WORDS
Classroom Climate, Action Research, Cooperative teaching, teaching style

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ποιότητα του περιβάλλοντος μάθησης έχει απασχολήσει έντονα τις τελευταίες δεκαετίες το ερευνητικό πεδίο, καθώς έχει βρεθεί ότι σχετίζεται άμεσα με τα μαθησιακά επιτεύγματα των παιδιών και την ανάπτυξη τους. Πιο συγκεκριμένα, σε έρευνες που πραγματοποιήθηκαν τα προηγούμενα χρόνια (Fraser, 1986· 1989· Goh, Young & Fraser, 1995· Kuperminc, Leadbeater & Blatt, 2001) βρέθηκε ότι η διαμόρφωση θετικών αντιλήψεων των παιδιών για το κλίμα της τάξης σχετίζεται άμεσα με μεγαλύτερα μαθησιακά επιτεύγματα, με υψηλά επίπεδα αυτοεκτίμησης και με μειωμένα συναισθηματικά προβλήματα. Επιπλέον έχει βρεθεί ότι η ταυτοποίηση του πραγματικού περιβάλλοντος μάθησης με αυτό που τα παιδιά θεωρούν ως ιδανικό βελτιώνει σημαντικά τα μαθησιακά και συναισθηματικά αποτελέσματά τους (Fraser & Fisher, 1983· Fraser, 1998· Dorman, 2008).

Το Κλίμα της Τάξης είναι μία σύνθετη έννοια, την οποία απαρτίζουν δύο διαστάσεις, το φυσικό και το κοινωνικό περιβάλλον μάθησης (Τριλιανός, 2003). Το φυσικό περιβάλλον της τάξης αφορά την εμφάνιση και την επίπλωση της αίθουσας διδασκαλίας, το μέγεθος και τους φυσικούς πόρους της, καθώς και θέματα όπως η θέρμανση και ο αερισμός της (Evans, Harvey, Buckley & Yan, 2009). Η ατμόσφαιρα της αίθουσας που καθορίζεται από τους συμβολισμούς της φυσικής διάταξης καθώς και το στυλ που υιοθετεί ο δάσκαλος επηρεάζει άμεσα τη συμπεριφορά των παιδιών (Weinstein & David, 1987). Το κοινωνικό περιβάλλον της τάξης διαμορφώνεται από τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών καθώς και τις σχέσεις μεταξύ μαθητών (Fraser, 1986).

Η δημιουργία θετικών σχέσεων ανάμεσα σε μαθητές και εκπαιδευτικό προσδίδουν στους πρώτους ένα αίσθημα ασφάλειας μέσα στην τάξη ώστε να διαχειρίζονται πιο εποικοδομητικά τις κοινωνικές και ακαδημαϊκές καταστάσεις που βιώνουν στο σχολικό περιβάλλον (Pianta & Steinberg, 1992) ενώ επιπλέον το θετικό ή αρνητικό πρόσημο αυτής της σχέσης αποτελεί κριτήριο απόρριψης ή αποδοχής του παιδιού από τους συνομηλίκους του (Hughes, Cavell & Willson, 2001).

Οι διαμαθητικές σχέσεις σχετίζονται με την ανάγκη του παιδιού να είναι κοινωνικά αποδεκτό και επιθυμητό από τα άτομα που συμπαθεί και γι' αυτό οι επιλογές του πρέπει να είναι αρεστές από τους φίλους του. Η θετική ή αρνητική επιρροή των επιλογών του στα κίνητρα μάθησης εξαρτάται από τους φίλους που έχει. Φίλοι υψηλών επιδόσεων θα επηρεάσουν θετικά τα κίνητρα μάθησης και το αντίθετο (Berndt & Keefe, 1996). Ακόμη, οι διαμαθητικές σχέσεις συμβάλλουν στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, παρέχοντας προσδοκίες, πρότυπα και ενισχύσεις που διαμορφώνουν μία μεγάλη ποικιλία κοινωνικών συμπεριφορών, στάσεων και προοπτικών (Johnson, 1981).

Η θετική επιρροή των διαμαθητικών σχέσεων και των σχέσεων μεταξύ εκπαιδευτικού μαθητών εξαρτάται από το είδος της αλληλεπίδρασης που θα συμβεί ανάμεσά τους. Υπεύθυνος για την ποιότητα της αλληλεπίδρασης αυτής είναι ο δάσκαλος και οι επιλογές που κάνει σχετικά με τη στάση του, το εκπαιδευτικό του στυλ, τις μεθόδους διδασκαλίας που επιλέγει και τον τρόπο που θα διαμορφώσει το χώρο (Τριλιανός, 2003).

Βάσει ερευνών έχει βρεθεί ότι το κλίμα της τάξης είναι θετικότερο όταν ο εκπαιδευτικός επιλέγει την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση της διδασκαλίας (Madden & Slavin, 1983· Johnson & Johnson, 1989· Ghaith, 2003· Κακανά, 2008) και το δημοκρατικό εκπαιδευτικό στυλ (Ho, 1989· Cheng, 1994).

Επίσης, ο διαμορφωμένος χώρος πρέπει να βρίσκεται σε αντιστοιχία με το στυλ και την προσέγγιση διδασκαλίας του εκπαιδευτικού (Τριλιανός, 2003). Σε έρευνα του Γερμανού (2000 οπ. αναφ. στο Γερμανός, 2006) διερευνήθηκαν οι επιπτώσεις που έχει η έλλειψη συμμορφίας μεταξύ κοινωνικής και υλικής δομής της τάξης. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δημοτικά σχολεία της Θεσσαλονίκης όπου οι εκπαιδευτικοί προκειμένου να αναβαθμίσουν την ποιότητα του χώρου της τάξης τους τοποθέτησαν τα θρανία σε ομαδική διάταξη. Ωστόσο συνέχισαν να διδάσκουν με την παραδοσιακή μετωπική μέθοδο διδασκαλίας. Η κοινωνική δομή της τάξης λειτουργούσε με διαφορετική κατεύθυνση σε σχέση με την υλική δομή. Το αποτέλεσμα ήταν να δημιουργηθούν πολλά προβλήματα συμπεριφοράς στην τάξη κατά την εκπαιδευτική διαδικασία

Επίσης, μία τάξη οργανωμένη δασκαλοκεντρικά χαρακτηρίζεται από υψηλό ανταγωνισμό μεταξύ των μαθητών, μικρά ποσοστά εκπαιδευτικής αλληλεπίδρασης, μικρή συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα και καταστροφές στην τάξη. Αντίθετα η αίθουσα που είναι διαμορφωμένη για μαθητοκεντρική προσέγγιση χαρακτηρίζεται από ομαδικότητα, μεγάλα ποσοστά εκπαιδευτικής αλληλεπίδρασης, μεγάλη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα και αγάπη για το χώρο και το σύνολο των αντικειμένων της αίθουσας (Γερμανός, 1999). Ακόμη, σύμφωνα με τις έρευνες Architecture Foundation (2000) και Lackney (2000) η εμπλοκή των παιδιών στη διαμόρφωση του περιβάλλοντος επηρεάζει εξίσου τη συμπεριφορά αλλά και τη μάθηση. Η συμμετοχή των παιδιών στην αναδιαμόρφωση του χώρου ενισχύει το δέσιμο τους με το περιβάλλον, το διαχειρίζονται και το διατηρούν καλύτερο ενώ μειώνονται και οι πιθανότητες βανδαλισμού.

ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ

Η παρούσα έρευνα αποσκοπεί αφενός στην αξιολόγηση του κλίματος της τάξης και αφετέρου στο σχεδιασμό, την υλοποίηση και την αξιολόγηση μιας παρέμβασης που εστιάζει τόσο στη φυσική όσο και στην κοινωνική διάσταση του κλίματος της τάξης με σκοπό να το βελτιώσει. Τα ερευνητικά ερωτήματα που διατυπώθηκαν και διερευνήθηκαν ήταν τα εξής:

- Η αναδιαμόρφωση του χώρου της αίθουσας συμβάλλει στην υιοθέτηση της ομαδοσυνεργατικής

μεθόδου και στη βελτίωση του κλίματος της τάξης;

- Η υιοθέτηση της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης της διδασκαλίας συντελεί στη βελτίωση του κλίματος της τάξης;
- Το στυλ του εκπαιδευτικού καθορίζει το κλίμα της τάξης;

ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ-ΔΕΙΓΜΑ

Η έρευνα διήρκεσε πέντε μήνες (Φεβρουάριος- Ιούνιος 2013), στην Ε' τάξη ενός δημοτικού σχολείου του νομού Φθιώτιδας στην οποία δίδασκε η εκπαιδευτικός που ανέλαβε και το ρόλο της ερευνήτριας. Επρόκειτο για 18 παιδιά, επτά κορίτσια και έντεκα αγόρια, εκ των οποίων τα τρία (ένα κορίτσι και δύο αγόρια) ήταν αλβανικής καταγωγής.

Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν πολυμεθοδικά ώστε να συγκεντρωθούν όσο το δυνατόν περισσότερες, αξιόπιστες και πιο αντικειμενικές πληροφορίες για το κλίμα της τάξης. Πιο συγκεκριμένα, πραγματοποιήθηκαν συμμετοχική παρατήρηση από την εκπαιδευτικό, μη συμμετοχική παρατήρηση από τη Σχολική Σύμβουλο, που ανέλαβε ρόλο κριτικού φίλου, καθώς και ημιδομημένες ατομικές συνεντεύξεις στους μαθητές.

Για την αξιολόγηση της παρέμβασης δεδομένα συλλέχθηκαν με συμμετοχική παρατήρηση από την εκπαιδευτικό και τη σχολική σύμβουλο και με εργασίες που υλοποίησαν οι μαθητές για αυτόν ακριβώς το σκοπό (μία γραπτή και μία προφορική μέσω βιντεοσκόπησης). Επιπλέον τραβήχτηκαν φωτογραφίες σχετικά με το διαμορφωμένο χώρο.

Το σύνολο των εργαλείων που χρησιμοποιήθηκαν για τη συλλογή των δεδομένων εστίασαν στα εξής:

- Στη διαμόρφωση του χώρου.
- Στην ποιότητα των διαμαθητικών σχέσεων και
- Στην ποιότητα της σχέσης μεταξύ εκπαιδευτικού- μαθητών.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ

Η έρευνα δράσης που υλοποιήθηκε αναπτύχθηκε σε τρία στάδια. Το πρώτο αφορούσε τη διάγνωση και αποσαφήνιση της προβληματικής κατάστασης, το δεύτερο το σχεδιασμό και την υλοποίηση της παρέμβασης και το τρίτο στάδιο την αξιολόγησή της παρέμβασης. Ειδικότερα στο πρώτο στάδιο η δασκάλα της τάξης, που ανέλαβε ρόλο ερευνήτριας-εκπαιδευτικού, παρατηρούσε τον τρόπο που εργάζονταν τα παιδιά στις ομαδοσυνεργατικές ασκήσεις καθώς και τη συμπεριφορά που είχαν απέναντι στους συμμαθητές τους αλλά και στην ίδια. Ακολούθησαν οι ατομικές συνεντεύξεις των μαθητών και η παρατήρηση της διδασκαλίας από τη Σχολική Σύμβουλο. Βάσει των δεδομένων που συλλέχθηκαν, σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε παρέμβαση, η οποία επικέντρωσε στην αναδιοργάνωση του χώρου της τάξης και στη βελτίωση των παιδαγωγικών και διδακτικών ενεργειών της δασκάλας. Συγκεκριμένα η αναδιοργάνωση του χώρου, η οποία έγινε με τη συμμετοχή των παιδιών, περιελάμβανε αναχρωματισμό των τοίχων της αίθουσας με χρώματα δικής τους επιλογής, δημιουργία δύο επιπλέον περιοχών (Καθιστικό, Βιβλιοθήκη-Η/Υ), βελτίωση της διακόσμησης της αίθουσας με φωτογραφικό υλικό από την σχολική ζωή και προσωπικά τους αντικείμενα. Η βελτίωση παιδαγωγικών και διδακτικών ενεργειών συμπεριελάμβανε την μετάβαση των παιδιών και της δασκάλας από την παραδοσιακή προσέγγιση της διδασκαλίας στην ομαδοσυνεργατική και επιπλέον την υιοθέτηση του δημοκρατικού στυλ ηγεσίας από την εκπαιδευτικό. Το τρίτο στάδιο, αυτό της αξιολόγησης της παρέμβασης περιελάμβανε αξιολόγηση από την πλευρά των παιδιών αλλά και τον Κριτικό Φίλο, δηλαδή τη Σχολική Σύμβουλο.

ΜΕΘΟΔΟΣ ΑΝΑΛΥΣΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Το σύνολο των δεδομένων που συλλέχθηκαν, αναλύθηκαν και κατηγοριοποιήθηκαν με τη μέθοδο της θεματικής ανάλυσης περιεχομένου. Όσον αφορά τη διάσταση του χώρου, προέκυψαν τέσσερις κατηγορίες από το σύνολο των πέντε κατηγοριών στις οποίες κατατάσσει ο Γερμανός (2006) τους παράγοντες που απαρτίζουν την υλική υποδομή της αίθουσας. Δεν εξετάστηκε η κατηγορία "κτισμένος χώρος" καθότι δε μπορούσε να τροποποιηθεί. Πιο αναλυτικά οι τέσσερις κατηγορίες που προέκυψαν είναι οι εξής:

1. Τεχνητοί Περιβαλλοντικοί Παράγοντες: Πρόκειται για τα τεχνικά και αισθητικά χαρακτηριστικά (χρώμα, φωτισμός, θερμοκρασία κ.α).

2. Διαμορφωμένος χώρος: Πρόκειται για τη διαρρύθμιση και την αισθητική της αίθουσας.

3. Επίπλωση και εξοπλισμός: Είναι τα θρανία, οι καρέκλες, η βιβλιοθήκη, οι κουρτίνες κ.α.

4. Εκπαιδευτικό Υλικό: Το υπάρχον εκπαιδευτικό υλικό (βιβλία, κατασκευές, προσωπικά αντικείμενα κ.α.) καθορίζει την ποιότητα των δραστηριοτήτων που θα αναπτυχθούν.

Όσον αφορά την κοινωνική διάσταση του κλίματος της τάξης (διαμαθητικές σχέσεις, σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών) προέκυψαν δεκατέσσερις κατηγορίες από το σύνολο των δεκαπέντε κατηγοριών που υποστηρίζει το ερωτηματολόγιο του Learning Environment Inventory (LEI) των Fraser, Anderson και Walberg (1982). Η κατηγορία "Υλικοτεχνική Υποδομή" δεν εξετάστηκε διότι μελετήθηκε εκτενώς ξεχωριστά. Πιο ειδικά, οι κατηγορίες που προέκυψαν έχουν ως εξής:

1. Συνεκτικότητα: Είναι το αίσθημα οικειότητας ή συνεκτικότητας που αναπτύσσεται μεταξύ ατόμων, όταν αυτά αλληλεπιδρούν μεταξύ τους για ορισμένο χρονικό διάστημα.

2. Ποικιλομορφία (Diversity): Αφορά το βαθμό που μία τάξη προβλέπει και ικανοποιεί τη διαφορετικότητα και την ποικιλία των ενδιαφερόντων των παιδιών της τάξης μέσα από τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζει.

3. Τυπικότητα (Formality): Είναι ο βαθμός στον οποίο η συμπεριφορά μέσα στην τάξη καθοδηγείται από τυπικούς κανόνες αποκαλύπτοντας τα πρότυπα συμπεριφοράς της ομάδας.

4. Ταχύτητα (Speed): Αφορά το ρυθμό διεξαγωγής του μαθήματος που θα πρέπει να ταιριάζει με τα ατομικά χαρακτηριστικά των μαθητών της τάξης.

5. Προστριβή (Friction): Οι συγκρούσεις είναι το πιο σημαντικό ψυχολογικό φαινόμενο.

6. Διαχείριση Στόχων (Goal Direction): Η σαφήνεια των στόχων της ομάδας είναι ζωτικής σημασίας για την ατομική μάθηση των παιδιών.

7. Ευνοιοκρατία (Favoritism): Αυτή η κλίμακα μετρά ουσιαστικά αρνητικά συναισθήματα και μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να υποδείξει εάν οι μαθητές έχουν χαμηλή αυτο-εικόνα επίδοσης.

8. Δυσκολία (Difficulty): Αναφέρεται στο βαθμό που η σχολική εργασία δυσκολεύει το μαθητή.

9. Απάθεια (Apathy): Η κλίμακα αυτή δείχνει κατά πόσο τα άτομα μέσα στην τάξη αισθάνονται έλλειψη συνάφειας με τις δραστηριότητες, αδιαφορούν για τις σχολικές εργασίες.

10. Δημοκρατικότητα (Democracy): Αφορά τη δυνατότητα των μαθητών να συμμετέχουν ενεργά στη λήψη αποφάσεων που αφορούν την λειτουργία της τάξης.

11. Κλίκες (Cliqueness): Οι κλίκες μέσα στην τάξη μπορεί να οδηγήσουν σε εχθρότητες ανάμεσα στα μέλη των διαφόρων ατόμων της τάξης.

12. Ικανοποίηση (Satisfaction): είτε αρέσει είτε όχι στους μαθητές η τάξη τους αυτό επηρεάζει τη μάθησή τους.

13. Αποδιοργάνωση (Disorganization): Αναφέρεται στο βαθμό που οι μαθητές θεωρούν πως η τάξη και οι δραστηριότητες είναι κακώς οργανωμένες και προκαλούν σύγχυση.

14. Ανταγωνιστικότητα (Competitiveness): Αναφέρεται στις ανταγωνιστικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών που μπορεί να επηρεάσουν τη δυναμική των ομάδων.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ

Τα αποτελέσματα που παρουσιάζονται παρακάτω περιέχουν μερικά σύντομα αποσπάσματα από όλα τα εργαλεία συλλογής δεδομένων λόγω του περιορισμού της έκτασης της εργασίας. Κάθε απόσπασμα θα συμβολίζεται ως εξής: Ημερολόγιο Δασκάλας ως Η.Δ, Συνεντεύξεις μαθητών στη Δασκάλα ως

Συνεντεύξεις Μ στη Δ, Συνεντεύξεις μαθητών στη Σχολική Σύμβουλο ως Συνεντεύξεις Μ στη Σ.Σ, οι Παρατηρήσεις της Σχολικής Συμβούλου ως Σχόλια Σ.Σ και τμήματα από το γράμμα των μαθητών στην νέα τους μαθήτρια ως Γράμμα Μ στην Ν.Μ. Επιπλέον σε όλα τα αποσπάσματα, κάθε παιδί συμβολίζεται με τα αρχικά Μ.Α (Μαθητής Αγόρι) και Μ.Κ (Μαθήτρια Κορίτσι) η Σχολική Σύμβουλος με τα αρχικά Σ.Σ και η δασκάλα με το αρχικό Δ.

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΠΡΙΝ ΑΠΟ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

ΥΛΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΧΩΡΟΣ

Με βάση τα σχόλια των παιδιών και τις παρατηρήσεις της δασκάλας και της Σχολικής Συμβούλου φάνηκε ότι ο χώρος της τάξης ήταν αφιλόξενος, ανελκυστικός, μονοχωρικός, με άσχημη γενική εικόνα αλλά ικανοποιητική διακόσμηση. Επιπλέον ήταν επαρκής τους περισσότερους τεχνητούς περιβαλλοντικούς παράγοντες και ως προς το παιδαγωγικό του υλικό. Η επίπλωση και ο εξοπλισμός παρόλο που ήταν ο βασικός που χρειάζεται μια τάξη ήταν παλιός και κατεστραμμένος. Στον πίνακα που ακολουθεί φαίνονται συνοπτικά τα αποτελέσματα και αμέσως μετά ακολουθούν παραδείγματα από χαρακτηριστικά αποσπάσματα.

Πίνακας 1 Υλική Διάσταση: Χώρος Πριν την Παρέμβαση

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΧΩΡΟΥ	ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ
ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ	ΜΟΝΟΧΩΡΙΚΗ
ΓΕΝΙΚΗ ΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΙΘΟΥΣΑΣ	ΑΝΕΛΚΥΣΤΙΚΗ
ΕΠΙΠΛΩΣΗ ΚΑΙ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ	ΠΑΛΙΟΣ, ΑΝΕΠΑΡΚΕΙΣ ΕΛΛΑΤΩΜΑΤΙΚΟΣ
ΤΕΧΝΗΤΟΙ ΠΕΡΙΒ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	ΕΠΑΡΚΕΙΣ
ΔΙΑΚΟΣΜΗΣΗ	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	ΕΠΑΡΚΕΣ

Αποσπάσματα από τις Συνεντεύξεις Μ στη Δ:

- *Μ.Κ2: " Είναι μια τάξη παραμελημένη (...)"*
- *Δ: "Κυρίως ποιο χώρο χρησιμοποιούμε μέσα στην τάξη";*

  Μ.Α13: "Το κέντρο".
- *Μ.Α15: "Μου αρέσει ο Αρλεκίνος που υπάρχει μέσα στην τάξη, μου αρέσουν οι αφίσες που έχουμε κάνει".*
- *Δ: "Θεωρείς ότι η τάξη μας έχει καλή φωτεινότητα;"*

  Μ.Α10: "Ναι, πάρα πολύ".
- *Μ.Κ14: "Θα του έλεγα ότι είναι μία τάξη αρκετά μεγάλη, ότι έχει αυτά που χρειάζεται (...)αυτά".*

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΔΙΑΜΑΘΗΤΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ.

Όσον αφορά τις διαμαθητικές σχέσεις από το σύνολο των 14 κατηγοριών που προαναφέρθηκαν προέκυψαν οι δώδεκα. Δεν προέκυψε η "Ευνοιοκρατία" διότι αφορά τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών (Ματσαγγούρας, 2003) και η "ποικιλομορφία". Πιο συγκεκριμένα βάσει των δεδομένων από τις συνεντεύξεις των μαθητών, τις παρατηρήσεις της Σχολικής Συμβούλου, καθώς και τις καταγραφές της δασκάλας φαίνεται ότι το κλίμα της τάξης χαρακτηρίζονταν από έντονες διενέξεις κυρίως με το μαθητή Μ.Α6 αλλά και μεταξύ άλλων παιδιών. Η συνοχή αφορά παρέες των δύο έως τεσσάρων ατόμων κυρίως του ίδιου φύλου, η οποία ορισμένες φορές ήταν πολύ δυνατή που παρέπεμπε σε κλίκες. Επίσης διαπιστώθηκε πως υπάρχει αδιαφορία από την πλευρά των μαθητών για τις εργασίες είτε λόγω

έλλειψης ενδιαφέροντος γι' αυτές είτε λόγω δυσκολίας του έργου. Άλλο χαρακτηριστικό είναι η έλλειψη ικανοποίησης για τους συμμαθητές που οφείλεται κυρίως στην "κακή" συμπεριφορά αρκετών που κοροϊδεύουν και μιλάνε άσχημα στα παιδιά της τάξης. Η ανταγωνιστικότητα φαίνεται να κυριαρχεί ανάμεσα στους άριστους μαθητές, τους οποίους ενοχλεί και ο πιο αργός ρυθμός που εργάζονται ορισμένα άτομα μέσα στην τάξη. Τέλος, το σύνολο των παραπάνω προβλημάτων ανέδειξε την αποδιοργάνωση που κυριαρχούσε στον τρόπο εργασίας των παιδιών παρά τις αρχές της δημοκρατίας που ακολουθούνταν καθώς και τη σαφήνεια των γνωστικών στόχων των ασκήσεων. Παρακάτω παρουσιάζονται συνοπτικά τα αποτελέσματα σε πίνακα και ακολουθούν ορισμένα χαρακτηριστικά αποσπάσματα.

Πίνακας 2 Κοινωνική Διάσταση: Διαμαθητικές Σχέσεις Πριν την Παρέμβαση

ΔΙΑΜΑΘΗΤΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	**ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**
ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΑΝΑΜΕΣΑ ΣΕ 2-3 ΑΤΟΜΑ ΙΔΙΟΥ ΦΥΛΟΥ
ΔΙΕΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΚΥΡΙΩΣ ΜΕ ΤΟΝ Μ.Α6 ΑΛΛΑ ΚΑΙ ΜΕΤΑΞΥ ΑΛΛΩΝ
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	ΝΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ & ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ
ΑΠΟΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΝΑΙ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ
ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ	ΝΑΙ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ
ΔΥΣΚΟΛΙΑ	ΝΑΙ ΣΤΙΣ ΕΡΓΑΣΙΕΣ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΕΤΑΞΥ ΑΡΙΣΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ
ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΣΤΟΧΟΥ	ΝΑΙ
ΤΥΠΙΚΟΤΗΤΑ	ΟΧΙ
ΚΛΙΚΕΣ	ΝΑΙ
ΤΑΧΥΤΗΤΑ	ΟΧΙ

Συνεντεύξεις των Μ στη Δ:

- *Μ.Κ14: "Αν μαλώσω με ένα αγόρι θα πάρουν το μέρος του αγοριού".*
- *Μ.Κ2: "Επιλέγω να παρατήσω την ομάδα ναι και να το κάνω μόνη μου. Προκειμένου να το κάνω με αυτόν που είναι σίγουρο ότι θα φέρει τσακωμό μαζί του".*
- *Δ: "Υπάρχουν φορές που νιώθεις ότι... έχει τύχει να αισθανθείς ότι θα ήθελες να είσαι σε άλλη τάξη; Με άλλους μαθητές; Με άλλα παιδιά;*

  Μ.Κ7: "Όταν με κοροϊδεύουν, ναι".
- *Μ.Κ7: "Άλλες φορές ας πούμε διάβαζε ο Μ.Α10 το κείμενο κι εμείς βαριόμασταν να το ακούσουμε το κείμενο."*
- *Μ.Κ12: "Αυτή που συμφωνούν οι περισσότεροι, αυτή διαλέγουμε."*
- *Μ.Κ2: "Μπορεί και εγώ... ε.. δε ξέρω αν αυτοί.. κάποιες φορές το νιώθω και αυτό αλλά μετά αναρωτιέμαι αν εγώ δε τους φέρομαι καλά και μετά το κάνουνε κι αυτοί."*

Συνεντεύξεις Μ σε Σ.Σ:

- *Σ.Σ: "Θεωρείς ότι ο δάσκαλος σου, σου βάζει πιο δύσκολες ασκήσεις από αυτές που μπορείς να κάνεις";*

  Μ.Κ5: "Ε, κάποιες φορές νομίζω ναι".
- *Σ.Σ: "Για ποιο λόγο δε της ζητάς εύκολα βοήθεια;"*

  Μ.Κ7: "Γιατί μας έχει διδάξει και τα ξέρουμε".

Η. Δ:

- *Δ:"Πάλι σήμερα αυτή η ομάδα δε κατάφερε να ολοκληρώσει την εργασία. Η Μ.Κ2 τσακώνεται με τον Μ.Α6 και στη συνέχεια εμπλέκεται στον καβγά και η υπόλοιπη ομάδα. Αν άλλαζα θέση στο Μ.Α6 δε θα έλυνα το πρόβλημα (...)Τι να κάνω με αυτό το παιδί; Δε το θέλει κανείς! (...)".*
- *Δ: " Σήμερα λάβαμε μέρος σε ένα διαγωνισμό έκθεσης για την αναγκαιότητα των φρούτων στην καθημερινή μας ζωή. Ορισμένοι μαθητές έβαλαν ανάμεσα τους, κασετίνες ανοιχτές, βιβλία και γύρισαν πλάτες μεταξύ τους. Είχε μεγάλη σημασία γι' αυτούς να διακριθούν. Πώς γίνεται να μειώσεις τον ανταγωνισμό σε μια τάξη;"*
- *Δ: (...)"Έχει τύχει και στα Μαθηματικά να σηκώσω τον Μ.Α1 στον πίνακα και να την ακούσω να λέει "Ωχ... ατός σηκώθηκε; Καληνύχτα σας και όταν το λύσει ξυπνήστε με". Και δυστυχώς το σχόλιο δε το άκουσα μόνο εγώ.."* .

Σχόλια Σ.Σ:

- Σ.Σ: "*Τα παιδιά δε φαίνεται να γνωρίζουν τις αρχές της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου:*

- καταμερισμός αρμοδιοτήτων

- σιωπηρή εργασία".

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΑΘΗΤΩΝ.

Για τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών προέκυψαν εννέα κατηγορίες από το σύνολο των δεκατεσσάρων που προαναφέρθηκαν. Σύμφωνα με όσα καταγράφηκαν από τις απαντήσεις των παιδιών, τις παρατηρήσεις της δασκάλας και της Σχολικής Συμβούλου φαίνεται ότι τα παιδιά έχουν αρκετά καλές σχέσεις με τη δασκάλα τους. Είναι ευχαριστημένα τόσο από τον τρόπο που συμπεριφέρεται όσο και από το πώς κάνει μάθημα. Τη θεωρούν αρκετά δημοκρατική και σωστή στη δουλειά της. Ωστόσο, υπάρχουν ορισμένοι μαθητές που έρχονται σε σύγκρουση μαζί της, ενώ βάσει των σχολίων της Σχολικής Συμβούλου φαίνεται ότι η εκπαιδευτικός δε γνωρίζει πώς να οργανώσει και να κατευθύνει τον τρόπο εργασίας των παιδιών. Παρακάτω παρατίθενται ο πίνακας με τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα και ορισμένα χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τα δεδομένα που συλλέχθηκαν.

Πίνακας 3 Κοινωνική Διάσταση: Σχέσεις Εκπαιδευτικού-Μαθητών Πριν την Παρέμβαση

ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΑΘΗΤΩΝ	**ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**
ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΕ ΟΛΗ ΤΗΝ ΤΑΞΗ
ΔΙΕΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΕ ΔΥΟ ΜΑΘΗΤΕΣ
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	ΑΠΟ ΟΛΟΥΣ
ΑΠΟΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΝΑΙ
ΔΥΣΚΟΛΙΑ	ΟΡΙΣΜΕΝΟΙ ΝΑΙ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΣΤΟΧΟΥ	ΝΑΙ
ΤΥΠΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΤΑΧΥΤΗΤΑ	ΟΧΙ

Συνεντεύξεις των Μ στην Σ.Σ:

- *Σ.Σ: "Κατά τη διάρκεια του μαθήματος σε βοηθάει στις ασκήσεις;*

  Μ.Α 10: "Πάρα πολλές φορές, σχεδόν πάντα".
- *Μ.Κ.2: "Καμιά φορά ερχόμαστε σε μερικές κόντρες με την κ. Ιωάννα γιατί πιστεύει ότι εγώ υποστηρίζω, ακόμα κι αν η άποψη μου είναι λάθος, την υποστηρίζω με κάθε επιχείρημα έτσι ώστε να βγει σωστή κι αυτό πιστεύω ότι είναι λάθος, γι' αυτό καμιά φορά δε συμφωνώ και εκεί...".*

- *Μ.Κ5: "Και δε θα ήθελα να αλλάξω δάσκαλο, γιατί αυτή τη χρονιά που 'χουμε περάσει, τα χουμε περάσει.. έχουμε περάσει πολύ ωραία".*
- *Μ.Κ2: " Όταν ας πούμε θέλω να ανοίξουμε διάλογο και το άλλο παιδί δε το θεωρεί σωστό αυτό, η κυρία έρχεται και το παρακινεί".*
- *Σ.Σ: "Θεωρείς ότι η δασκάλα σου σου βάζει πιο δύσκολες ασκήσεις στο σπίτι από αυτές που μπορείς να κάνεις;"*

  Μ.Κ16: "Όχι. Μια χαρά είναι".
- *Σ.Σ: " Η δασκάλα σου έχει χιούμορ;*

  Μ.Κ.5: "Έχει ναι, είναι καλή".
- *Μ.Κ15: "Μου λέει να ξαναπροσπαθήσεις και να ξαναπροσπαθήσεις και σιγά σιγά θα το μάθεις".*
- *Μ.Κ16: "Γιατί τα καταλαβαίνω αυτά που μας λέει.*

Σχόλια της Σ.Σ:

- *Σ.Σ:"Η εκπαιδευτικός επέβλεπε υποστηρικτικά, δεν οργάνωνε και δεν επανέφερε την τάξη".*

ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ - ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

ΥΛΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΧΩΡΟΣ

Μετά την παρέμβαση, οι αντιλήψεις και τα συναισθήματα των παιδιών για το χώρο της τάξης τους βελτιώθηκαν σημαντικά. Οι νέες περιοχές που δημιουργήθηκαν (καθιστικό, Βιβλιοθήκη- Η/Υ) έκαναν το μάθημα πιο ενδιαφέρον και συνέβαλαν στην οικειοποίηση του χώρου από τα παιδιά. Το νέο χρώμα στους τοίχους και η αυξημένη διακόσμηση σε συνδυασμό με τον ανανεωμένο εξοπλισμό συνέβαλαν στη διαμόρφωση ενός ευχάριστου περιβάλλοντος μάθησης. Παρακάτω παραθέτουμε συνολικά τα αποτελέσματα μετά την παρέμβαση σε πίνακα καθώς και χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τη συλλογή δεδομένων.

Πίνακας 4 Υλική Διάσταση: Χώρος Μετά την Παρέμβαση

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΧΩΡΟΥ	ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ
ΔΙΑΡΡΥΘΜΙΣΗ	ΠΟΛΥΧΩΡΙΚΗ
ΓΕΝΙΚΗ ΟΠΤΙΚΗ ΤΗΣ ΑΙΘΟΥΣΑΣ	ΕΛΚΥΣΤΙΚΗ, ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ
ΕΠΙΠΛΩΣΗ ΚΑΙ ΕΞΟΠΛΙΣΜΟΣ	ΣΥΓΧΡΟΝΟΣ, ΕΠΑΡΚΗΣ, ΑΝΑΝΕΩΜΕΝΟΣ
ΤΕΧΝΗΤΟΙ ΠΕΡΙΒ. ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ	ΕΠΑΡΚΕΙΣ
ΔΙΑΚΟΣΜΗΣΗ	ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΤΙΚΗ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΥΛΙΚΟ	ΕΠΑΡΚΕΣ

Γράμμα Μ στην Ν.Μ:

- *Μ.Α15: " Έχουμε βάλει μοντέρνες κρεμάστρες και στις πλαϊνές κολονίτσες φωτογραφίες".*
- *Μ.Α15: " Έχουν φανταστικά χρώματα οι τοίχοι, αυτά είναι λαχανί και ένα πολύ απαλό μοβ".*
- *Μ.Κ12: "(...) Επίσης έχουμε βάλει νέες κρεμάστρες και έχουμε κολλήσει ζωγραφιές στους τοίχους που τις έχουμε φτιάξει εμείς. Η τάξη μας πιστεύω δε μοιάζει με τις άλλες".*
- *Μ.Α15: "Η τάξη μας είναι καταπληκτική.(...). Η τάξη μας είναι η ωραιότερη. Δε μπορεί να συγκριθεί με άλλη".*

- *Μ.Α6: "Έχουμε ένα καθιστικό και όποιος είναι κουρασμένος πάει εκεί και χαλαρώνει".*
- *Μ.Κ16: "Δουλεύουμε ομαδικά στον υπολογιστή ή στο καθιστικό ή στα θρανία".*

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΔΙΑΜΑΘΗΤΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ.

Μετά την Παρέμβαση η ποιότητα των διαμαθητικών σχέσεων βελτιώθηκε. Καταρχήν αυξήθηκε η συνοχή της τάξης. Τα περισσότερα παιδιά πλέον κάνουν παρέα όλα μαζί, ανεξαρτήτως φύλου. Δεν αναφέρονται σε μεταξύ τους διενέξεις ενώ έχουν γίνει πιο ανεκτικοί ως προς τον Μ.Α6. Η συμπεριφορά των συμμαθητών αλλά και ο τρόπος που γίνονται οι εργασίες τους ευχαριστεί ιδιαίτερα. Η προσθήκη της διαφοροποίησης στις εργασίες καθώς και οι επιπλέον περιοχές αύξησαν το ενδιαφέρον των παιδιών και τη συμμετοχή τους. Η δημοκρατικότητα και η σαφήνεια των στόχων διατηρήθηκε και μετά την παρέμβαση ενώ πλέον οι δραστηριότητες είναι καλά οργανωμένες και δεν υπάρχουν προβλήματα. Παραθέτουμε παρακάτω τον πίνακα με τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα μετά την παρέμβαση καθώς και ορισμένα χαρακτηριστικά αποσπάσματα από τη συλλογή των δεδομένων.

Πίνακας 5 Κοινωνική Διάσταση: Διαμαθητικές Σχέσεις Μετά την Παρέμβαση

ΔΙΑΜΑΘΗΤΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ	**ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ**
ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΑΥΞΗΘΗΚΕ ΣΥΝΟΛΙΚΑ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ
ΔΙΕΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΕΙΩΘΗΚΕ
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	ΝΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΕΡΓΑΣΙΑ & ΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ
ΑΠΟΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΟΧΙ
ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ	ΟΧΙ
ΔΥΣΚΟΛΙΑ	ΟΧΙ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΟΧΙ
ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΣΤΟΧΟΥ	ΝΑΙ
ΤΥΠΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΚΛΙΚΕΣ	ΟΧΙ
ΤΑΧΥΤΗΤΑ	ΝΑΙ

Γράμμα Μ στην Ν.Μ:

- *Μ.Κ5: "Στα διαλείμματα παίζουμε όλοι μαζί . Μην νομίζεις αγόρια κορίτσια χωριστά. Ακριβώς το αντίθετο".*
- *Μ.Κ2: "Επίσης είμαστε όλοι μαζί μια ομάδα κατά της Σχολικής Βίας οπότε αν διαφωνούμε το συζητάμε και δε μαλώνουμε ή δε κάνουμε συμμορίες".*
- *Μ.Κ12:"Ένα παιδί, ο Μ.Α6 ήταν πολύ φασαριόζικο αλλά τώρα έχει βελτιωθεί λίγο. Πολύ λίγο. Εμείς προσπαθούμε να του δείξουμε ότι έχει και τον καλό εαυτό μέσα του".*
- *Μ.Α1: "Στις εργασίες δουλεύουμε πολύ ωραία...διασκεδάζουμε...γελάμε. Εύχομαι όταν έρθεις να περάσεις τέλεια".*
- *Μ.Α7: "Αν έρθεις σε αυτό το σχολείο Γκιουλσέν δε θα θέλεις να φύγεις ποτέ".*
- *Μ.Α9: "Κάποιοι κάναν φασαρία μέσα στο μάθημα όπως εγώ και άλλοι δύο φίλοι μου αλλά τώρα συμπεριφερόμαστε πολύ ωραία προσέχουμε την κυρία μας όταν μας μιλάει και δεν κάνουμε φασαρία".*
- *Μ.Κ8:"Κάποιοι που δε διάβαζαν έχουν αρχίσει να διαβάζουν. Όμως για αυτή την αλλαγή των συμμαθητών μας φταίμε κι εμείς".*

- *Μ.Α18: "Κάποια παιδιά άλλαξαν συμπεριφορά και ένα είχε βελτίωση. Αυτοί που άλλαξαν χρειάστηκαν τη βοήθειά μας".*
- *Μ.Α13: "Επίσης Γκιουλσέν στην τάξη μας υπάρχουν μερικοί μαθητές που δεν τα πηγαίνουν και τόσο καλά με τα μαθήματα αλλά τώρα τελευταία έχουν αρχίσει και διαβάζουν περισσότερο και προσπαθούν".*
- *Μ.Α15: "Συνεργαζόμαστε δίκαια, ο καθένας παίρνει το δικό του ρόλο π.χ ένας είναι υπεύθυνος για την καταγραφή του κειμένου άλλος για την παρουσίαση του κειμένου".*
- *Μ.Α1: "Στις εργασίες δουλεύουμε πολύ ωραία π.χ ακούει ο ένας την γνώμη του άλλου, διασκεδάζουμε την εργασία, γελάμε αλλά πάντα ακολουθούμε τους κανόνες".*

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΔΙΑΣΤΑΣΗ: ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ-ΜΑΘΗΤΩΝ.

Οι σχέσεις εκπαιδευτικού-μαθητών πριν την παρέμβαση δεν είχαν ιδιαίτερα προβλήματα. Σύμφωνα με τα δεδομένα που προέκυψαν κατά την αξιολόγηση της παρέμβασης φάνηκε ότι η δασκάλα έμαθε να οργανώνει καλά την τάξη και τις δραστηριότητες ενώ διατήρησε τον υποστηρικτικό ρόλο που είχε και πριν την παρέμβαση. Ακολουθεί ο πίνακας με τα συγκεντρωτικά αποτελέσματα και ορισμένα χαρακτηριστικά αποσπάσματα.

Πίνακας 6 Κοινωνική Διάσταση: Σχέσεις Εκπαιδευτικού-Μαθητών Μετά την Παρέμβαση

ΣΧΕΣΕΙΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΜΑΘΗΤΩΝ	ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ
ΣΥΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΕ ΟΛΗ ΤΗΝ ΤΑΞΗ
ΔΙΕΝΕΚΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΜΕ ΕΝΑ ΜΑΘΗΤΗ
ΙΚΑΝΟΠΟΙΗΣΗ	ΑΠΟ ΟΛΟΥΣ
ΑΠΟΔΙΟΡΓΑΝΩΣΗ	ΟΧΙ
ΔΥΣΚΟΛΙΑ	ΟΧΙ
ΔΗΜΟΚΡΑΤΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΣΑΦΗΝΕΙΑ ΓΝΩΣΤΙΚΟΥ ΣΤΟΧΟΥ	ΝΑΙ
ΤΥΠΙΚΟΤΗΤΑ	ΝΑΙ
ΤΑΧΥΤΗΤΑ	ΟΧΙ

Γράμμα Μ στην Ν.Μ:

- *Μ.Α13:"Καθώς κάνουμε αυτές τις εργασίες, η κυρία μας επιβλέπει και μας βοηθάει όπου δυσκολευόμαστε".*
- *Μ.Κ16: "Όσον αφορά για τη δασκάλα μας είναι πολύ καλή. Θα σε βοηθάει σε ότι δυσκολεύεσαι".*

Σχόλια Σ.Σ:

- *Σ.Σ: - Επίτευξη της συνεργατικής μάθησης με ικανοποιητικά αποτελέσματα. Τα παιδιά ήταν καλύτεροι ακροατές.*

– Καταμερισμός εργασιών στις ομάδες. Ανάπτυξη γραπτών στρατηγικών.

– Ανεπτυγμένα επίπεδα συνεργασίας και ένταξης μαθητών με προβλήματα ενδοπροσωπικής και διαπροσωπικής επικοινωνίας.

ΣΥΖΗΤΗΣΗ-ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν η βελτίωση του κλίματος της τάξης, στην οποία δίδασκε η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια, μέσω μίας σύνθετης παρέμβασης. Το πρώτο συμπέρασμα που προκύπτει είναι πως η αναδιαμόρφωση του χώρου με βάση τις ανάγκες αλλά και την αισθητική των παιδιών, αλλά και λαμβάνοντας υπόψη τις βασικές αρχές και προϋποθέσεις της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης της διδασκαλίας μπορεί να αποτελέσει ένα θετικό ενισχυτή για την υιοθέτηση της, δε μπορεί όμως να την επιβάλλει. Πριν την παρέμβαση, η διάταξη των θρανίων ήταν η ομαδική παρεμπόδιζε όμως τη

μαθησιακή διαδικασία, η οποία γινόταν με την παραδοσιακή μέθοδο διδασκαλίας. Μετά την παρέμβαση, η ομαδική διάταξη των θρανίων διατηρήθηκε και προστέθηκαν δύο νέες περιοχές (Σαλόνι, Η/Υ) που δημιουργούσαν τις προϋποθέσεις για εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης. Συγχρόνως όμως με τις αλλαγές αυτές, υιοθετήθηκε και η συγκεκριμένη τεχνική διδασκαλίας από την εκπαιδευτικό και τους μαθητές. Η εύρυθμη λειτουργία της τάξης επομένως βασίστηκε ουσιαστικά στην κοινή στοχοθέτηση του διαμορφωμένου χώρου και της εκπαιδευτικής διαδικασίας (Γερμανός, 2000, οπ. αναφ. στο Γερμανός, 2006). Επιπλέον η δημιουργία σαλονιού μέσα στην αίθουσα και η συμμετοχή των παιδιών στην αναδιαμόρφωση του χώρου προκάλεσαν αισθήματα οικειοποίησης και ευχαρίστησης. Η νέα διαμόρφωση του χώρου επομένως, συνέβαλλε στη βελτίωση του κλίματος (Architecture Foundation, 2000· Lackney 2000).

Επίσης μέσα από την έρευνα αναδείχθηκε η συμβολή της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης της διδασκαλίας στη δημιουργία ενός θετικότερου κλίματος μέσα στην τάξη (Madden & Slavin, 1983· Johnson & Johnson, 1989· Ghaith, 2003· Κακανά, 2008). Η "μύηση" τόσο των μαθητών όσο και της εκπαιδευτικού στις βασικές αρχές της, είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός θετικότερου κλίματος μέσα στην τάξη. Μέσα από τις αληθινά συνεργατικές δραστηριότητες τα παιδιά γνωρίστηκαν καλύτερα μεταξύ τους και αποδέχτηκαν το ένα το άλλο. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης και με τη λήξη του παρεμβατικού προγράμματος παρατηρήθηκε αύξηση της συνοχής μεταξύ των μελών της τάξης ενώ παράλληλα αναπτύχθηκαν αισθήματα αποδοχής, υποστήριξης και βοήθειας, τα οποία πιο πριν "απουσίαζαν". Αναδείχθηκε έτσι ο θετικός ρόλος της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος στην τάξη.

Ένα ακόμη συμπέρασμα που προέκυψε είχε να κάνει με το στυλ του εκπαιδευτικού και τον καθοριστικό ρόλο που παίζει στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Η εκπαιδευτικός της τάξης, πριν την παρέμβαση, φάνηκε ότι δε μπορούσε να διαχειριστεί την τάξη της και να οργανώσει τις δραστηριότητες του μαθήματος. Το στυλ που είχε υιοθετήσει πλησίαζε περισσότερο το "ελευθεριάζον". Ο ρόλος της περιορίζονταν στην παθητική παρατήρηση των όσων συνέβαιναν μέσα στην αίθουσα και επιπλέον η έλλειψη συντονισμού και ορισμού ενός πλαισίου σχετικά με τον τρόπο εργασίας προκαλούσε στους μαθητές αισθήματα ανασφάλειας και σύγχυση ως προς τις αποφάσεις που έπρεπε να πάρουν (Τριλιανός, 2003). Η μη διαχείρισης της τάξης από την ίδια δημιουργούσε τα περισσότερα προβλήματα μέσα στην τάξη. Η καθολική υιοθέτηση του δημοκρατικού στυλ ηγεσίας μέσα από την παρέμβαση όπου η εκπαιδευτικός έμαθε να οργανώνει τις δραστηριότητες ομαδοσυνεργατικά λαμβάνοντας υπόψη ουσιαστικά τις ανάγκες, τα ενδιαφέροντα, το μαθησιακό επίπεδο και στυλ των μαθητών της και να ορίζει ένα πλαίσιο εργασίας και ελευθερίας για τα παιδιά λειτούργησε θετικά όπως φάνηκε στη βελτίωση του κλίματος της τάξης (Ho, 1989· Cheong, 1994).

Κλείνοντας θα θέλαμε να αναφερθούμε στα θετικά στοιχεία που αποκόμισε η εκπαιδευτικός από την υλοποίηση της έρευνα-δράσης. Διαπίστωσε ότι ο χώρος της αίθουσας είναι μία σημαντική διάσταση που "συμμετέχει" ενεργά στην εκπαιδευτική διαδικασία και στη διαμόρφωση των σχέσεων, αναγνώρισε τη βαρύτητα και τις επιπτώσεις των επιλογών της σχετικά με τη διαχείριση της τάξης και συνειδητοποίησε ότι η παιδαγωγική και η διδακτική διαδικασία δεν είναι ξεκομμένες αλλά ενυπάρχουν η μία στην άλλη.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Architecture Foundation (2000). *We cherish out homes; we aspire to beautiful places of work: why should our schools be different? School Works: A secondary schools design initiative*. London: Architecture Foundation/Arts Council.

Berndt, T. J., & Keefe, K. (1996). Friend's influence on school adjustment: A motivational analysis. In J., Juvonen & K. R., Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment* (248-278). New York, NY, US: Cambridge University Press.

Cheng, Y.C. (1994). Classroom Environment and Student Affective Performance: An Effective Profile. *The Journal of Experimental Education,* 62(3), 221-239.

Dorman, J. P. (2008). Using student perceptions to compare actual and preferred classroom environment in Queensland schools. *Educational Studies,* 34(4), 299-308.

Evans, I. M., Harvey, S. T., Buckley, L., & Yan, E. (2009). Differentiating classroom climate concepts: Academic management, and emotional environments. *Journal of social Sciences,* 4(2), 131-146.

Fraser, B. J., Anderson, G. J., & Walberg, H. J. (1982). *Assessment of learning environments: Manual for Learning Environment Inventory (LEI) and My Class Inventory (MCI).* Perth: Western Australian Institute of Technology.

Fraser, B. J. (1986). *Classroom environment*. London: Croom Helm.

Fraser, B. J. (1989). Twenty years of classroom climate work: progress and prospect. *Journal of curriculum studies,* 21(4), 307-327.

Fraser, B. J. (1998). Science learning environments: Assessment, effects and determinants. In B.J Fraser & K.G. Tobin (Eds.), *International Handbook of science education* (527-564). Dordrecht, The Netherlands: Kluwer.

Fraser, B.J., & Fisher, D. L. (1983). Use of actual and preferred classroom environment scales in person-environment fit research. *Journal of Educational Psychology,* 75(2), 303-313.

Γερμανός, Δ. (1999). Ο χώρος ως παράγοντας της σχολικής αποτυχίας στο ελληνικό σχολείο. Στο Χ., Κωνσταντίνου & Γ., Πλειός (Επιμ.), *Σχολική αποτυχία και κοινωνικός αποκλεισμός* (282-299). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γερμανός, Δ. (2006). Ο*ι τοίχοι της γνώσης. Σχολικός χώρος και εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg.

Goh, S. C., Young, D. J., & Fraser, B. J. (1995). Psychosocial climate and student outcomes in elementary mathematics classrooms: a multilevel analysis. *Journal of Experimental Education,* 64, 29-40.

Ghaith, G. (2003). The relationship between forms of instruction, achievement and perceptions of classroom climate. *Educational Research,* 45(1), 83-93.

Ho, M. S. (1989). The effect of leadership behavior and use of power of Hong Kong secondary school teachers on classroom climate. *Educational Research Journal,* 4, 57-68.

Hughes, J. N., A Cavell, T., & Willson, V. (2001). Further support for the developmental significance of the quality of the teacher – student relationship. *Journal of School Psychology,* 39(4), 289-301.

Johnson, D. W. (1981). Student-Student Interaction: The neglected variable in education. *Educational Researcher,* 1(10), 5-10.

Johnson, D. W., & Johnson, R. (1989). *Cooperation and Competition: Theory and Research*. Edina, Minn.: Interaction Book Co.

Κακανά, Δ. Μ. (2008). *Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές προοπτικές*. Θεσσαλονίκη: Αφών Κυριακίδη Α.Ε.

Kuperminc, G. P., Leadbeater, B. J., & Blatt, J. B. (2001). School social climate and individual

differences in vulnerability to psychopathology among Middle school students. *Journal of school psychology,* 39(2), 141-159.

Lackney, J.A. (2000). *Thirty-three educational design principles for school as community learning centers*. Ανακτήθηκε από http://faculty.arch.tamu.edu/rjohnson/courses/StudioF05/33SchoolDesignPrinciples.pdf

Madden, N., & Slavin, R. (1983). Cooperative learning and social acceptance of mainstreamed academically handicapped students. *Journal of Special Education*, 17, 171-182.

Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2003). *Η Σχολική Τάξη. Χώρος, Ομάδα, Πειθαρχία, Μέθοδος*. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

Pianta, R. C., & Steinberg, M.S. (1992). Teacher – child relationships and the process of adjusting to school. *New directions for child development*, 57, 61-80.

Τριλιανός, Θ. (2003). *Μεθοδολογία της Σύγχρονης διδασκαλίας*. Αθήνα: Ατραπός.

Weinstein, C.S., & David, T. G. (1987). *Spaces for children: the built environment and child development*. New York: Plenum.

Στοιχεία επικοινωνίας:
Ιωάννα Ευαγγέλου, ioevange@uth.gr
Δόμνα-Μίκα Κακανά, dkakana@uth.gr