

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στην Ψυχική Υγεία

Τ.Ε.Ι Λάρισας

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**Θέμα « Η επίδραση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην
ψυχική υγεία του παιδιού»**

του φοιτητή

ΜΠΕΤΣΟΥ ΝΙΚΟΛΑΟΥ



Επιβλέπων καθηγητής: κ. Μπακούρας Σιδέρης

**Συνεπιβλέποντες καθηγητές: κ. Θωμάς Αλέξανδρος, κ. Ανδρέου
Ελένη**

ΛΑΡΙΣΑ 2015

Περίληψη

Σκοπός της μελέτης είναι η διερεύνηση των επιπτώσεων της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην ψυχική υγεία των μαθητών. Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία περιλαμβάνει το χωρισμό των μαθητών μιας τάξης σε ομάδες εργασίας, αποτελούμενες συνήθως από παιδιά με διαφορετικά χαρακτηριστικά (φύλο, νοητικό επίπεδο, ακαδημαϊκή επίδοση και γενικές ικανότητες), με σκοπό την παροχή βοήθειας από τους πιο «δυνατούς» μαθητές στους πιο «αδύναμους». Ανώτερος στόχος είναι η ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, η ανάπτυξη υγιών διαπροσωπικών σχέσεων, η εξέλιξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών και η επίτευξη της αυτονομίας τους και της μέγιστης αξιοποίησης του δυναμικού τους. Δεκαετίες ερευνών έχουν δείξει τα πλεονεκτήματα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, με κυριότερα την καλλιέργεια ενός ομαδικού πνεύματος συνεργασίας στην τάξη, την ανάπτυξη του αισθήματος αποδοχής και του ανήκειν, την εσωτερική παρακίνηση και την απόκτηση υψηλών στόχων μάθησης –πέρα επίδοσης. Επιπλέον, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ευνοεί την άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων απέναντι στη διαφορετικότητα και την προαγωγή της ισότητας και της δημοκρατίας. Στην παρούσα μελέτη έλαβαν μέρος 100 καθηγητές πρωτοβάθμιας εκπαίδευση. Τα αποτελέσματα της έρευνας επιβεβαίωσαν προηγούμενες μελέτες και συγκεκριμένα βρέθηκε ότι η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σχετίζεται με την ψυχική υγεία των μαθητών και μάλιστα αυτή η σχέση είναι θετική και δυνατή.

Λέξεις-κλειδιά: ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ισότητα, ψυχική υγεία των μαθητών

Abstract

The purpose of the study is to investigate the effects of collaborative teaching on the mental health of students. Collaborative teaching involves the separation of a classroom's students into working groups, usually consisting of children with different characteristics (gender, intelligence level, academic performance and general skills), so that "stronger" students assist "weaker" students in the learning process. The ultimate goal is the equal participation of all students in the learning process, the development of healthy interpersonal relationships, the development of students' critical ability and the achievement of autonomy and the maximization of their optimal potential. Decades of research have shown the advantages of collaborative teaching, the main of them being the cultivation of team spirit in the classroom, the development of a sense of acceptance and belonging, the internal motivation and the acquisition of high learning –rather than achievement- goals. In addition, collaborative teaching favors removing stereotypes and prejudice towards diversity and promotes equality and democracy. The sample size of the study consists of 100 school teachers. The results confirmed previous studies and specifically the mental health of pupils is strongly and positive related to group learning.

Key-words: collaborative teaching, equality, students' mental health

Εισαγωγή

Βασική προϋπόθεση για την αποτελεσματική μάθηση είναι η θετική αλληλεπίδραση ανάμεσα στους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, αλλά και αναμεταξύ των μαθητών ενός σχολικού πλαισίου. Η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας αποτελεί πρακτική η οποία εφαρμόζεται με επιτυχία στο εξωτερικό ήδη από το 19^ο αιώνα, ενώ στη χώρα μας έχει γίνει ιδιαίτερα δημοφιλής τα τελευταία χρόνια, παρότι είναι γνωστή από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα. Η ομαδοσυνεργατική μάθηση προσβέυει την ισότιμη συμμετοχή του συνόλου των μαθητών στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, την αποφυγή της περιθωριοποίησης, την ανάπτυξη κριτικής σκέψης, κοινωνικών δεξιοτήτων, αλλά και κινήτρων για μάθηση. Στα αναμφισβήτητα οφέλη της ομαδοσυνεργατικής μάθησης συγκαταλέγονται η ανάπτυξη της αλληλοαποδοχής και του σεβασμού ανάμεσα στους μαθητές, η κοινωνικοποίηση, η ομαδική δουλειά, αλλά και η ανάληψη ευθυνών και πρωτοβουλιών στο πλαίσιο της ομάδας. Μακροπρόθεσμα, οι μαθητές αναπτύσσουν το αίσθημα του ανήκειν, της προσφοράς και της αλληλοεκτίμησης, ενώ χτίζουν την αυτοεκτίμησή τους και αποκτούν κίνητρα για προσωπική βελτίωση και εξέλιξη (Μαυρομάτης, 2008).

Περιεχόμενα

1. Ιστορική αναδρομή της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας	Σελ. 5
1.1. Τα Πειραματικά Σχολεία και τα Σχολεία Εργασίας	Σελ. 5
1.2. Οι Ψυχολογικές Θεωρίες	Σελ. 8
1.2.1. Η θεωρία του L. Vygotsky	Σελ. 8
1.2.2. Η Θεωρία του J. Piaget	Σελ. 12
1.3. Ο συνδυασμός των θεωριών του Vygotsky και του Piaget στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία	Σελ. 16
2. Η σύγχρονη μορφή της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας	Σελ. 17
3. Θετικές επιπτώσεις της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας στην ψυχική υγεία των μαθητών	Σελ. 19
4. Μεθοδολογία της Έρευνας	Σελ. 24
4.1. Το Ερευνητικό Εργαλείο	Σελ. 24
4.2. Ο Πληθυσμός και το Δείγμα της Έρευνας	Σελ. 26
4.3. Η Διαδικασία της έρευνας	Σελ. 26
4.4. Ανάλυση Δεδομένων	Σελ. 27
5. Στατιστική Ανάλυση	Σελ. 27
5.1 Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση	Σελ. 27
5.2. Συγκριτική Στατιστική Ανάλυση	Σελ. 107
6. Συμπεράσματα Στατιστικής Ανάλυσης	Σελ. 108
7. Συμπεράσματα	Σελ. 110

1. Ιστορική αναδρομή της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας

1.1. Τα Πειραματικά Σχολεία και τα Σχολεία Εργασίας

Το κίνημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας –ή ομαδοσυνεργατικό κίνημα- στην εκπαίδευση έχει τις απαρχές του στα τέλη του 19^{ου} αιώνα, οπότε εφαρμόστηκε στο πρώτο Πειραματικό Σχολείο που ιδρύθηκε στο Σικάγο των Ηνωμένων Πολιτειών από τον αμερικανό φιλόσοφο και παιδαγωγό J.Dewey. Η διδασκαλία στο σχολείο αυτό βασιζόταν στις αρχές της Πειραματικής Λογικής. Σύμφωνα με αυτή, η μάθηση ακολουθεί –ή τουλάχιστον θα έπρεπε να ακολουθεί- παρόμοια πορεία με τα στάδια ενός ερευνητικού πειράματος. Μέσα από τη διατύπωση προβλημάτων και αποριών, το άτομο οδηγείται σε συγκεκριμένες υποθέσεις, αναλύει τα δεδομένα που διαθέτει και τα συνδυάζει με τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του. Με αυτόν τον τρόπο ελέγχει τις υποθέσεις που έχει διατυπώσει και τις μετατρέπει σε γνώση, η οποία ωστόσο θα πρέπει να υφίσταται διαρκή «κριτικό στοχασμό» και να οδηγεί σε ολοένα και πιο προοδευτικές λύσεις, απόψεις και γνώσεις. Συμμετέχοντας ενεργά στην πειραματική διδασκαλία, το άτομο σχεδιάζει και συμμετέχει σε διάφορες δραστηριότητες και είναι σε θέση να αντιμετωπίζει και να διαχειρίζεται τις επιμέρους καταστάσεις (Dewey, 1938).

Στο πειραματικό σχολείο του Dewey η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έγινε πράξη με τη διαμόρφωση τάξεων-ομάδων από μαθητές με διαφορετικές χρονολογικές και νοητικές ηλικίες, ούτως ώστε να είναι δυνατή η ανταλλαγή απόψεων, γνώσεων και εμπειριών και η ανάληψη ορισμένων ευθυνών από τα μεγαλύτερα παιδιά. Σταδιακά, τα παιδιά μετακινούνταν σε άλλες τάξεις ανάλογα με τις ικανότητες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητές τους και όχι με βάση την επίδοσή τους. Επιπλέον, στην αναδιανομή σε ομάδες-τάξεις έπαιζε ρόλο το επίπεδο της γενικής νοητικής λειτουργίας των παιδιών, αλλά και η κοινωνική τους συμπεριφορά (Dewey, 1899).

Λίγα χρόνια μετά την ίδρυση του Πειραματικού Σχολείου του Dewey ο Γερμανός εκπαιδευτικός G. Kerschensteiner μετέτρεψε τα σχολεία στα οποία υπήρξε διευθυντής σε Σχολεία Εργασίας. Η διδακτική του μέθοδος αποσκοπούσε στο να αποτρέψει την παθητική μάθηση μέσα στην τάξη και να την αντικαταστήσει από τη διδασκαλία η οποία βασίζεται στην πρωτοβουλία και την ομαδική εργασία. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η εργασία σε ομάδες έχει αξία ταυτόχρονα πνευματική και ηθική, καθώς ενεργοποιεί τις λειτουργίες της νοημοσύνης, ενώ κινητοποιεί τα παιδιά ώστε να παίρνουν αποφάσεις και να οικοδομούν τον

ηθικό τους χαρακτήρα. Επιπρόσθετα, οι μαθητές μαθαίνουν να αντιλαμβάνονται τον εαυτό τους ως κοινωνικά όντα, τα οποία έχουν δικαιώματα αλλά και υποχρεώσεις μέσα στην κοινότητα. Στόχος του σχολικού προγράμματος και της συνολικής σχολικής ζωής είναι η ανάπτυξη της αίσθησης του χρέους απέναντι στην κοινότητα και, μακροπρόθεσμα, στην κοινωνία. Τέλος, ο κάθε μαθητής συμμετέχει ενεργά σε κάθε ομαδική δραστηριότητα του σχολείου, διατηρώντας το δικαίωμά του να αυτενεργεί, να αυτοεκφράζεται ποικιλοτρόπως, να δημιουργεί, να αμφισβητεί, να αντιπαρατίθεται ακόμη και στην "αυθεντία" του δασκάλου, μαθαίνοντας να λειτουργεί ομαδικά, αλλά και να σκέφτεται και να δρα αυτόνομα (Kerschensteiner, 1916).

Τη δεκαετία του 1920 ο Γάλλος παιδαγωγός C. Freinet μετέτρεψε το σχολείο στο οποίο εργαζόταν σε παιδοκεντρικό, χωρίζοντας δηλαδή τους μαθητές του σε ομάδες εργασίας, τις οποίες εργασίες τους τύπωναν σε μορφή εφημερίδας και αντάλλαζαν με αυτές άλλων σχολείων, με αποτέλεσμα να μετατραπούν σταδιακά σε σχολικά εγχειρίδια. Εφαρμόζοντας την καινοτόμα Παιδαγωγική της Εργασίας, οι μαθητές ενθαρρύνονταν να μάθουν κατασκευάζοντας χρήσιμα προϊόντα ή προσφέροντας υπηρεσίες, ενώ μέσα από την Ομαδοσυνεργατική Μάθηση συνήθιζαν να δουλεύουν σε ομάδες για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού, χρησιμοποιώντας τη μέθοδο Δοκιμής και Λάθους. Μάλιστα, η μάθηση στο σχολείο αυτό χαρακτηρίστηκε ως Νατουραλιστική, διότι κατευθυνόταν από το αυθόρμητο ενδιαφέρον και την περιέργεια των μαθητών και τις πραγματικές τους εμπειρίες από την καθημερινή ζωή (Σαμαράς, 2014).

Για τα ελληνικά δεδομένα, οι απαρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας εντοπίζονται ήδη από τις αρχές του 20ού αιώνα στις εκπαιδευτικές δομές που ιδρύονται και λειτουργούν με τη βοήθεια εξεχουσών προσωπικοτήτων όπως ο Δ. Γληνός, ο Μ. Παπαμαύρος και ο Α. Δελμούζος. Το 1910 ιδρύθηκε στην Ελλάδα ο Εκπαιδευτικός Όμιλος, με στόχο την προσφορά ενός πλαισίου σωματικής, ψυχικής και πνευματικής ανάπτυξης, υιοθέτησης ανθρωπιστικών και δημοκρατικών αρχών και διαφύλαξης της πολιτισμικής κληρονομιάς και παράδοσης. Με βάση τις αξίες του Δ. Γληνού και του Α. Δελμούζου, η λειτουργία του εκπαιδευτικού αυτού πλαισίου επικεντρώθηκε στην ομαδοσυνεργατική και βιωματική διδασκαλία, η οποία στόχευε σταδιακά να αντικαταστήσει τις πειθαρχικές μεθόδους του παρελθόντος και να επιτύχει τη σύνδεση του σχολείου με τη σύγχρονη κοινότητα. Ακόμη, σύμφωνα με τη φιλοσοφία του Ομίλου, το σύγχρονο σχολείο έπρεπε να

είναι παιδοκεντρικό, οδεύοντας από τη στείρα φιλολογική μόρφωση στην πνευματική σύνδεση γλώσσας και χειρωνακτικής εργασίας. Το καινοτόμο αυτό παιδαγωγικό εγχείρημα δομήθηκε με βάση την αντίληψη ότι η μάθηση θα πρέπει να προκύπτει αβίαστα από τα ενδιαφέροντα, τις ανάγκες, τις ερωτήσεις και τις απορίες των μαθητών και τη συμμετοχή σε ομαδικές ερευνητικές εργασίες (Λουκοβίτη, 2007).

Στις αρχές της δεκαετίας του 1920 οι Γληνός, Παπαμαύρος και Δελμούζος συνεργάστηκαν για την ανασυγκρότηση του υπάρχοντος Μαράσλειου Διδασκαλείου, στο οποίο κυρίαρχη μορφή διδασκαλίας ήταν όχι ο εκπαιδευτικός, αλλά οι μαθητές, οι οποίες εργαζόταν σε ομάδες κατευθυνόμενοι από την έμφυτη παρόρμησή τους για παρατήρηση και μάθηση, διατύπωση αποριών και παροχή ανατροφοδότησης (Παπαμαύρος, 1924).

Στη μακρόχρονη πορεία του Δελμούζου στο Πειραματικό Σχολείο του Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης, το οποίο ιδρύθηκε το 1929, επιχειρήθηκε η αξιοποίηση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας για την προώθηση της εμπειρικής λογικής σκέψης και της ανάπτυξης αφηρημένων ιδεών μέσα από ατομικό και συλλογικό προβληματισμό. Κάθε γνωστικό αντικείμενο έπρεπε να είναι χωρισμένο σε διακριτά μέρη, ώστε να δουλεύεται ανά ομάδες. Κάθε ομάδα έπρεπε να ολοκληρώνει την εργασία που της είχε ανατεθεί και στη συνέχεια να ανακοινώνει στην τάξη τα αποτελέσματα, τα οποία συζητούνταν και στη συνέχεια συντίθεντο σε μία ολότητα. Βασικοί κανόνες για την επιτυχία αυτής της μεθόδου ήταν να έχει μάθει ο κάθε μαθητής να εργάζεται ομαδικά, αλλά και να οργανώνει ο εκπαιδευτικός την κάθε ομάδα με τέτοιο τρόπο ώστε όλοι οι μαθητές να εργάζονται εξίσου και να μη γίνεται κατάχρηση της ελευθερίας από τους μαθητές (Κογκούλη, 2007).

Στις δεκαετίες που ακολούθησαν η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία εφαρμόστηκε σε πολυάριθμα σχολεία σε όλο τον κόσμο. Το 1972 ο κοινωνιολόγος και φιλόσοφος O. Negt ίδρυσε στη Γερμανία το σχολείο Glocksee Hannover, στο οποίο η διδασκαλία περιλάμβανε κυρίως ομαδικές εργασίες τύπου Project, αλλά και εκμάθηση κανόνων αυτορρύθμισης της κοινωνικής συμπεριφοράς. Η μαθησιακή πορεία εξαρτιόταν από τη στενή συνεργασία μεταξύ των μαθητών, αλλά και μεταξύ των μαθητών, των εκπαιδευτικών και των γονέων. Το 1974 ο H. Von Hentig ίδρυσε το δημόσιο σχολείο εργασίας Laborschule το οποίο αποτελούνταν από ομάδες μαθητών με διαφορετική ηλικία και επίδοση και στόχευε στη μάθηση η οποία βασιζόταν στην περίσταση, και όχι σε ένα συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών (Κοσσυβάκη, 2003).

1.2. Οι Ψυχολογικές Θεωρίες

Πέρα από τον κλάδο της Παιδαγωγικής, η ευρεία διάδοση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας οφείλεται επίσης στο θεωρητικό υπόβαθρο που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της Κοινωνικής Ψυχολογίας. Ειδικότερα, ο κλάδος αυτός συνέβαλε στην ανάπτυξη νέων μορφών διδασκαλίας ως απάντηση στο πρόβλημα της αποτελεσματικής ένταξης μαθητών με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο στις τάξεις της τυπικής εκπαίδευσης. Βασικό πλεονέκτημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι η αμοιβαία αλληλεπίδραση και επικοινωνία ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας με σκοπό τη συνεργασία στην επίτευξη ενός κοινού στόχου (Νικολάου & Συρίου, 2008).

Στα μέσα του 20ού αιώνα, η ομαδοσυνεργατική μάθηση βρήκε έκφραση μέσα από την εποικοδομητική προσέγγιση, η οποία πρεσβεύει ότι η ανθρώπινη γνώση κατασκευάζεται μέσα από τη συμμετοχή σε συγκεκριμένες εμπειρίες. Ειδικότερα, η μάθηση είναι αποτέλεσμα των μηχανισμών που κατασκευάζει το άτομο για να ερμηνεύσει τον κόσμο και της δικής του προσωπικής εκδοχής, η οποία επηρεάζεται από τις εμπειρίες, το υπόβαθρο και τις κλίσεις του. Εφαρμόζοντας την εποικοδομητική προσέγγιση στον κλάδο της γνωστικής ψυχολογίας, οι μαθητές παρακινούνται να ερμηνεύσουν τις εμπειρίες που έχουν οι ίδιοι από το εξωτερικό περιβάλλον, και όχι τα ερεθίσματα που τους παρέχονται εντός του σχολικού πλαισίου (Sfard, 1998).

1.2.1. Η θεωρία του L. Vygotsky

Η θεωρία του L. Vygotsky λειτούργησε υποστηρικτικά για την εφαρμογή της εποικοδομητικής προσέγγισης στη διδασκαλία. Ο Vygotsky θεωρούσε ότι η γνωστική ανάπτυξη του ανθρώπου αποτελεί φυσικό επακόλουθο της κοινωνικής του ανάπτυξης. Ο κοινωνικός εποικοδομητισμός βασίζεται στην κοινωνική και πολιτισμική αλληλεπίδραση του παιδιού με τους γονείς, τους συνομηλίκους και τους εκπαιδευτικούς σε διάφορα πλαίσια, οικογενειακό, σχολικό, κοινωνικό και συμβάλλει στη γνώση και τη γενικότερη ανάπτυξη του παιδιού (Vygotsky, 1978).

Κατά τον Vygotsky όλες οι γνωστικές λειτουργίες του ατόμου έχουν κοινωνική προέλευση, καθώς υπάρχει ένας γενικός γενετικός κώδικας της πολιτισμικής εξέλιξης. Ως εκ τούτου, κάθε λειτουργία που συμβαίνει κατά τη γνωστική, κοινωνική και πολιτισμική εξέλιξη του παιδιού διακρίνεται σε δύο επίπεδα. Οι λειτουργίες αυτές περιλαμβάνουν την προσοχή, τη μνήμη, τη λογική, τη διαμόρφωση εννοιών και την ανάπτυξη της ελεύθερης βούλησης και δράσης. Σε κοινωνικό επίπεδο εκδηλώνονται ανάμεσα στα άτομα ως μια αλληλοψυχολογική κατηγορία, ενώ σε ψυχολογικό επίπεδο ως μια ενδοψυχολογική κατηγορία. Πρακτικά, το άτομο εσωτερικεύει τις συμπεριφορές που αντιλαμβάνεται στο περιβάλλον του και τις μεταμορφώνει σε εμπειρίες, σκέψεις και γνώσεις. Η γνωστική ανάπτυξη, επομένως, είναι αποτέλεσμα της αλληλεπίδρασης του παιδιού με τους ενήλικες και με τους ικανότερους από αυτό συνομηλίκους του, οι οποίοι του παρέχουν ένα υποστηρικτικό πλαίσιο και το καθοδηγούν ώστε να αποκτήσει και να εξελίξει τις ικανότητές του. (Wertsch&Tulviste, 1999).

Στη θεωρία του κοινωνικού δομισμού του Vygotsky, οι αναβαθμισμένες και πολύπλοκες γνωστικές λειτουργίες είναι πιο πιθανό να αναπτυχθούν στο πλαίσιο της συνεργασίας, παρά σε ατομικές συνθήκες. Κατ' επέκταση, η νοημοσύνη στο σύνολό της αποτελεί την ικανότητα του ατόμου να μαθαίνει στο πλαίσιο της ομαδικής διδασκαλίας. Συγκεκριμένα, το παιδί περνά μια περίοδο μαθητείας κοντά σε κάποιον ενήλικο, ο οποίος σταδιακά του παρέχει τη δυνατότητα οικοδόμησης και εσωτερίκευσης της δικής του γνώσης και των δικών του δεξιοτήτων. Κατόπιν, το ίδιο το παιδί μπορεί να λειτουργήσει ως μοντέλο και φορέας μετάδοσης γνώσεων και δεξιοτήτων σε άλλους. Το σχολείο, επομένως, είναι το κυρίαρχο μέσο μορφοποίησης της σκέψης και της συμπεριφοράς σε μια διαδικασία «από έξω προς τα μέσα», από το κοινωνικό (αλληλοψυχολογικό) περιβάλλον στο ατομικό (ψυχολογικό) (Luria, 1981).

Η ανάπτυξη του παιδιού συντελείται κατά τον Vygotsky σε ορισμένα διακριτά στάδια, σε καθένα από τα οποία είναι καθοριστικός ο ρόλος των άλλων. Μέχρι την ηλικία των 2 ετών, το βρέφος διανύει το Φυσικό ή Πρωτόγονο Στάδιο, το οποίο χαρακτηρίζεται από στοιχειώδεις, έμφυτες κοινωνικές εκδηλώσεις όπως το κλάμα, το βάβισμα και οι κινήσεις του σώματος. Σε αυτό το στάδιο ο λόγος του παιδιού χαρακτηρίζεται ως «προ-διανοητικός» και με τη βοήθεια του ενήλικα-οικείου που το φροντίζει μετατρέπεται σταδιακά σε προηγμένη ομιλία. Η σκέψη του παιδιού είναι επίσης «προ-λεκτική» και το παιδί μαθαίνει να χειρίζεται

διάφορα αντικείμενα για να επικοινωνήσει και τελικά να αναπτύξει πλήρως λειτουργική συμπεριφορά (Elliott, Kratochwill, Cook&Travers, 2008).

Από το δεύτερο ως το έβδομο περίπου έτος της ζωής του, το παιδί διανύει το στάδιο της Νοητικής Αφέλειας ή, αλλιώς, Απλοϊκής Ψυχολογίας, καθώς μαθαίνει να εξερευνά και να ονοματίζει τα αντικείμενα που βρίσκονται γύρω του και να αναπτύσσει γνωστικές, γλωσσικές και συμπεριφορικές ικανότητες. Το στάδιο αυτό χαρακτηρίζεται από την παράλληλη ανάπτυξη των γλωσσικών και συντακτικών σχημάτων της γλώσσας του παιδιού και από δραστηριότητες που αναπτύσσει για την πρακτική επίλυση των προβλημάτων του. Το παιδί χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να γνωστοποιήσει στους γύρω του τις ιδέες και τις ανάγκες του, ο τρόπος σκέψης του όμως δεν επηρεάζεται ακόμα από τη γλώσσα, ούτε η χρήση της γλώσσας τροποποιείται από τη σκέψη του. Η νοημοσύνη του παιδιού σε αυτό το στάδιο είναι περισσότερο πρακτική, παρά λεκτική (Salkind, 2004).

Μεταξύ του έβδομου και του δωδέκατου έτους της ζωής του, το παιδί διανύει το στάδιο των Εξωτερικών Σημάτων. Αντιλαμβάνεται τη στενή αλληλεπίδραση μεταξύ γλώσσας και σκέψης και μαθαίνει να χρησιμοποιεί σύμβολα και στρατηγικές για να επιλύσει διάφορα προβλήματα. Η μάθηση χρησιμοποιείται ως βοήθημα στην εσωτερίκευση περιβαλλοντικών ερεθισμάτων και το παιδί αναπτύσσει εσωτερικό διάλογο. Ο λόγος του είναι εγωκεντρικός και χρησιμοποιεί τη γλώσσα για να εξωτερικεύσει τη σκέψη του. Από το δωδέκατο έτος και έπειτα, το άτομο περνά στο στάδιο της Εσωτερικής Ανάπτυξης και του Εσωτερικού Λόγου. Η σκέψη για τα πράγματα επηρεάζει την κοινοποίησή τους στους άλλους και ο λόγος συνοδεύει τις κινήσεις του σώματος και τη γενικότερη λειτουργικότητα του ατόμου (Elliottetal., 2008).

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, σε κάθε στάδιο ανάπτυξης του παιδιού είναι εξαιρετικά σημαντική η παρουσία και συμβολή των άλλων, του κοινωνικού περιγύρου του παιδιού, οι οποίοι αποτελούν ταυτόχρονα πομπό (ερεθισμάτων) και δέκτη (συμπεριφορών). Βασικό σημείο-κλειδί της θεωρίας του Vygotsky, τα οποία προκύπτουν από τα παραπάνω στάδια ανάπτυξης, είναι η Ζώνη της Επικείμενης (ή Εγγύτερης) Ανάπτυξης. Πρόκειται για την (συμβολική) απόσταση μεταξύ του πραγματικού σταδίου εξέλιξης ενός παιδιού -όπως καθορίζεται από την ανεξάρτητη επίλυση προβλημάτων- και του υψηλότερου επιπέδου δυνατής εξέλιξης-όπως καθορίζεται από την επίλυση προβλημάτων με την καθοδήγηση από κάποιον ενήλικα ή σε συνεργασία με πιο ικανούς συνομηλίκους. Πρακτικά, ο Vygotsky υποστήριξε ότι το τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά με τη βοήθεια των άλλων είναι πολύ πιο

ενδεικτικό της νοητικής τους ανάπτυξης από ό,τι μπορούν να κάνουν μόνο τους (Vygotsky, 1978).

Εφαρμόζοντας τη θεωρία του Vygotsky στην εκπαίδευση, η διδασκαλία του κάθε γνωστικού αντικειμένου θα πρέπει να συνδέεται άμεσα με το επίπεδο της δυνατής εξέλιξης του κάθε μαθητή και λιγότερο με το επίπεδο της πραγματικής. Επομένως, η διδασκαλία είναι αποτελεσματική μόνο όταν προηγείται της ανάπτυξης. Ο εκπαιδευτικός, δηλαδή, πρέπει να αντιλαμβάνεται σε ποια ζώνη επικείμενης ανάπτυξης βρίσκεται ο μαθητής και να δραστηριοποιεί τις λειτουργίες εκείνες που ήδη βρίσκονται σε ωρίμανση, παρά να προσπαθεί να εμψυχήσει στους μαθητές νέες, δύσκολες για το επίπεδό τους γνώσεις. Ωστόσο, επειδή είναι αδύνατο για τον εκπαιδευτικό να διδάξει τον κάθε μαθητή χωριστά και ανάλογα με το αναπτυξιακό του επίπεδο, ο στόχος αυτός επιτυγχάνεται με το χωρισμό της τάξης σε μικρές ομάδες, οι οποίες αποτελούνται από μαθητές που βρίσκονται σε ποικίλα επίπεδα ικανοτήτων και ανάπτυξης, ούτως ώστε οι λιγότερο δυνατοί να επωφελούνται από τη συνεργασία με τους πιο «προχωρημένους» (Salkind, 2004).

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία για τον Vygotsky είναι μια διαδικασία που αναπτύσσει βήμα προς βήμα και περιλαμβάνει τεχνικές τις οποίες χρησιμοποιεί ο εκπαιδευτικός με τη βοήθεια των υπολοίπων μαθητών προκειμένου να συνδέσει ο μαθητής αυτό που γνωρίζει ήδη με αυτό που θα πρέπει να μάθει. Οι τεχνικές αυτές ομοιάζουν με μια σκαλωσιά, σαν αυτές που χρησιμοποιούνται όταν χτίζεται μια οικοδομή. Ο εκπαιδευτικός και οι συνομήλικοι-μέλη της ομάδας εργασίας παρέχουν στο μαθητή την κατάλληλη στήριξη, και όταν διαπιστώσουν ότι εκείνος αφομοίωσε το παρεχόμενο υλικό, τον αφήνουν να συνεχίσει τη διαδικασία μόνος του, έως ότου χρειαστεί και πάλι τη βοήθειά τους (Elliottetal., 2008).

Αναπόσπαστο κομμάτι της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι να θέτει ο εκπαιδευτικός μαθησιακούς στόχους από κοινού με τους μαθητές, οι οποίοι να είναι ρεαλιστικοί και επιτεύξιμοι. Ακόμη, οι στόχοι αυτοί θα πρέπει να είναι και επαρκώς δύσκολοι, έτσι ώστε οι μαθητές να εξαντλήσουν κάθε δυνατότητα που διαθέτουν (και θα αποκτήσουν) για να τους επιτύχουν, αλλά και οι «προχωρημένοι» ή «χαρισματικοί» μαθητές να μην αισθάνονται ανία ή ότι δεν προσφέρουν και οι πιο «αδύναμοι» να μην βιώνουν τη ματαιώση. Οι στόχοι θα πρέπει να επιτυγχάνονται με τη συμβολή όλων ανεξαιρέτως, στο βαθμό που ο καθένας μπορεί. Επιπρόσθετα, οι στόχοι αυτοί θα πρέπει να προκύπτουν μέσα από την ομαδική δουλειά, αλλά και να εμπλουτίζονται και να εξελίσσονται με βάση τα

μαθησιακά αποτελέσματα και την πορεία των μαθητών. Δουλεύοντας μαζί, εκπαιδευτικός και μαθητές αποφασίζουν ποια δεξιότητα ή συμπεριφορά θα πρέπει να επιτευχθεί μέσα από κάθε δραστηριότητα και να καταγράφουν σε τακτά χρονικά διαστήματα την πρόοδό της. Επιπλέον, ο ρόλος του καθενός θα πρέπει να είναι σαφής, ούτως ώστε να γνωρίζει ακριβώς τι πρέπει να πράξει. Όταν οι συνθήκες το απαιτούν, η σύνθεση της κάθε ομάδας είναι πιθανόν να αλλάξει, αν κριθεί σκόπιμη η βοήθεια από άλλους μαθητές ή η αλλαγή ενός μαθητή από «πιο αδύναμου» σε «πιο προχωρημένου» και η ανάληψη εκ μέρους του ενός νέου ρόλου (Salkind, 2004).

1.2.2. Η Θεωρία του J. Piaget

Ο Ελβετός ψυχολόγος J. Piaget διατύπωσε μια θεωρία η οποία επίσης χαρακτηρίζεται ως δομική (κονστрукτιβιστική), διαφοροποιείται ωστόσο από αυτή του Vygotsky σε αρκετά βασικά σημεία. Για τον Piaget, η πραγματικότητα κατασκευάζεται από το ίδιο το άτομο και η γνώση οικοδομείται με βάση τις αναπαραστάσεις και τις προσωπικές εμπειρίες του καθενός. Κατά τον Piaget, η μάθηση διαμεσολαβείται από τα λεγόμενα γνωστικά σχήματα ή μοντέλα, που χρησιμοποιούνται για την κατανόηση των νέων πληροφοριών και τη συγκρότηση της γνώσης. Η γνωστική ανάπτυξη επιτυγχάνεται μέσα από την οικοδόμηση νέων γνωστικών σχημάτων, η οποία συμβαίνει με την ωρίμανση του ατόμου, δηλαδή τη βαθμιαία εξελικτική διαδικασία, με την ποιοτική αλλαγή της δομής του τρόπου σκέψης, που αποτελεί προϊόν αλληλεπίδρασης του ατόμου με το περιβάλλον του (Cole & Cole, 2001).

Ο Piaget και οι συνεργάτες του κατασκεύασαν ένα εύρος δοκιμασιών, προκειμένου να αξιολογήσουν τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών, το οποίο παρέχει λεπτομέρειες για το πώς σκέφτονται τα παιδιά, ανάλογα με το γνωστικό τους επίπεδο. Μετά από εκτενείς έρευνες, ο Piaget κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η γνωστική ανάπτυξη συντελείται μέσα από το πέρασμα από τέσσερα ποιοτικά διαφορετικά στάδια, καθένα από τα οποία οικοδομείται πάνω στα επιτεύγματα του προηγούμενου. Τα στάδια που πρότεινε είναι τα εξής (Craig & Baucum, 2007):

A. Στάδιο αισθητηριοκινητικής νόησης (από τη γέννηση έως το δεύτερο έτος περίπου) : Τα επιτεύγματα του βρέφους αποτελούνται κυρίως από το συντονισμό των αισθητηριακών αντιλήψεων και των απλών κινητικών συμπεριφορών (πιπίλισμα, άρπαγμα αντικειμένων

κλπ.). Η νοημοσύνη βασίζεται στις αισθήσεις και την κίνηση του σώματος, αρχίζοντας με απλά αντανακλαστικά, τα οποία ενεργοποιούν πιο περίπλοκες εκούσιες συμπεριφορές.

Β. Στάδιο προ-ενεργητικής νόησης (από το δεύτερο έως και το έβδομο έτος περίπου): Τα νήπια αναπαριστούν την πραγματικότητα στον εαυτό τους με τη χρήση συμβόλων, όπως η γλώσσα, προκειμένου να επικοινωνήσουν. Οι έννοιες που διαμορφώνουν περιορίζονται στην προσωπική, άμεση εμπειρία τους, την οποία χρησιμοποιούν για να δομήσουν συγκεκριμένη γνώση. Σε αυτό το στάδιο, τα παιδιά συχνά δυσκολεύονται να διαχωρίσουν τη δική τους άποψη από αυτή των άλλων, συγχέουν τις αιτιώδεις σχέσεις ή διαμορφώνουν «μαγικές» αντιλήψεις, προκειμένου να τις εξηγήσουν. Τέλος, δυσκολεύονται στην κατηγοριοποίηση αντικειμένων ή γεγονότων, δεν κάνουν εύκολα γενικεύσεις και δεν μπορούν να προβλέψουν τις συνέπειες μιας συγκεκριμένης αλληλουχίας γεγονότων.

Γ. Στάδιο ενεργητικής νόησης (από το έβδομο έως το ενδέκατο έτος περίπου): Στην περίοδο αυτή, τα παιδιά αρχίζουν να σκέφτονται λογικά, να ξεχωρίζουν, να συνδυάζουν και να μετασχηματίζουν αντικείμενα και πράξεις, καθώς και να κατανοούν απλές μαθηματικές έννοιες. Σταδιακά, αντιλαμβάνονται την έννοια της διατήρησης ενός χαρακτηριστικού, όπως ο αριθμός, ο όγκος και το βάρος. Επίσης, είναι σε θέση να κατηγοριοποιήσουν αντικείμενα και να τα ταξινομήσουν σε σειρά με βάση μία διάσταση, όπως το μέγεθος. Αυτό το είδος σκέψης φανερώνει μια κατανόηση της ιεραρχίας στην κατηγοριοποίηση.

Δ. Στάδιο τυπικής νόησης (από το ενδέκατο/δωδέκατο έτος και έπειτα): Με την είσοδο στην εφηβεία, το άτομο αποκτά την ικανότητα να σκέφτεται συστηματικά όλες τις λογικές σχέσεις ενός προβλήματος και είναι πλέον σε θέση να διερευνήσει λογικές λύσεις τόσο σε συγκεκριμένες, όσο και σε αφηρημένες έννοιες. Οι έφηβοι παρουσιάζουν έντονο ενδιαφέρον για την ίδια τη διεργασία της σκέψης. Μπορούν να ανακαλέσουν από το παρελθόν ή να προβάλλουν στο μέλλον διάφορες έννοιες, να σκεφτούν λογικά με αναλογίες και μεταφορές, να «μπουν στη θέση των άλλων» και να κατανοήσουν τους ρόλους ή τα ιδανικά τους.

Πέρα από τα παραπάνω διακριτά στάδια, η αναπτυξιακή πορεία που ακολουθεί ο καθένας καθορίζεται κατά τον Piaget από την αλληλεπίδραση τεσσάρων παραγόντων: της ωρίμανσης, της εμπειρίας, της κοινωνικής μεταβίβασης και της εξισορρόπησης (Salkind, 2004):

Ωρίμανση είναι η διαδικασία μέσω της οποίας συντελείται η βιολογική αλλαγή, η φυσική ανάπτυξη του μυϊκού και του νευρικού συστήματος. Ωστόσο, η επίδραση της ωρίμανσης αντιπροσωπεύει μία ευρεία κλίμακα δυνατοτήτων, η πραγματοποίηση των οποίων εξαρτάται από άλλους παράγοντες.

Εμπειρία για τον Piaget είναι η αλληλεπίδραση του ατόμου με το περιβάλλον. Η γνωστική ανάπτυξη ενός ατόμου -δηλαδή, η επιτυχής προσαρμογή στις μεταβαλλόμενες περιβαλλοντικές συνθήκες- καθίσταται δυνατή μέσα από τις ενεργητικές αλληλεπιδράσεις με διάφορα αντικείμενα και άτομα. Ο Piaget, μάλιστα, διέκρινε δύο τύπους εμπειριών: την απλή χρήση ενός αντικείμενου και την ενέργεια του ανθρώπου πάνω σε αντικείμενα, προκειμένου να μάθει για αυτά, π.χ. ένα παιδί σηκώνει δύο αντικείμενα για να συγκρίνει το βάρος τους.

Κοινωνική μεταβίβαση συντελείται όταν διάφορες πληροφορίες, στάσεις και συνήθειες μεταβιβάζονται από μία ομάδα σε μία άλλη. Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης, τα παιδιά αποκτούν πληροφορίες και γνώσεις μέσω της αλληλεπίδρασης με «σημαντικούς άλλους», όπως γονείς, εκπαιδευτικούς και φίλους.

Εξισορρόπηση ονομάστηκε από τον Piaget ο τελευταίος παράγοντας της ανάπτυξης του ατόμου, ο οποίος ενοποιεί, αλλά και ενεργοποιεί τους υπόλοιπους. Μέσα από τη διαδικασία αυτή, ο άνθρωπος προσπαθεί να επιτύχει μία κατάσταση ισορροπίας ανάμεσα στις ψυχολογικές του δομές και στο βαθμό αποτελεσματικότητας των δομών αυτών στο να ικανοποιούν τις μεταβαλλόμενες ανάγκες του. Τα αίτια που προκαλούν διαταραχή αυτής της ισορροπίας εντοπίζονται τόσο στο ίδιο το άτομο, π.χ. αίσθημα της πείνας, όσο και στο περιβάλλον, π.χ. προσταγές από τους γονείς στα παιδιά. Σε κάθε περίπτωση, το άτομο προσπαθεί να επιλύσει τη σύγκρουση, ώστε να επέλθει αντίστοιχη ποιοτική αλλαγή.

Σύμφωνα με τον Piaget, ο ανθρώπινος οργανισμός διαθέτει μία μέθοδο νοητικής λειτουργίας που του παρέχει τη δυνατότητα να ανταποκρίνεται στο περιβάλλον, σχηματίζοντας γνωστικές δομές/σχήματα, θεωρίες, δηλαδή, για το πώς λειτουργεί ο φυσικός και κοινωνικός κόσμος. Οι δομές αυτές είναι, στην ουσία, οι οργανωτικές ιδιότητες της νοημοσύνης. Πρόκειται για εσωτερικές αναπαραστάσεις των δραστηριοτήτων και των εμπειριών του ανθρώπου, οι οποίες τον ωθούν σε συγκεκριμένες συμπεριφορές και τον βοηθούν να προσαρμοστεί στο διαρκώς μεταβαλλόμενο περιβάλλον. Για τον Piaget, η ανάπτυξη των γνωστικών δομών του ανθρώπου επιτυγχάνεται μέσω δύο συμπληρωματικών

ψυχολογικών μηχανισμών, της οργάνωσης και της προσαρμογής, τις οποίες το άτομο χρησιμοποιεί σε όλη του τη ζωή και μπορούν να χαρακτηριστούν ως «λειτουργικές σταθερές» (Atkinson, Atkinson, Smith, Bem & Nolen-Hoeksema, 2003):

Οργάνωση είναι η τάση του ανθρώπου να συνενώνει φυσικές ή/και ψυχολογικές διεργασίες σε ένα συνεκτικό σύνολο. Για παράδειγμα, το βρέφος έρχεται στον κόσμο διαθέτοντας ένα σύνολο λειτουργικών σχημάτων, όπως το πιπίλισμα, η οφθαλμική αντίχνευση και το γάντζωμα. Κατά τη διάρκεια της ωρίμανσης, μέσα από τις αλλαγές σε βιολογικές και ψυχολογικές δομές, η οργάνωση τείνει να συντονίζει τα διαφορετικά σχήματα μεταξύ τους, διευρύνοντας έτσι τις δυνατότητες του ατόμου για μια επιτυχή νοητική ανάπτυξη.

Προσαρμογή είναι η τροποποίηση του ατόμου ή του περιβάλλοντος, με σκοπό την ικανοποίηση των ατομικών αναγκών. Όπως και η οργάνωση, δεν είναι μια διαδικασία που μαθαίνεται, αλλά ένα λειτουργικό, ζωτικό συστατικό ενός εν λειτουργία συστήματος. Πρόκειται για μία πολυσύνθετη διαδικασία, που συμβαίνει ταυτόχρονα με την οργάνωση, και περιλαμβάνει τις επιμέρους, αλληλοσυμπληρούμενες ενέργειες της αφομοίωσης και της συμμόρφωσης.

Αφομοίωση είναι η διαδικασία ενσωμάτωσης νέων πληροφοριών, αντικειμένων, γεγονότων και εμπειριών σε ήδη υπάρχοντα σχήματα ή δομές. Πρόκειται, ουσιαστικά, για μία προσπάθεια κατανόησης ή εκ νέου ερμηνείας πληροφοριών και εμπειριών στο πλαίσιο ενός υπάρχοντος γνωστικού σχήματος. Κατά την αφομοίωση, το σχήμα μέσα στο οποίο αφομοιώνεται το νέο αντικείμενο ή γεγονός μεγεθύνεται, χωρίς, ωστόσο, να αλλάζει ποιοτικά (Atkinson et al., 2003).

Συμμόρφωση είναι, κατά τον Piaget, η διαδικασία τροποποίησης των ήδη υπαρχόντων γνωστικών σχημάτων του ατόμου, προκειμένου να ικανοποιηθούν οι απαιτήσεις μιας νέας εμπειρίας. Ως έννοια είναι αλληλένδετη με την αφομοίωση και μαζί αποτελούν τα θεμελιώδη χαρακτηριστικά του βιολογικού μηχανισμού της προσαρμογής του οργανισμού στις περιβαλλοντικές αλλαγές. Σε σχέση με τις νοητικές λειτουργίες, η συμμόρφωση αναφέρεται στο σύνολο των γνωστικών διεργασιών που επιφέρουν αναδιοργάνωση και αναπροσαρμογή των γνωστικών δομών του ατόμου ως αποτέλεσμα της αφομοίωσης νέων πληροφοριών. Καθώς η συμμόρφωση είναι δυνατό να οδηγήσει στη δημιουργία νέων γνωστικών σχημάτων,

μέσω της προσαρμογής, συντελείται ποιοτική αλλαγή στη μορφή των ήδη υπαρχόντων σχημάτων (Atkinson et al., 2003).

Η θεωρία του Piaget βρήκε ευρεία εφαρμογή στο πλαίσιο της διδασκαλίας, εφόσον το σχολείο είναι το πλαίσιο μέσα στο οποίο η νέα γνώση οικοδομείται επάνω στην παλιά, μέσα από τη γνωστική σύγκρουση και το μετασχηματισμό των ήδη υπαρχουσών δομών. Ο μαθητής αναλαμβάνει ταυτόχρονα το ρόλο του διδάσκοντα και του διδασκόμενου και κατασκευάζει το δικό του νόημα για τον κόσμο μέσα από πειραματισμό, οργάνωση των εμπειριών του και αυτορρύθμιση. Τα σφάλματα και οι ασάφειες δεν αποτελούν εμπόδιο στη μάθηση, αλλά αντίθετα παρέχουν μια βάση σε αυτή, στο πλαίσιο της ομαδικής συνεργασίας για την επίτευξη ενός κοινού στόχου. Η αυθεντική και ενεργητική σκέψη του κάθε παιδιού μέσα στην ομάδα οδηγεί στην εξεύρεση μεθόδων και τεχνικών για την επίλυση προβλημάτων, σε καταστάσεις ενδιαφέρουσες και με νόημα. Μέσα από την αλληλεπίδραση και τη συνεργατικότητα, το παιδί μαθαίνει να λειτουργεί ομαδικά, αλλά και αυτόνομα, σε ένα περιβάλλον δημοκρατίας και ισότητας (Καπραβέλου, 2011).

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στην ομαδοσυνεργατική μάθηση, σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget, είναι διευκολυντικός και περιλαμβάνει καταρχάς τη διαρρύθμιση του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος με τέτοιο τρόπο, ώστε να διευκολύνεται η γνωστική ανάπτυξη των μαθητών. Ο εκπαιδευτικός δεν παρεμβαίνει ουσιαστικά στη διαδικασία της ανάπτυξης, η οποία προηγείται της μάθησης, αλλά είναι συνοδοιπόρος σε αυτή με τη δημιουργία ενός πλαισίου που ευνοεί τη συνεργασία και τη γνωστική σύγκρουση. Δεύτερον, ο ρόλος του εκπαιδευτικού έγκειται στο να συνάγει μοντέλα για τις νοητικές κατασκευές των μαθητών του και στη συνέχεια να διατυπώνει υποθέσεις για το πώς θα μπορούσαν να έχουν οι μαθητές την ευκαιρία να τροποποιήσουν αυτές τις δομές, ώστε να οδηγηθούν σε μαθηματικές ενέργειες συμβατές με τους στόχους και τις απαιτήσεις του (VonGlaserfeld, 1987).

1.3. Ο συνδυασμός των θεωριών του Vygotsky και του Piaget στην ομαδοσυνεργατική διδασκαλία

Πολλοί από τους συνεχιστές του έργου του Piaget και του Vygotsky ανήκουν στην νεότερη προσέγγιση του «συνεπικοδομισμού» (και όχι, απλώς, «δομισμού» ή «επικοδομισμού») στην εκπαίδευση, στην οποία συνδυάζονται οι έννοιες του ενεργητικού

ατόμου (Piaget) και του ενεργητικού πλαισίου (Vygotsky). Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, η διαμαθητική επικοινωνία δεν επενεργεί αναπτυξιακά μόνο έμμεσα, μέσω συγκρούσεων, αλλά και αμεσότερα, μέσω της συνεργασίας και της αλληλοδιδασκαλίας, η οποία οδηγεί σε ανώτερα σχήματα από ό,τι η ατομική δράση (Damon, 1995).

Πρακτικά, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει τη συνδυαστική αυτή προσέγγιση ενθαρρύνοντας τους μαθητές να εκφραστούν με το δικό τους τρόπο και να χτίσουν μόνοι τους τη γνώση τους. Ενεργώντας ως καθοδηγητής, προσφέρει στους μαθητές υποδειγματικές δραστηριότητες και τρόπους έκφρασης προς μίμηση, εργαλεία δηλαδή για να στηρίξουν τη σκέψη τους, κάτι εξαιρετικά χρήσιμο, ιδιαίτερα για τους αδύνατους μαθητές. Το ενδιαφέρον των μαθητών παραμένει αμείωτο για το διδακτικό αντικείμενο και αναπτύσσονται εσωτερικά κίνητρα για μάθηση. Με αυτόν τον τρόπο, η μάθηση μεγιστοποιείται μέσα από την αντιπαράθεση απόψεων, σκέψεων και ιδεών, εφόσον κάθε μαθητής έχει τη δυνατότητα να επιχειρηματολογήσει, να αναπτύξει τις δικές του στρατηγικές επίλυσης προβλημάτων, να αιτιολογήσει τον τρόπο που σκέφτεται και απαντά, να σχεδιάσει τεχνικές για την πραγματοποίηση των στόχων του (Damon, 1995).

2. Η σύγχρονη μορφή της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας

Στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας οι μαθητές λειτουργούν ως (συν)δημιουργοί και σχεδιαστές της παρεχόμενης γνώσης μέσω της αξιοποίησης της μετασχηματίζουσας μάθησης σε νέα γνωστικά και μεταγνωστικά σχήματα ανάλυσης. Επιπλέον, χρησιμοποιούν αυθεντικά και διαφορετικά γνωστικά μέσα με ποικίλους τρόπους, έτσι ώστε να αναπαραστήσουν τη γνώση, ενώ βασίζονται σε επιμελώς σχεδιασμένες γνωστικές διαδικασίες οι οποίες μεγιστοποιούν την εμπειρία των μαθητών και τη μετατρέπουν σε θεωρία, ανάλυση και εφαρμογή (Kalantzis&Cope, 2005).

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία οργανώνεται με βάση τους κοινούς στόχους και σκοπούς της ομάδας των μαθητών και απαιτεί την από κοινού ανάληψη δραστηριοτήτων και πρωτοβουλιών, στα οποίες ο κάθε μαθητής έχει συγκεκριμένες αρμοδιότητες. Προκειμένου να εφαρμόσει αποτελεσματικά την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει καταρχάς να θέσει ορισμένα βασικά ερωτήματα στον εαυτό του. ειδικότερα, θα πρέπει να καθορίσει τους επιμέρους στόχους κάθε διδακτικής ενότητας, τις κατάλληλες διαδικασίες που

πρέπει να λάβουν χώρα για τη διδασκαλία του κάθε αντικειμένου, καθώς και το χρόνο στον οποίο θα πρέπει να γίνει αυτό. Στη συνέχεια, θα πρέπει να αναλογιστεί πώς θα συνθέσει τις ομάδες εργασίας, πώς θα καταναίμει τους ρόλους και τις αρμοδιότητες και πώς θα γίνεται η λήψη αποφάσεων, προκειμένου να επιτευχθεί το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008).

Η διδασκαλία ενός γνωστικού αντικειμένου με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο μπορεί να συνοψιστεί σε τρεις λειτουργικές φάσεις (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008):

A. Σε πρώτη φάση ο εκπαιδευτικός παρέχει στους μαθητές μια εισαγωγική ενημέρωση σχετικά με το αντικείμενο διδασκαλίας, τους μαθησιακούς στόχους που έχει θέσει και τις επιμέρους διαδικασίες που πρόκειται να πραγματοποιηθούν.

B. Στη συνέχεια οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού κατανέμονται οι διάφοροι ρόλοι και αρμοδιότητες. Ο εκπαιδευτικός παρέχει το κατάλληλο οπτικοακουστικό υλικό, το οποίο μπορεί να περιλαμβάνει γραπτά κείμενα, εικόνες, βίντεο, χάρτες διαγράμματα και οτιδήποτε άλλο κρίνεται αποτελεσματικό. Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργά στην ομαδική εργασία κρατώντας σημειώσεις, θέτοντας και απαντώντας ερωτήματα, ενώ ο εκπαιδευτικός παρακολουθεί την πορεία εργασίας της κάθε ομάδας, παρέχει ανατροφοδότηση και ενθάρρυνση, δίνει οδηγίες όταν είναι απαραίτητο, επιλύει απορίες τις οποίες οι μαθητές δεν είναι σε θέση να λύσουν και ρυθμίζει το χρόνο στον οποίο πραγματοποιείται το κάθε στάδιο της εργασίας.

Ιδανικά, το υλικό προς μελέτη θα πρέπει να επιδέχεται περισσότερες από μία ερμηνείες, ούτως ώστε κάθε μέλος της ομάδας εργασίας να εκφράσει την άποψή του και στη συνέχεια να ακολουθήσει μια συζήτηση-διαπραγμάτευση για το πώς θα παρουσιαστεί τελικά η λύση του προβλήματος ή η πρόταση της ομάδας (Γομάτος, 2011).

Γ. Μετά το πέρας του καθορισμένου χρόνου, κάθε ομάδα ανακοινώνει στην υπόλοιπη τάξη τα αποτελέσματα της εργασίας και τα συμπεράσματα στα οποία κατέληξε. Στη συνέχεια, ερμηνεύουν τα αποτελέσματα και ακούν τις ερμηνείες των άλλων, συνοψίζοντας τα βασικά σημεία και δημιουργώντας συνδέσεις και προεκτάσεις.

Για την επιτυχή εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι απαραίτητο να πληρούνται ορισμένες προϋποθέσεις, οι οποίες να παρέχουν κίνητρα στους μαθητές για να

συμμετάσχουν σε αυτή. Καταρχάς, θα πρέπει να υπάρχει ένας κοινός ομαδικός στόχος, που να είναι σημαντικός για όλα τα μέλη της ομάδας, όπως η αναγνώριση, ένα βραβείο ή περισσότερος ελεύθερος χρόνος. Δεύτερον, η επιτυχία της ομάδας θα πρέπει να είναι αποτέλεσμα της ατομικής μάθησης όλων των μελών της ομάδας. Μια αποτελεσματική τεχνική είναι οι Ομάδες Μαθητών – Τμήμα Επιτευγμάτων (Student Teams – Achievement Division), αποτελούμενη από έναν συγκεκριμένο κύκλο δραστηριοτήτων.

Καταρχάς, ο εκπαιδευτικός παραδίδει ένα μέρος του μαθήματος στην τάξη, π.χ. μια θεωρία. Στη συνέχεια, οι μαθητές προσπαθούν ανά ομάδες εργασίας να κατανοήσουν την ύλη που παρέδωσε ο εκπαιδευτικός, εκφράζοντας σχόλια και απορίες ο ένας στον άλλο. Αν, για παράδειγμα, πρόκειται για μαθηματικά, αφότου ο εκπαιδευτικός παρουσιάσει τη θεωρία οι μαθητές μπορούν να επιλύσουν ασκήσεις και προβλήματα, συγκρίνοντας τις απαντήσεις τους και αντιμετωπίζοντας τις σχετικές δυσκολίες. Σε επόμενο στάδιο, ο εκπαιδευτικός μοιράζει στους μαθητές ένα ατομικό τεστ, το οποίο πρέπει να ολοκληρώσουν χωρίς να βοηθούν ο ένας τον άλλο. Έπειτα, οι βαθμοί των μαθητών κάθε ομάδας αθροίζονται και προκύπτει ένας ομαδικός βαθμός, ο οποίος ωστόσο δεν είναι αυτοσκοπός της δραστηριότητας. Ο βαθμός αυτός συγκρίνεται με τους προηγούμενους βαθμούς των μαθητών, και αν κάποιος από αυτούς είναι 10% πάνω από το μέσο όρο του μαθητή, ο μαθητής αυτός κερδίζει τρεις πόντους για την ομάδα του. Αν η βελτίωση είναι από 5% έως 9% κερδίζει δύο βαθμούς, αν είναι 3% κερδίζει έναν βαθμό, ενώ αν είναι μικρότερη δεν κερδίζει τίποτα. Επομένως, κάθε μαθητής πρέπει να προσπαθεί όχι τόσο για τη δική του επίδοση, αλλά για την επιτυχία όλης της ομάδας, η οποία θα οδηγήσει στην πολυπόθητη ανταμοιβή. Η ανταμοιβή αυτή θα πρέπει να είναι σημαντική για τους μαθητές και να έχει καθοριστεί από πριν, ώστε οι μαθητές να καταβάλλουν την αντίστοιχη προσπάθεια (Slavin, 1988α).

3. Θετικές επιπτώσεις της Ομαδοσυνεργατικής Διδασκαλίας στην ψυχική υγεία των μαθητών

Η αποτελεσματική εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στο πλαίσιο της σύγχρονης σχολικής τάξης υποδηλώνει καταρχάς έναν εκπαιδευτικό ο οποίος χαρακτηρίζεται από μια ιδεολογία δημοκρατική και μια στάση ζωής που πρεσβεύει και διαφυλάσσει την κοινωνική δικαιοσύνη και την ισότητα. Ένας τέτοιος εκπαιδευτικός είναι πιστός στην αξία

της αλληλεπίδρασης και της αλληλεξάρτησης στο πλαίσιο της ομάδας και στοχεύει στην οικοδόμηση όχι μόνο ακαδημαϊκών γνώσεων, αλλά και κοινωνικών δεξιοτήτων. Παρέχει σε όλα τα παιδιά τις ίδιες ευκαιρίες, ανεξάρτητα από τις βιολογικές, κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές τους καταβολές, κάνοντας πράξη το «Σχολείο για Όλους» (Νικολάου & Συρίου, 2008).

Ο εκπαιδευτικός που εφαρμόζει την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία πλεονεκτεί σαφώς έναντι των υπολοίπων διότι αντιλαμβάνεται τον εαυτό του όχι ως αυθεντία, αλλά ως συντονιστή της ομαδικής δουλειάς και εμπνευστή της ομαδικής προσπάθειας. Ταυτόχρονα, είναι δεκτικός απέναντι σε νέες και καινοτόμες διδακτικές μεθόδους και στρατηγικές. Επιπλέον, σε κάθε περίπτωση διευκολύνει την επικοινωνία μέσα στη σχολική τάξη, ξεκινώντας ακόμα από τη διάταξη των θρανίων, η οποία υποδηλώνει την ισότητα των μαθητών και δεν ευνοεί τις διακρίσεις και τον ανταγωνισμό (Δημητριάδου & Ευσταθίου, 2008).

Τα πλεονεκτήματα και οφέλη της εφαρμογής της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας έχουν αναδειχθεί μέσα από πληθώρα ερευνών που έχουν διεξαχθεί σε διεθνές επίπεδο. Ήδη από τη δεκαετία του 1970 μελέτες όπως αυτή των Aronson, Blaney, Stephan και συν. (1977) έδειξαν ότι μέσω της συνεργατικής μάθησης οι μαθητές αναπτύσσουν ένα φυσιολογικό αμοιβαίο ενδιαφέρον, χτίζουν μια σχέση εμπιστοσύνης, κάνουν λιγότερες διακρίσεις και έχουν λιγότερες «κοινωνικές προτιμήσεις» μεταξύ τους. Νωρίτερα οι Johnson, Johnson, Johnson και Anderson (1976) είχαν καταλήξει στο συμπέρασμα ότι οι μαθητές που εργάζονται σε μικρές ομάδες μαθαίνουν να είναι πιο κοινωνικοί και αλτρουιστές και λιγότερο ανταγωνιστικοί μεταξύ τους, ενώ οι Johnson και Johnson (1981) οι μαθητές με διαφορετικό κοινωνικο-πολιτισμικό υπόβαθρο οι οποίοι μαθαίνουν να συνεργάζονται σε ομάδες μέσα στην τάξη αναπτύσσουν φιλικές σχέσεις και εκτός αυτής και αποδέχονται πιο εύκολα τους λιγότερο ικανούς και πιο εσωστρεφείς συμμαθητές τους. Ομοίως, οι εκτενείς μελέτες του Slavin (1983) έδειξαν ότι οι μαθητές που εργάζονται σε ομάδες έχουν καλύτερη εικόνα εαυτού και αναπτύσσουν ευκολότερα φιλίες.

Από άλλη μελέτη του Slavin (1988β) προέκυψε ότι η επιτυχής εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μάθησης συνδέεται με την επίτευξη ομαδικών στόχων και την ανάληψη ατομικών ευθυνών. Αυτοί οι δύο παράγοντες αυξάνουν τα κίνητρα για συμμετοχή στην εργασία σε ομάδες και οδηγούν σε καλύτερα μαθησιακά αποτελέσματα, ανεξαρτήτως

μαθήματος, σχολικής βαθμίδας, περιοχής κατοικίας και προηγούμενη επίδοση του μαθητή. Μακροπρόθεσμα, οι μαθητές που έχουν μάθει να εργάζονται σε ομάδες έχουν πιο υψηλή αυτοεκτίμηση, καλύτερες διαπροσωπικές σχέσεις, λιγότερες προκαταλήψεις και περισσότερη ανθεκτικότητα προς τους πιο αδύναμους μαθητές, αλλά και πιο θετική εικόνα για το σχολείο ως σύνολο.

Σε αντίθεση με τις παραδοσιακές εκπαιδευτικές μεθόδους, οι οποίες ευνοούν τον αθέμιτο ανταγωνισμό, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία καλλιεργεί την αλληλεγγύη και την ευγενή άμιλλα μέσα από τη στενή συνεργασία. Τα διδακτικά-παιδαγωγικά πλεονεκτήματα της μεθόδου περιλαμβάνουν την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της δημιουργικότητας των μαθητών, της άνευ όρων αποδοχής, της επικοινωνίας και της ανεκτικότητας, δεξιότητες απαραίτητες στο σύγχρονο, συνήθως ετερογενές, σχολικό περιβάλλον. Από κοινωνικής πλευράς, η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία ευνοεί την κοινωνικοποίηση του παιδιού στο σχολικό πλαίσιο, το οποίο αποτελεί μικρογραφία της κοινωνίας. Το παιδί μαθαίνει να λειτουργεί και να δρα συλλογικά, αλλά παρόλα αυτά αυτόνομα και χωρίς να ακολουθεί άκριτα τις υποδείξεις του εκπαιδευτικού, εξελίσσοντας την ικανότητά του να σκέφτεται και να επιλέγει ελεύθερα, την οποία γενικεύει και μεταφέρει στην ενήλικη ζωή (Ματσαγγούρας, 2000).

Από επιστημολογικής πλευράς, η ομαδοσυνεργατική μέθοδος διδασκαλίας οδηγεί στη μεταστροφή από τη θετικιστική στην κοινωνική κατασκευή και οικοδόμηση της γνώσης. Ειδικότερα, στόχος της σύγχρονης εκπαίδευσης και επιστήμης είναι η αξιοποίηση των ατομικών αναπαραστάσεων των μαθητών για τον κόσμο και τα διάφορα φαινόμενα που λαμβάνουν χώρα σε αυτόν. Με αυτόν τον τρόπο προκύπτουν νέες θεωρίες και πρακτικές οι οποίες αναπτύσσονται «από κάτω προς τα πάνω», δηλαδή επαγωγικά, και ευνοούν την ακαδημαϊκή και επιστημονική πρόοδο.

Ένα άλλο αναμφισβήτητο πλεονέκτημα της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι ότι καλλιεργεί την εσωτερική παρακίνηση των μαθητών, κάνοντάς τους να θέτουν στόχους μάθησης. Ειδικότερα, η παρακίνηση είναι μια εσωτερική κατάσταση που κινητοποιεί τους μαθητές, τους παρέχει συγκεκριμένες κατευθύνσεις και τους κάνει να δεσμευτούν σε ορισμένες δραστηριότητες (Ormrod, 2008). Με άλλα λόγια, η παρακίνηση αποτελείται από εσωτερικές και εξωτερικές δυνάμεις που ενεργοποιούν την ανθρώπινη συμπεριφορά, για αυτό και χωρίζεται σε εσωτερική και εξωτερική. Όταν ένα άτομο χαρακτηρίζεται από εσωτερική

παρακίνηση εμπλέκεται σε συγκεκριμένες δραστηριότητες λόγω των θετικών συναισθημάτων που προκύπτουν από τις ίδιες τις δραστηριότητες. Τα άτομα με εσωτερική παρακίνηση ενδιαφέρονται για αυτό που κάνουν και ως εκ τούτου έχουν περιέργεια να εξερευνήσουν νέα ερεθίσματα και να εργαστούν προκειμένου να επιτύχουν σε νέες προκλήσεις (Deci & Ryan, 2008). Στο σχολικό πλαίσιο, το πλέον γνωστό είδος εσωτερικής παρακίνησης είναι η «Εσωτερική Παρακίνηση για την Απόκτηση Γνώσεων», η οποία αναφέρεται στην εσωτερική ανάγκη που κάνει ένα άτομο να συμμετάσχει σε μια συγκεκριμένη δραστηριότητα, ώστε να βιώσει το ευχάριστο συναίσθημα της κατάκτησης νέων γνώσεων και της διερεύνησης του καινούργιου (Vallerand, Pelletier, Blais, Briere και συν., 1993).

Στα σχολικά περιβάλλοντα όπου αξιοποιούνται οι αρχές της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, οι μαθητές είναι πιο πιθανόν να αναπτύξουν εσωτερική παρακίνηση και να θέσουν στόχους μάθησης. Οι μαθητές με στόχους μάθησης ενδιαφέρονται να αποκτήσουν περισσότερες γνώσεις σχετικά με ένα αντικείμενο, ώστε να βελτιωθούν ακόμη περισσότερο σε αυτό. Κριτήριο σύγκρισης αποτελεί ο εαυτός, με αποτέλεσμα να αξιολογούν θετικά την καλύτερη επίδοση και την περισσότερη γνώση που αποκομίζουν. Στην πιθανότητα αποτυχίας, εντείνουν την προσπάθειά τους και αναζητούν καλύτερους τρόπους προσέγγισης του προβλήματος προς επίλυση. Αντίθετα, στα παραδοσιακά πλαίσια μάθησης ευνοούνται περισσότερο οι στόχοι επίδοσης, το να επιτύχει δηλαδή ένας μαθητής καλύτερη επίδοση σε σχέση με τους άλλους. Για άτομα αυτά, κριτήριο σύγκρισης είναι οι άλλοι (συνομήλικοι, συμμαθητές), με αποτέλεσμα να ενδιαφέρονται για το πώς θα ξεχωρίσει η ικανότητά τους σε σχέση με τους άλλους. Είναι χαρακτηριστικό ότι μια ενδεχόμενη αποτυχία για τα άτομα αυτά ισοδυναμεί με έλλειψη ικανότητας. Επομένως, στην περίπτωση αυτή, οι μαθητές κατευθύνονται από εξωτερική παρακίνηση, δηλαδή αποσκοπούν σε κάποια υλική ανταμοιβή ή στην αποφυγή μιας τιμωρίας. Η χρήση της ανταμοιβής και της τιμωρίας μπορεί να έχει ισχυρό αντίκτυπο στη συμπεριφορά και μπορεί ακόμη και να οδηγήσει τους ανθρώπους σε μία εξωτερικά ρυθμιζόμενη πορεία δράσης (Meyer, Becker & Vanderberghe, 2004).

Το ομαδοσυνεργατικό κίνημα παρέχει ένα πλαίσιο το οποίο ευνοεί την αναδιοργάνωση ατελών εννοιών και αντιλήψεων, συμβάλλοντας στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της βιωματικής εποικοδομιστικής (κονστрукτιβιστικής) μάθησης. Στόχος κάθε εκπαιδευτικού προγράμματος ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας είναι να μάθει ο κάθε μαθητής πώς να ρυθμίζει τη μαθησιακή του συμπεριφορά, να κατανοεί δηλαδή τι χρειάζεται

να ξέρει, αλλά και πώς να πορευτεί για να το μάθει. Επίσης, κάθε μαθητής αναπτύσσει την ικανότητα να παρακολουθεί και να αξιολογεί την πρόοδό του, με αποτέλεσμα να απεγκλωβίζεται τελικά από την εποπτεία του εκπαιδευτικού, να αυτονομείται και να αυτοπαρακολουθείται. Σταδιακά, ο εκπαιδευτικός παύει να θεωρείται η μόνη έγκυρη πηγή βοήθειας και οι μαθητές επενδύουν ο ένας στον άλλον. Όσο περισσότερη βοήθεια λαμβάνουν αναμεταξύ τους τόσο λιγότερο έχουν ανάγκη τον εκπαιδευτικό. Κάθε μαθητής εξελίσσεται σε βοηθό άλλου μαθητή και τελικά αυτονομείται και αποκτά υψηλή αυτοεκτίμηση και αυτοαποτελεσματικότητα. Εντέλει, ο κάθε μαθητής αναπτύσσει μέσα από τη συνεργασία μια ρεαλιστική και θετική εικόνα για τον εαυτό του, η οποία συμβάλλει στην ανάληψη κοινωνικών ευθυνών και ρόλων και καλλιεργεί τον αλτρουισμό και το αίσθημα του ανήκειν (Ματσαγγούρας, 2000).

Μέσα από την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αναβαθμίζεται ο μαθητικός λόγος του παιδιού και αναπτύσσεται η κριτική του ικανότητα. Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μαθητών συμβάλλουν στη μείωση των κρουσμάτων αρνητικής συμπεριφοράς και αντικοινωνικών τάσεων και αυξάνουν τις πιθανότητες υιοθέτησης κοινωνικά αποδεκτών συμπεριφορών. Ιδιαίτερα όσον αφορά τους λιγότερο ικανούς μαθητές, με τη βοήθεια της ομαδοσυνεργατικής μάθησης αισθάνονται μεγαλύτερη ψυχολογική ασφάλεια, λιγότερο άγχος αποτυχίας, ενώ λαμβάνουν βοήθεια και στήριξη στην προσπάθειά τους να κατακτήσουν τη γνώση. Στην περίπτωση που μέσα στην τάξη υπάρχουν μαθητές με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, όπως μαθησιακές ή συμπεριφορικές δυσκολίες, η ομαδοσυνεργατική μάθηση βοηθά στο αίσθημα αποδοχής τους από την ομάδα συνομηλίκων, την πλήρη ενσωμάτωσή τους σε αυτή και το σχηματισμό φιλιών. Επιπρόσθετα, τους μετατρέπει από παθητικούς ακροατές-δέκτες πληροφοριών σε άτομα με δική τους πρωτοβουλία και αυτενέργεια (Κακανά & Μπότσογλου, 2010).

Η ενεργός συμμετοχή και αλληλεπίδραση των μαθητών που διδάσκονται με ομαδοσυνεργατικό τρόπο στο σχολείο εμπλέκονται σε μια μορφή βιωματικής μάθησης, η οποία μεγιστοποιεί τη γνωστική, πνευματική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Κάνοντας εξάσκηση στην ερμηνεία και αιτιολόγηση των γεγονότων που τους συμβαίνουν, οι μαθητές εξάγουν τα δικά τους πολύτιμα συμπεράσματα, τα οποία τους βοηθούν να κατανοήσουν καλύτερα πολλές βασικές έννοιες σχετικά με τον κόσμο, αλλά και τον ίδιο τους τον εαυτό, τις οποίες διατηρούν για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα στη μνήμη τους. Ταυτόχρονα,

αναπτύσσεται μια αναπτυξιακή δυναμική που επιτρέπει στα μέλη της ομάδας να ξεπεράσουν τα ατομικά τους όρια σκέψης και δράσης (Ματσαγγούρας, 2000).

4. Μεθοδολογία της Έρευνας

Η κατάλληλη ερευνητική μέθοδος επιλέχθηκε με βάση την βιβλιογραφική ανασκόπηση καθώς επίσης και για την εξυπηρέτηση των στόχων της έρευνας. Η παρούσα έρευνα πρωτογενών στοιχείων χαρακτηρίζεται ως ποσοτική και η διεξαγωγή της γίνεται με την χρήση ερωτηματολογίου, εργαλείο που χρησιμοποιείται κατά κόρων σε παρόμοιου είδους έρευνες.

Γενικός στόχος της έρευνας είναι η διερεύνηση των επιπτώσεων της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην ψυχική υγεία των μαθητών.

Επιπλέον, σχηματίστηκαν οι ακόλουθες ερευνητικές ερωτήσεις:

- Υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση μεταξύ της ψυχικής υγείας των μαθητών και της χρήσης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας?

4.1. Το Ερευνητικό Εργαλείο

Στην παρούσα διπλωματική εργασία επιλέχθηκε το ερωτηματολόγιο ως το εργαλείο συλλογής των δεδομένων της έρευνας.

Για τη συλλογή δεδομένων της έρευνας κατασκευάστηκε πρωτότυπο ερωτηματολόγιο με βάση προηγούμενες έρευνες σχετικά με το κυκλικό ωράριο εργασίας.

Το ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει 3 ενότητες. Η πρώτη ενότητα περιλαμβάνει 13 ερωτήσεις σχετικά με τις απόψεις / παρατηρήσεις των εκπαιδευτικών σχετικά με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία. Η δεύτερη ενότητα αφορά την ψυχική υγεία των μαθητών και η αξιολόγηση της γίνεται με βάση το ερωτηματολόγιο γενικής υγείας GHQ-28 το οποίο αποτελείται από 28 ερωτήσεις οι οποίες μετρούνται σε κλίμακα 4 σημείων. Η τρίτη ενότητα αφορά τα

αποτελέσματα από τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Τέλος, η τέταρτη ενότητα περιλαμβάνει τα δημογραφικά στοιχεία των ερωτώμενων.

Μέτρηση της αξιοπιστίας και εγκυρότητας του ερωτηματολογίου

Το ερωτηματολόγιο που επιλέχθηκε για την διεξαγωγή και την συλλογή των δεδομένων της έρευνας πρωτογενών στοιχείων ελέγχθηκε για την φαινομενική εγκυρότητα και την αξιοπιστία του.

Η φαινομενική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου επιβεβαιώνεται από το γεγονός ότι οι επιλεγμένες ενότητες και ερωτήσεις προέρχονται από την θεωρητική ανάλυση που έχει προηγηθεί. Το ερωτηματολόγιο δεν αντιμετωπίζει πρόβλημα εγκυρότητας καθώς όλες οι ερωτήσεις και οι οδηγίες είναι διατυπωμένες με σαφήνεια και επιπροσθέτως ο ερευνητής ήταν παρόν για την επίλυση τυχόν αποριών.

Η αξιοπιστία αφορά το κατά πόσο μία δοκιμασία ή έρευνα αναδεικνύει το πραγματικό μέγεθος του υπό μελέτη χαρακτηριστικού. Η αξιοπιστία προκύπτει μέσω της επαναληπτικότητας ενός αποτελέσματος. Όταν συμβαίνει αυτό, τότε μπορεί να τεκμηριωθεί πως το εργαλείο υπολογίζει σε πολύ μεγάλο βαθμό την πραγματική τιμή του εξεταζόμενου χαρακτηριστικού.

Ο υπολογισμός της αξιοπιστίας του ερωτηματολογίου έγινε με τη χρήση του συντελεστή εσωτερικής συνέπειας *alpha* (α) του *Cronbach*. Τιμές αξιοπιστίας μεγαλύτερες της τιμής 0,70 θεωρούνται αποδεκτές (DeVaus, 2007).

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.657	28
.690	8
.746	13

Η ανάλυση αξιοπιστίας που εκτελέστηκε είχε ως αποτέλεσμα συντελεστές αξιοπιστίας Cronbach Alpha μεγαλύτερους και κοντά στο 0.70, βάσει του οποίου διαπιστώνεται ικανοποιητική εσωτερική συνέπεια αξιοπιστία των ερωτηματολογίων.

4.2. Ο Πληθυσμός και το Δείγμα της Έρευνας

Ο πληθυσμός της έρευνας αναφέρεται στο τμήμα του ευρύτερου πληθυσμού, που μπορεί να συμμετέχει στην έρευνα, δηλαδή τα υποψήφια στοιχεία, που μπορούν να επιλεγούν για τη δημιουργία του δείγματος.

Στην παρούσα έρευνα ο πληθυσμός στόχος είναι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Το δείγμα της έρευνας ήταν δείγμα ευχέρειας 100 ατόμων.

Η επιλογή των ερωτώμενων έγινε τυχαία και για λόγους βολικότητας του ερευνητή. Γεωγραφικά η έρευνα πραγματοποιήθηκε με εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης από όλες τις περιοχές του Νομού Θεσσαλίας.

4.3. Η Διαδικασία της έρευνας

Χρονικά η έρευνα πραγματοποιήθηκε από την 1 έως τις 15 Ιουνίου και το ερωτηματολόγιο συμπληρώθηκε από 100 ερωτώμενους.

Ο ερευνητής ήταν παρόν κατά την συμπλήρωση του ερωτηματολογίου εξασφαλίζοντας την κατανόηση την απάντηση όλων των ερωτήσεων, αποφεύγοντας έτσι πιθανές παρερμηνείες και απώλεια δεδομένων κατά τη συμπλήρωση. Επίσης, ο ερευνητής επησήμενε στους ερωτώμενους πως τα ερωτηματολόγια είναι ανώνυμα και πως τα αποτελέσματα θα χρησιμοποιηθούν μόνο για ερευνητικούς σκοπούς.

4.4. Ανάλυση Δεδομένων

Η ανάλυση των δεδομένων που παρείχε η έρευνα πρωτογενών στοιχείων έγινε με τη χρήση του προγράμματος στατιστικής ανάλυσης SPSS 20.0.

Για την ανάλυση των δεδομένων και την παρουσίαση των αποτελεσμάτων έγινε χρήση πινάκων συχνοτήτων και ραβδογραμμάτων, καθώς και συγκριτικής στατιστικής ανάλυσης για την διαπίστωση τυχόν στατιστικής σημαντικότητας στη συσχέτιση μεταξύ των μεταβλητών.

Το παραμετρικό τεστ Pearson correlation επιλέχθηκε για την εξακρίβωση των στατιστικά σημαντικών συσχετίσεων. Η επιλογή του τεστ έγινε με βάση το επίπεδο μέτρησης των μεταβλητών. Συγκεκριμένα το παραμετρικό τεστ Pearson για τη συσχέτιση μεταξύ δύο ποιοτικών μεταβλητών. Η διαδικασία ελέγχου υπόθεσης χρησιμοποιήθηκε για την εξακρίβωση των συσχετίσεων και επαναλήφθηκε για κάθε ζευγάρι μεταβλητών.

Η διαδικασία ελέγχου-υπόθεσης που ακολουθήθηκε (με επίπεδο σημαντικότητας τέθηκε 0.05) ήταν η εξής:

- H_0 = Δεν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δύο μεταβλητών.
- H_1 = Υπάρχει συσχέτιση μεταξύ δύο μεταβλητών.

5. Στατιστική Ανάλυση

5.1 Περιγραφική Στατιστική Ανάλυση

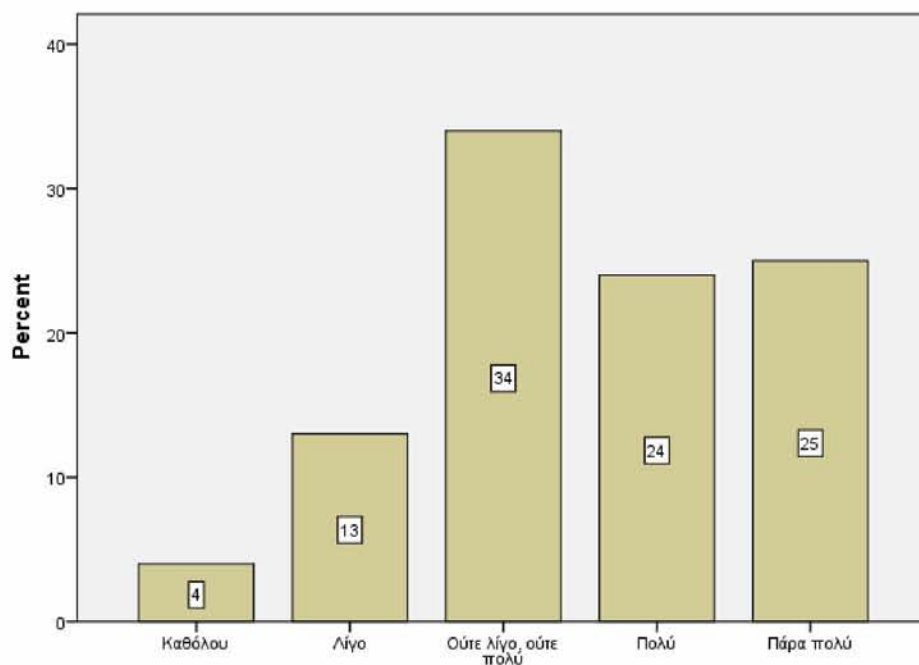
ΕΝΟΤΗΤΑ 1

1. Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντέδρασε θετικά στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

Ο Πίνακας 1 και το Διάγραμμα 1 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντέδρασε θετικά στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;'. Το 34% των ερωτηθέντων απάντησε ούτε λίγο, ούτε πολύ, το 25% πάρα πολύ και 24% πολύ.

Πίνακας 1:Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντέδρασε θετικά στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	4	4,0	4,0	4,0
Λίγο	13	13,0	13,0	17,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	34	34,0	34,0	51,0
Πολύ	24	24,0	24,0	75,0
Πάρα πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.1

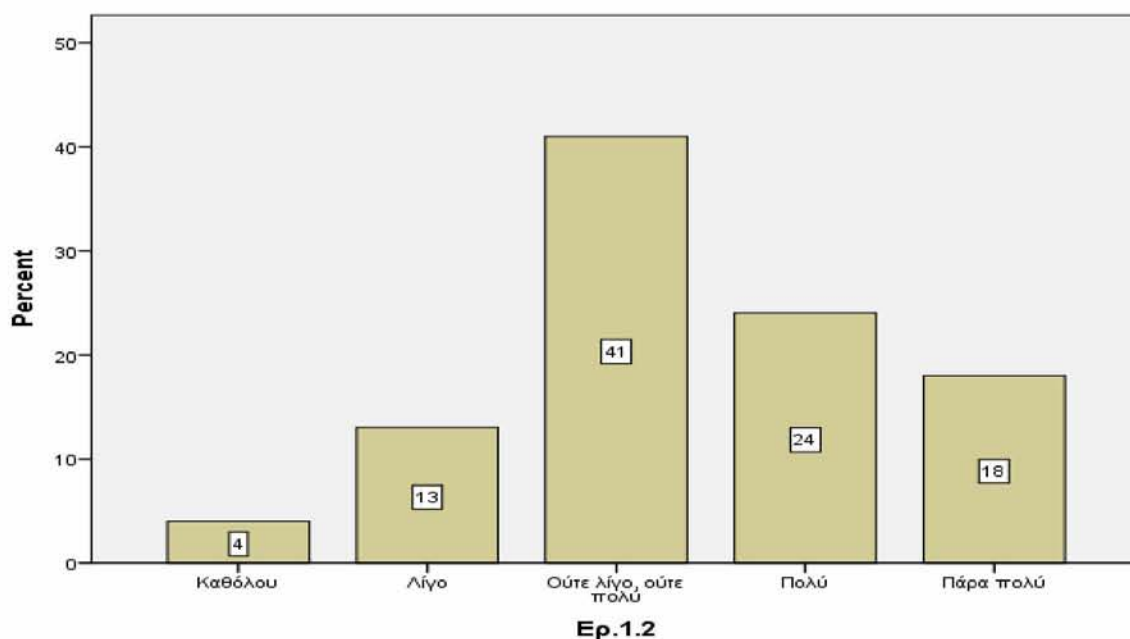
Διάγραμμα 1: Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντέδρασε θετικά στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες

2. Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

Ο Πίνακας 2 και το Διάγραμμα 2 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα ‘Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;’. Το 41% των ερωτηθέντων απάντησε ούτε λίγο, ούτε πολύ, το 24% πολύ και με 18% πάρα πολύ.

Πίνακας 2:Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	4	4,0	4,0	4,0
Λίγο	13	13,0	13,0	17,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	41	41,0	41,0	58,0
Πολύ	24	24,0	24,0	82,0
Πάρα πολύ	18	18,0	18,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



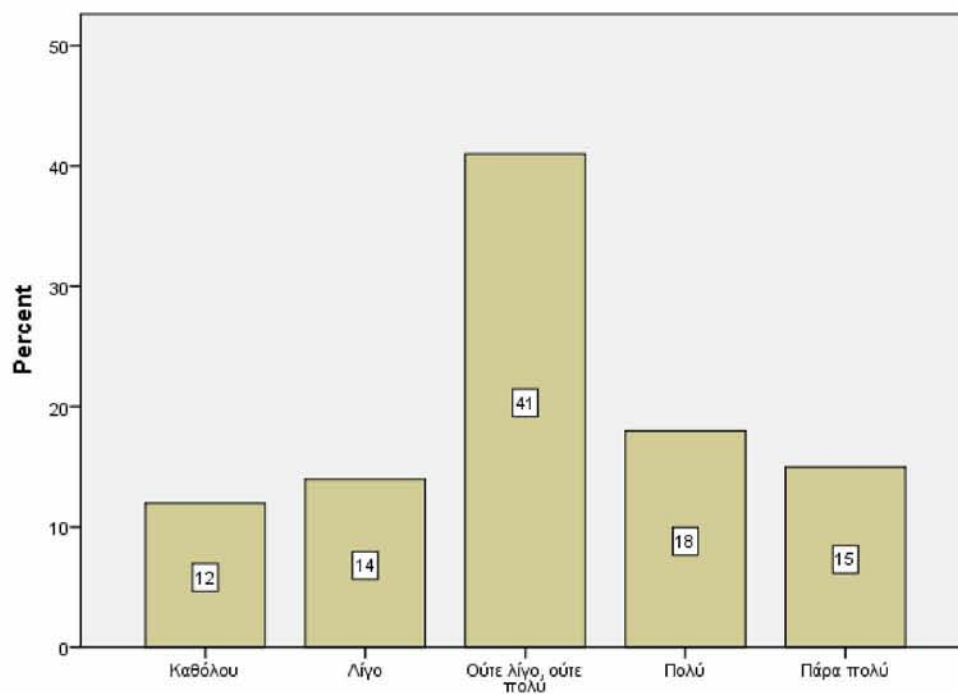
Διάγραμμα 2: Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

3. Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία μεταξύ των ομάδων;

Ο Πίνακας 3 και το Διάγραμμα 3 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία μεταξύ των ομάδων;'. Το 41% των ερωτηθέντων απάντησε ούτε λίγο, ούτε πολύ, το 18% πολύ και με 15% πάρα πολύ.

Πίνακας 3: Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία μεταξύ των ομάδων;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	12	12,0	12,0	12,0
Λίγο	14	14,0	14,0	26,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	41	41,0	41,0	67,0
Πολύ	18	18,0	18,0	85,0
Πάρα πολύ	15	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.3

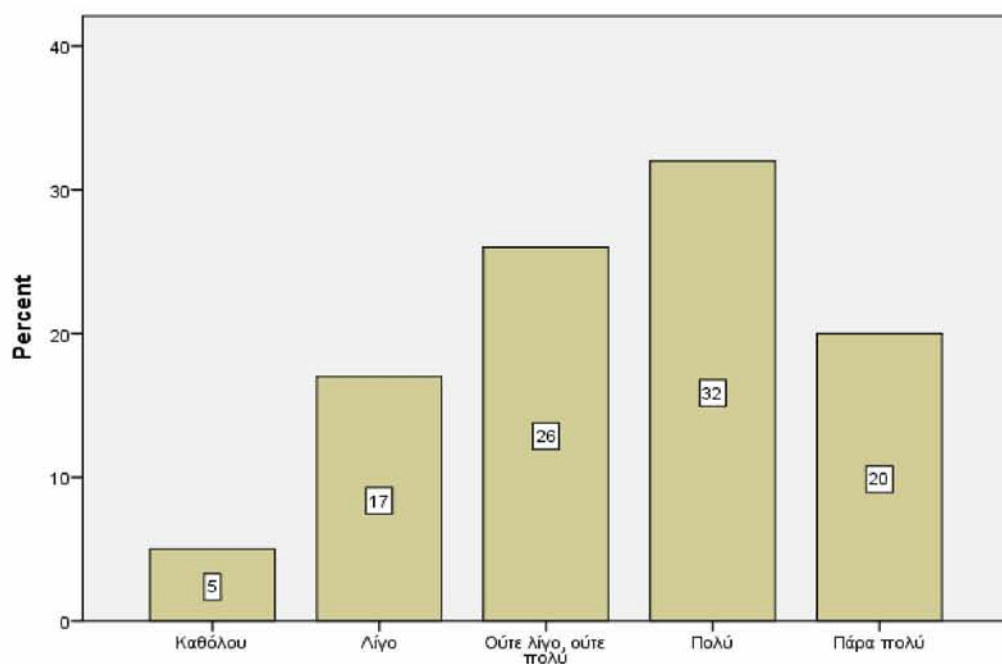
Διάγραμμα 3: Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία μεταξύ των ομάδων;

4. Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία των μαθητών εντός της ομάδας;

Ο Πίνακας 4 και το Διάγραμμα 4 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία των μαθητών εντός της ομάδας;'. Το 32% των ερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 26% ούτε λίγο, ούτε πολύ και με 20% πάρα πολύ.

Πίνακας 4: Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία των μαθητών εντός της ομάδας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	5	5,0	5,0	5,0
Λίγο	17	17,0	17,0	22,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	26	26,0	26,0	48,0
Πολύ	32	32,0	32,0	80,0
Πάρα πολύ	20	20,0	20,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.4

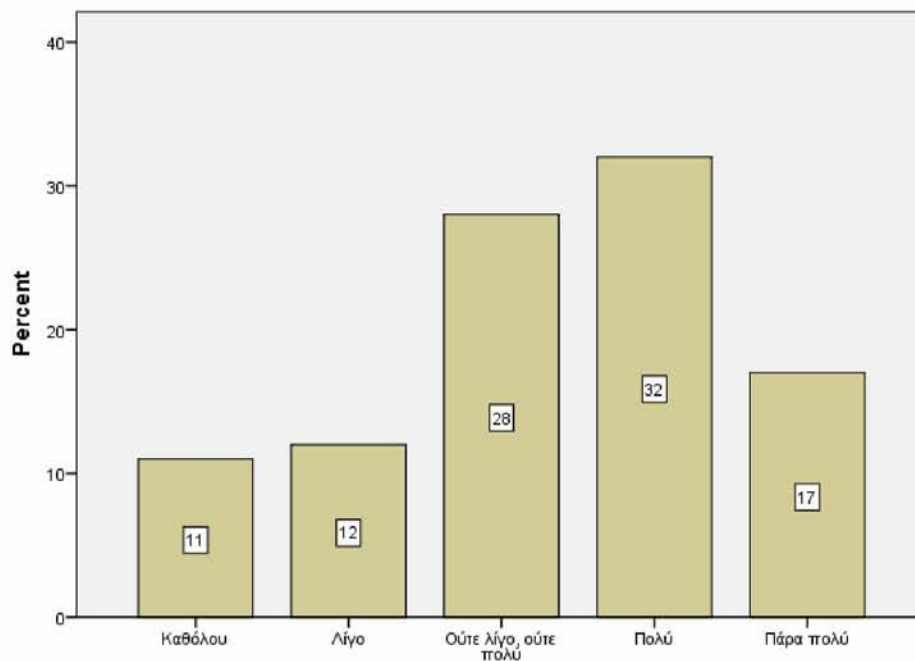
Διάγραμμα 4: Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία των μαθητών εντός της ομάδας;

5. Κρίνετε ότι υπήρχαν μαθητές που δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλία εντός της ομάδας;

Ο Πίνακας 5 και το Διάγραμμα 5 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Κρίνετε ότι υπήρχαν μαθητές που δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλία εντός της ομάδας;'. Το 32% των ερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 28% ούτε λίγο, ούτε πολύ και με 17% πάρα πολύ.

Πίνακας 5: Κρίνετε ότι υπήρχαν μαθητές που δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλία εντός της ομάδας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	11	11,0	11,0	11,0
Λίγο	12	12,0	12,0	23,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	28	28,0	28,0	51,0
Πολύ	32	32,0	32,0	83,0
Πάρα πολύ	17	17,0	17,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.5

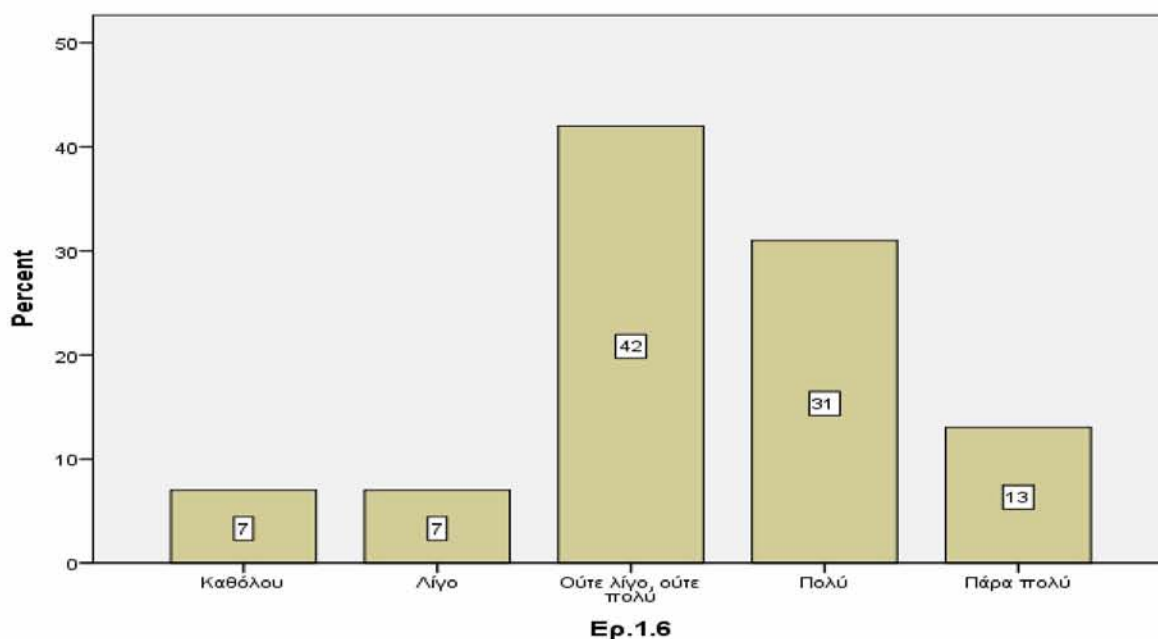
Διάγραμμα 5: Κρίνετε ότι υπήρχαν μαθητές που δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλία εντός της ομάδας;

6. Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των ομάδων λειτούργησε ανταγωνιστικά έναντι των υπολοίπων;

Ο Πίνακας 6 και το Διάγραμμα 6 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των ομάδων λειτούργησε ανταγωνιστικά έναντι των υπολοίπων;'. Το 42% των ερωτηθέντων απάντησε ούτε λίγο, ούτε πολύ, το 31% πολύ και με 13% πάρα πολύ.

Πίνακας 6: Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των ομάδων λειτούργησε ανταγωνιστικά έναντι των υπολοίπων;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	7	7,0	7,0	7,0
Λίγο	7	7,0	7,0	14,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	42	42,0	42,0	56,0
Πολύ	31	31,0	31,0	87,0
Πάρα πολύ	13	13,0	13,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



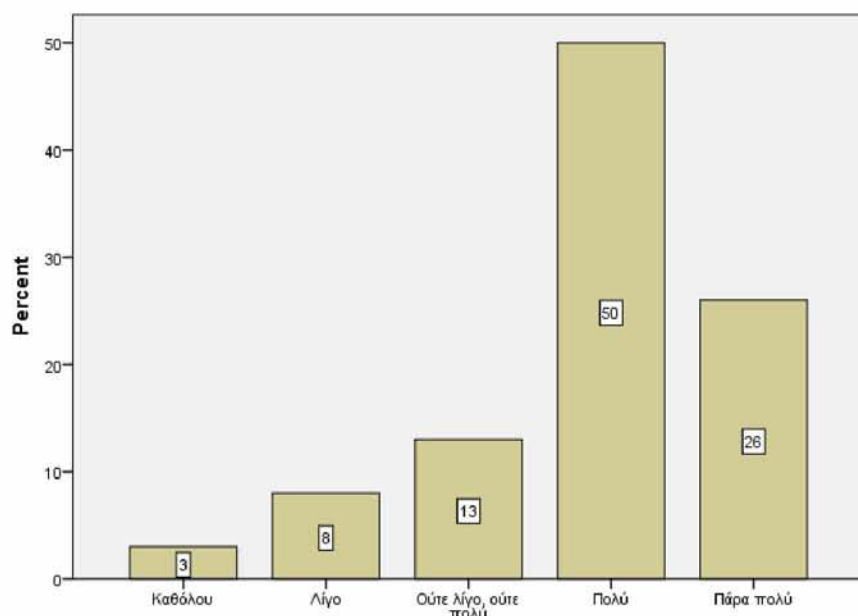
Διάγραμμα 6: Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των ομάδων λειτούργησε ανταγωνιστικά έναντι των υπολοίπων;

7. Κατά την γνώμη σας, οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών;

Ο Πίνακας 7 και το Διάγραμμα 7 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Κατά την γνώμη σας, οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών;'. Το 50% των ερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 26% πάρα πολύ και με 13% ούτε λίγο, ούτε πολύ.

Πίνακας 7: Κατά την γνώμη σας, οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	3	3,0	3,0	3,0
Λίγο	8	8,0	8,0	11,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	13	13,0	13,0	24,0
Πολύ	50	50,0	50,0	74,0
Πάρα πολύ	26	26,0	26,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.7

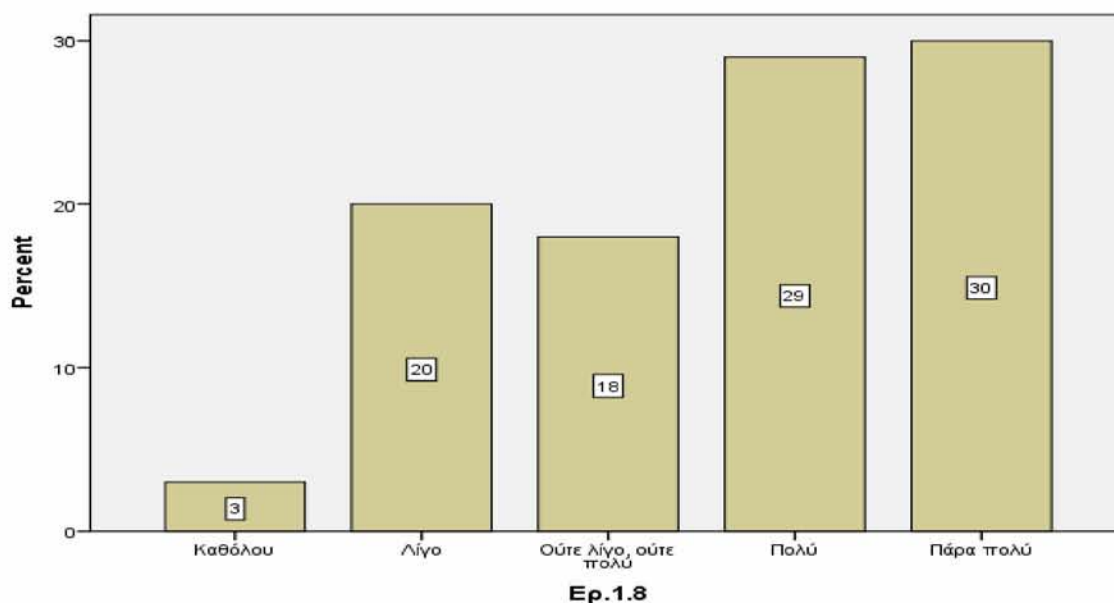
Διάγραμμα 7: Κατά την γνώμη σας, οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών;

8. Κρίνετε ότι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την δημιουργία ομαδικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών;

Ο Πίνακας 8 και το Διάγραμμα 8 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Κρίνετε ότι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την δημιουργία ομαδικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών;'. Το 30% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 29% πολύ και με 20% λίγο.

Πίνακας 8: Κρίνετε ότι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την δημιουργία ομαδικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	3	3,0	3,0	3,0
Λίγο	20	20,0	20,0	23,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	18	18,0	18,0	41,0
Πολύ	29	29,0	29,0	70,0
Πάρα πολύ	30	30,0	30,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



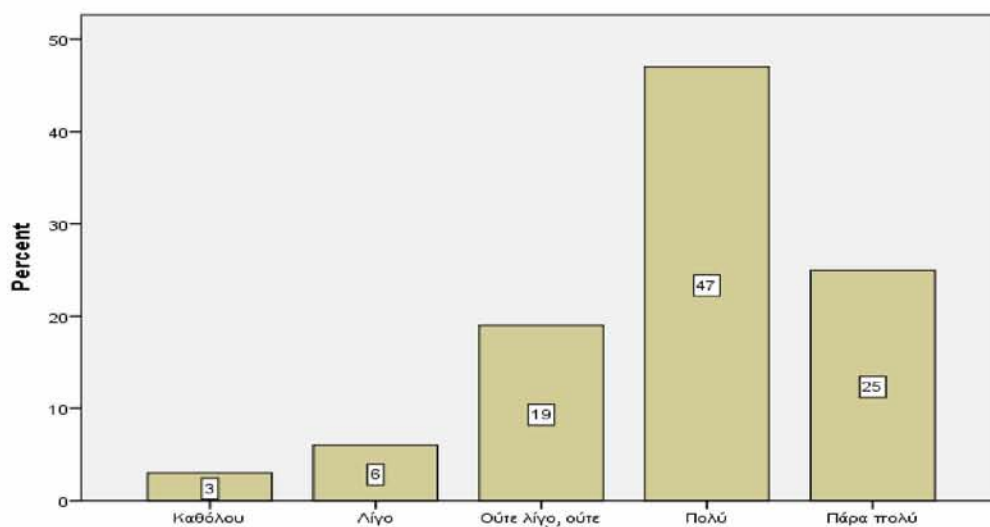
Διάγραμμα 8: Κρίνετε ότι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την δημιουργία ομαδικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών;

9. Συμφωνείτε με το γεγονός ότι τελικά οι μαθητές θα προτιμούσαν να κάνουν κάποιο σχολικό μάθημα παρά να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

Ο Πίνακας 9 και το Διάγραμμα 9 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Συμφωνείτε με το γεγονός ότι τελικά οι μαθητές θα προτιμούσαν να κάνουν κάποιο σχολικό μάθημα παρά να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;'. Το 47% των ερωτηθέντων απάντησε πολύ, το 25% πάρα πολύ και με 19% ούτε λίγο, ούτε πολύ.

Πίνακας 9: Συμφωνείτε με το γεγονός ότι τελικά οι μαθητές θα προτιμούσαν να κάνουν κάποιο σχολικό μάθημα παρά να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	3	3,0	3,0	3,0
Λίγο	6	6,0	6,0	9,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	19	19,0	19,0	28,0
Πολύ	47	47,0	47,0	75,0
Πάρα πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.9

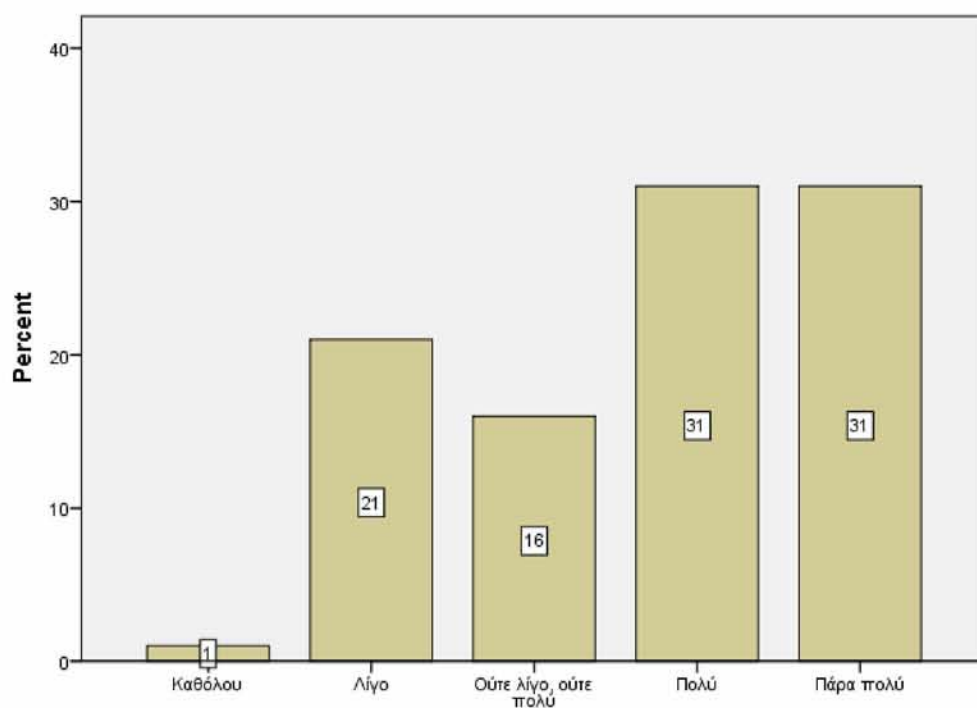
Διάγραμμα 9: Συμφωνείτε με το γεγονός ότι τελικά οι μαθητές θα προτιμούσαν να κάνουν κάποιο σχολικό μάθημα παρά να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

10. Θεωρείτε ότι οι μαθητές μετά την εμπειρία που απέκτησαν από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες θα είναι πρόθυμοι στο μέλλον να αναλάβουν κάποια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία;

Ο Πίνακας 10 και το Διάγραμμα 10 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Θεωρείτε ότι οι μαθητές μετά την εμπειρία που απέκτησαν από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες θα είναι πρόθυμοι στο μέλλον να αναλάβουν κάποια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία;'. Απο τους ερωτηθέντες, απο 31% απάντησαν πολύ και πάρα πολύ, το 21% και με 16% ούτε λίγο, ούτε πολύ.

Πίνακας 10: Θεωρείτε ότι οι μαθητές μετά την εμπειρία που απέκτησαν από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες θα είναι πρόθυμοι στο μέλλον να αναλάβουν κάποια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	1	1,0	1,0	1,0
Λίγο	21	21,0	21,0	22,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	16	16,0	16,0	38,0
Πολύ	31	31,0	31,0	69,0
Πάρα πολύ	31	31,0	31,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.10

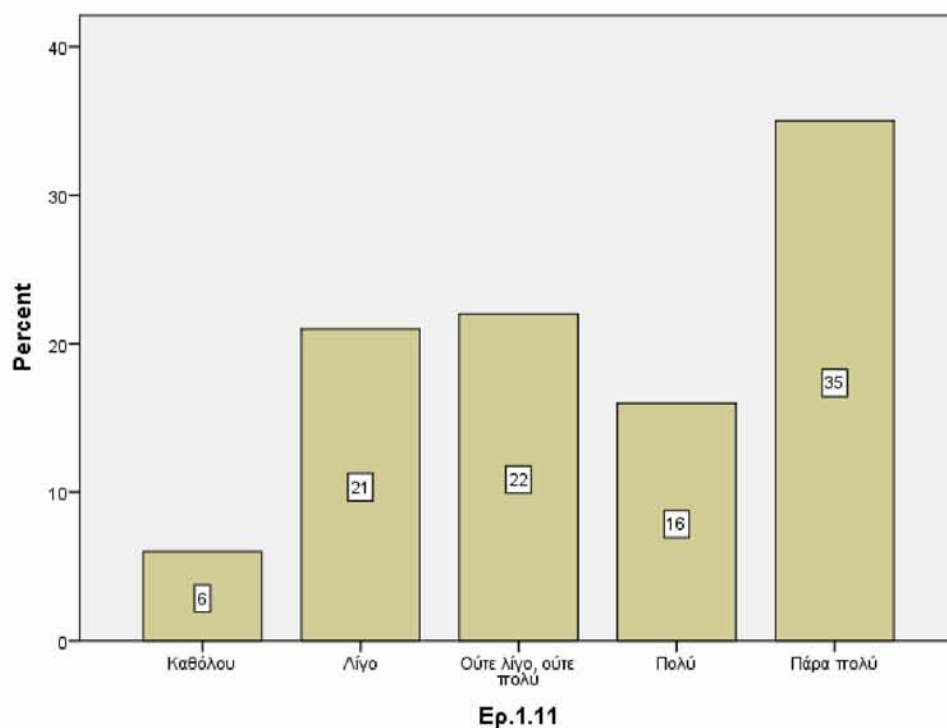
Διάγραμμα 10: Θεωρείτε ότι οι μαθητές μετά την εμπειρία που απέκτησαν από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες θα είναι πρόθυμοι στο μέλλον να αναλάβουν κάποια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία;

11. Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

Ο Πίνακας 11 και το Διάγραμμα 11 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;'. Το 35% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 22% ούτε λίγο, ούτε πολύ και με 21% λίγο

Πίνακας 11: Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	6	6,0	6,0	6,0
Λίγο	21	21,0	21,0	27,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	22	22,0	22,0	49,0
Πολύ	16	16,0	16,0	65,0
Πάρα πολύ	35	35,0	35,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



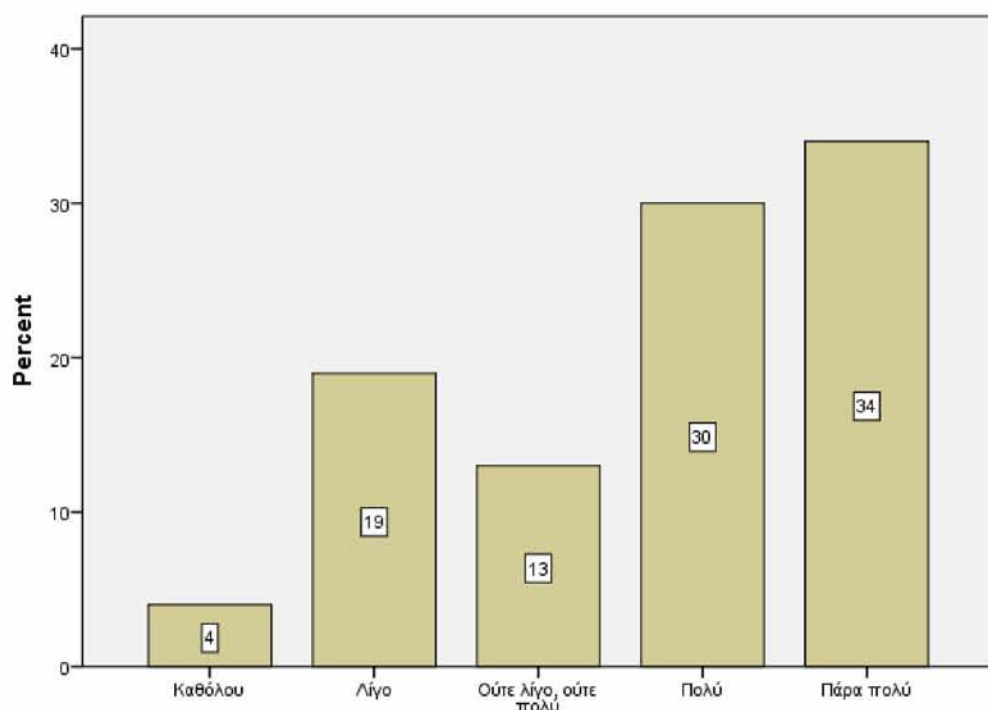
Διάγραμμα 11: Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;

12. Συμφωνείτε με το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές αισθάνθηκαν αδικημένοι έναντι άλλων παιδιών της ομάδας τους;

Ο Πίνακας 12 και το Διάγραμμα 12 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα ‘Συμφωνείτε με το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές αισθάνθηκαν αδικημένοι έναντι άλλων παιδιών της ομάδας τους;’. Το 34% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 30% πολύ και το 19% λίγο.

Πίνακας 12: Συμφωνείτε με το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές αισθάνθηκαν αδικημένοι έναντι άλλων παιδιών της ομάδας τους;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	4	4,0	4,0	4,0
Λίγο	19	19,0	19,0	23,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	13	13,0	13,0	36,0
Πολύ	30	30,0	30,0	66,0
Πάρα πολύ	34	34,0	34,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.12

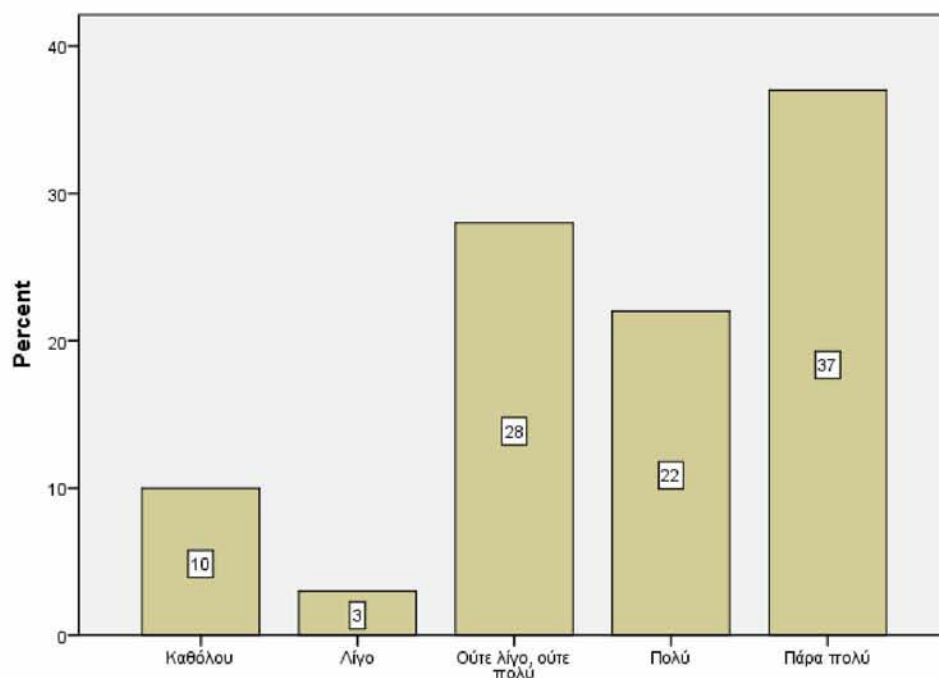
Διάγραμμα 12: Συμφωνείτε με το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές αισθάνθηκαν αδικημένοι έναντι άλλων παιδιών της ομάδας τους;

13. Αντιληφθήκατε αν κατά τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες υπήρχαν μαθητές που βοήθησαν συμμαθητές τους;

Ο Πίνακας 13 και το Διάγραμμα 13 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό σχετικά με το ερώτημα 'Αντιληφθήκατε αν κατά τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες υπήρχαν μαθητές που βοήθησαν συμμαθητές τους;'. Το 37% των ερωτηθέντων απάντησε πάρα πολύ, το 28% ούτε λίγο, ούτε πολύ και το 22% πολύ.

Πίνακας 13: Αντιληφθήκατε αν κατά τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες υπήρχαν μαθητές που βοήθησαν συμμαθητές τους;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	10	10,0	10,0	10,0
Λίγο	3	3,0	3,0	13,0
Ούτε λίγο, ούτε πολύ	28	28,0	28,0	41,0
Πολύ	22	22,0	22,0	63,0
Πάρα πολύ	37	37,0	37,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.1.13

Διάγραμμα 13: Αντιληφθήκατε αν κατά τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες υπήρχαν μαθητές που βοήθησαν συμμαθητές τους;

ΕΝΟΤΗΤΑ 2: ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΕΝΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (GHQ-28)

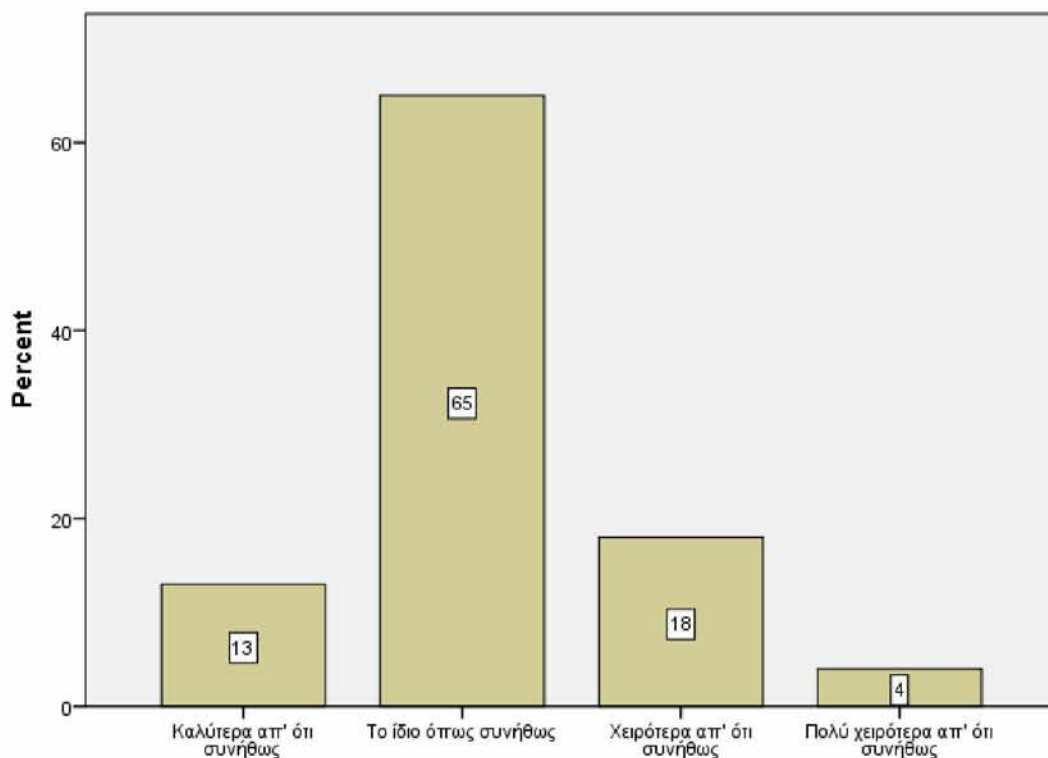
Τον τελευταίο καιρό:

Αισθανόσαστε εντελώς καλά, απόλυτα υγιής;

Ο Πίνακας 14 και το Διάγραμμα 14 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αισθανόσαστε εντελώς καλά, απόλυτα υγιής'. Συγκεκριμένα, το 65% των ερωτηθέντων δήλωσε το ίδιο όπως συνήθως και με 18% χειρότερα απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 14: Αισθανόσαστε εντελώς καλά, απόλυτα υγιής;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καλύτερα απ' ότι συνήθως	13	13,0	13,0	13,0
Το ίδιο όπως συνήθως	65	65,0	65,0	78,0
Χειρότερα απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	96,0
Πολύ χειρότερα απ' ότι συνήθως	4	4,0	4,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.1

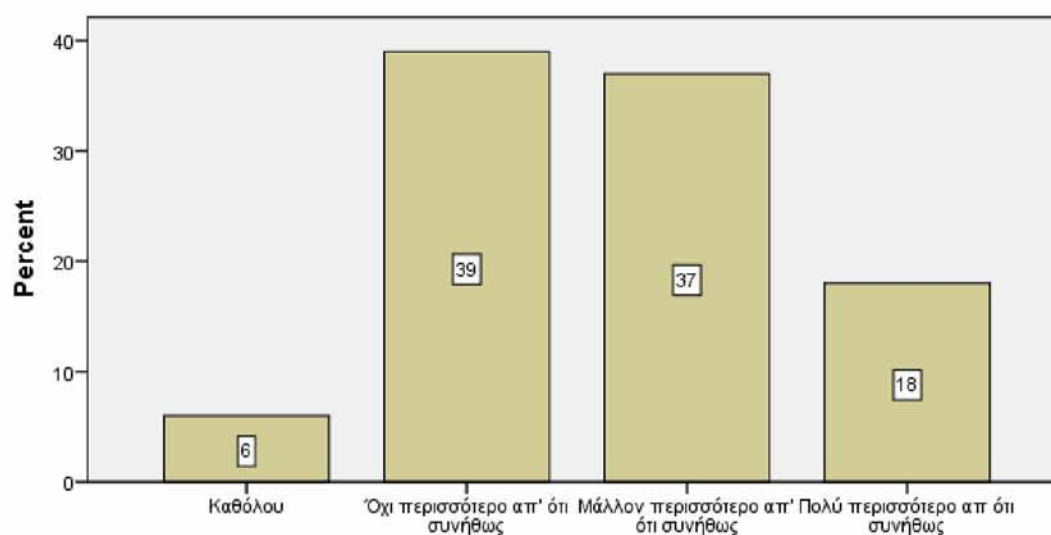
Διάγραμμα 14: Αισθανόσαστε εντελώς καλά, απόλυτα υγιής;

Νοιώθατε την ανάγκη για κάποιο δυναμωτικό;

Ο Πίνακας 15 και το Διάγραμμα 15 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Νοιώθατε την ανάγκη για κάποιο δυναμωτικό;'. Συγκεκριμένα, το 39% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 37% μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 15: Νοιώθατε την ανάγκη για κάποιο δυναμωτικό;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	6	6,0	6,0	6,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	39	39,0	39,0	45,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	37	37,0	37,0	82,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.2

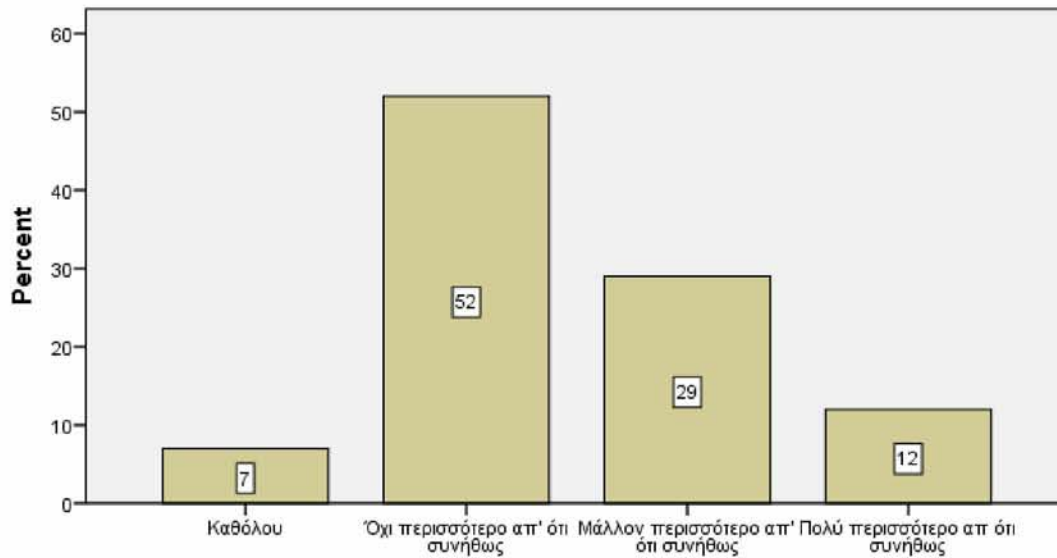
Διάγραμμα 15: Νοιώθατε την ανάγκη για κάποιο δυναμωτικό;

Νοιώθατε εξαντλημένος/η & κακοδιάθετος/η;

Ο Πίνακας 16 και το Διάγραμμα 16 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Νοιώθατε εξαντλημένος/η & κακοδιάθετος/η;’. Συγκεκριμένα, το 52% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 29% μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 16: Νοιώθατε εξαντλημένος/η & κακοδιάθετος/η;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	7	7,0	7,0	7,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	52	52,0	52,0	59,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	29	29,0	29,0	88,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	12	12,0	12,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.3

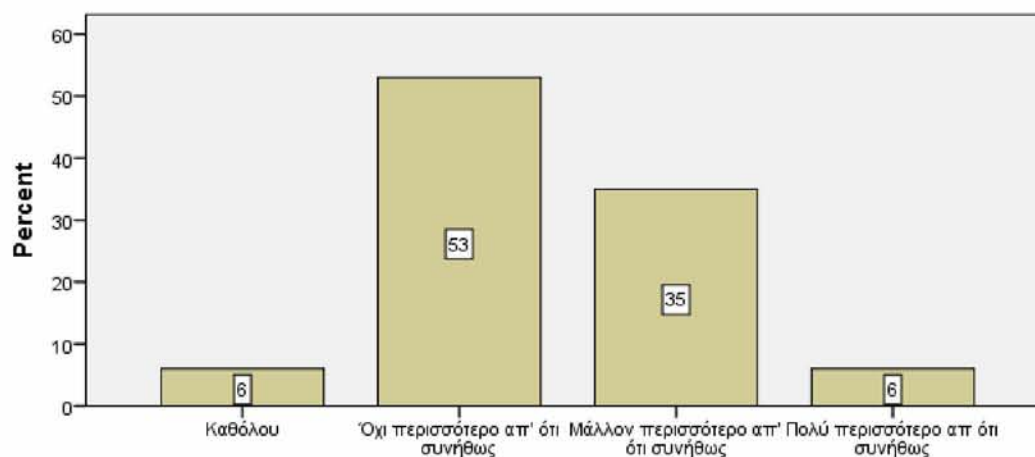
Διάγραμμα 16: Νοιώθατε εξαντλημένος/η & κακοδιάθετος/η;

Είχατε αισθανθεί πως είσαστε άρρωστος/η;

Ο Πίνακας 17 και το Διάγραμμα 17 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Είχατε αισθανθεί πως είσαστε άρρωστος/η;'. Συγκεκριμένα, το 53% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 35% μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 17: Είχατε αισθανθεί πως είσαστε άρρωστος/η;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	6	6,0	6,0	6,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	53	53,0	53,0	59,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	35	35,0	35,0	94,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	6	6,0	6,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.4

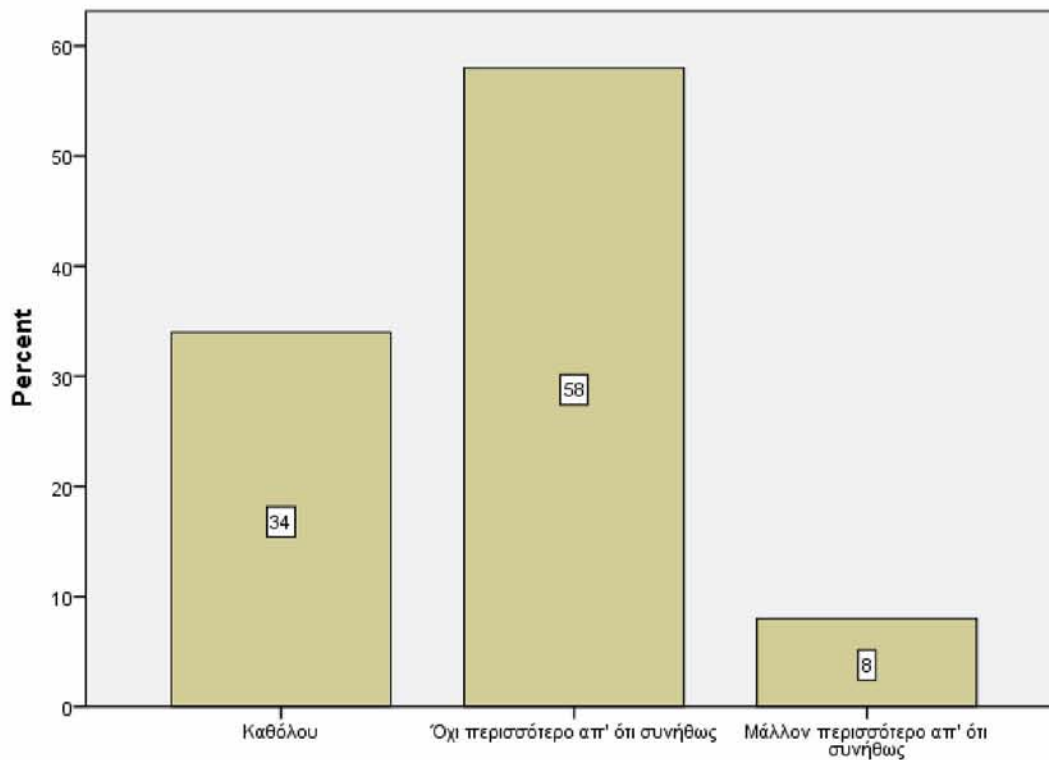
Διάγραμμα 17: Είχατε αισθανθεί πως είσαστε άρρωστος/η;

Είχατε καθόλου πόνους στο κεφάλι;

Ο Πίνακας 18 και το Διάγραμμα 18 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Είχατε καθόλου πόνους στο κεφάλι;'. Συγκεκριμένα, το 58% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 34% καθόλου.

Πίνακας 18: Είχατε καθόλου πόνους στο κεφάλι;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Εγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	34	34,0	34,0	34,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	58	58,0	58,0	92,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	8	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.5

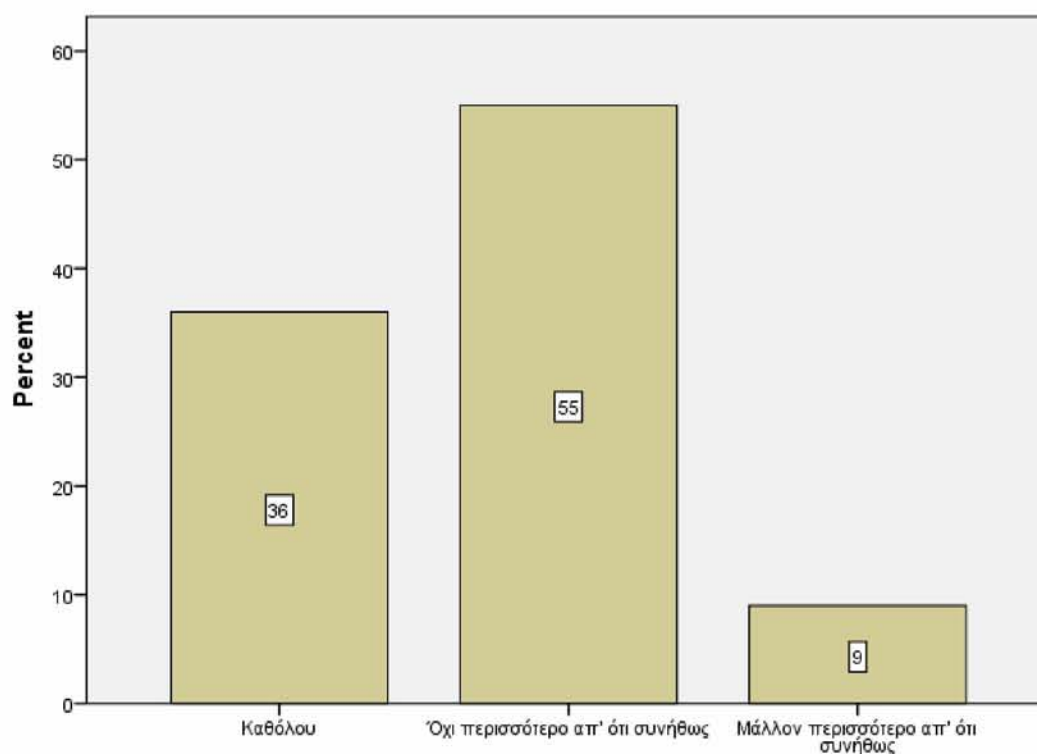
Διάγραμμα 18: Είχατε καθόλου πόνους στο κεφάλι;

Νοιώθατε σφίξιμο ή βάρος στο κεφάλι:

Ο Πίνακας 19 και το Διάγραμμα 19 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Νοιώθατε σφίξιμο ή βάρος στο κεφάλι;'. Συγκεκριμένα, το 55% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ό τι συνήθως και με 36% καθόλου.

Πίνακας 19: Νοιώθατε σφίξιμο ή βάρος στο κεφάλι;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	36	36,0	36,0	36,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	55	55,0	55,0	91,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	9	9,0	9,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.6

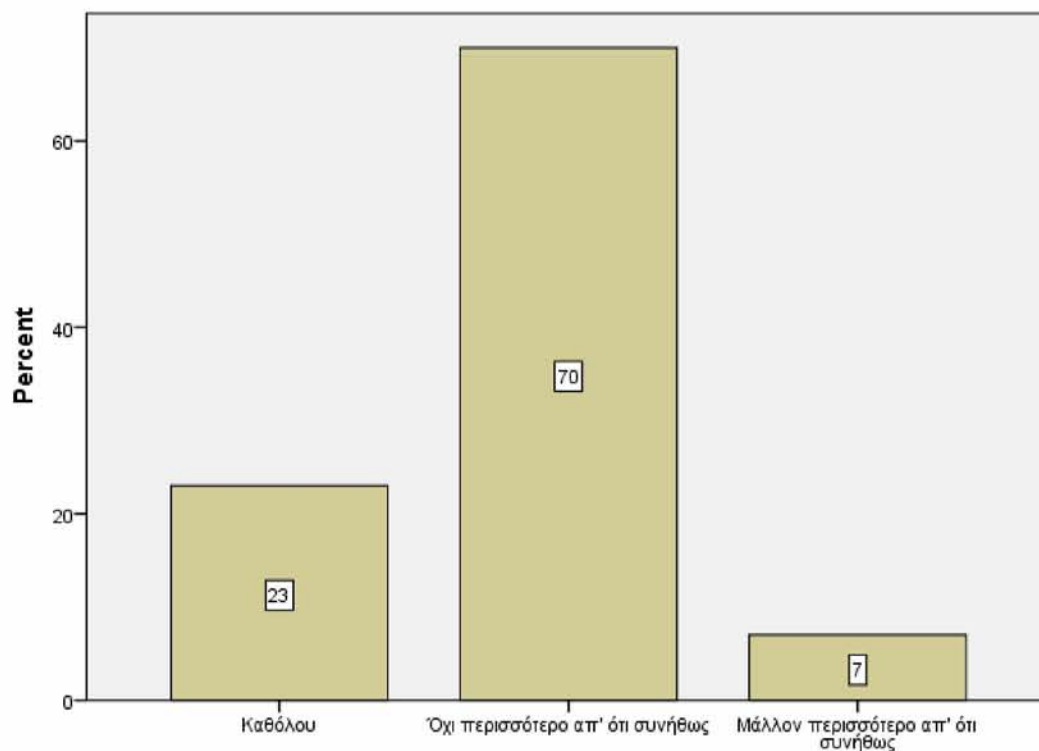
Διάγραμμα 19: Νοιώθατε σφίξιμο ή βάρος στο κεφάλι;

Είχατε περιόδους που αισθανόσαστε κρυάδες ή εξάψεις;

Ο Πίνακας 20 και το Διάγραμμα 20 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Είχατε περιόδους που αισθανόσαστε κρυάδες ή εξάψεις;'. Συγκεκριμένα, το 70% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 23% καθόλου.

Πίνακας 20: Είχατε περιόδους που αισθανόσαστε κρυάδες ή εξάψεις;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	23	23,0	23,0	23,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	70	70,0	70,0	93,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	7	7,0	7,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.7

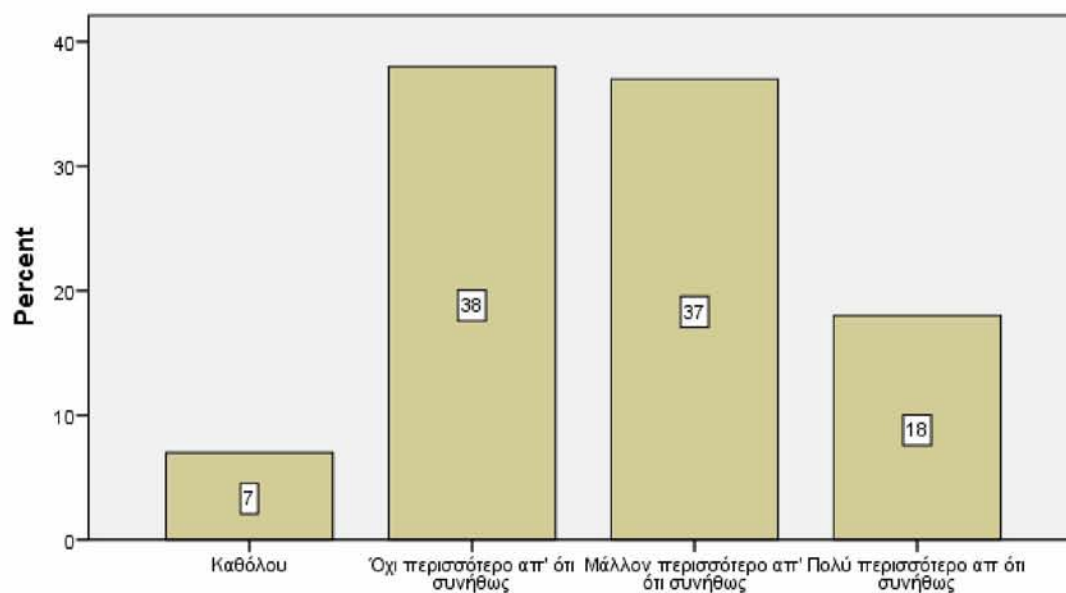
Διάγραμμα 20: Είχατε περιόδους που αισθανόσαστε κρυάδες ή εξάψεις;

Έχετε συχνά χάσει τον ύπνο σας επειδή ήσαστε ανήσυχος/η;

Ο Πίνακας 21 και το Διάγραμμα 21 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Έχετε συχνά χάσει τον ύπνο σας επειδή ήσαστε ανήσυχος/η;'. Συγκεκριμένα, το 38% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' όπi συνήθως και με 37% μάλλον περισσότερο απ' όπi συνήθως.

Πίνακας 21: Έχετε συχνά χάσει τον ύπνο σας επειδή ήσαστε ανήσυχος/η;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	7	7,0	7,0	7,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	38	38,0	38,0	45,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	37	37,0	37,0	82,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.8

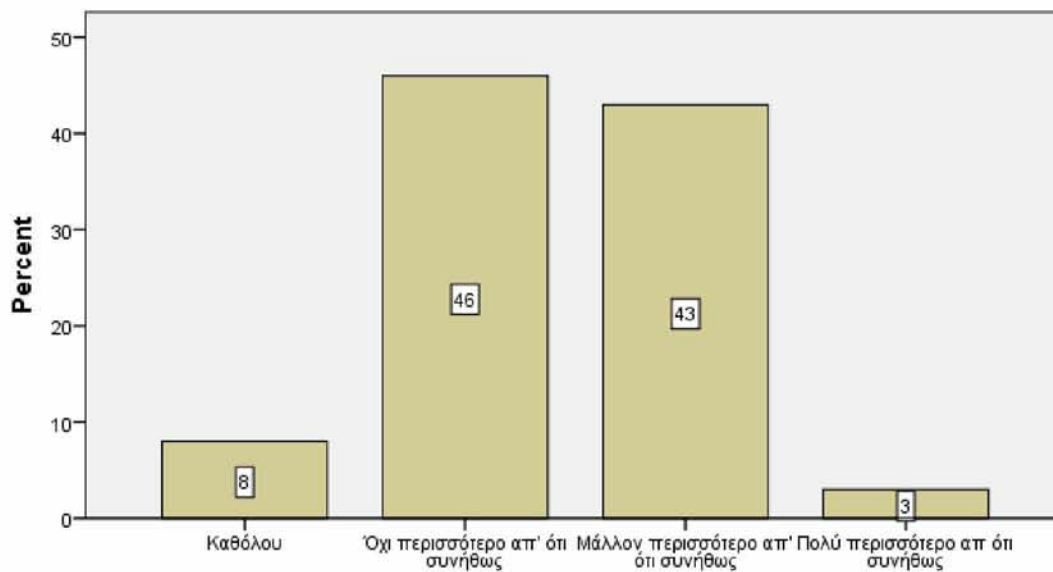
Διάγραμμα 21: Έχετε συχνά χάσει τον ύπνο σας επειδή ήσαστε ανήσυχος/η;

Έχετε δυσκολία να συνεχίσετε τον ύπνο σας χωρίς διακοπές από την στιγμή που θα αποκοιμηθείτε;

Ο Πίνακας 22 και το Διάγραμμα 22 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Έχετε δυσκολία να συνεχίσετε τον ύπνο σας χωρίς διακοπές από την στιγμή που θα αποκοιμηθείτε;’. Συγκεκριμένα, το 46% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 43% μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 22: Έχετε δυσκολία να συνεχίσετε τον ύπνο σας χωρίς διακοπές από την στιγμή που θα αποκοιμηθείτε;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	8	8,0	8,0	8,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	46	46,0	46,0	54,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	43	43,0	43,0	97,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	3	3,0	3,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.9

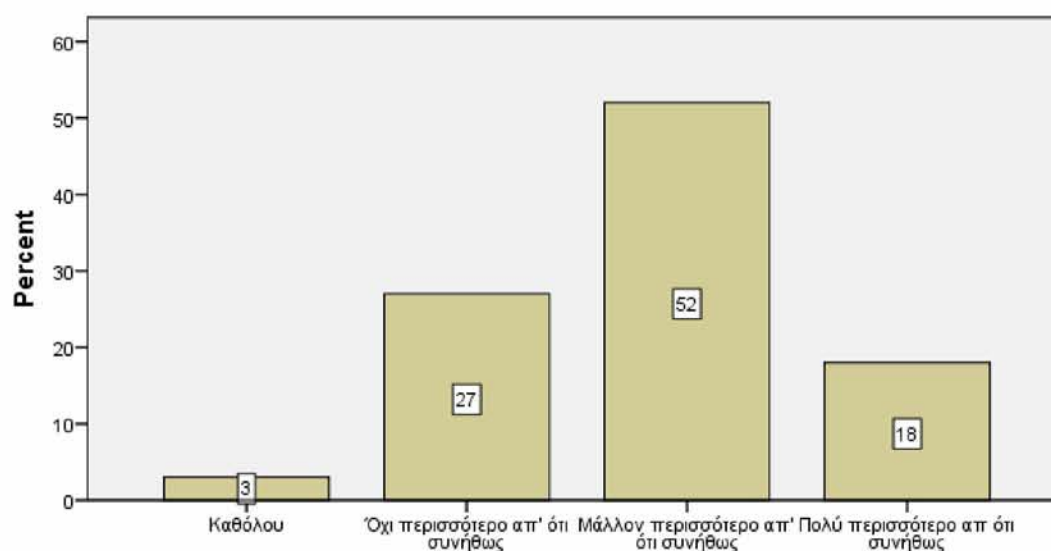
Διάγραμμα 22: Έχετε δυσκολία να συνεχίσετε τον ύπνο σας χωρίς διακοπές από την στιγμή που θα αποκοιμηθείτε;

Έχετε αισθανθεί ότι βρισκόσαστε συνεχώς σε υπερένταση;

Ο Πίνακας 23 και το Διάγραμμα 23 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Έχετε αισθανθεί ότι βρισκόσαστε συνεχώς σε υπερένταση;'. Συγκεκριμένα, το 52% των ερωτηθέντων δήλωσε μάλλον περισσότερο απ' όπi συνήθως και με 27% όχι περισσότερο απ' όπi συνήθως.

Πίνακας 23: Έχετε αισθανθεί ότι βρισκόσαστε συνεχώς σε υπερένταση;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	3	3,0	3,0	3,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	27	27,0	27,0	30,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	52	52,0	52,0	82,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.10

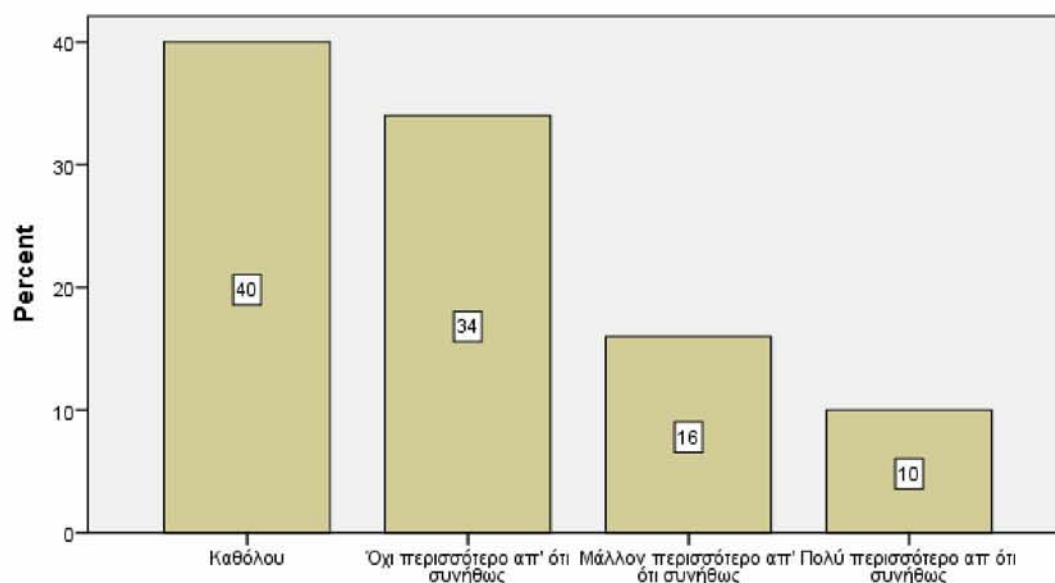
Διάγραμμα 23: Έχετε αισθανθεί ότι βρισκόσαστε συνεχώς σε υπερένταση;

Είσατε οξύθυμος/η και αρπαζόσαστε εύκολα:

Ο Πίνακας 24 και το Διάγραμμα 24 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Είσατε οξύθυμος/η και αρπαζόσαστε εύκολα;'. Συγκεκριμένα, το 40% των ερωτηθέντων δήλωσε καθόλου και με 34% όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 24: Είσατε οξύθυμος/η και αρπαζόσαστε εύκολα;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Εγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	40	40,0	40,0	40,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	34	34,0	34,0	74,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	16	16,0	16,0	90,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	10	10,0	10,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.11

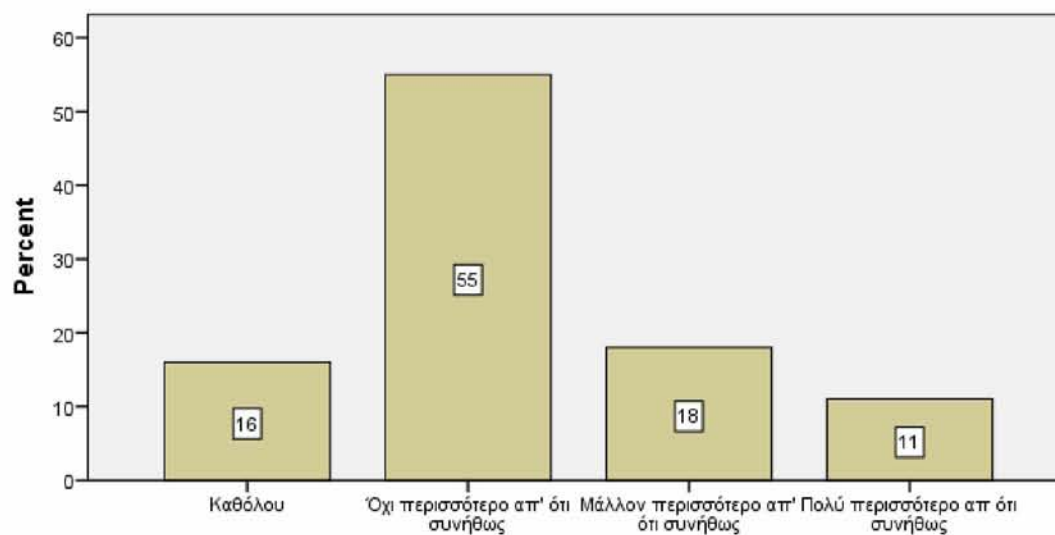
Διάγραμμα 24: Είσαστε οξύθυμος/η και αρπαζόσαστε εύκολα;

Νοιώθατε φόβο ή πανικό χωρίς σοβαρό λόγο;

Ο Πίνακας 25 και το Διάγραμμα 25 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Νοιώθατε φόβο ή πανικό χωρίς σοβαρό λόγο;'. Συγκεκριμένα, το 55% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 18% μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 25: Νοιώθατε φόβο ή πανικό χωρίς σοβαρό λόγο;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	16	16,0	16,0	16,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	55	55,0	55,0	71,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	89,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	11	11,0	11,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.12

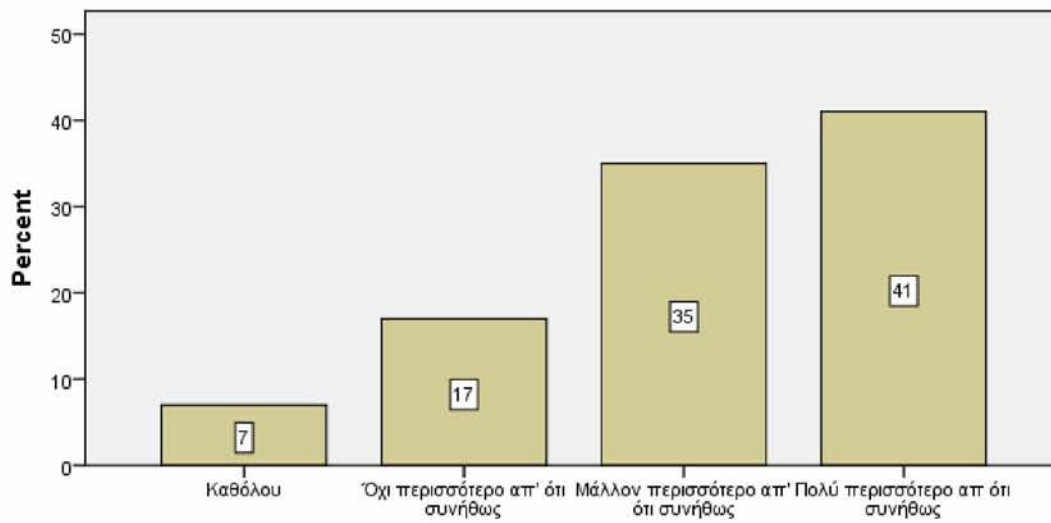
Διάγραμμα 25: Νοιώθατε φόβο ή πανικό χωρίς σοβαρό λόγο;

Αισθανόσαστε πως σας έχουν καταπλακώσει οι καθημερινές ασχολίες;

Ο Πίνακας 26 και το Διάγραμμα 26 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αισθανόσαστε πως σας έχουν καταπλακώσει οι καθημερινές ασχολίες;'. Συγκεκριμένα, το 35% των ερωτηθέντων δήλωσε πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 35% μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 26: Αισθανόσαστε πως σας έχουν καταπλακώσει οι καθημερινές ασχολίες;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	7	7,0	7,0	7,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	17	17,0	17,0	24,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	35	35,0	35,0	59,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	41	41,0	41,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.13

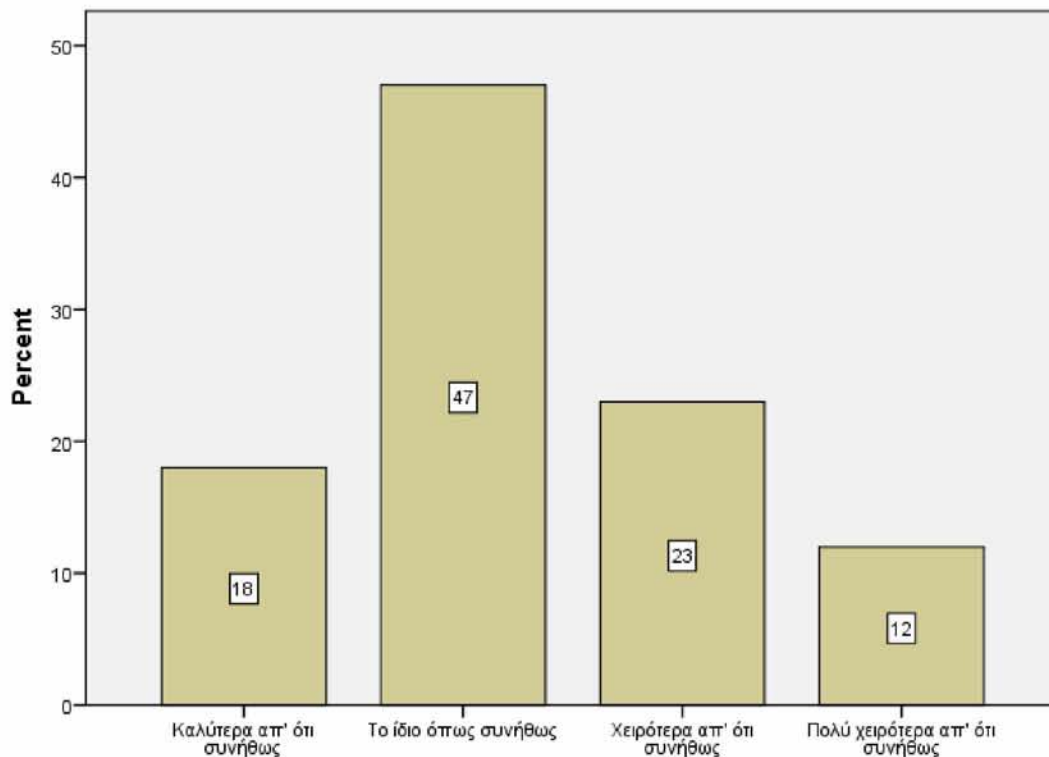
Διάγραμμα 26: Αισθανόσαστε πως σας έχουν καταπλακώσει οι καθημερινές ασχολίες;

Αισθανόσαστε συνεχώς νευρικός/ή και σε υπερδιέγερση;

Ο Πίνακας 27 και το Διάγραμμα 27 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αισθανόσαστε συνεχώς νευρικός/ή και σε υπερδιέγερση;'. Συγκεκριμένα, το 47% των ερωτηθέντων δήλωσε το ίδιο όπως συνήθως και με 18% καλύτερα απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 27: Αισθανόσαστε συνεχώς νευρικός/ή και σε υπερδιέγερση;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καλύτερα απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	18,0
Το ίδιο όπως συνήθως	47	47,0	47,0	65,0
Χειρότερα απ' ότι συνήθως	23	23,0	23,0	88,0
Πολύ χειρότερα απ' ότι συνήθως	12	12,0	12,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.14

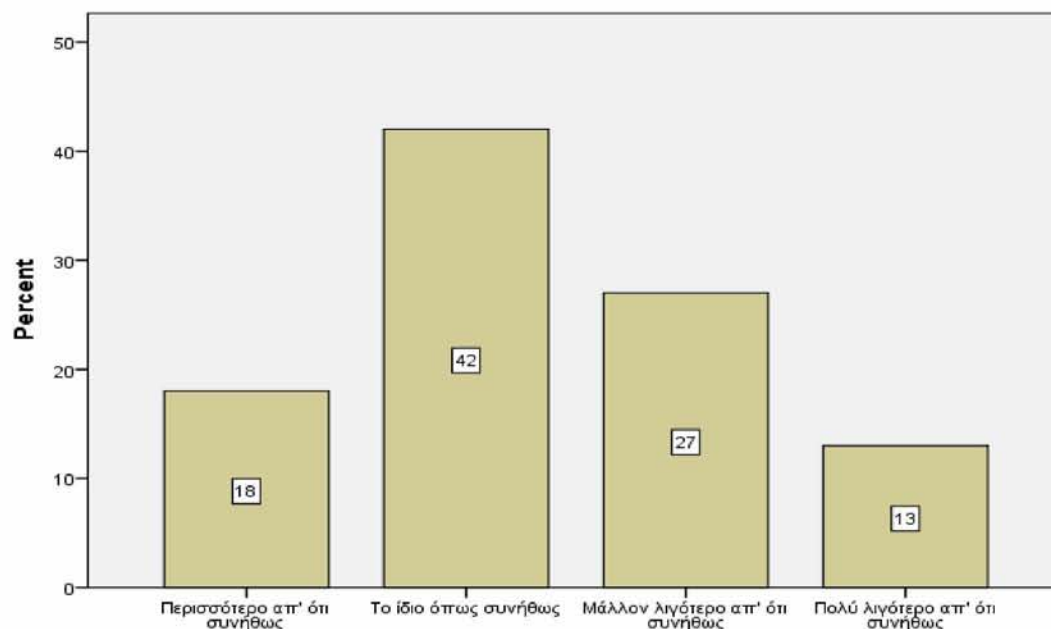
Διάγραμμα 27: Αισθανόσαστε συνεχώς νευρικός/ή και σε υπερδιέγερση;

Έχετε καταφέρει να είσαστε δραστήριος/α και πάντα απασχολημένος/η;

Ο Πίνακας 28 και το Διάγραμμα 28 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το “Έχετε καταφέρει να είσαστε δραστήριος/α και πάντα απασχολημένος/η;”. Συγκεκριμένα, το 42% των ερωτηθέντων δήλωσε το ίδιο όπως συνήθως και με 27% μάλλον λιγότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 28: Έχετε καταφέρει να είσαστε δραστήριος/α και πάντα απασχολημένος/η;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Περισσότερο απ' ότι συνήθως	18	18,0	18,0	18,0
Το ίδιο όπως συνήθως	42	42,0	42,0	60,0
Μάλλον λιγότερο απ' ότι συνήθως	27	27,0	27,0	87,0
Πολύ λιγότερο απ' ότι συνήθως	13	13,0	13,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.15

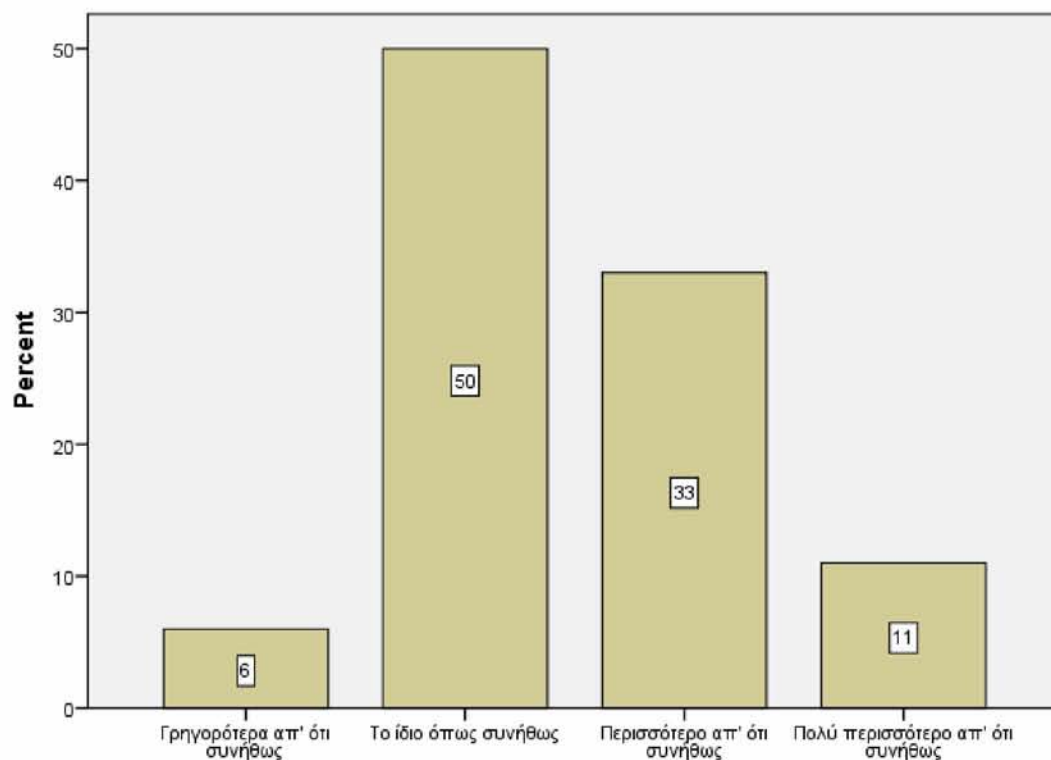
Διάγραμμα 28: Έχετε καταφέρει να είσαστε δραστήριος/α και πάντα απασχολημένος/η;

Σας παίρνει περισσότερο χρόνο να κάνετε τις δουλειές σας;

Ο Πίνακας 29 και το Διάγραμμα 29 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Σας παίρνει περισσότερο χρόνο να κάνετε τις δουλειές σας;'. Συγκεκριμένα, το 50% των ερωτηθέντων δήλωσε το ίδιο όπως συνήθως και με 33% περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 29: Σας παίρνει περισσότερο χρόνο να κάνετε τις δουλειές σας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Γρηγορότερα απ' ότι συνήθως	6	6,0	6,0	6,0
Το ίδιο όπως συνήθως	50	50,0	50,0	56,0
Περισσότερο απ' ότι συνήθως	33	33,0	33,0	89,0
Πολύ περισσότερο απ' ότι συνήθως	11	11,0	11,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.16

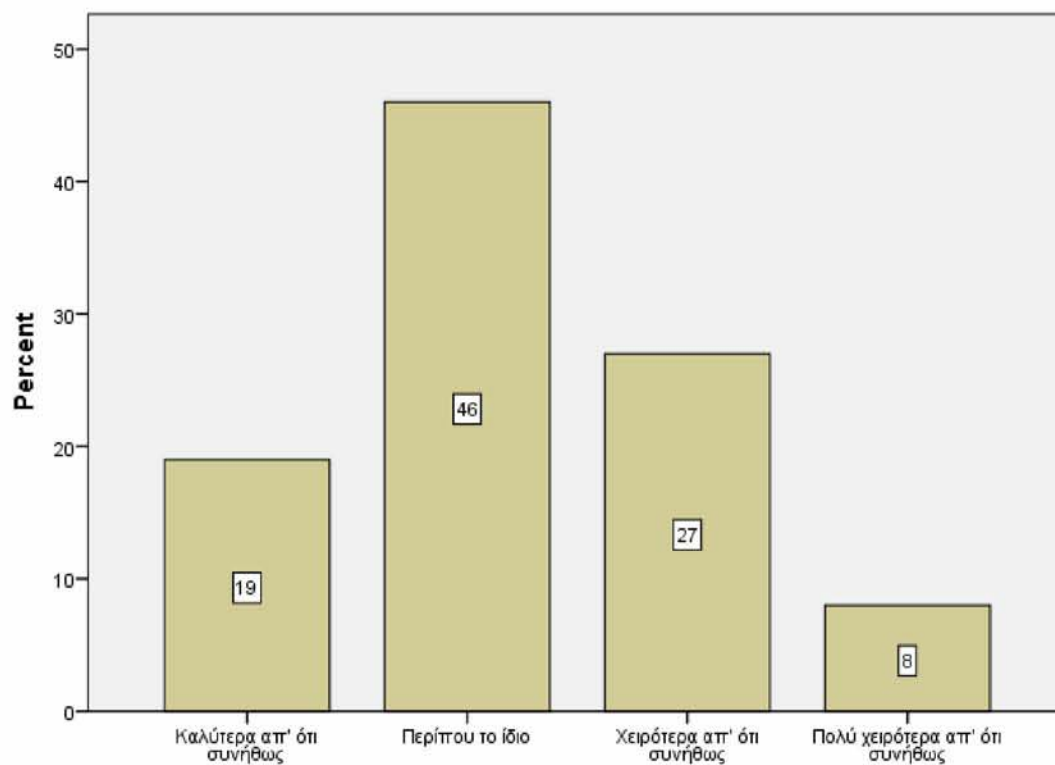
Διάγραμμα 29: Σας παίρνει περισσότερο χρόνο να κάνετε τις δουλειές σας;

Αισθανόσαστε ότι σε γενικές γραμμές τα καταφέρνατε καλά:

Ο Πίνακας 30 και το Διάγραμμα 30 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αισθανόσαστε ότι σε γενικές γραμμές τα καταφέρνατε καλά;'. Συγκεκριμένα, το 46% των ερωτηθέντων δήλωσε περίπου το ίδιο όπως συνήθως και με 27% χειρότερα απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 30: Αισθανόσαστε ότι σε γενικές γραμμές τα καταφέρνατε καλά;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καλύτερα απ' ότι συνήθως	19	19,0	19,0	19,0
Περίπου το ίδιο	46	46,0	46,0	65,0
Χειρότερα απ' ότι συνήθως	27	27,0	27,0	92,0
Πολύ χειρότερα απ' ότι συνήθως	8	8,0	8,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.17

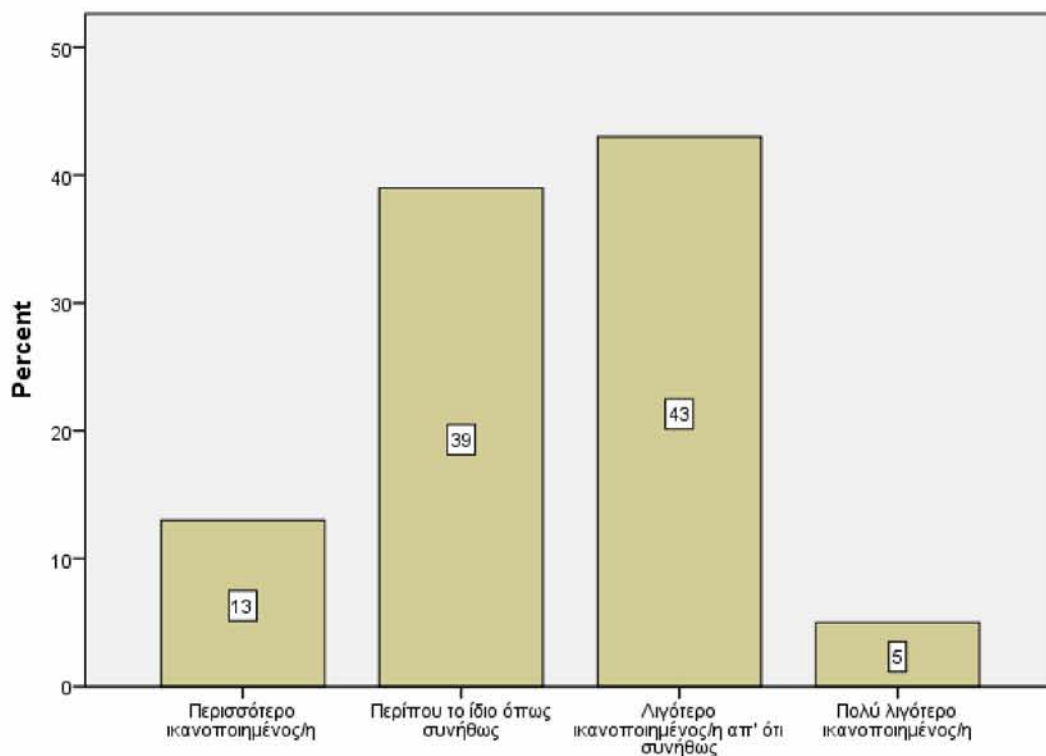
Διάγραμμα 30: Αισθανόσαστε ότι σε γενικές γραμμές τα καταφέρνατε καλά;

Είσατε ικανοποιημένος/η με τον τρόπο που κάνατε τις δουλειές σας;

Ο Πίνακας 31 και το Διάγραμμα 31 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Είσατε ικανοποιημένος/η με τον τρόπο που κάνατε τις δουλειές σας;'. Συγκεκριμένα, το 43% των ερωτηθέντων δήλωσε λιγότερο ικανοποιημένος/η και με 39% περίπου το ίδιο όπως συνήθως.

Πίνακας 31: Είσαστε ικανοποιημένος/η με τον τρόπο που κάνατε τις δουλειές σας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Περισσότερο ικανοποιημένος/η	13	13,0	13,0	13,0
Περίπου το ίδιο όπως συνήθως	39	39,0	39,0	52,0
Λιγότερο ικανοποιημένος/η απ' ότι συνήθως	43	43,0	43,0	95,0
Πολύ λιγότερο ικανοποιημένος/η	5	5,0	5,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.18

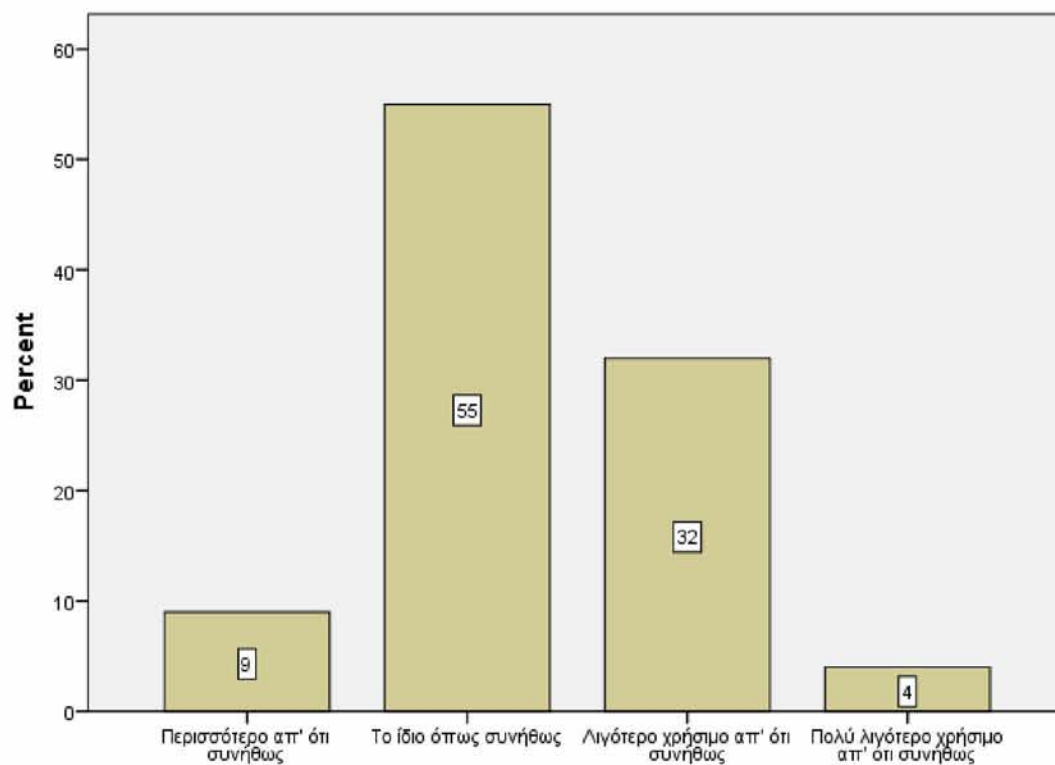
Διάγραμμα 31: Είσαστε ικανοποιημένος/η με τον τρόπο που κάνατε τις δουλειές σας;

Έχετε αισθανθεί ότι παίζετε χρήσιμο ρόλο σε ότι συμβαίνει γύρω σας;

Ο Πίνακας 32 και το Διάγραμμα 32 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Έχετε αισθανθεί ότι παίζετε χρήσιμο ρόλο σε ότι συμβαίνει γύρω σας;'. Συγκεκριμένα, το 55% των ερωτηθέντων δήλωσε το ίδιο όπως συνήθως και με 32% λιγότερο χρήσιμο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 32: Έχετε αισθανθεί ότι παίζετε χρήσιμο ρόλο σε ότι συμβαίνει γύρω σας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Περισσότερο απ' ότι συνήθως	9	9,0	9,0	9,0
Το ίδιο όπως συνήθως	55	55,0	55,0	64,0
Λιγότερο χρήσιμο απ' ότι συνήθως	32	32,0	32,0	96,0
Πολύ λιγότερο χρήσιμο απ' ότι συνήθως	4	4,0	4,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.19

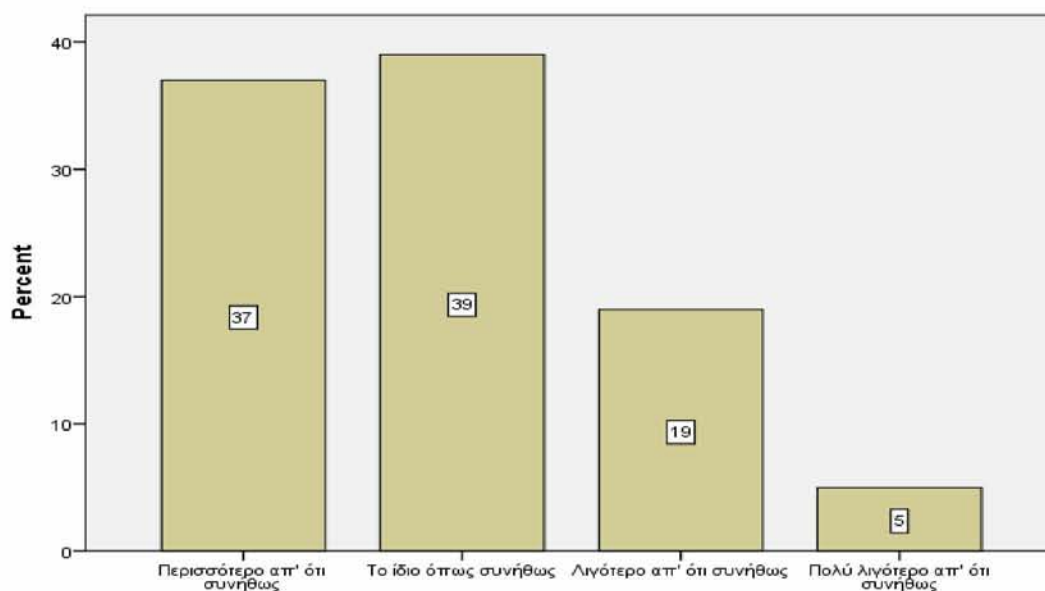
Διάγραμμα 32: Έχετε αισθανθεί ότι παίζετε χρήσιμο ρόλο σε ότι συμβαίνει γύρω σας;

Αισθανόσαστε ικανός/ή να παίρνετε αποφάσεις για διάφορα θέματα:

Ο Πίνακας 33 και το Διάγραμμα 33 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αισθανόσαστε ικανός/ή να παίρνετε αποφάσεις για διάφορα θέματα;'. Συγκεκριμένα, το 39% των ερωτηθέντων δήλωσε το ίδιο όπως συνήθως και με 37% περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 33: Αισθανόσαστε ικανός/ή να παίρνετε αποφάσεις για διάφορα θέματα;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Περισσότερο απ' ότι συνήθως	37	37,0	37,0	37,0
Το ίδιο όπως συνήθως	39	39,0	39,0	76,0
Λιγότερο απ' ότι συνήθως	19	19,0	19,0	95,0
Πολύ λιγότερο απ' ότι συνήθως	5	5,0	5,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.20

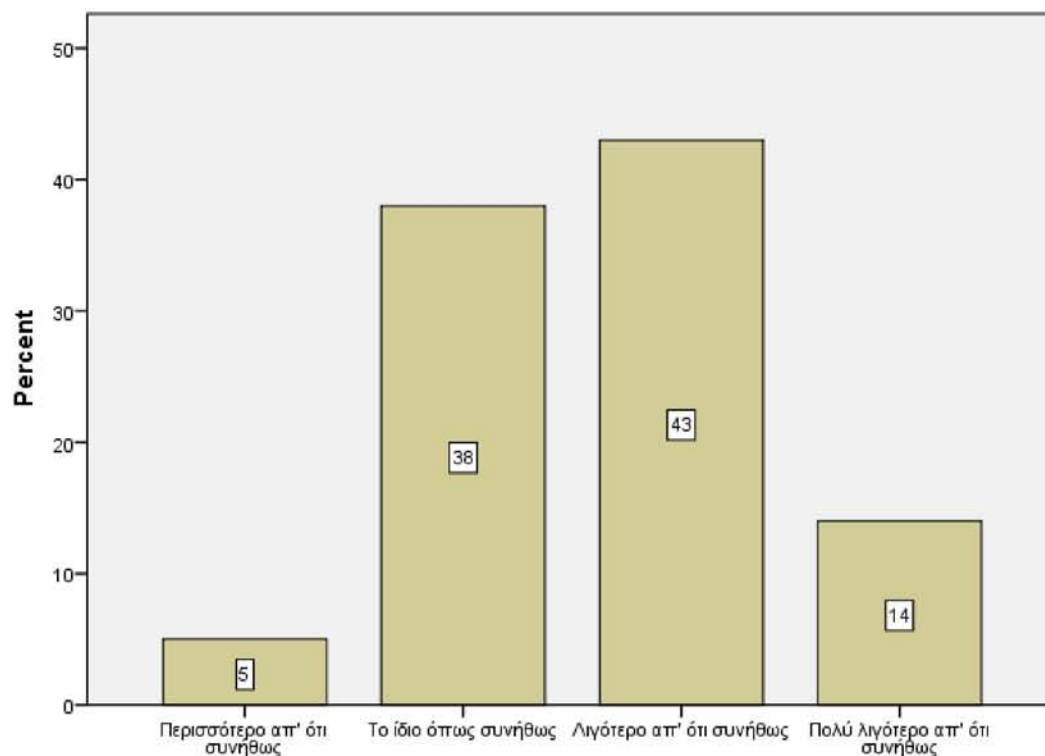
Διάγραμμα 33: Αισθανόσαστε ικανός/ή να παίρνετε αποφάσεις για διάφορα θέματα;

Μπορούσατε να χαρείτε τις συνηθισμένες καθημερινές δραστηριότητές σας;

Ο Πίνακας 34 και το Διάγραμμα 34 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Μπορούσατε να χαρείτε τις συνηθισμένες καθημερινές δραστηριότητες σας;'. Συγκεκριμένα, το 43% των ερωτηθέντων δήλωσε λιγότερο απ' ότι συνήθως και με 38% το ίδιο όπως συνήθως.

Πίνακας 34: Μπορούσατε να χαρείτε τις συνηθισμένες καθημερινές δραστηριότητες σας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Περισσότερο απ' ότι συνήθως	5	5,0	5,0	5,0
Το ίδιο όπως συνήθως	38	38,0	38,0	43,0
Λιγότερο απ' ότι συνήθως	43	43,0	43,0	86,0
Πολύ λιγότερο απ' ότι συνήθως	14	14,0	14,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.21

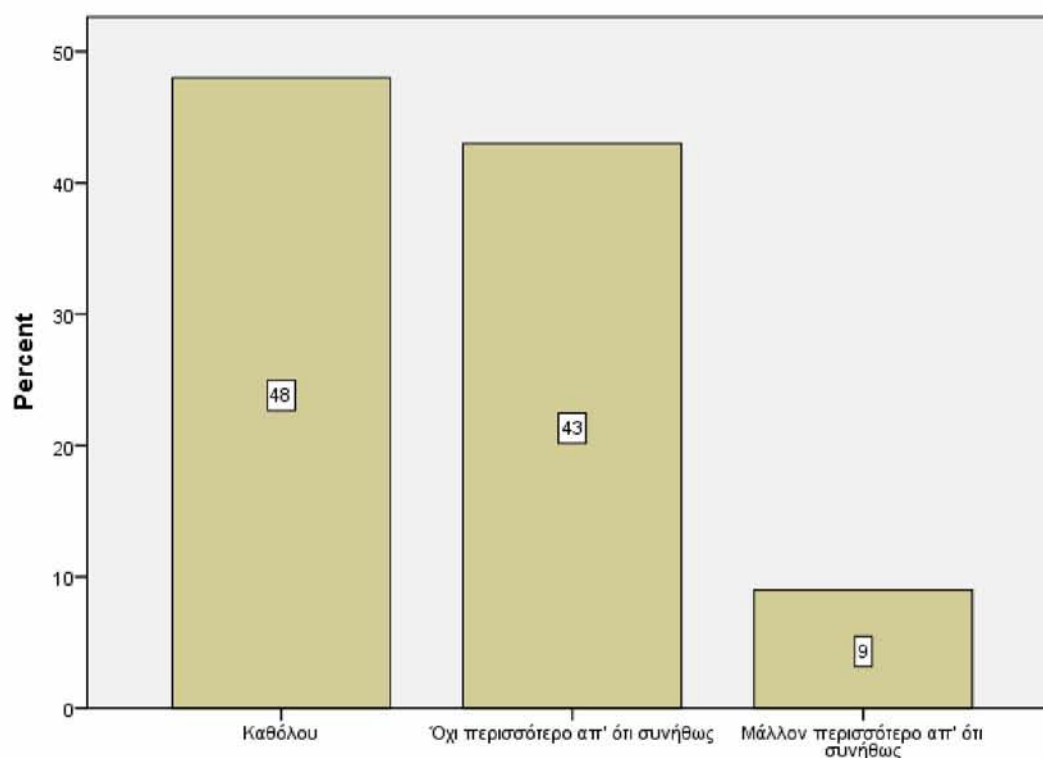
Διάγραμμα 34: Μπορούσατε να χαρείτε τις συνηθισμένες καθημερινές δραστηριότητες σας;

Σκεφτόσαστε πως δεν αξίζετε τίποτα:

Ο Πίνακας 35 και το Διάγραμμα 35 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Σκεφτόσαστε πως δεν αξίζετε τίποτα;'. Συγκεκριμένα, το 48% των ερωτηθέντων δήλωσε καθόλου και με 43% όχι περισσότερο απ' όπ' συνηθώς.

Πίνακας 35: Σκεφτόσαστε πως δεν αξίζετε τίποτα;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	48	48,0	48,0	48,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	43	43,0	43,0	91,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	9	9,0	9,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.22

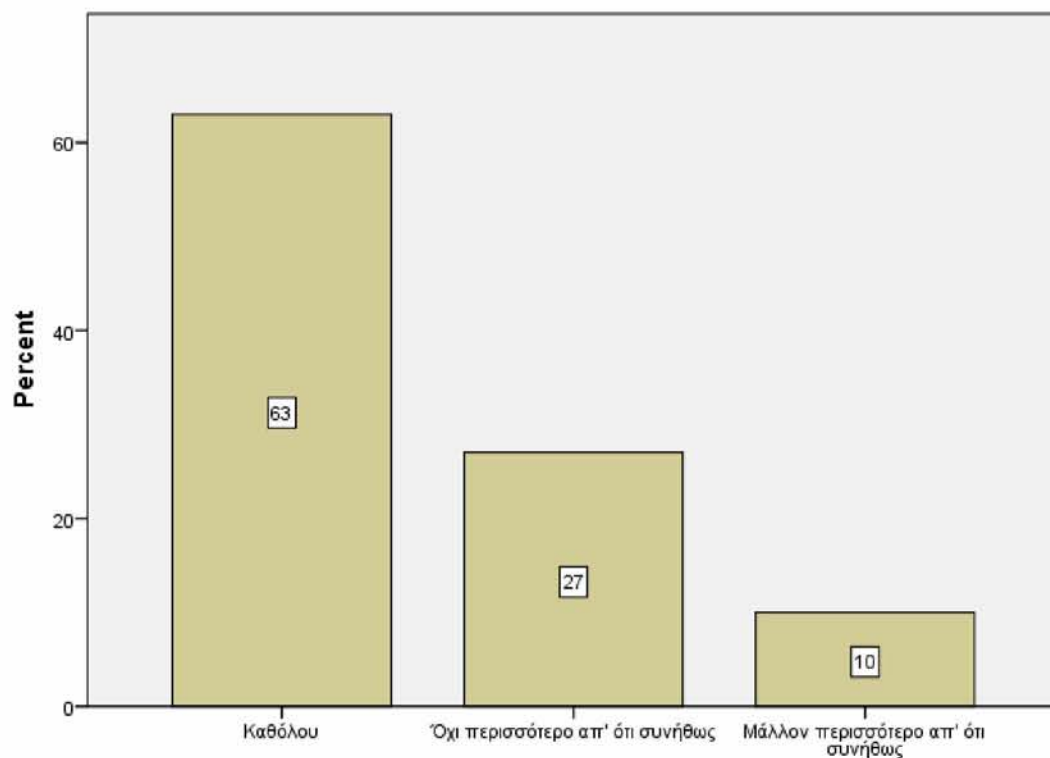
Διάγραμμα 35: Σκεφτόσαστε πως δεν αξίζετε τίποτα;

Αισθανόσαστε πως η ζωή είναι χωρίς καμιά ελπίδα;

Ο Πίνακας 36 και το Διάγραμμα 36 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Αισθανόσαστε πως η ζωή είναι χωρίς καμιά ελπίδα;’. Συγκεκριμένα, το 63% των ερωτηθέντων δήλωσε καθόλου και με 27% όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως.

Πίνακας 36: Αισθανόσαστε πως η ζωή είναι χωρίς καμιά ελπίδα;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	63	63,0	63,0	63,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	27	27,0	27,0	90,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	10	10,0	10,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.23

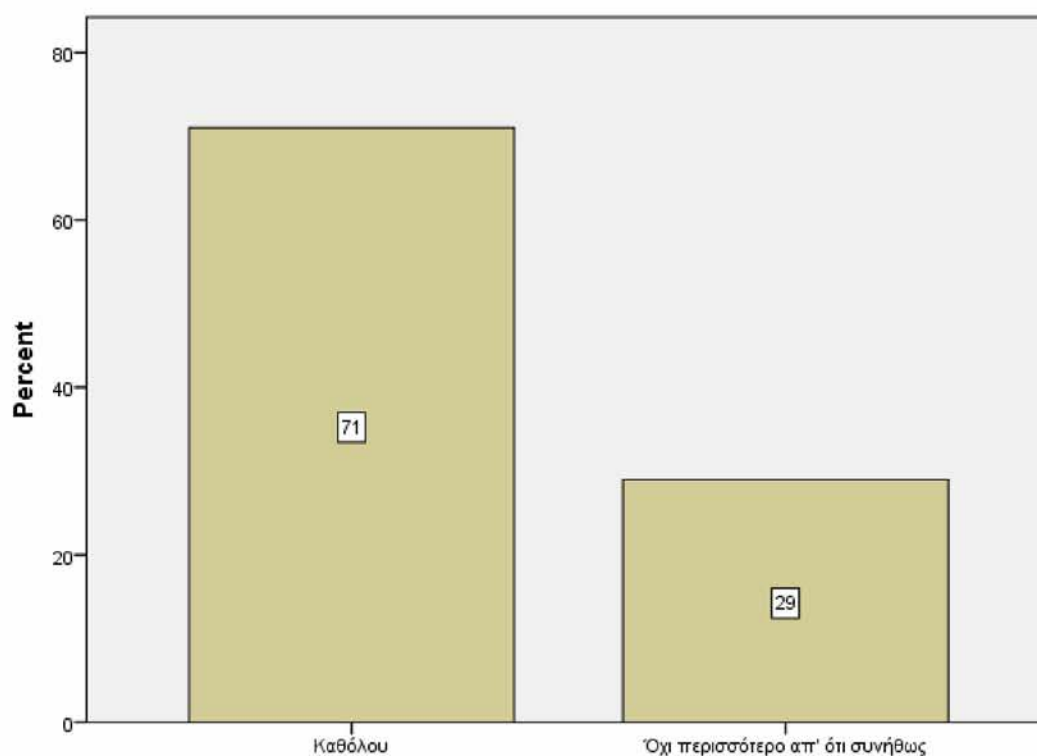
Διάγραμμα 36: Αισθανόσαστε πως η ζωή είναι χωρίς καμιά ελπίδα;

Αισθανόσαστε πως δεν αξίζει κανείς να ζει;

Ο Πίνακας 37 και το Διάγραμμα 37 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αισθανόσαστε πως δεν αξίζει κανείς να ζει;'. Συγκεκριμένα, το 71% των ερωτηθέντων δήλωσε καθόλου και με 29% όχι περισσότερο απ' ό τι συνήθως.

Πίνακας 37: Αισθανόσαστε πως δεν αξίζει κανείς να ζει;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	71	71,0	71,0	71,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	29	29,0	29,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.24

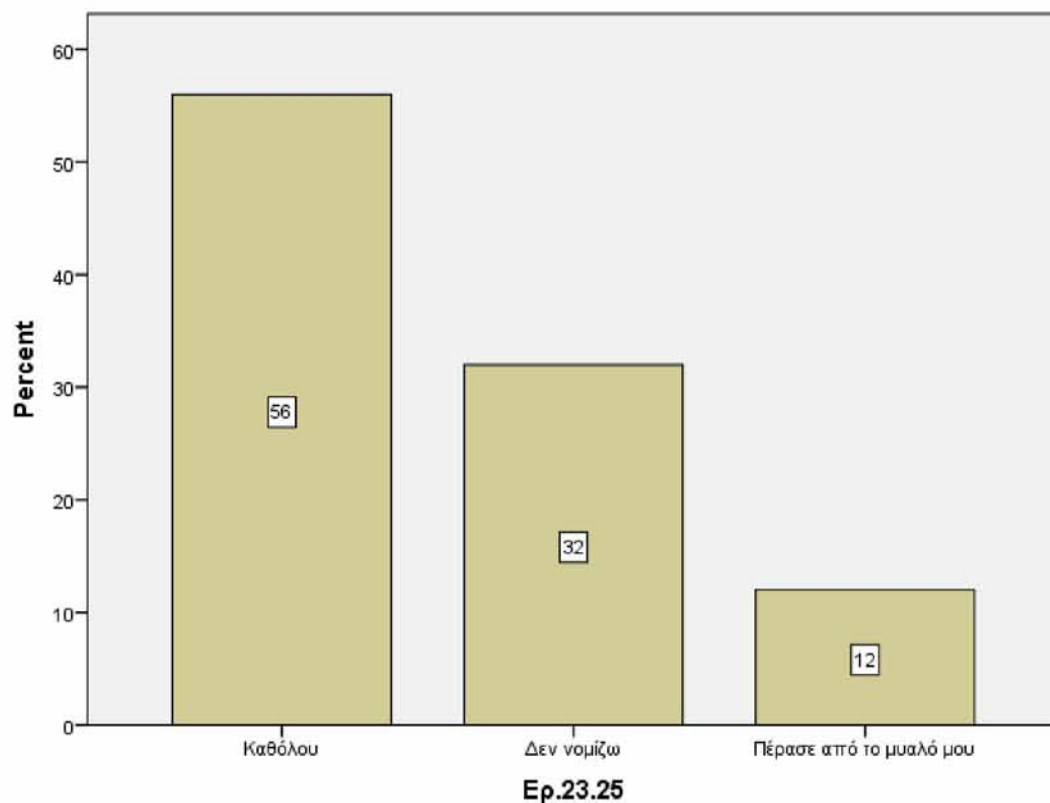
Διάγραμμα 37: Αισθανόσαστε πως δεν αξίζει κανείς να ζει;

Σας πέρασε από το μυαλό η πιθανότητα να δώσετε τέλος στη ζωή σας;

Ο Πίνακας 38 και το Διάγραμμα 38 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Σας πέρασε από το μυαλό η πιθανότητα να δώσετε τέλος στη ζωή σας;’. Συγκεκριμένα, το 56% των ερωτηθέντων δήλωσε καθόλου και με 32% δεν νομίζω.

Πίνακας 38: Σας πέρασε από το μυαλό η πιθανότητα να δώσετε τέλος στη ζωή σας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	56	56,0	56,0	56,0
Δεν νομίζω	32	32,0	32,0	88,0
Πέρασε από το μυαλό μου	12	12,0	12,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



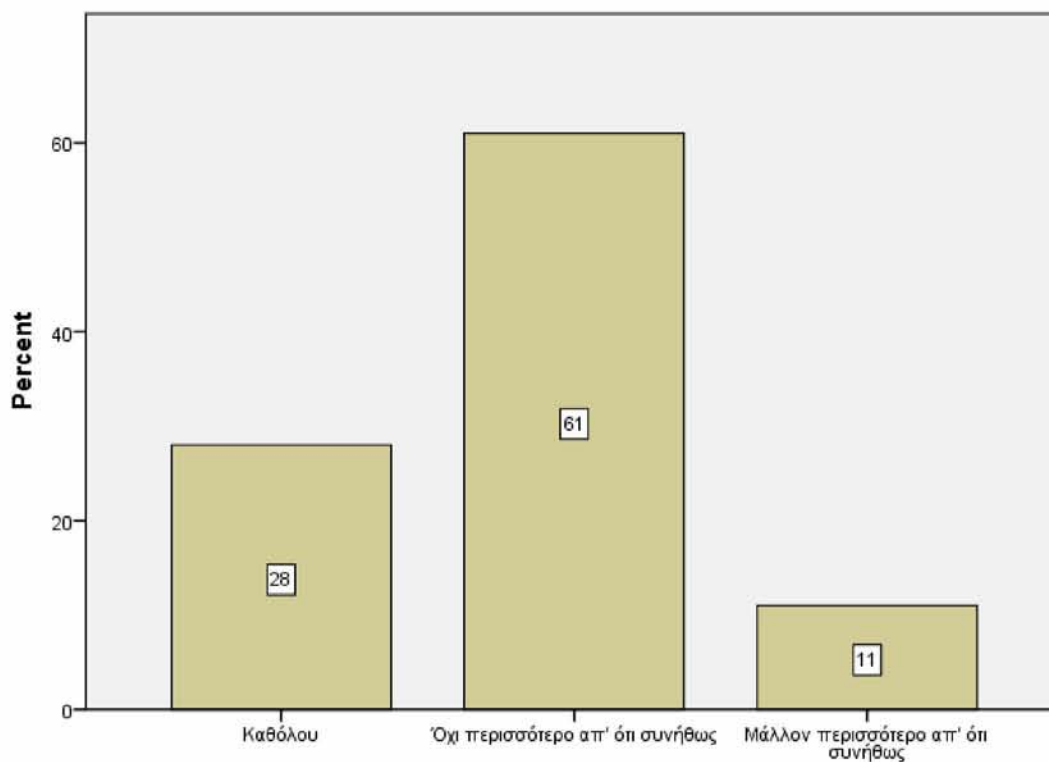
Διάγραμμα 38: Σας πέρασε από το μυαλό η πιθανότητα να δώσετε τέλος στη ζωή σας;

Βρίσκατε μερικές φορές ότι δεν μπορούσατε να κάνετε τίποτα γιατί τα νεύρα σας ήταν σε άσχημη κατάσταση;

Ο Πίνακας 39 και το Διάγραμμα 39 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Βρίσκατε μερικές φορές ότι δεν μπορούσατε να κάνετε τίποτα γιατί τα νεύρα σας ήταν σε άσχημη κατάσταση;'. Συγκεκριμένα, το 61% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 28% καθόλου.

Πίνακας 39: Βρίσκατε μερικές φορές ότι δεν μπορούσατε να κάνετε τίποτα γιατί τα νεύρα σας ήταν σε άσχημη κατάσταση;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	28	28,0	28,0	28,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	61	61,0	61,0	89,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	11	11,0	11,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.26

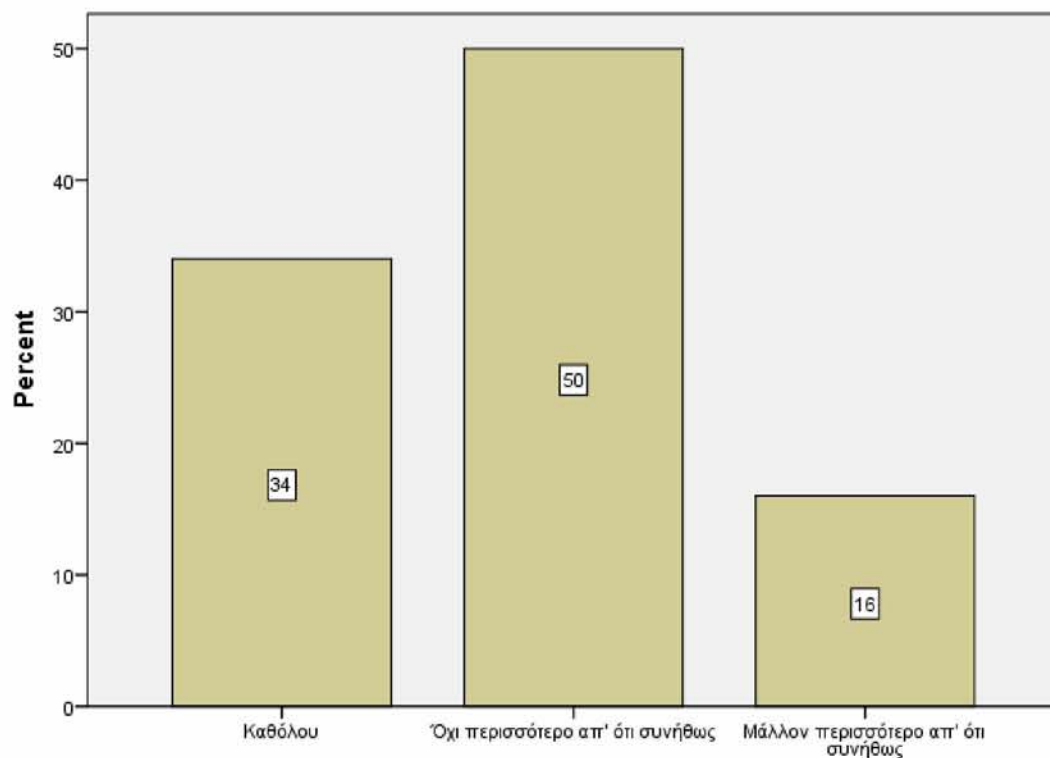
Διάγραμμα 39: Βρίσκατε μερικές φορές ότι δεν μπορούσατε να κάνετε τίποτα γιατί τα νεύρα σας ήταν σε άσχημη κατάσταση;

Πιάνετε τον εαυτό σας να εύχεται να είσαστε πεθαμένος/η και να είχατε ξεμπερδέψει απ' όλα;

Ο Πίνακας 40 και το Διάγραμμα 40 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Πιάνετε τον εαυτό σας να εύχεται να είσαστε πεθαμένος/η και να είχατε ξεμπερδέψει απ' όλα;'. Συγκεκριμένα, το 50% των ερωτηθέντων δήλωσε όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως και με 34% καθόλου.

Πίνακας 40: Πιάνετε τον εαυτό σας να εύχεται να είσαστε πεθαμένος/η και να είχατε ξεμπερδέψει απ' όλα;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Εγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	34	34,0	34,0	34,0
Όχι περισσότερο απ' ότι συνήθως	50	50,0	50,0	84,0
Μάλλον περισσότερο απ' ότι συνήθως	16	16,0	16,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.27

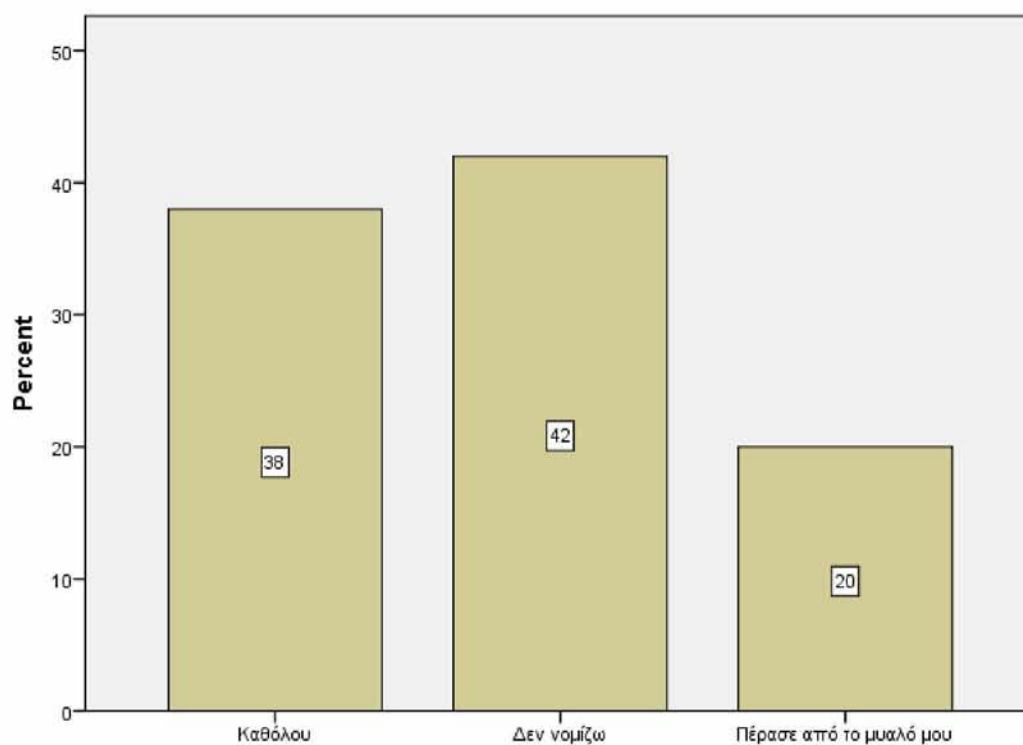
Διάγραμμα 40: Πιάνετε τον εαυτό σας να εύχεται να είσαστε πεθαμένος/η και να είχατε ξεμπερδέψει απ' όλα;

Βρίσκετε πως η ιδέα να δώσετε τέλος στη ζωή σας ερχόταν συνεχώς στο μυαλό σας;

Ο Πίνακας 41 και το Διάγραμμα 41 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Βρίσκετε πως η ιδέα να δώσετε τέλος στη ζωή σας ερχόταν συνεχώς στο μυαλό σας;'. Συγκεκριμένα, το 42% των ερωτηθέντων δήλωσε δεν νομίζω και με 38% καθόλου.

Πίνακας 41: Βρίσκετε πως η ιδέα να δώσετε τέλος στη ζωή σας ερχόταν συνεχώς στο μυαλό σας;

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Καθόλου	38	38,0	38,0	38,0
Δεν νομίζω	42	42,0	42,0	80,0
Πέρασε από το μυαλό μου	20	20,0	20,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.23.28

Διάγραμμα

41: Βρίσκετε πως η ιδέα να δώσετε τέλος στη ζωή σας ερχόταν συνεχώς στο μυαλό σας;

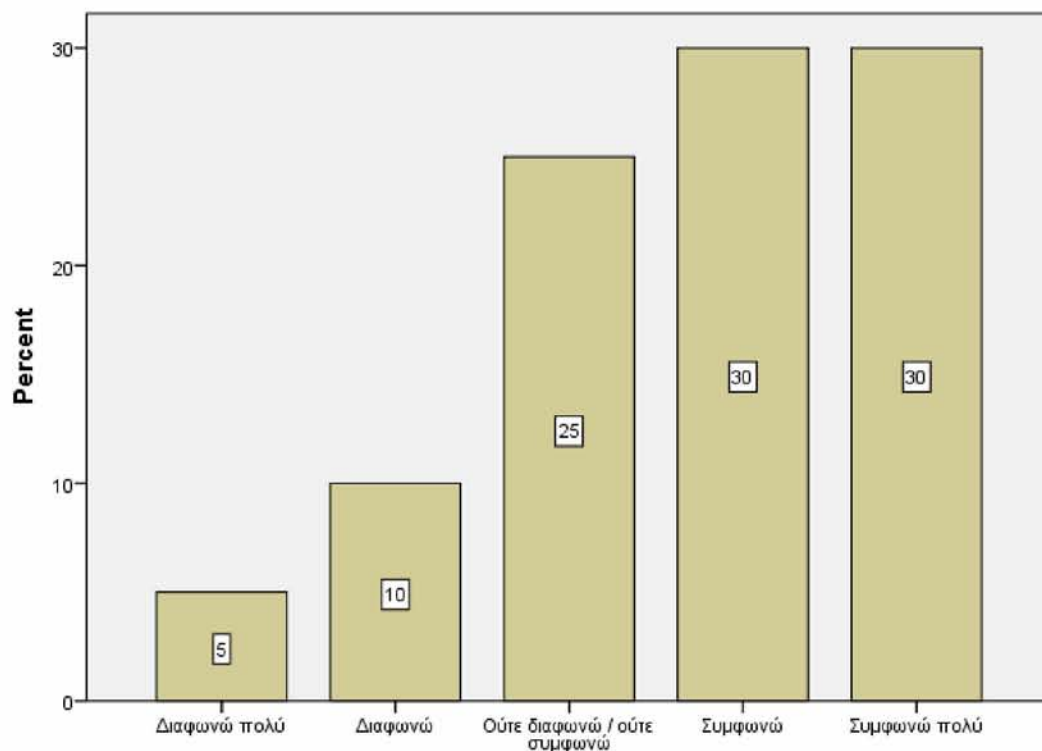
ΕΝΟΤΗΤΑ 3

- Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να συνάπτουν εύκολα φιλικές σχέσεις

Ο Πίνακας 42 και το Διάγραμμα 42 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να συνάπτουν εύκολα φιλικές σχέσεις'. Συγκεκριμένα, απο 30% των ερωτηθέντων δήλωσε συμφωνώ και συμφωνώ πολύ και με 25% ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ.

Πίνακας 42: Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να συνάπτουν εύκολα φιλικές σχέσεις

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ πολύ	5	5,0	5,0	5,0
Διαφωνώ	10	10,0	10,0	15,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	25	25,0	25,0	40,0
Συμφωνώ	30	30,0	30,0	70,0
Συμφωνώ πολύ	30	30,0	30,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.1

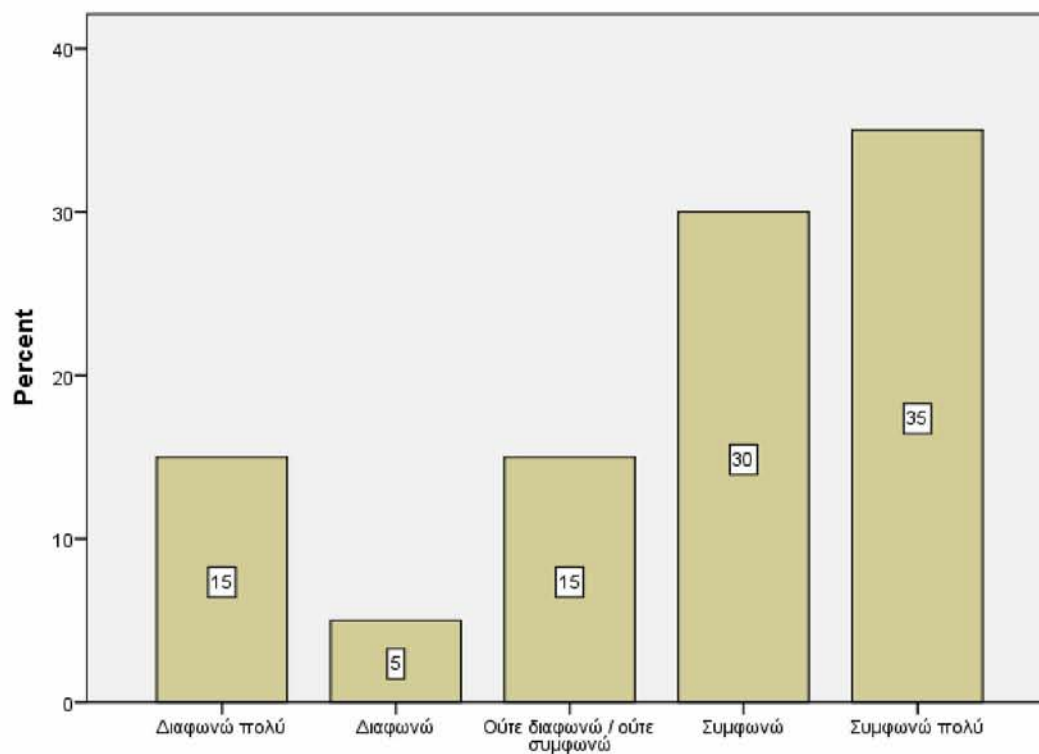
Διάγραμμα 42: Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να συνάπτουν εύκολα φιλικές σχέσεις

- Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες

Ο Πίνακας 43 και το Διάγραμμα 43 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες'. Συγκεκριμένα, το 35% των ερωτηθέντων δήλωσε συμφωνώ πολύ και με 30% συμφωνώ.

Πίνακας 43: Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ πολύ	15	15,0	15,0	15,0
Διαφωνώ	5	5,0	5,0	20,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	15	15,0	15,0	35,0
Συμφωνώ	30	30,0	30,0	65,0
Συμφωνώ πολύ	35	35,0	35,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.2

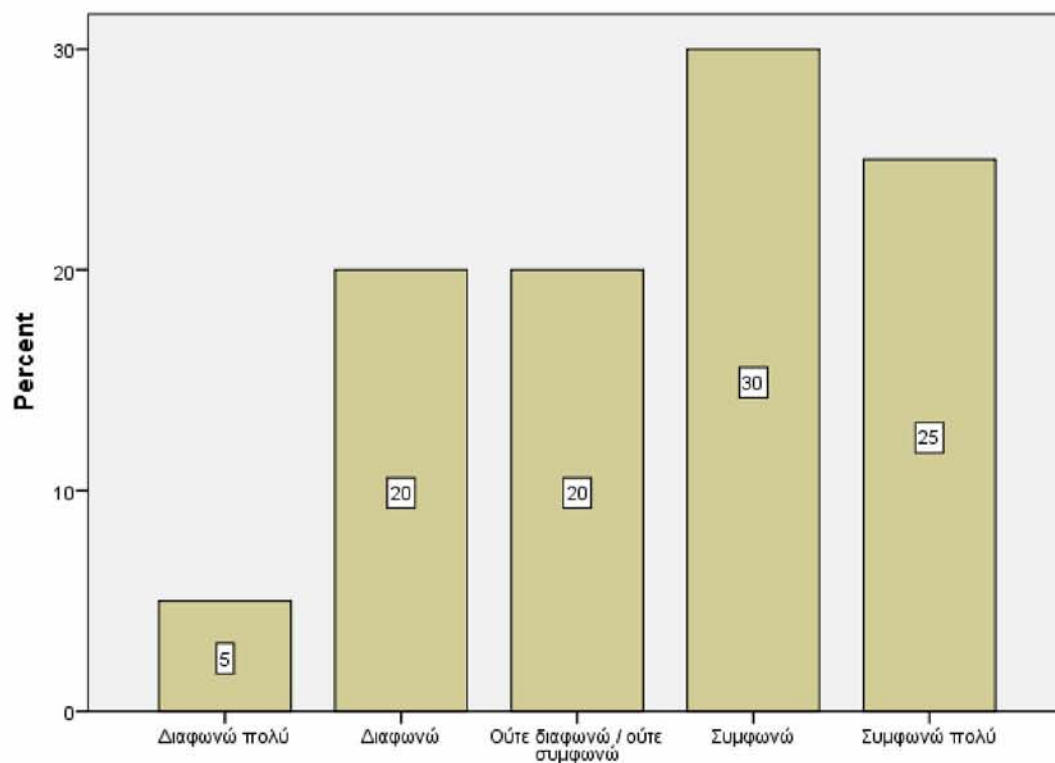
Διάγραμμα 43: Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες

- Μαθαίνουν να δέχονται και να ακούν κριτική

Ο Πίνακας 44 και το Διάγραμμα 44 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Μαθαίνουν να δέχονται και να ακούν κριτική’. Συγκεκριμένα, το 30% των ερωτηθέντων δήλωσε συμφωνώ και με 25% συμφωνώ πολύ.

Πίνακας 44: Μαθαίνουν να δέχονται και να ακούν κριτική

	Συχνότητα	Ποσοστό	Εγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ πολύ	5	5,0	5,0	5,0
Διαφωνώ	20	20,0	20,0	25,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	20	20,0	20,0	45,0
Συμφωνώ	30	30,0	30,0	75,0
Συμφωνώ πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.3

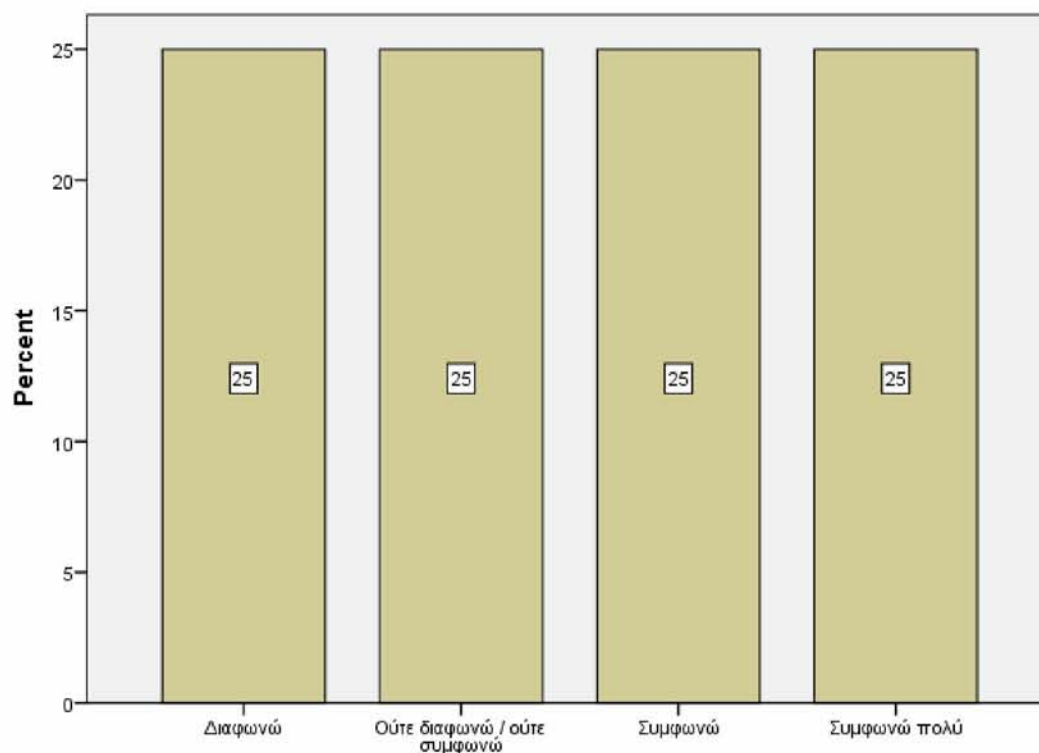
Διάγραμμα 44: Μαθαίνουν να δέχονται και να ακούν κριτική

- Αναπτύσουν την αυτοεκτίμηση τους

Ο Πίνακας 45 και το Διάγραμμα 45 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Αναπτύσουν την αυτοεκτίμηση τους'. Συγκεκριμένα, όλες οι απαντήσεις (διαφωνώ, ούτε διαφωνώ ούτε συμφωνώ, συμφωνώ, συμφωνώ και συμφωνώ πολύ) πήραν απο 25%.

Πίνακας 45: Αναπτύσουν την αυτοεκτίμηση τους

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ	25	25,0	25,0	25,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	25	25,0	25,0	50,0
Συμφωνώ	25	25,0	25,0	75,0
Συμφωνώ πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.4

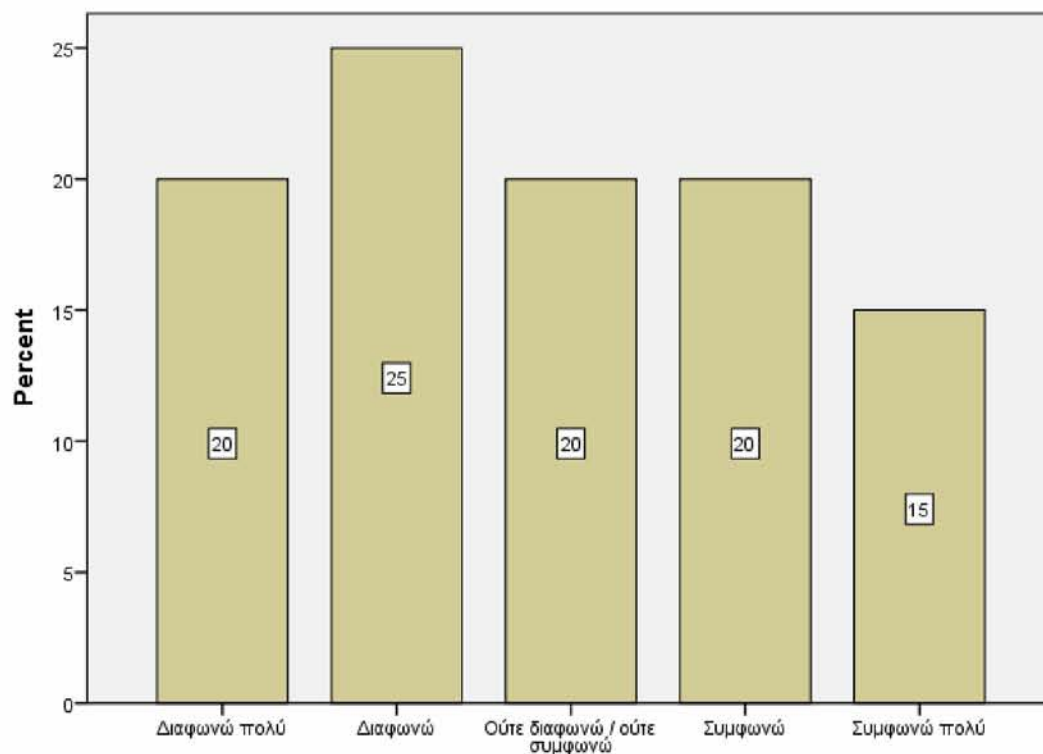
Διάγραμμα 45: Αναπτύσουν την αυτοεκτίμηση τους

➤ Αποκτούν συνεργατική διάθεση

Ο Πίνακας 46 και το Διάγραμμα 46 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Αποκτούν συνεργατική διάθεση’. Συγκεκριμένα, το 25% των ερωτηθέντων δήλωσε διαφωνώ και με 20% συμφωνώ, ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ και διαφωνώ πολύ.

Πίνακας 46: Αποκτούν συνεργατική διάθεση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ πολύ	20	20,0	20,0	20,0
Διαφωνώ	25	25,0	25,0	45,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	20	20,0	20,0	65,0
Συμφωνώ	20	20,0	20,0	85,0
Συμφωνώ πολύ	15	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.5

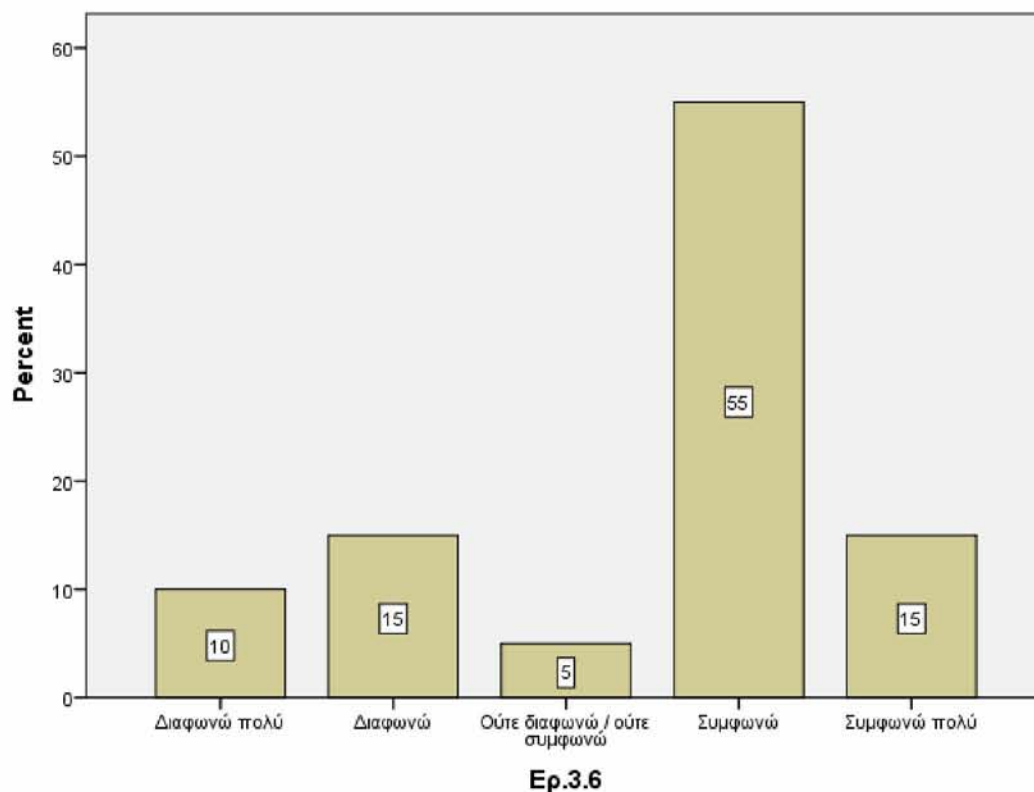
Διάγραμμα 46: Αποκτούν συνεργατική διάθεση

- Αισθάνονται υπευθυνότητα για μάθηση

Ο Πίνακας 47 και το Διάγραμμα 47 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Αισθάνονται υπευθυνότητα για μάθηση’. Συγκεκριμένα, το 55% των ερωτηθέντων δήλωσε συμφωνώ και με 15% συμφωνώ πολύ και διαφωνώ.

Πίνακας 47: Αισθάνονται υπευθυνότητα για μάθηση

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ πολύ	10	10,0	10,0	10,0
Διαφωνώ	15	15,0	15,0	25,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	5	5,0	5,0	30,0
Συμφωνώ	55	55,0	55,0	85,0
Συμφωνώ πολύ	15	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



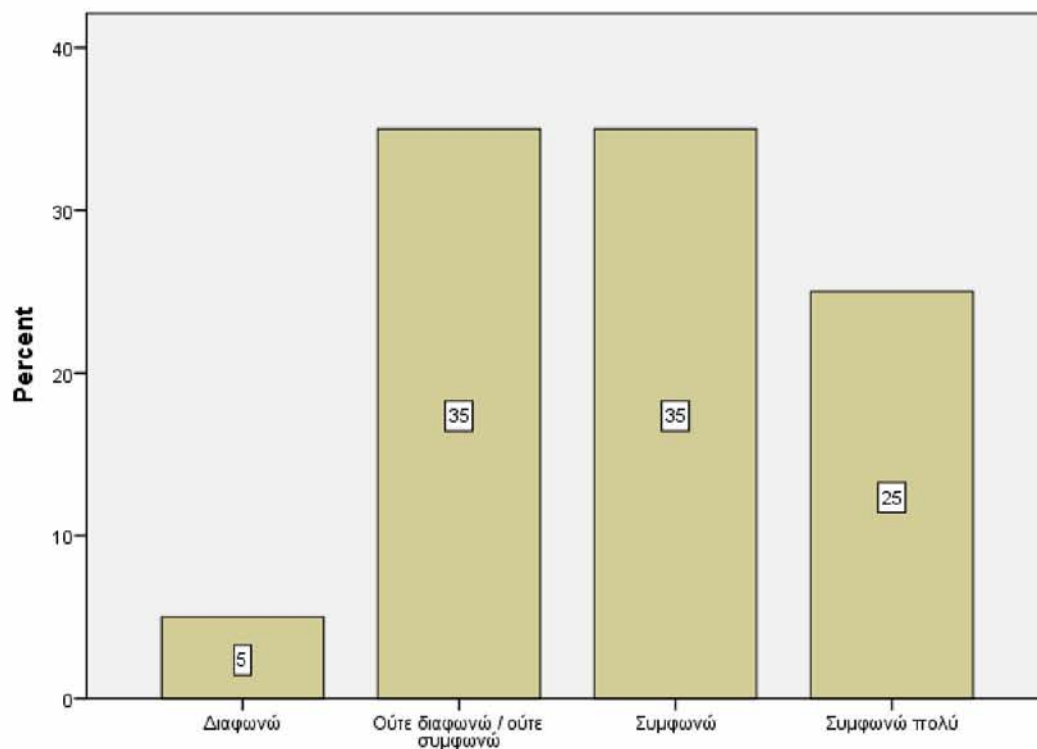
Διάγραμμα 47: Αισθάνονται υπευθυνότητα για μάθηση

➤ Θυσιάζεται το άτομο για χάρη της ομάδας

Ο Πίνακας 48 και το Διάγραμμα 48 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το ‘Θυσιάζεται το άτομο για χάρη της ομάδας’. Συγκεκριμένα, απο 35% των ερωτηθέντων δήλωσε συμφωνώ και ούτε διαφωνώ/ούτε συμφωνώ και με 25% συμφωνώ πολύ.

Πίνακας 48: Θυσιάζεται το άτομο για χάρη της ομάδας

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ	5	5,0	5,0	5,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	35	35,0	35,0	40,0
Συμφωνώ	35	35,0	35,0	75,0
Συμφωνώ πολύ	25	25,0	25,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.7

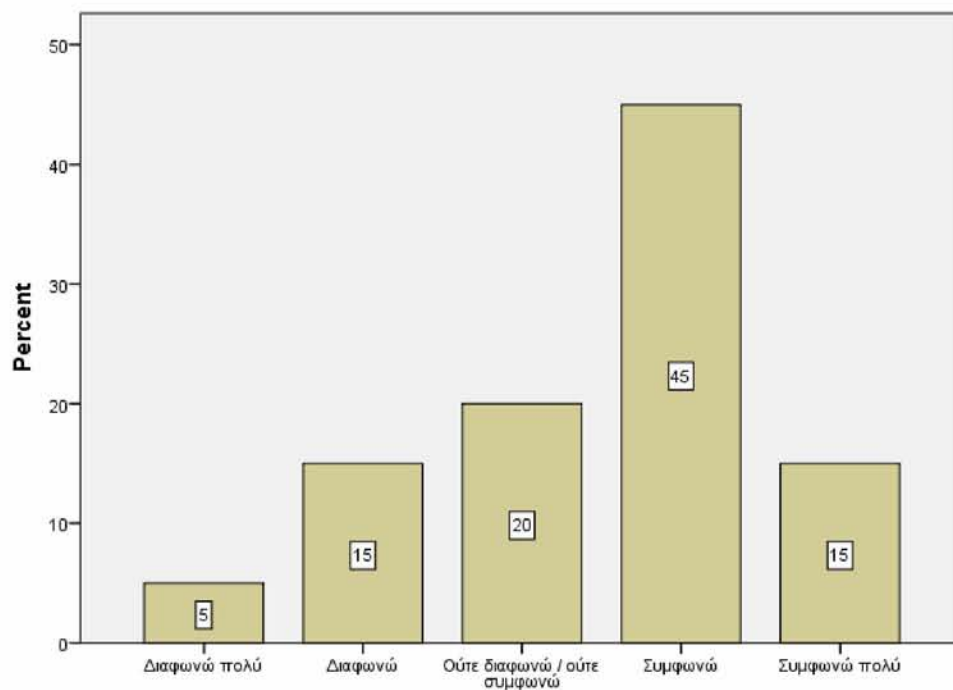
Διάγραμμα 48: Θυσιάζεται το άτομο για χάρη της ομάδας

- Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι χρονοβόρα

Ο Πίνακας 49 και το Διάγραμμα 49 παρουσιάζουν τις συχνότητες και τα ποσοστά των απαντήσεων των ερωτηθέντων σχετικά με το 'Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι χρονοβόρα'. Συγκεκριμένα, απο 45% των ερωτηθέντων δήλωσε συμφωνώ και με 20% ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ.

Πίνακας 49: Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι χρονοβόρα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Διαφωνώ πολύ	5	5,0	5,0	5,0
Διαφωνώ	15	15,0	15,0	20,0
Ούτε διαφωνώ / ούτε συμφωνώ	20	20,0	20,0	40,0
Συμφωνώ	45	45,0	45,0	85,0
Συμφωνώ πολύ	15	15,0	15,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Ερ.3.8

Διάγραμμα 49: Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι χρονοβόρα

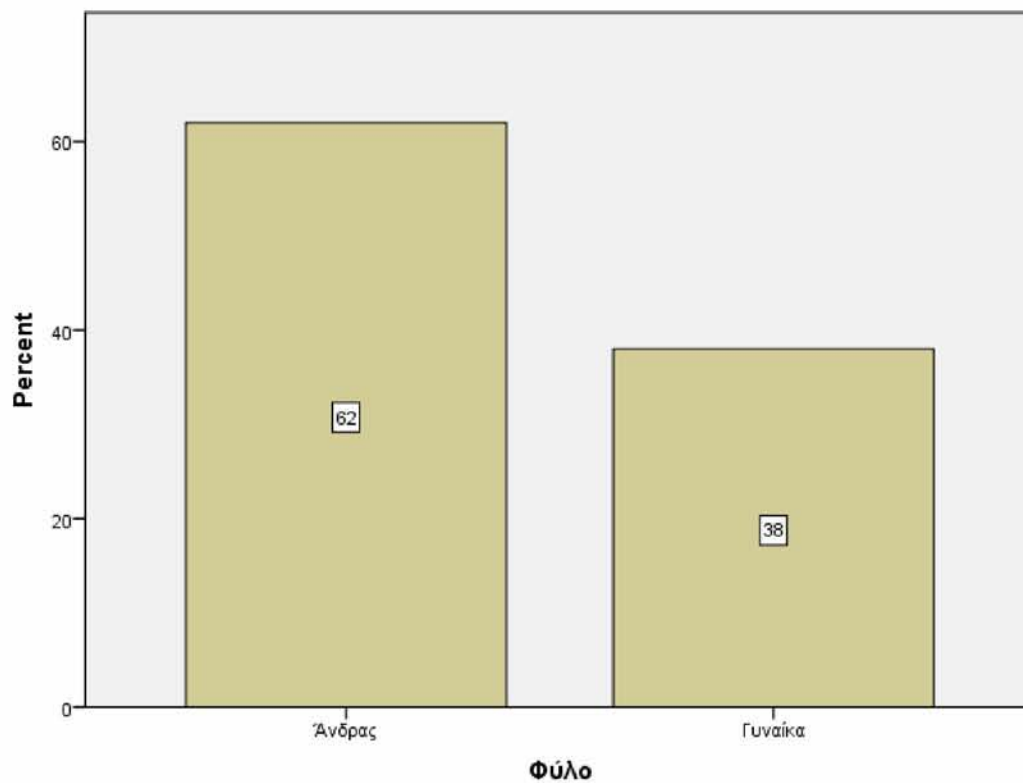
ΕΝΟΤΗΤΑ 4

- Φύλο

Ο Πίνακας 50 και το Διάγραμμα 50 παρουσιάζουν τις συχνότητες και το ποσοστό για κάθε φύλο που συμμετείχε στην έρευνα. Οι άνδρες αποτελούν το 62% των ερωτηθέντων ενώ οι γυναίκες το 38%.

Πίνακας 50: Φύλο

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
Άνδρας	62	62,0	62,0	62,0
Γυναίκα	38	38,0	38,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Διάγραμμα 50: Φύλο

- Ηλικία

Ο μέσος όρος ηλικίας των ερωτώμενων είναι 41,7 ετών. Η μικρότερη ηλικία είναι 22 χρονών και η μεγαλύτερη 64 χρονών. (Πίνακας 51).

Πίνακας 51: Ηλικία

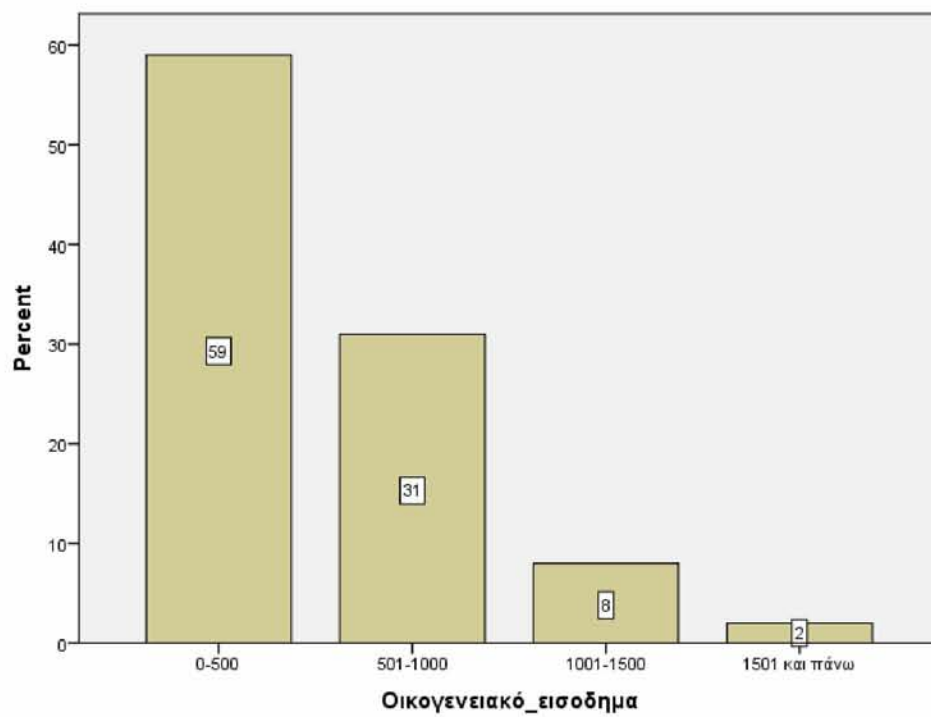
	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	M.O.	Τυπική απόκλιση
Ηλικία	100	22,00	64,00	41,7600	9,26176
N	100				

- Οικογενειακό εισόδημα

Σχετικά με το οικογενειακό εισόδημα των ερωτώμενων, το δείγμα αποτελείται κατά 59% από 0-500€, κατά 31% από 501-1000€, 8% από 1001-1500€ και μόλις 2% 1501 και πάνω (Πίνακας 52, Διάγραμμα 51).

Πίνακας 52: Οικογενειακό εισόδημα

	Συχνότητα	Ποσοστό	Έγκυρο Ποσοστό	Αθροιστικό Ποσοστό
0-500	59	59,0	59,0	59,0
501-1000	31	31,0	31,0	90,0
1001-1500	8	8,0	8,0	98,0
1501 και πάνω	2	2,0	2,0	100,0
Σύνολο	100	100,0	100,0	



Διάγραμμα 51: Οικογενειακό εισοδημα

5.2. Συγκριτική Στατιστική Ανάλυση

Όπως προκύπτει από το παραμετρικό τεστ Pearson το sig. (0.008) είναι μικρότερο του α επομένως συμπεραίνουμε πως υπάρχει στατιστικά σημαντική συσχέτιση και πως η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σχετίζεται με την ψυχική υγεία των μαθητών. Ακόμα, η σχέση αυτή είναι θετική και σχετικά δυνατή σε δυναμικότητα ($r= 0.665$).

Correlations

		Ομαδοσυνεργατική	Ψυχική υγεία
Ομαδοσυνεργατική	Pearson Correlation	1	.665
	Sig. (2-tailed)		.008
	N	100	100
Ψυχική υγεία	Pearson Correlation	.665	1
	Sig. (2-tailed)	.008	
	N	100	100

6. Συμπεράσματα Στατιστικής Ανάλυσης

Το δείγμα της εργασίας αποτελείται στην πλειοψηφία του κατά 62% από άνδρες, με μέση ηλικία τα 41.7 έτη και κατά 59% με οικογενειακό εισόδημα έως 500 ευρώ.

Ακόμα αναφορικά με τις απόψεις των εκπαιδευτικών για την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία βρέθηκε ότι:

- 34% θεωρεί ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντέδρασε λίγο θετικά στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες
- 41% απάντησε ότι ούτε λίγο ούτε πολύ υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες
- 41% παρατήρησε λίγα προβλήματα στην συνεργασία μεταξύ των ομάδων
- 32% παρατήρησε πολλά προβλήματα στην συνεργασία των μαθητών εντός της ομάδας
- 32% έκρινε ότι υπήρχαν πολλοί μαθητές που δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλία εντός της ομάδας
- 42% θεωρεί ότι ούτε λίγο ούτε πολύ η πλειοψηφία των ομάδων λειτούργησε ανταγωνιστικά έναντι των υπολοίπων
- 50% απάντησε ότι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν πολύ αποτελεσματικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών
- 30% έκρινε ότι οι ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν πάρα πολύ αποτελεσματικά ως προς την δημιουργία ομαδικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών
- 47% συμφωνεί πολύ με το γεγονός ότι τελικά οι μαθητές θα προτιμούσαν να κάνουν κάποιο σχολικό μάθημα παρά να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες
- 31% θεωρεί ότι οι μαθητές μετά την εμπειρία που απέκτησαν από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες θα είναι πάρα πολύ πρόθυμοι στο μέλλον να αναλάβουν κάποια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία
- 35% απάντησε ότι υπήρχαν πολλοί μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες
- 34% συμφωνεί πάρα πολύ με το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές αισθάνθηκαν αδικημένοι έναντι άλλων παιδιών της ομάδας τους

- 37% δήλωσε ότι κατά τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες υπήρχαν πολλοί μαθητές που βοήθησαν συμμαθητές τους

Ακόμα, αναφορικά με την κατάσταση της ψυχικής των μαθητών, αυτή εμφανίζει μέσο όρο 2.15 (με ελάχιστο το 1 και μέγιστο το 4).

Descriptive Statistics

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ψυχική υγεία	100	1.64	2.68	2.1521	.23628
Valid N (listwise)	100				

Αναφορικά με τα αποτελέσματα από τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας βρέθηκε ότι εμφανίζει μέσο όρο 3.50 (με ελάχιστο το 1 και μέγιστο το 5).

Descriptive Statistics

	N	Ελάχιστο	Μέγιστο	Μέσος όρος	Τυπική απόκλιση
Ομαδοσυνεργατική	100	2.38	4.63	3.5000	.66596
Valid N (listwise)	100				

Τέλος, σχετικά με την ερευνητική ερώτηση της εργασίας βρέθηκε ότι η χρήση της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας σχετίζεται με την ψυχική υγεία των μαθητών.

7. Συμπεράσματα

Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία έχει μακρά ιστορία στο εκπαιδευτικό σύστημα πολλών χωρών του εξωτερικού, αλλά και στη χώρα μας. Ήδη από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα και τις πρώτες δεκαετίες του 20ού, στις Η.Π.Α., τη Γερμανία, τη Γαλλία και την Ελλάδα γνώρισαν ευρεία διάδοση τα Πειραματικά Σχολεία και τα Σχολεία Εργασίας, στα οποία οι μαθητές κάθε τάξεις συνθέταν ομάδες διαφορετικών ηλικιών, νοητικού επιπέδου και ικανοτήτων, ούτως ώστε να βοηθούν ο ένας τον άλλο και να προωθείται η ομαδική μάθηση και η επίτευξη κοινών στόχων.

Αργότερα, από τη δεκαετία του 1950 και έπειτα, η ομαδοσυνεργατική μάθηση προωθήθηκε ακόμη περισσότερο από τις ψυχολογικές θεωρίες της γνωστικής προσέγγισης. Ορόσημο αποτέλεσε η θεωρία του Vygotsky και η άποψη ότι κάθε μαθητής χαρακτηρίζεται από την πραγματική του επίδοση και την εν δυνάμει επίδοση, την οποία μπορεί να επιτύχει με την παροχή κατάλληλης βοήθειας από κάποιον ενήλικα ή κάποιον ικανότερο συνομήλικο. Επιπλέον, η θεωρία του Piaget προσέφερε στους εκπαιδευτικούς πολύτιμη βοήθεια στην προσπάθειά τους να κατανοήσουν τους μηχανισμούς γνωστικής ανάπτυξης των παιδιών. Μάλιστα, η άποψη ότι ο μαθητής είναι ικανός να επιτύχει τη μέγιστη δυνατή επίδοση, αρκεί ο εκπαιδευτικός να του παρέχει τα κατάλληλα ερεθίσματα, αποτέλεσε το έναυσμα για το σχεδιασμό πολυάριθμων μοντέλων διδασκαλίας, ομαδικής και ατομικής.

Στη σημερινή εποχή η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι πλέον περισσότερο οργανωμένη και χαρακτηρίζεται από σαφώς καθορισμένα βήματα ή στάδια, καθένα από τα οποία στοχεύει σε συγκεκριμένα μαθησιακά, γνωστικά, κοινωνικά και ψυχολογικά αποτελέσματα. Μάλιστα, η ευελιξία που προσφέρει στο σχηματισμό και τη λειτουργία μικρών ομάδων την καθιστά εφαρμόσιμη ακόμα και στα παραδοσιακά πλαίσια μάθησης.

Στις θετικές επιπτώσεις της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας συγκαταλέγονται η ενίσχυση της συναισθηματικής ασφάλειας και του αισθήματος του ανήκειν των μαθητών, η κοινωνικοποίηση και ισότιμη ένταξη σε ομάδες συνομηλίκων, η ανάπτυξη κριτικής σκέψης και η αύξηση των κινήτρων για μάθηση, καθώς και η άρση των στερεοτύπων και των προκαταλήψεων απέναντι στη διαφορετικότητα. Οι μαθητές κατανοούν καλύτερα το περιεχόμενο της διδασκαλίας, αναπτύσσουν υψηλά κίνητρα και στόχους μάθησης –παρά επίδοσης, διδάσκονται νέες μεθόδους στην εκτέλεση των καθηκόντων τους και τρόπους

ανάληψης πρωτοβουλιών και ευθυνών. Ταυτόχρονα, εξελίσσονται όλες οι πλευρές της νοημοσύνης τους, μεγιστοποιείται η δημιουργικότητά τους και διασφαλίζεται η αυτοεκτίμησή τους και η ψυχική τους υγεία.

Βιβλιογραφία

- Aronson, E., Blaney, N.T., Stephan, C., Rosenfield, R., & Sikes, J. (1977) "Independence in the classroom: A field study", *Journal of Educational Psychology*, vol. 69, no. 2, pp. 121-128.
- Atkinson, R. L., Atkinson, R. C., Smith, E. E., Bem, D. J., & Nolen-Hoeksema, S. (2003) "Εισαγωγήστηνψυχολογίατου Hilgard", Τόμος Α'. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Cole, M., & Cole, S. R. (2001) "Η ανάπτυξη των παιδιών", Τόμος Β'. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω
- Craig, G. J., & Baucum, D. (2007) "Η ανάπτυξη του ανθρώπου", Τόμος Α'. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.
- Damon, W. (1995) "Peer Relations and Learning", Στο: Anderson, L. (Επιμ.), *International Encyclopaedia of Teaching and Teacher Education*. Oxford: Pergamon.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2008) "Facilitating optimal motivation and psychological well-being across life's domains," *Canadian Psychology*, vol. 49, pp. 14-23.
- Dewey, J. (1899) "The school and Society", Chicago: The University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1938) "Experience and Education", New York: Macmillan Co.
- Elliott, S. N., Kratochwill, T. R., Cook, J. L., & Travers, J. F. (2008) "ΕκπαιδευτικήΨυχολογία", Αθήνα: Εκδόσεις Gutenberg.
- Johnson, D., Johnson, R. (1981) "Effects of Cooperative and Individualistic learning Experience on Interethnic Interaction", *Journal of Educational Psychology*, 73, pp. 444-449.
- Johnson, D., Johnson, R., Johnson, J., & Anderson, D. (1976) "Effects of Cooperative Versus Individualized Instruction on Student Prosocial Behavior. Attitudes Toward learning and Achievement", *Journal of Educational Psychology*, vol.68, pp. 446-452.
- Kalantzis, M. & Cope, B. (2005) "Learning by Design", Melbourne: Common Ground.

- Kerschensteiner, G. (1916) “*Έννοια του Σχολείου Εργασίας ή το Σχολείο του μέλλοντος*”, Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».
- Luria, A. R. (1981) “*Language and cognition*”, New York: Wiley.
- Meyer, J.P., Becker, T.E., & Vanderberghe, C. (2004) “Employee Commitment and Motivation: A Conceptual Analysis and Integrative Model,” *Journal of Applied Psychology*, vol. 89, no. 6, pp. 991-1007.
- Ormrod, J.E. (2008) “*Human learning* (6th ed.),” Upper Saddle River, NJ: Pearson/Prentice Hall.
- Salkind, N. J. (2004) “*Εισαγωγή στις θεωρίες της ανθρώπινης ανάπτυξης*”, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Sfard, A. (1998) “One-two metaphors for learning and the dangers of choosing just one”, *Educational Researcher*, vol. 27, no 2, pp. 4-13.
- Slavin, R. (1983) “*Cooperative learning*”, New York: Longman.
- Slavin, R. (1988α) “Synthesis of research on grouping in elementary and secondary schools”, *Educational Leadership*, vol. 45, pp.67-77.
- Slavin, R. (1988β) “Cooperative learning and student achievement”, *Educational Leadership*, vol. 45, pp. 31-33.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Briere, N. M., Senecal, C., & Vallieres, E. F. (1993) “On the assessment of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education: Evidence on the concurrent and construct validity of the Academic Motivation Scale,” *Educational and Psychological Measurement*, vol. 53, pp.159-172.
- Von Glaserfeld, E. (1987) “*Learning as a constructive activity*”, Στο: Janvier, C. (Ed.), Problems of representation in the teaching and learning of mathematics, (pp. 3-17). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Vygotsky, L.S. (1978) “*Mind in society. The development of higher psychological processes*”, Massachusetts: Harvard University Press.

- Wertsch, J.V., & Tulviste, P. (1999) *“L.S. Vygotsky and contemporary developmental psychology”*, Στο: Lloyd, P., & Fernyhough, C. (Eds.), *Lev Vygotsky: Critical assessments: Vol. 1. Vygotsky’s theory* (pp. 9–30). Florence, KY: Routledge Taylor & Francis.
- Γομάτος, Α. (2011) *“Ομαδοσυνεργατική ανακαλυπτική διδασκαλία-μάθηση”*, MA Education, Roehampton University- ΑΣΠΑΙΤΕ, Αθήνα: Μάρτιος 2011.
- Δημητριάδου, Κ., & Ευσταθίου, Μ. (2008) *“Διδακτικές προσεγγίσεις σε μικτές τάξεις”*, στο: Παπαναούμ, Ζ. (επιστημονική υπεύθυνη) *“Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή”*, Θεσσαλονίκη: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.
- Κακανά, Δ. Μ., & Μπότσογλου, Κ. (2010) *“Η μετάβαση του εκπαιδευτικού από το παραδοσιακό στο ομαδοσυνεργατικό μοντέλο διδασκαλίας και μάθησης μέσα από διαδικασίες έρευνας δράσης”*, Στο: Γερμανός, Δ., & Κανατσούλη, Μ. (επιμ.) ΤΕΠΑΕ 09 Σύγχρονες Παιδαγωγικές Προσεγγίσεις στην προσχολική και πρώτη σχολική εκπαίδευση (σσ. 77-100), Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Καπραβέλου, Α. (2011) *“Η σημασία των θεωριών μάθησης στο πλαίσιο των ΤΠΕ στην εκπαίδευση”*, *The Journal for Open and Distance Education and Educational Technology*, vol. 7, no. 1, pp. 98-117.
- Κογκούλη, Π. Ι. (2007) *“Ο Αλέξανδρος Δελμούζος και η σχολική πράξη”*, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής. Μεταπτυχιακός Κύκλος Σπουδών, Ειδίκευση: Σχολική Παιδαγωγική.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003) *“Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για τη μετάβαση από τη Διδακτική του αντικειμένου στη Διδακτική του ενεργού υποκειμένου”*, Αθήνα: Gutenberg.
- Λουκοβίτη, Α. (2007) *“Συγκριτική μελέτη της εκπαιδευτικής πολιτικής του 19ου και 20ού αιώνα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση”*, Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο, Τμήμα Πολιτικής Επιστήμης και Ιστορίας.

- Ματσαγγούρας, Η. (2000) “*Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί», «Πώς», «Πότε» και «Για Ποιους»*”, Πρακτικά Δημερίδας «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας - Τάσεις και εφαρμογές». Θεσσαλονίκη, 8-9 Δεκεμβρίου 2000.
- Μαυρομάτης, Ι. (2008) “*Διαπολιτισμικότητα στην τάξη*”, στο: Τζελέπη-Γιαννάτου, Ε. (επιστημονική επιμέλεια), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης (Τόμος Β’)*, Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Νικολάου, Γ., & Συρίου, Ι. (2008) “*Η διδασκαλία στο «πολύχρωμο σχολείο»*”, στο: Τζελέπη-Γιαννάτου, Ε. (επιστημονική επιμέλεια), *Θέματα Διαχείρισης Προβλημάτων Σχολικής Τάξης (Τόμος Β’)*, Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Παπαμαύρος, Μ. (1924) “*Το Σχολείο Εργασίας*”, *Εργασία, τεύχ. 15-16*, σσ.348-367.
- Σαμαράς, Β. (2014) “*Παιδαγωγική του Ενεργητικού Σχολείου*”, Ημερίδα Πανελλήνιας Ένωσης Καθηγητών Τεχνολογίας. Τρίπολη: 8 Φεβρουαρίου 2014.

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ

Το παρακάτω ερωτηματολόγιο περιλαμβάνει έναν αριθμό ερωτήσεων σχετικών με τη διερεύνηση της επίδρασης της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας στην ψυχική υγεία του παιδιού.

Οι πληροφορίες που θα δώσετε είναι εμπιστευτικές και θα χρησιμοποιηθούν μόνο για την εξαγωγή ερευνητικών συμπερασμάτων. Θα θέλαμε να σε ευχαριστήσουμε εκ των προτέρων για την υπομονή και τη συνεργασία σας. Το ερωτηματολόγιο είναι ανώνυμο και οι απαντήσεις είναι απολύτως εμπιστευτικές. Οι πληροφορίες, που θα προκύψουν, θα αναλυθούν στατιστικά, θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά ερευνητικούς σκοπούς και πρόσβαση σε αυτές θα έχουν ο επιβλέπων καθηγητής Κος και η φοιτήτρια Κα.

Ενότητα 1

1. Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις

	Καθόλου	Λίγο	Ούτε λίγο, ούτε πολύ	Πολύ	Πάρα πολύ
	1	2	3	4	5
Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των μαθητών αντέδρασε θετικά στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες?					
Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές					

δραστηριότητες?					
Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία μεταξύ των ομάδων?					
Παρατηρήσατε προβλήματα στην συνεργασία των μαθητών εντός της ομάδας?					
Κρίνετε ότι υπήρχαν μαθητές που δεν αναλάμβαναν πρωτοβουλία εντός της ομάδας?					
Θεωρείτε ότι η πλειοψηφία των ομάδων λειτούργησε ανταγωνιστικά έναντι των υπολοίπων?					
Κατά την γνώμη σας, οι ομάδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την κοινωνικοποίηση των μαθητών;					
Κρίνετε ότι οι ομάδοσυνεργατικές δραστηριότητες λειτούργησαν αποτελεσματικά ως προς την δημιουργία ομαδικού πνεύματος μεταξύ των μαθητών;					
Συμφωνείτε με το γεγονός ότι τελικά οι μαθητές θα					

<p>προτιμούσαν να κάνουν κάποιον σχολικό μάθημα παρά να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;</p>				
<p>Θεωρείτε ότι οι μαθητές μετά την εμπειρία που απέκτησαν από τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες θα είναι πρόθυμοι στο μέλλον να αναλάβουν κάποια δραστηριότητα που απαιτεί συνεργασία;</p>				
<p>Υπήρχαν μαθητές που δεν δέχτηκαν να συμμετέχουν στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες;</p>				
<p>Συμφωνείτε με το γεγονός ότι ορισμένοι μαθητές αισθάνθηκαν αδικημένοι έναντι άλλων παιδιών της ομάδας τους;</p>				
<p>Αντιληφθήκατε αν κατά τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες υπήρχαν μαθητές που βοήθησαν συμμαθητές τους;</p>				

Ενότητα 2 ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΓΕΝΙΚΗΣ ΥΓΕΙΑΣ (GHQ-28)

2. Παρακαλούμε διαβάστε τα παρακάτω προσεκτικά. Θα θέλαμε να ξέρουμε αν είχατε κάποια ενοχλήματα, και γενικά πως ήταν η υγεία σας τις **τελευταίες εβδομάδες**. Παρακαλούμε να απαντήσετε σε όλες τις παρακάτω ερωτήσεις, σημειώνοντας την απάντηση που νομίζετε ότι σας ταιριάζει καλύτερα. Προσέξτε μόνο, θα θέλαμε να ξέρουμε τα **τωρινά και πρόσφατα** ενοχλήματα σας και όχι αυτά που είχατε στο παρελθόν. Έχει σημασία να προσπαθήσετε να απαντήσετε σε όλες τις ερωτήσεις.

ΤΟΝ ΤΕΛΕΥΤΑΙΟ ΚΑΙΡΟ:

	Αισθανόσαστε εντελώς καλά, απόλυτα υγιής;	Καλύτερα απ' ό,τι συνήθως	Το ίδιο όπως συνήθως	Χειρότερα απ' ότι Συνήθως	Πολύ χειρότερα απ' ό,τι συνήθως
Γ1		1	2	3	4
		Καθόλου	Όχι περισσότερο απ' ό,τι συνήθως	Μάλλον περισσότερο απ' ό,τι συνήθως	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως
Γ2	Νοιώθατε την ανάγκη για κάποιο δυναμωτικό;	1	2	3	4
Γ3	Νοιώθατε εξαντλημένος/η & κακοδιάθετος/η;	1	2	3	4
Γ4	Είχατε αισθανθεί πως είσαστε άρρωστος/η;	1	2	3	4
Γ5	Είχατε καθόλου πόνους στο κεφάλι;	1	2	3	4
Γ6	Νοιώθατε σφίξιμο ή βάρος στο κεφάλι;	1	2	3	4
Γ7	Είχατε περιόδους που αισθανόσαστε κρυάδες ή εξάψεις;	1	2	3	4
Γ8	Έχετε συχνά χάσει τον ύπνο σας επειδή ήσαστε ανήσυχος/η;	1	2	3	4
Γ9	Έχετε δυσκολία να συνεχίσετε τον ύπνο σας χωρίς διακοπές από την	1	2	3	4

	στιγμή που θα αποκοιμηθείτε;				
Γ10	Έχετε αισθανθεί ότι βρισκόσαστε συνεχώς σε υπερένταση;	1	2	3	4
Γ11	Είσαστε οξύθυμος/η και αρπαζόσαστε εύκολα;	1	2	3	4
Γ12	Νοιώθατε φόβο ή πανικό χωρίς σοβαρό λόγο;	1	2	3	4
Γ13	Αισθανόσαστε πως σας έχουν καταπλακώσει οι καθημερινές ασχολίες;	1	2	3	4
Γ14	Αισθανόσαστε συνεχώς νευρικός/ή και σε υπερδιέγερση;	Καλύτερα απ' ό,τι συνήθως 1	Το ίδιο όπως συνήθως 2	Χειρότερα απ' ότι Συνήθως 3	Πολύ χειρότερα απ' ό,τι συνήθως 4
Γ15	Έχετε καταφέρει να είσαστε δραστήριος/α και πάντα απασχολημένος/η;	Περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 1	Το ίδιο όπως συνήθως 2	Μάλλον λιγότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ λιγότερο απ' ό,τι συνήθως 4

ΤΟΝ ΤΕΛΕΥΤΑΙΟ ΚΑΙΡΟ:

Γ16	Σας παίρνει περισσότερο χρόνο να κάνετε τις δουλειές σας	Γρηγορότερα απ' ό,τι συνήθως 1	Το ίδιο όπως Συνήθως 2	Περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ17	Αισθανόσαστε ότι σε γενικές γραμμές τα καταφέρνατε καλά;	Καλύτερα απ' ό,τι συνήθως 1	Περίπου το ίδιο 2	Χειρότερα απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ χειρότερα απ' ό,τι συνήθως 4
Γ18	Είσαστε ικανοποιημένος/η με τον τρόπο που κάνατε τις δουλειές σας;	Περισσότερο Ικανοποιημένος/η 1	Περίπου το ίδιο όπως συνήθως 2	Λιγότερο ικανοποιημένος/η απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ λιγότερο ικανοποιημένος/η 4
Γ19	Έχετε αισθανθεί ότι παίζετε χρήσιμο ρόλο σε ότι συμβαίνει γύρω σας;	Περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 1	Το ίδιο όπως συνήθως 2	Λιγότερο χρήσιμο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ λιγότερο χρήσιμο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ20	Αισθανόσαστε ικανός/ή να παίρνετε αποφάσεις για διάφορα θέματα;	Περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 1	Το ίδιο όπως συνήθως 2	Λιγότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ λιγότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ21	Μπορούσατε να χαρείτε τις συνηθισμένες καθημερινές δραστηριότητές σας;	Περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 1	Το ίδιο όπως συνήθως 2	Λιγότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ λιγότερο απ' ό,τι συνήθως 4

Γ22	Σκεφτόσαστε πως δεν αξίζετε τίποτα;	Καθόλου 1	Όχι περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 2	Μάλλον περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ23	Αισθανόσαστε πως η ζωή είναι χωρίς καμιά ελπίδα;	Καθόλου 1	Όχι περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 2	Μάλλον περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ24	Αισθανόσαστε πως δεν αξίζει κανείς να ζει;	Καθόλου 1	Όχι περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 2	Μάλλον περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ25	Σας πέρασε από το μυαλό η πιθανότητα να δώσετε τέλος στη ζωή σας;	Σίγουρα όχι 1	Δεν νομίζω 2	Πέρασε από το μυαλό μου 3	Σίγουρα το Σκέφτηκα 4
Γ26	Βρίσκατε μερικές φορές ότι δεν μπορούσατε να κάνετε τίποτα γιατί τα νεύρα σας ήταν σε άσχημη κατάσταση;	Καθόλου 1	Όχι περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 2	Μάλλον περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ27	Πιάνατε τον εαυτό σας να εύχεται να είσαστε πεθαμένος/η και να είχατε ξεμπερδέψει απ' όλα;	Καθόλου 1	Όχι περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 2	Μάλλον περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 3	Πολύ περισσότερο απ' ό,τι συνήθως 4
Γ28	Βρίσκατε πως η ιδέα να δώσετε τέλος στη ζωή σας ερχόταν συνεχώς στο μυαλό σας;	Καθόλου 1	Δεν νομίζω 2	Πέρασε από το μυαλό μου 3	Σίγουρα ναι 4

Ενότητα 3

3. Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις σημειώνοντας τον βαθμό συμφωνίας ή διαφωνίας σας στο αντίστοιχο τετράγωνο.

	Διαφωνώ πολύ	Διαφωνώ	Ούτε διαφωνώ/ ούτε συμφωνώ	Συμφωνώ	Συμφωνώ πολύ
Κατά τη διάρκεια της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας	1	2	3	4	5
Οι μαθητές αποκτούν την ικανότητα να συνάπτουν εύκολα φιλικές σχέσεις					
Αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες					
Μαθαίνουν να δέχονται και να ακούν κριτική					
Αναπτύσσουν την αυτοεκτίμηση τους					
Αποκτούν συνεργατική διάθεση					
Αισθάνονται υπευθυνότητα για μάθηση					
Θυσιάζεται το άτομο για χάρη της ομάδας					
Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία είναι χρονοβόρα					

Ενότητα 4

4. Φύλο

- Άντρας
- Γυναίκα

5. Ηλικία.....

6. Οικογενειακό εισόδημα

- 0-500
- 501-1000
- 1001-1500
- 1501 και πάνω