



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ

ΓΕΝΙΚΟ ΤΜΗΜΑ, ΛΑΡΙΣΑ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΙΟΙΚΗΣΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΜΟΝΑΔΩΝ»

**ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΤΟΥ ΠΟΛΙΤΙΣΜΙΚΟΥ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΟΣ
ΣΤΗ ΣΥΜΠΕΡΙΦΟΡΑ ΚΑΙ ΤΙΣ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ
ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ ΑΝΑΦΟΡΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ
ΚΑΙ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΔΕΣΜΩΝ ΦΙΛΙΑΣ**

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΕΛΕΝΗ ΣΤΑΜΑΤΗ

ΕΠΒΛΕΠΩΝ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ: ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΤΣΙΩΤΑΣ

ΛΑΡΙΣΑ, ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2021

Υπεύθυνη Δήλωση

«Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία για τη λήψη του μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών του ΠΜΣ Πλήρους Φοίτησης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας «Διοίκηση Εκπαιδευτικών Μονάδων» έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει εγκριθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό. Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος και το κείμενο είναι γραμμένο με τα δικά μου λόγια και δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής από τρίτες πηγές. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το διαδίκτυο».

Η Δηλούσα

ELENI STAMATHI

Ευχαριστίες

Η ολοκλήρωση της παρούσης μεταπτυχιακής εργασίας δεν θα ήταν δυνατή χωρίς την ουσιαστική καθοδήγηση και συμπαράσταση των ανθρώπων που συντέλεσαν σημαντικά στην εκπόνηση αυτής.

Θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά τον Δρ Τσιώτα Δημήτριο τον βασικό επόπτη αυτής της εργασίας για τη σημαντική επιστημονική και ερευνητική καθοδήγηση που μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια της προσπάθειας.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω την Διευθύντριά μου κ.Σωτηρία Μητσαρά για τις πολύτιμες συζητήσεις μας και την ηθική υποστήριξη, τους συναδέλφους μου εκπαιδευτικούς και τους αγαπημένους μου μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα με μεγάλη προθυμία.

Θα ήταν μεγάλη παράλειψη να μην ευχαριστήσω την οικογένειά μου για την αμέριστη κατανόηση και ηθική υποστήριξη, το σύζυγό μου Δρ Κωνσταντίνο Ζαχαρή για τη στήριξη, την εμπύχωση, τις ουσιαστικές συμβουλές, προτάσεις και υποδείξεις την στατιστική επεξεργασία των δεδομένων. Υπήρξε ανεκτίμητο στήριγμα για μένα.

Καρδίτσα, Φεβρουάριος 2021

Περίληψη

Στις μέρες μας ιδιαίτερη σημασία αποκτά η διερεύνηση των φιλικών σχέσεων σε παιδιά με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες εξαιτίας των μεγάλων αλλαγών στη μορφή της κοινωνίας που έγινε βαθμιαία πολυπολιτισμική. Οι αλλαγές αυτές αντανακλώνονται στη σχολική τάξη όπου γηγενείς μαθητές και μαθητές διαφορετικής εθνολογικής προέλευσης αλληλεπιδρούν και σχηματίζουν φιλικούς δεσμούς. Η παρούσα εργασία αναπτύσσει μια ερευνητική πρόταση με σκοπό να διαπιστωθεί το είδος και ο βαθμός εξάρτησης των δεσμών φιλίας μεταξύ μαθητών δημοτικού σχολείου από τους παράγοντες φύλο, ηλικία και σχολικό περιβάλλον. Ιδιαίτερη βαρύτητα δόθηκε στον παράγοντα πολιτισμικό περιβάλλον έτσι ώστε να εντοπιστεί η σχέση της διαφορετικής πολιτισμικής καταγωγής με τη δημιουργία δεσμών φιλίας.

Στην έρευνα συμμετείχαν 108 μαθητές ηλικίας 11-12 ετών, των δύο τελευταίων τάξεων δημοτικού σχολείου, αστικής περιοχής, δυναμικότητας 260 μαθητών, όπου φοιτά ικανός αριθμός παιδιών από οικογένειες μεταναστών. Η συγκεκριμένη μελέτη έγινε με συνδυασμό ποσοτικής έρευνας, με τη χρήση ερωτηματολογίου που συμπλήρωσαν οι μαθητές και ποιοτικής έρευνας, με τη διεξαγωγή ημιδομημένης συνέντευξης από εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας.

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές δίνουν μεγάλη έμφαση στη φιλία και διαμορφώνουν σχέσεις με τους συνομηλίκους τους, επιδιώκουν την αλληλεπίδραση και τη συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες και επιλέγουν τους φίλους τους με βάση τις κοινές προτιμήσεις. Το οικογενειακό περιβάλλον ενθαρρύνει το σχηματισμό φιλικών σχέσεων για την πλειοψηφία των μαθητών ωστόσο η διαφορετική πολιτισμική προέλευση είναι ένας παράγοντας που επηρεάζει τη διαμόρφωση φιλίας μεταξύ των προ-εφήβων. Οι φιλικές σχέσεις πιο συχνά απαντώνται ανάμεσα σε παιδιά που ανήκουν στην ίδια φυλετική ομάδα ενώ οι εθνολογικές διαφορές συνεχίζουν να παίζουν μεγάλο ρόλο ακόμη και στις παιδικές φιλίες.

Λέξεις κλειδιά: Φιλικόι δεσμοί, διαπροσωπικές σχέσεις, πολιτισμικές διαφορές, προέφηβοι

Abstract

Nowadays, the investigation of friendly relations among children with cultural differences constantly gain special importance due to the great changes in the form of society that gradually became multicultural. These changes reflect in the classroom where local students and students of different ethnic backgrounds interact and form friendly bonds. The present work develops a research proposal in order to determine the type and degree of dependence of friendships between primary school students affected by gender, age and school environment. Particular emphasis is given on the cultural environment in order to identify the relationship between different cultural backgrounds and the creation of friendships.

The research involved 108 students aged 11-12, of the last two grades of primary school, urban area, with a capacity of 260 students, where a large number of children from immigrant families attend. The specific study was conducted using a combination of quantitative research, using a questionnaire completed by students and qualitative research, by conducting a semi-structured interview by teachers of the school unit.

Results showed that students place great emphasis on friendship and form relationships with their peers, seek interaction and participation in common activities and choose their friends based on common preferences. The family environment encourages the formation of friendly relations for the majority of students, however, the different cultural background is a factor that influences the formation of friendship between pre-adolescents. Friendships are more common between children belonging to the same racial group while ethnological differences continue to play a major role even in childhood friendships.

Keywords: Friendships, interpersonal relationships, cultural differences, pre-adolescents

Περιεχόμενα

Υπεύθυνη Δήλωση	2
Ευχαριστίες.....	3
Περίληψη.....	4
Abstract.....	5
ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	8
1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της φιλίας.....	8
1.2 Στάδια ανάπτυξης των φιλικών σχέσεων.....	9
1.3 Η σημασία της φιλίας για την ανάπτυξη των παιδιών	12
1.4 Ποιότητα και σταθερότητα φιλίας.....	16
1.5 Κριτήρια επιλογής φίλων.....	19
1.6 Φιλία - Πολιτισμικό περιβάλλον - Εθνική ταυτότητα.....	20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ.....	22
2.2 Παρουσίαση του σχεδίου δράσης.....	24
2.3 Σύνταξη ερωτηματολογίου	25
2.4 Συνέντευξη.....	26
2.5 Διεξαγωγή έρευνας	27
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ	28
3.1 Περιγραφική Στατιστική.....	28
3.2 Επαγωγική Στατιστική.....	35
3.3 Ποιοτική ανάλυση.....	36
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ.....	38
4.1 Συμπεράσματα.....	38
4.2 Μελλοντική έρευνα - Προτάσεις.....	41
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	43
Ελληνόγλωσση.....	43
Ξενόγλωσση.....	44
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ	52

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Οι περισσότεροι ερευνητές της κοινωνιολογίας της εκπαίδευσης συγκλίνουν στη διαπίστωση ότι μια από τις βασικές μέριμνες των παιδιών σχολικής ηλικίας είναι η δημιουργία σχέσεων με τους συμμαθητές τους και η δραστηριοποίησή τους σε ομάδες συνομηλίκων (Howes, 1996). Κάτι τέτοιο παρατηρείται σε όλες τις κουλτούρες, όπως αναφέρεται σε πλήθος εθνογραφικών μελετών. Η παρούσα μελέτη εξετάζει έναν από τους σημαντικότερους συντελεστές της κοινωνικής ανάπτυξης στο χώρο της εξελικτικής ψυχολογίας: τον σχηματισμό των δεσμών φιλίας των παιδιών σχολικής ηλικίας καθώς και τη διαμόρφωση της κουλτούρας των ομάδων συνομηλίκων.

Η φιλία αποδεικνύεται πως είναι ένας σημαντικός παράγοντας για την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού προεφηβικής ηλικίας και επηρεάζεται άμεσα από το πολιτισμικό περιβάλλον. Οι φιλικοί δεσμοί σχηματίζονται μέσα στο χώρο του σχολείου με τρόπο εξαιρετικά επιλεκτικό από μικρή ηλικία (Lindsey, 2002). Τα παιδιά προσπαθούν να διατηρήσουν τους δεσμούς αυτούς στο βάθος του χρόνου και να τους επεκτείνουν καθορίζοντας, μέσα από τη διαδρομή αυτή, τα βασικά στοιχεία της προσωπικότητάς τους.

Το οικογενειακό περιβάλλον αλλά και το βιοτικό επίπεδο παίζουν σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του πλαισίου φιλικών δεσμών. Οι φυλετικές και ταξικές διαφορές δημιουργούν εμπόδια στις αλληλεπιδράσεις των συνομηλίκων, τα οποία δεν φαίνεται να παραμερίζονται, παρά τις όποιες καλές προθέσεις (Μπίκος, 2008). Η κοινωνική συμπεριφορά των πολιτισμικά διαφορετικών παιδιών δεν έχει πλήρως κατανοηθεί, αν και οι ενδείξεις δείχνουν ότι συνδέεται άμεσα με την επιθετικότητα μέσα και έξω από το σχολείο.

Η έμφυτη τάση του παιδιού να καταλάβει τον κόσμο και να χαράξει την αυτόνομη πορεία του μέσα σε αυτόν διαμορφώνεται από ποικίλες πολιτισμικές επιρροές. Σε κάθε περίπτωση η μελέτη της ανάπτυξης της κοινωνικότητας και της αλληλεπίδρασης των συνομηλίκων πρέπει να επεκταθεί και να εμπλουτιστεί με νέα στοιχεία. Το γεγονός είναι από τη φύση του ιδιαίτερα πολύπλοκο καθώς επηρεάζεται από πλήθος παραγόντων όπως το φύλο, το σχολικό περιβάλλον ή η ηλικία. Στην μελέτη αυτή θα απομονωθεί ένας από αυτούς τους παράγοντες (το πολιτισμικό περιβάλλον) και θα γίνει προσπάθεια να εντοπιστεί εάν και κατά πόσο αυτός επιδρά στο σχηματισμό φιλικών δεσμών των παιδιών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1ο: ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

1.1 Εννοιολογική προσέγγιση της φιλίας

Η οικογένεια αποτελεί το πρώτο πλαίσιο μέσα στο οποίο το παιδί ξεκινά την κοινωνική του ζωή, δεν είναι όμως και το μόνο. Το σχολείο και οι συνομήλικοι έρχονται αργότερα να παίξουν έναν εξίσου σημαντικό ρόλο. Όταν οι δεσμοί που αναπτύσσονται μεταξύ συνομηλίκων διαμορφώσουν συνθήκες αμοιβαίας κατανόησης και αλληλεξάρτησης, τότε ομιλούμε για 'φιλία'. Η φιλία είναι μια ιδιαίτερη σχέση που βασίζεται στο τρίπτυχο «αλληλεπίδραση – συνεργασία – αμοιβαία κατανόηση» και είναι απολύτως σημαντική για τα παιδιά, αφού τους μαθαίνει τις έννοιες της υπευθυνότητας και της εξάρτησης από το κοινωνικό οικοδόμημα (Youniss, 1980).

Η φιλία ορίζεται γενικά ως η εκούσια, εθελοντική κοινωνική σχέση η οποία χαρακτηρίζεται από αμοιβαιότητα, συμπάθεια, αγάπη, κοινές στιγμές με το φίλο. (Bukowski, Newcomb & Hartup, 1998, Dunn, 2004). Η φιλία αποτελεί μια συνεργατική σχέση η οποία αναπτύσσεται συνήθως ανάμεσα σε άτομα όμοια προς την ηλικία, τους στόχους και τα ενδιαφέροντα (Zahn-Waxler, Iannotti & Charman, 1982). Η φιλία είναι μια σχέση που χαρακτηρίζεται από την ύπαρξη ενός στενού, αμοιβαίου και οικειοθελούς δεσμού ανάμεσα σε δύο ανθρώπους. Σύμφωνα με το Hartup (1996), στενή φιλία είναι μια σχέση που χαρακτηρίζεται από αμοιβαιότητα και οικειότητα και δεσμεύει δύο ανθρώπους που αντιλαμβάνονται ο ένας τον άλλο ως ισότιμους. Για τη δημιουργία και τη διατήρηση μιας φιλίας είναι απαραίτητα τα χαρακτηριστικά της αμοιβαιότητας και της ισοτιμίας (Bukowski et al., 1998).

Η φιλία αποτελεί, το τελευταίο στάδιο μίας δυναμικής διαδικασίας η οποία ξεκινάει από την απλή γνωριμία (Erwin, 1998). Ωστόσο υπάρχει διαφορά ανάμεσα στη σχέση παιδιών που είναι απλώς γνωστοί και σε εκείνα που ορίζονται ως φίλοι. Πρόκειται επίσης για δυαδική σχέση επίσης αλλά με αρκετές διαφορές. Ο δεσμός μεταξύ των συμμετεχόντων είναι ασθενής, τα παιδιά δεν επιδιώκουν να έχουν συχνές επαφές, θεωρούν ότι είναι απλά γνωρίζονται (Αναγνωστάκη, 2008). Αντιθέτως οι φίλοι περνούν πολλές ώρες μαζί, επιζητούν τη συχνή αλληλεπίδραση, μιλούν για διάφορα θέματα, μοιράζονται και συνεργάζονται σε μεγάλο βαθμό, ακολουθούν τις ίδιες δραστηριότητες, επιλέγουν παιχνίδια όπου υπάρχει μεγάλη εγγύτητα και συμμετοχή και εκδηλώνουν πιο εύκολα τα συναισθήματά τους (Newcomb & Bagwell, 1998). Ένα άλλο στοιχείο διαφοροποίησης είναι οι διαφορετικές προσδοκίες που έχουν τα παιδιά από τους φίλους σε σχέση με τους απλά γνωστούς. Απαιτούν πίστη στη σχέση και αμοιβαιότητα συναισθημάτων (Hartup, 1996).

Για τη διατήρηση μίας φιλικής σχέσης, απαιτείται ένας συνδυασμός των χαρακτηριστικών της προσωπικότητας, των συμπεριφορών και με της κοινωνικής θέσης των ατόμων που εμπλέκονται σε αυτήν (Ellis & Zarbatany, 2007). Στο πλαίσιο μίας φιλικής σχέσης το άτομο από τη μία πλευρά διατηρεί την ατομικότητά του, ενώ από την άλλη πλευρά διατηρεί μία αλληλεξάρτηση με τον φίλο/ τη φίλη του (Smollar & Youniss, 1982).

Τα περισσότερα άτομα χτίζουν τη ζωή τους γύρω από τους φίλους και την οικογένεια. Μια φιλία συνίσταται κυρίως στην προσέλκυση από κάποιον που προσελκύεται σαν αντάλλαγμα, μια ισοτιμία που διέπεται από κοινωνικές συναλλαγές μεταξύ των ατόμων που εμπλέκονται. Οι φίλιες φέρουν προσδοκίες ότι οι "καλύτεροι" φίλοι θα ξοδέψουν περισσότερο χρόνο ο ένας με το άλλο από άλλα άτομα, προσφέροντας ο ένας στο άλλο συναισθηματική υποστήριξη, συμπεριλαμβανομένης

της πίστης, της εμπιστοσύνης, της οικειότητας και της διασκέδασης. Δεν έχουν όλοι φίλους, αλλά αυτές οι σχέσεις είναι περιζήτητες και εκτιμώνται από την παιδική ηλικία έως τα γηρατεία. Οι φίλιες κατατάσσονται μεταξύ των αξιών που έχουν μεγαλύτερη σημασία για τα παιδιά, τους εφήβους και ενήλικες (Hartup & Stevens 1997).

Τα παιδιά που κατασκευάζουν δεσμούς φιλίας επικοινωνούν συχνά και ανταλλάσσουν ιδέες για τον κόσμο, επηρεάζοντας το ένα το άλλο. Πάνω σε αυτήν την αλληλεπίδραση οικοδομείται και η γνωστική τους ανάπτυξη. Οι φίλοι μαθαίνουν να μην ενεργούν για το ατομικό τους συμφέρον αλλά να βοηθούν και να συμπαραστέκονται ο ένας στον άλλο ή αλλιώς να συνεργάζονται. Ακόμη, η συνυπευθυνότητα και η συλλογικότητα οδηγούν στην αμοιβαία κατανόηση, όπου οι φίλοι μέσα από την ανταλλαγή διακριτών σημάτων μοιράζονται κοινές σημασίες και διαχέουν συναισθήματα και σκέψεις (Schaffer, 1996).

Η συμπεριφορά των παιδιών και των εφήβων εξετάζεται από τους κοινωνικούς επιστήμονες για πάνω από έναν αιώνα. Οι πρώτες έρευνες αναφορικά με τη φιλία των παιδιών ήταν περιγραφικές και είχαν ως στόχο να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά που διαχωρίζουν τη φιλία από τις άλλες σχέσεις.

Για να εντάξουμε τα παραπάνω σε μια γενική θεωρία θα καταφύγουμε στον Piaget (1932). Καθώς το παιδί προσπαθεί να προσαρμοστεί σε ένα νέο κοινωνικό περιβάλλον (π.χ. σχολείο) αρχίζει να αποδεσμεύεται από τον εγωκεντρισμό της πρώιμης παιδικής ηλικίας και να αλληλεπιδρά με άλλα παιδιά, έτσι ώστε να κατασκευάσει ένα οικείο και πειστικό μοντέλο της νέας πραγματικότητας. Η έννοια της αλληλεπίδρασης περιέχει την θετική και αρνητική ανατροφοδότηση που βοηθούν το παιδί να αντιμετωπίσει τα επικοινωνιακά αδιέξοδα και να σχηματίσει το ψηφιδωτό του κοινωνικού χώρου σύμφωνα με τις διαφορετικές προθέσεις των ανθρώπων γύρω του. Βασικός σύμμαχος του σε αυτή την προσπάθεια αποδεικνύονται οι φίλοι.

Η φιλία παρέχει ένα μοναδικό περιβάλλον όπου τα παιδιά αναπτύσσονται κοινωνικά, υποστηρίζονται συναισθηματικά, αποκτούν αυτογνωσία και μαθαίνουν τον αλληλοσεβασμό και την αλληλοκατανόηση δηλαδή αποκτούν δεξιότητες που θα τους είναι απαραίτητες σε όλη την ενήλικη ζωή (Hartup, 1992). Ταυτόχρονα διασκεδάζουν και γελούν περισσότερο, ανταποκρίνονται θετικά και μοιράζονται τις ευχάριστες στιγμές καλύτερα με φίλους παρά με απλούς γνωστούς. Σε καμιά άλλη σχέση πέρα από τη φιλία δεν συναντά κανείς τέτοια συναισθήματα ειλικρίνειας και οικειότητας, ούτε ίσως και μέσα στην οικογένεια!

Ο Piaget διερεύνησε πρώτος την κοινωνική συμπεριφορά και την ηθική ανάπτυξη του παιδιού. Περιέγραψε τις φιλικές σχέσεις ως ισότιμες μακριά από την ανισότητα που δημιουργεί η εξουσία του γονέα στη σχέση γονέα-παιδιού, όπου το παιδί αναγκάζεται να υπακούσει. Η ύπαρξη ισοτιμίας στην ομάδα των συνομηλίκων βοηθά στη συνεργασία των παιδιών και στην επίτευξη των στόχων τους. Πρώτος ο Piaget τόνισε τη σημασία της ισότητας για τη φιλία, τη σπουδαιότητα της αποδοχής του άλλου ως ίσου καθώς και τη σημαντικότητα ποιοτικών στοιχείων όπως η συνεργατικότητα και η αμοιβαιότητα (Βαϊράμη, 2005).

1.2 Στάδια ανάπτυξης των φιλικών σχέσεων

Ο όρος *‘ανάπτυξη του παιδιού’* συνδέεται με την εμφάνιση ιδιαίτερων διανοητικών, συναισθηματικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών και δεξιοτήτων κατά την διάρκεια της παιδικής ηλικίας. Και ως παιδική ηλικία εννοούμε την περίοδο της

ανθρώπινης ζωής που εκτείνεται από το στάδιο κατάκτησης της γλώσσας (περίπου στο 1^ο και 2^ο έτος ζωής) έως την εμφάνιση της εφηβείας (δηλαδή κατά το 12^ο και 13^ο έτος της ζωής).

Κατά γενική παραδοχή η μεγάλη αυτή χρονική περίοδος χωρίζεται σε δύο υποπεριόδους: την πρόωμη και την ύστερη παιδική ηλικία. Η πρώτη εκτείνεται μέχρι το 6^ο έτος και χαρακτηρίζεται από την εμφάνιση της ομιλίας και της ικανότητας χειρισμού συμβολικών αναπαραστάσεων. Ωστόσο το αντικείμενο της παρούσας εργασίας εστιάζεται στην ύστερη παιδική ηλικία, δηλαδή από το 7^ο έως το 12^ο έτος, η οποία και συμπίπτει με την έναρξη της σχολικής ζωής, τουλάχιστον στις δυτικές κοινωνίες.

Το σχολείο σηματοδοτεί μια σημαντική αλλαγή στη συμπεριφορά του παιδιού. Αυτό εγκαταλείπει πλέον το προστατευτικό περιβάλλον της οικογένειας και τη στενή σχέση προσκόλλησης με την μητέρα και αναγκάζεται να προσαρμοστεί σε ένα νέο κοινωνικό σύστημα με διαφορετικούς κανόνες και αξίες. Καθοριστικό ρόλο σε αυτή την νέα πραγματικότητα θα παίξουν οι σχέσεις που το παιδί θα αναπτύξει με τους συνομηλίκους του.

Μια πρώτη προσέγγιση στο είδος των σχέσεων που αναπτύσσονται μέσα στο σχολείο και είναι καθοριστικές για την ανάπτυξη του παιδιού ακολουθεί την επόμενη διάκριση: α) *Κάθετες σχέσεις* είναι εκείνες που αναπτύσσονται ανάμεσα στο παιδί και σε ένα άλλο άτομο που έχει μεγαλύτερη εμπειρία και γνώση (και συνήθως ηλικία). Ένα τέτοιο άτομο είναι ο δάσκαλος ή κάποιο άλλο παιδί μεγαλύτερης τάξης. Το βασικό χαρακτηριστικό αυτών των σχέσεων είναι η συμπληρωματικότητά τους, δηλαδή ο δάσκαλος προσφέρει γνώσεις και το παιδί μαθαίνει, το παιδί έχει απορίες και ο δάσκαλος προσπαθεί να τις λύσει κ.τ.λ. Αυτού του είδους οι σχέσεις προσφέρουν στο παιδί ασφάλεια και προστασία (μπορούμε εδώ να θυμηθούμε την προσκόλληση) αλλά το βοηθούν να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες και β) *Οριζόντιες σχέσεις* σχηματίζονται μεταξύ των παιδιών που έχουν την ίδια θέση στο σχολείο, δηλαδή μεταξύ συνομηλίκων. Είναι από τη φύση τους ισότιμες και ισοβαρείς και έχουν χαρακτήρα αμοιβαιότητας - ανταποδοτικότητας και όχι συμπληρωματικό. Αρκεί να παρατηρήσει κανείς το παιγνίδι των παιδιών για να διαπιστώσει πόσο εύκολα οι ρόλοι μπορούν να αλλάξουν στο πλαίσιο των οριζοντίων σχέσεων: το ένα παιδί πετά την μπάλα και το άλλο προσπαθεί να την πιάσει. Το παιδί θα μπορέσει εδώ να αναπτύξει δεξιότητες που σχετίζονται με τη συνεργασία και τον ανταγωνισμό.

Σύμφωνα με τον Hartup (1989) οι οριζόντιες σχέσεις έχουν μια μοναδική και καθοριστική συμβολή στην ανάπτυξη του παιδιού επειδή ακριβώς σχηματίζονται μεταξύ συνομηλίκων, δηλαδή μεταξύ ισότιμων εταίρων. Το βοηθούν να ξεφύγει από τον εγωκεντρικό τρόπο σκέψης που διαμόρφωσε μέσα στην οικογενειακή θαλπωρή των πρώτων χρόνων (Piaget, 1924) και κατά συνέπεια να αναπτύξει νέες συμπεριφορές που δεν μπορούν να διδαχθούν από τους δασκάλους, όπως το να μοιράζεται πράγματα, να διακρίνει ηγετικές ικανότητες, να αντιμετωπίζει απειλές και επιθέσεις από συνομηλίκους.

Δεν θα πρέπει να παραγνωρίσουμε το γεγονός ότι η φύση των ισότιμων σχέσεων επηρεάζεται από τον τύπο της κοινωνίας όπου το παιδί μεγαλώνει. Σε πολλές χώρες τα παιδιά μεγαλώνουν μέσα στην οικογένεια χωρίς να έρχονται σε επαφή με συνομηλίκους παρά μόνο με τους κοντινούς συγγενείς (πατέρας, μητέρα, αδέρφια). Αυτός ήταν ο κανόνας για τις παλαιότερες κοινωνίες των κυνηγών – τροφосуλλεκτών, όπως φαίνεται από τις ελάχιστες εναπομείνουσες φυλές στην έρημο Καλαχάρι (Konner, 1975). Στις σύγχρονες δυτικές χώρες όμως η κοινωνικοποίηση των παιδιών περνάει

μέσα από το σχηματισμό ομάδων συνομηλίκων στο σχολείο. Το σύστημα των σχολικών τάξεων οδηγεί τα παιδιά ίδιας ηλικίας να περνούν πολύ χρόνο μαζί κάθε μέρα για αρκετά χρόνια. Έτσι σχηματίζονται δυνατές σχέσεις που πολλές φορές τα συνοδεύουν σε ολόκληρη την μετέπειτα ζωή.

Οι σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων στο σχολείο τείνουν να είναι πιο συχνές, περίπλοκες και συνεκτικές από αυτές που είχε αναπτύξει το παιδί σε προγενέστερα στάδια (Hartup, 1983). Διακρίνονται δε από αυξημένη ικανότητα επικοινωνίας και συνεργασίας. Τα παιδιά μπορούν τώρα να διαβάζουν τις συναισθηματικές καταστάσεις των άλλων, τα κίνητρα και τις επιδιώξεις τους. Ακόμη μπορούν να συμμετέχουν σε κοινά καθήκοντα για την επίτευξη ενός επιθυμητού από όλους στόχου. Εγκαταλείπουν οριστικά τον εγωκεντρισμό. Ταυτόχρονα αρχίζουν να γίνονται εκλεκτικά στην επιλογή των άλλων παιδιών που θα συναναστραφούν. Προσπαθούν να προσεγγίσουν παιδιά με τα ίδια ενδιαφέροντα, τις ίδιες επιθυμίες και τα ίδια κίνητρα στο παιχνίδι αλλά και στη μάθηση (Kindermann, 1993). Όλα τα παραπάνω όμως αποτελούν γενικές τάσεις. Στην πράξη τα πράγματα εμφανίζονται πολλές φορές αρκετά διαφοροποιημένα.

Στον άνθρωπο είναι έμφυτη η τάση και η ψυχική ανάγκη για συναναστροφή, αποδοχή, κοινωνικοποίηση, ένταξη στην ομάδα, δημιουργία φιλικών δεσμών. Ιδιαίτερα κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας η φιλία επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη διαμόρφωση της προσωπικότητας των παιδιών και αποτελεί μια συναισθηματική σχέση που χαρακτηρίζεται από αμοιβαιότητα, στοργή, εγγύτητα, εμπιστοσύνη και αλληλοϋποστήριξη. Οι φίλοι συχνά συμπληρώνουν ο ένας τον άλλο, συμπαραστέκονται ο ένας στον άλλο σε μια δύσκολη στιγμή, αναλαμβάνουν ρόλους, μαθαίνουν να πειθαρχούν σε κανόνες. Η φιλία συμβάλλει ακόμη στην ανάπτυξη της συναισθηματικής νοημοσύνης γιατί δίνει τη δυνατότητα στους συνομηλίκους να βλέπουν τα πράγματα από την οπτική γωνία ενός άλλου προσώπου (Τσιλικά, 2008).

Οι φίλιες συνήθως σχηματίζονται ανάμεσα σε συνομηλίκους, παρόλο που υπάρχει ένα πολύ υψηλό ποσοστό αλληλεπίδρασης παιδιών με ενήλικες ειδικά γονείς ή με άλλα παιδιά διαφορετικών ηλικιών όπως αδέρφια ή φίλοι αδερφών (Baker & Wright, 1995). Το γεγονός ότι τα παιδιά έχουν την τάση να επιλέγουν συνομηλίκους σαν φίλους τους ή τουλάχιστον παιδιά των οποίων οι γνωστικές και κοινωνικές δεξιότητες είναι σύμφωνες με τις δικές τους, υποδηλώνει καθαρά ότι έχουν την ανάγκη να συμμετέχουν σε επακριβείς δοκιμές κοινωνικής πραγματικότητας. Νιώθουν την ανάγκη να γνωρίζουν πόσο μοναδικές είναι οι δικές τους εμπειρίες, κάτω από ποιους κανόνες συμπεριφοράς λειτουργούν οι άλλοι σε παρόμοιες καταστάσεις, ποιες είναι οι γονικές ιδιοτροπίες σχετικά με τον έλεγχο και την πειθαρχία και ποιοι είναι οι γενικοί κοινωνικοί και ηθικοί κανόνες (Foot et al., 1980)

Σύμφωνα με ερευνητικά δεδομένα, οι φιλικές σχέσεις των παιδιών διαφοροποιούνται ανάλογα με τα ηλικιακά επίπεδα. Οι φίλιες των μικρών παιδιών διαφέρουν από εκείνες των εφήβων και των ενηλίκων (Newcomb & Bagwell, 1995). Τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη φιλία από πολύ νωρίς αλλά με το πέρασμα του χρόνου οι αντιλήψεις τους γίνονται πιο συγκεκριμένες (Fehr, 1996).

Τα παιδιά φαίνεται να δείχνουν έντονες προτιμήσεις να παίζουν με συγκεκριμένους συνομηλίκους πολύ πριν μπορέσουν να μιλήσουν για φιλία (Howes, 1996). Σε μια μελέτη παρατήρησης των φιλικών σχέσεων σε τάξεις παιδικής μέριμνας για βρέφη, νήπια και παιδιά προσχολικής ηλικίας, η φιλία ορίστηκε ως αμοιβαία προτίμηση για αλληλεπίδραση, συμπληρωματικό και αμοιβαίο παιχνίδι (Howes, 1983).

Κατά την προσχολική ηλικία τα περισσότερα παιδιά συνάπτουν σχέσεις που έχουν εφήμερο χαρακτήρα και ο στόχος της σύναψης φιλίας είναι το συνεργατικό παιχνίδι και η διασκέδαση. Ωστόσο είναι δύσκολο να διερευνηθούν οι σχέσεις των παιδιών σε αυτή τη φάση διότι τα παιδιά «περιγράφουν τις νοητικές αναπαραστάσεις» που έχουν για τη φιλία (Howes, 1996). Πολλοί θεωρητικοί δηλώνουν ότι τα παιδιά βιώνουν οικειότητα στην προσποίηση παιχνιδιού. Πράγματι τα θέματα του παιχνιδιού στα οποία εμπλέκονται με τους φίλους τους, μπορεί να αντικατοπτρίζουν τις ανησυχίες, τα ενδιαφέροντα και τους φόβους τους (Papadopoulou, 2015).

Στην ηλικιακή ομάδα των έξι έως οκτώ ετών, τα παιδιά περιγράφουν κυρίως τους φίλους τους με την έννοια του κοινού παιχνιδιού και της ανταλλαγής πραγμάτων. Οι καλύτεροι φίλοι διαφοροποιούνται με βάση τη συχνότητα του παιχνιδιού. Με αυτόν τον τρόπο ο καλύτερος φίλος είναι κάποιος που τα παιδιά παίζουν πάντα ή θα τους δίνει πάντα πράγματα. Τα παιδιά αναφέρονται επίσης στη βοήθεια, αλλά αυτό είναι κυρίως στην ομάδα ηλικίας 9-11 ετών. Μια μεγάλη αλλαγή σημειώθηκε στις αντιλήψεις της φιλίας σε αυτήν την τελευταία ομάδα όπου ο ορισμός της φιλίας έφερε τον αμοιβαίο χαρακτήρα της φιλίας με έμφαση στον συμμετρικό χαρακτήρα της σχέσης. Οι αρχές της φιλίας καθιερώθηκαν και περιλαμβάνουν αμοιβαιότητα συνεργασίας, ισότητα, εμπιστοσύνη και αμοιβαία κατανόηση (Αυγητίδου, 1994λ).

Αναφορικά με τα στάδια ανάπτυξης των φιλικών σχέσεων, οι ερευνητές έχουν διερευνήσει τους τρόπους που εξελίσσεται η αντίληψη των παιδιών για τη φιλία μέσα από μια διαδικασία σταδίων (Damon, 1995). Με την πάροδο των χρόνων όσο ωριμάζουν τα παιδιά, οι φιλικές σχέσεις μοιάζουν με αυτές των ενηλίκων (Αντωνιάδου, 2008). Σύμφωνα με έρευνες η συχνότητα των φιλικών σχέσεων και η σταθερότητα στη φιλία αυξάνει με την πάροδο της ηλικίας ιδιαίτερα μετά την ηλικία των 10-11 ετών όταν τα παιδιά αναπτύσσουν πιο σταθερές σχέσεις ενώ οι παρέες τους μπορούν να υποκαταστήσουν ακόμη και την οικογένεια (Hartup, 1993).

Η ιδέα ότι η φιλία αποκτά σταθερότητα και ότι τα παιδιά αναγνωρίζουν τα ποιοτικά της χαρακτηριστικά υποστηρίζεται επίσης από το Selman (1980) ο οποίος διαχωρίζει τη φιλία σε πέντε στάδια ανάπτυξης που σχετίζονται με τις γνωστικές δομές, την εμπειρία και την ωριμότητα του παιδιού. Κατά τη διάρκεια του πρώτου επιπέδου 1-6 χρονών, τα παιδιά φαίνονται μη ικανά να ορίσουν τη φιλία ως κάτι 'πέρα από μια φυσική αλληλεπίδραση. Κατά το δεύτερο επίπεδο 5-9 ετών τα παιδιά δημιουργούν φίλιες περισσότερο για ίδιον όφελος. Στο τρίτο επίπεδο, 7-12 ετών, υπάρχει εγγύτητα στη σκέψη και στη δράση ανάμεσα στους φίλους αλλά το παιδί δεν μπορεί να σταθεί έξω από τη σχέση ως τρίτο άτομο όπως συμβαίνει στο τέταρτο στάδιο, ανάμεσα στις ηλικίες 12-15. Στο επίπεδο πέντε, ηλικίας 12 και άνω οι φίλιες θεωρούνται ως ανοικτά συστήματα σχέσεων διαθέσιμα για αλλαγή, ευελιξία και ανάπτυξη ανάλογα με την ευαισθησία των ατόμων σε αυτή την εξέλιξη. Η αυτονομία και η εμπιστοσύνη είναι πολύ ανεπτυγμένες και σχηματίζουν ανεξάρτητες φίλιες (Selman, 1980).

1.3 Η σημασία της φιλίας για την ανάπτυξη των παιδιών

Από την εποχή του Πλάτωνα μέχρι σήμερα η σημασία της φιλίας έχει γίνει αντικείμενο έρευνας και προβληματισμού για πολλούς ερευνητές. Ο Sullivan (1953) ένας από τους πρώτους μελετητές της φιλίας, διατύπωσε τη θεωρία της αναγκαιότητας της φιλίας για την ανάπτυξη των παιδιών. Κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας τα παιδιά νιώθουν την ανάγκη να δημιουργήσουν δεσμούς φιλίας και να επικοινωνήσουν με τους συνομηλικούς τους. Μέσα από αυτή την αλληλεπίδραση τα παιδιά αποκτούν

ένα «ρεπερτόριο» κοινωνικών συμπεριφορών, αυξάνεται η αυτοπεποίθησή τους, βελτιώνονται οι προβληματικές συμπεριφορές. Σύμφωνα με τον Hernandez (2001), η φιλία ασκεί προστατευτικό ρόλο για τα παιδιά σε ένα διαρκώς μεταβαλλόμενο κόσμο και σε συγκεκριμένα πλαίσια αναφορικά με τη θυματοποίηση των παιδιών από συνομηλίκους. Όσο περισσότερους φίλους έχουν τα παιδιά, τόσο λιγότερες είναι οι πιθανότητες να βρεθούν στη θέση θύματος βίας.

Οι φιλικές σχέσεις παρέχουν αρκετά πλεονεκτήματα σε σχέση με τις άλλες κοινωνικές σχέσεις. Η παρουσία φίλων στη ζωή των παιδιών επηρεάζει την ένταξή τους στο σχολείο, τη μετάβαση στην εφηβεία καθώς και την κατάκτηση δεξιοτήτων και αξιών ζωής (Bukowski et al., 1998). Η ανάπτυξη δεσμών φιλίας επιδρά θετικά όχι μόνο στη γνωστική ανάπτυξή τους αλλά και στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων. Οι φίλοι διαχειρίζονται πιο αποτελεσματικά τις συγκρούσεις μεταξύ τους από τους μη-φίλους, ίσως επειδή επενδύουν συναισθηματικά στη φιλία τους. Δεν καταπιέζουν ο ένας τον άλλο, είναι πρόθυμοι να αλληλοβοηθούνται, να συνεργάζονται και να διατηρούν τη φιλική τους σχέση. Έτσι ολοκληρώνεται η συναισθηματική τους ανάπτυξη. Οι φιλικές σχέσεις επηρεάζουν τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών διαμέσου της ιδιαίτερης σχέσης που έχουν οι φίλοι ο ένας για τον άλλο, τις προσδοκίες που έχουν ο ένας από τον άλλο και το χρόνο που περνούν μαζί. Μια καλύτερη κατανόηση αυτών των προϋποθέσεων βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του τρόπου με τον οποίο οι στενές σχέσεις αποτελούν πλαίσια γνωστικής ανάπτυξης (Newcomb & Bagwell, 1998).

Οι φιλικές σχέσεις προσφέρουν το πλαίσιο για ανταλλαγή ιδεών και εξάσκηση των κοινωνικών ρόλων που θα διευκολύνουν τη μετάβαση στην εφηβεία και στην ενηλικίωση (Hartup, 1989). Τα παιδιά μαθαίνουν να ελέγχουν τα συναισθήματά τους, να επικοινωνούν, να διαπραγματεύονται, να επιλύουν τις διαφορές τους, να βιώνουν ισότιμες σχέσεις και να ανεξαρτητοποιούνται σταδιακά από τον έλεγχο των γονιών τους. Επιπρόσθετα καλλιεργούν κοινωνικές δεξιότητες και την αντίληψη ότι ανήκουν σε μια ομάδα (Buhrmester, 1996).

Οι λειτουργίες της φιλίας ποικίλλουν ανάλογα με την ηλικία (Rubin et al., 2006). Κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας, η φιλία ενισχύει τον παιδικό ενθουσιασμό, παρέχει ευκαιρίες για ψυχαγωγία, ευχάριστο παιχνίδι και βοηθά τα παιδιά να ρυθμίσουν τη συμπεριφορά τους. Στη μέση παιδική ηλικία, η φιλία βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν κανόνες συμπεριφοράς καθώς και κοινωνικές δεξιότητες απαραίτητες για επιτυχημένη αυτοπραγμάτωση. Αυτές οι δεξιότητες είναι ιδιαίτερα ζωτικής σημασίας στη μέση παιδική ηλικία όταν αρχίζει να αναπτύσσεται το άγχος όσον αφορά τις σχέσεις με συνομηλίκους. Η φιλία προσδίδει επίσης συναισθηματική και κοινωνική υποστήριξη κατά τη διάρκεια των σταδίων ανάπτυξης ενός ατόμου (Newcomb & Bagwell, 1995).

Οι Rubin et al (2005) θεωρούν ότι οι σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων αυξάνουν τις πιθανότητες προσαρμοστικής ανάπτυξης, ενώ ο Mead (1934) θεωρεί τη φιλία ως όχημα για την ανάπτυξη της ταυτότητας και για προσαρμογή. Η φιλία επιτρέπει στο παιδί να βλέπει τον εαυτό του από την άποψη κάποιου άλλου. Βιώνοντας την αποδοχή και την επικύρωση από έναν άλλο, η αίσθηση του εαυτού γίνεται πιο θετική (συνδέεται με την αυτοεκτίμηση) αλλά και μια πιο εκλεπτυσμένη κατανόηση του εαυτού, αναπτύσσονται τα δυνατά και αδύνατα σημεία του. Η εμπειρία των παιδιών σχετικά με τη φιλία έχει επίσης συσχετιστεί με τις σχολικές επιδόσεις τους. Οι μελέτες εντοπίζουν μια θετική συσχέτιση μεταξύ της ύπαρξης θετικών σχέσεων με φίλους και της ύπαρξης ακαδημαϊκού επιτεύγματος στο σχολείο (Ladd, 1990) αν και το πώς σχετίζονται αυτά τα δύο είναι λιγότερο σαφές.

Η φιλία διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής ενός ατόμου. Οι κοινωνικές σχέσεις των παιδιών ξεκινούν με την έναρξη της σχολικής ζωής όταν τα παιδιά αναγκάζονται να αλληλοεπιδράσουν. Τότε τα παιδιά δημιουργούν φιλίες οι οποίες βασίζονται στα παρόμοια χαρακτηριστικά, στην ηλικία, στο φύλλο (Cook, 2010). Σύμφωνα επίσης με τον Doyle (1982) βασικά χαρακτηριστικά για την έναρξη μιας φιλίας είναι όχι μόνο η εξωτερική εμφάνιση αλλά και η συμπεριφορά, οι πεποιθήσεις, το παιχνίδι, η αλληλεπίδραση μεταξύ φίλων (Μπαλμπαγάδη, 2016).

Επιπλέον μέσα από τις παιδικές σχέσεις φιλίας τα παιδιά αναπτύσσουν κοινωνικές δεξιότητες όπως συνεργασία, επικοινωνία, αυτογνωσία, διαχειρίζονται το άγχος τους, νιώθουν οικειότητα, πειθαρχούν σε κανόνες. Όλα αυτά αποτελούν βάση για τη σύναψη σταθερών οικογενειακών δεσμών (Hartup, 1992). Η Howes (1988) επίσης τονίζει ότι τα παιδιά μέσα από την αλληλεπίδραση με τους στενούς φίλους αναπτύσσουν πιο ενδιαφέρουσες δραστηριότητες και συμπληρώνουν το ένα το άλλο. Σύμφωνα με τον Shaffer (1996) ωστόσο, η έλλειψη φίλων δεν αποκλείει την ανάπτυξη του ατόμου με τρόπο αποδεκτό στην κοινωνία. Παρ' όλα αυτά «οι φιλικές σχέσεις ενισχύουν την αυτοεκτίμηση του σε βαθμό που άλλου τύπου σχέσεις δεν είναι ικανές» (Παπαδημητρίου, 2019).

Εύκολα μπορεί κανείς να καταλάβει ότι εάν ένα παιδί είναι δημοφιλές ή όχι μεταξύ των συμμαθητών του στην τάξη τότε αυτό έχει σημαντικές συνέπειες στην περαιτέρω εξέλιξη και προσαρμογή του στον κόσμο των ενηλίκων. Στο άλλο άκρο της δημοτικότητας βρίσκεται η απόρριψη, όταν δηλαδή ένα παιδί δεν γίνεται αποδεκτό από τους συμμαθητές του. Περισσότερες έρευνες (Newcomb, A.F., Bukowski, W.W. & Pattee, L., 1993) έχουν δείξει ότι τα παιδιά που βρίσκονται στο αντίθετο άκρο της δημοτικότητας ανήκουν σε δύο εντελώς διαφορετικές κατηγορίες: τα παιδιά που οι συμμαθητές τους απορρίπτουν και αυτά που οι συμμαθητές τους παραμελούν. Η βασική διαφορά είναι ότι τα 'απορριφθέντα' παιδιά είναι κυρίως αντιπαθητικά κάτι που δεν συμβαίνει με τα 'παραμελημένα'.

Τα δημοφιλή παιδιά είναι αγαπητά διότι έχουν πάντα καλή διάθεση, είναι δραστήρια και συνεργάζονται στο παιχνίδι, είναι πρόθυμα να μοιραστούν ότι έχουν, διαθέτουν συχνά καλή εμφάνιση και εκδηλώνουν λίγη ή καθόλου επιθετική συμπεριφορά. Τα απορριφθέντα παιδιά είναι εριστικά με τους συμμαθητές τους και αντικοινωνικά, εμφανίζονται ως υπερκινητικά και φλύαρα, κάνουν συχνές προσπάθειες για κοινωνικές επαφές χωρίς όμως επιτυχία, είναι απρόθυμα να μοιραστούν και να παίξουν, τους αρέσουν οι μοναχικές δραστηριότητες. Τέλος τα παραμελημένα παιδιά είναι ντροπαλά, σπανίως επιθετικά (συχνά αποτραβιούνται όταν ένας συμμαθητής τους εκδηλώσει επιθετικότητα), έχουν αντικοινωνική συμπεριφορά αλλά όχι σε μεγάλο βαθμό, δεν έχουν αυτοπεποίθηση και καταφεύγουν σε μοναχικές δραστηριότητες (Dodge, 1983).

Όπως προκύπτει από διάφορες μελέτες (Dodge, 1983 και Dodge, Coie, Pettit & Price, 1990), ένα παιδί που έχει απορριφθεί από τους συμμαθητές τους δεν μπορεί να αναπτύξει κοινωνική συμπεριφορά και επομένως θα συμπεριφέρεται ανάρμοστα, δεν θα μοιράζεται πράγματα και ούτε θα συνεργάζεται με τα υπόλοιπα παιδιά. Κατά τον ίδιο τρόπο τα παιδιά που παραμελούνται στην τάξη γίνονται ντροπαλά και μοναχικά. Το αντίθετο ακριβώς συμβαίνει με τα δημοφιλή παιδιά.

Σε μια μελέτη των Kupersmidt and Coie (1990) που έγινε σε παιδιά 11 ετών και συνεχίστηκε για 7 χρόνια, φαίνεται καθαρά η συσχέτιση ανάμεσα στην απόρριψη από τις παρέες των συμμαθητών και τα προβλήματα της μετέπειτα εφηβικής ζωής. Τα απορριφθέντα παιδιά είχαν διπλάσια πιθανότητα να κάνουν απουσίες ή να

εγκαταλείψουν για μεγάλα διαστήματα το σχολείο από τα άλλα παιδιά. Κατά την εφηβεία τους επίσης είχαν τρεις φορές μεγαλύτερη πιθανότητα να έρθουν σε επαφή με την αστυνομία (κάτι που το απέφυγαν εντελώς τα δημοφιλή παιδιά). Γενικά ήταν η ομάδα παιδιών με τον μεγαλύτερο κίνδυνο για μελλοντικές παρενέργειες. Αυτό δεν συνέβαινε με καμιά άλλη ομάδα, ούτε με τα παραμελημένα παιδιά.

Το φαινόμενο μπορεί να εξηγηθεί εάν συνδέσουμε την απόρριψη στο σχολείο με το χαρακτηριστικό της επιθετικότητας, το οποίο συνήθως εγκαθίσταται μόνιμα σε ορισμένα παιδιά καθ' όλη την διάρκεια της παιδικής τους ηλικίας. Αυτού του είδους η συμπεριφορά τα οδηγεί σε απομάκρυνση από τις φυσιολογικές παρέες του σχολείου και τα στρέφει προς διάφορες αντικοινωνικές ομάδες, όπου και γίνονται αποδεκτά. Από το σημείο αυτό και έπειτα ο δρόμος προς την παραβατικότητα είναι συχνά πολύ σύντομος (Dishion et al., 1991).

Η δημοτικότητα των παιδιών στην τάξη συγγέεται συχνά με τη φιλία. Η φιλία είναι όμως μια διαφορετική έννοια. Πολλά δημοφιλή παιδιά δεν έχουν καθόλου φίλους ενώ ένα σημαντικό ποσοστό μη δημοφιλών παιδιών έχουν έναν ή δύο στενούς φίλους. Η έννοια της φιλίας είναι πολύ σημαντική για τα παιδιά, διότι χωρίς φίλους ενδέχεται να βρεθούν στην απόλυτη απομόνωση με συνέπεια να βιώσουν συναισθήματα κοινωνικής απόρριψης και έλλειψης αυτοεκτίμησης. Σύμφωνα με τον Hartup (1992) ο ρόλος των σχέσεων φιλίας στο σχολείο είναι:

- η δημιουργία πλαισίου μέσα στο οποίο τα παιδιά μπορούν να επεξεργαστούν και να αποκτήσουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες όπως επικοινωνία και συνεργασία
- η παροχή γνώσεων σχετικά με τους άλλους αλλά και με τον ίδιο τους τον εαυτό
- η συναισθηματική υποστήριξη σε περιπτώσεις άγχους, έντασης ή θυμού
- η προετοιμασία των μελλοντικών σχέσεων κατά την ενηλικίωση (πολλές σχολικές φιλίες διαρκούν μια ολόκληρη ζωή ή όταν είναι μεταξύ διαφορετικών φύλων καταλήγουν σε γάμο) μέσω της εμπειρίας που αποκτάται από τις διαδικασίες της οικειότητας, της αμοιβαιότητας και της κατανόησης.

Αντίθετα τα παιδιά που στερούνται το ευεργετικό αποτέλεσμα της φιλίας ενδέχεται να παρουσιάσουν συναισθηματικά προβλήματα, να γίνουν λιγότερο κοινωνικά και αλτρουιστικά, να έχουν δυσκολίες στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων (είσοδος σε ομάδες, συνεργασία, διαχείριση συγκρούσεων), να έχουν δυσκολίες στην προσαρμογή στο σχολείο και μειωμένη απόδοση.

Από την πρώιμη εφηβεία, μια καλή φιλία μπορεί να προστατεύσει τα παιδιά από αρνητικά αποτελέσματα όταν δεν υπάρχει υποστηρικτική σχέση γονέα-παιδιού (Rubin et al., 2004) ή όταν είναι επανειλημμένα στόχοι θυματοποίησης και απόρριψης από ομότιμους (Laurson et al., 2007). Η φιλία μπορεί να χρησιμεύσει ως πρωταρχική πηγή κοινωνικής και συναισθηματικής υποστήριξης και μπορεί να παρέχει στα παιδιά μια αίσθηση ασφάλειας. Επιπλέον, παρόλο που υπάρχουν πολύ λίγες διαχρονικές μελέτες σχετικά με τα αποτελέσματα της ύπαρξης φίλων κατά την παιδική ηλικία, αποτελέσματα από μία έρευνα έδειξαν ότι η εμπλοκή της φιλίας στην προεφηβική ηλικία (ηλικία 10 ετών) συντελεί στην αυτοεκτίμηση κατά την πρώιμη ενηλικίωση (ηλικία 23 ετών) (Bagwell, Newcomb, & Bukowski, 1998).

Από την άλλη πλευρά μεγάλος αριθμός ερευνών καταλήγει σε μειονεκτήματα αναφορικά με την ανάπτυξη των παιδιών όταν αυτά δεν συνάπτουν φιλικές σχέσεις

Παιδιά χωρίς φίλους είναι λιγότερο κοινωνικά, λιγότερο θαρραλέα, δεν μπορούν να συμμετέχουν σε συνεργατικές δραστηριότητες, δεν μπορούν να αντιμετωπίζουν συγκρούσεις, παρουσιάζουν δυσκολίες προσαρμογής στο σχολείο και είναι πιθανό να διαμορφώσουν προβληματικό συναισθηματικό κόσμο (Schaffer, 1996). Τα παιδιά χωρίς φίλους νιώθουν μοναξιά ακόμη και όταν είναι αποδεκτά από τις ομάδες συνομηλίκων τους (Parker & Asher, 1993). Τα παιδιά χωρίς φίλους συχνά μπορεί να πέσουν θύματα bullying από συνομηλίκους τους, να παρουσιάζουν μη αποδεκτή συμπεριφορά, να νιώσουν κατάθλιψη και μοναξιά και να επιθυμούν να εγκαταλείψουν το σχολείο (Κουνάβα S, Antonopoulou, E & Maridaki-Kassotaki, E., 2016).

Τελικά τι σημαίνει η έλλειψη φίλων; Η θεωρία διαπιστώνει ότι τα παιδιά που δεν έχουν φίλους συνήθως παρουσιάζουν συναισθηματικά προβλήματα. Επίσης διακρίνονται από έλλειψη αλτρουισμού, μειωμένες κοινωνικές δεξιότητες, δυσκολία προσαρμογής στο σχολείο (Parker & Asher 1993). Τελικά αποκομίζουν λιγότερα εκπαιδευτικά οφέλη από αυτό. Όμως πρέπει να είναι κανείς επιφυλακτικός στα συμπεράσματά του και να λάβει υπ' όψη του ότι για τα περισσότερα παιδιά η έλλειψη φίλων είναι μια παροδική κατάσταση ή ότι πολλά άλλα παιδιά δεν φαίνεται να χρειάζονται στενούς φίλους για την υγιή ψυχολογική τους ανάπτυξη.

1.4 Ποιότητα και σταθερότητα φιλίας

Οι φιλικές σχέσεις δεν είναι ίδιες καθώς διαφέρουν οι προσωπικότητες των ατόμων που εμπλέκονται σε μια φιλική σχέση. Σύμφωνα με τους περισσότερους ερευνητές τα βασικότερα κοινά σημεία που καθορίζουν την ποιότητα μιας φιλικής σχέσης είναι η εγγύτητα, η αμοιβαιότητα, η συντροφικότητα, η αλληλοβοήθεια ακόμη και η σύγκρουση και η αντιζηλία (Αναγνωστάκη, 2008).

Οι Parker και Asher (1993) υποστηρίζουν ότι οι φιλικές σχέσεις που χαρακτηρίζονται ως κακής ποιότητας στοιχεία κατά κύριο λόγο από συγκρούσεις και αντιζηλίες συνδέονται με αρνητικά συναισθήματα μοναξιάς και δυσαρέσκειας. Αντίθετα οι μαθητές με φιλικές σχέσεις που χαρακτηρίζονται από θετικά χαρακτηριστικά όπως οικειότητα, αμοιβαιότητα, παρουσιάζουν επιτυχία στη μάθηση και μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση. Οι μαθητές με κακή ποιότητα φιλίας δημιουργούν στο χώρο του σχολείου περισσότερα προβλήματα από αυτούς με καλή ποιότητα φιλίας.

Άλλα θετικά χαρακτηριστικά της φιλίας είναι επίσης η υποστήριξη που παρέχεται από τους φίλους και είναι ενδεικτική της ποιότητας μιας φιλίας. Όπως διαφαίνεται από την παροιμία "Ένας φίλος στην ανάγκη είναι πράγματι ένας φίλος", οι φίλοι βοηθούν και υποστηρίζουν ο ένας τον άλλον. Αυτή η βοήθεια μπορεί να βελτιώσει την επιτυχία ενός ατόμου στην επίλυση πρακτικών προβλημάτων. Για παράδειγμα, η βοήθεια ενός φίλου μπορεί να αυξήσει την κατανόηση ενός μαθητή για μια εργασία στο σπίτι και έτσι να βελτιώσει τη βαθμολογία του μαθητή στην εργασία. Επιπλέον, τα παιδιά και οι έφηβοι κάνουν συχνά σχόλια όπως, "οι φίλοι μου είναι πάντα εκεί όταν τους χρειάζεστε." Αυτά τα σχόλια αναφέρονται στην πιστότητα ή την αξιοπιστία των φίλων. Αυτό το χαρακτηριστικό υψηλής ποιότητας φιλίας μπορεί να ενισχύσει την αίσθηση της ομαδικής συμμετοχής των παιδιών και των εφήβων και, συνεπώς, να μειώσει το άγχος τους σε περιβάλλοντα όπως μια νέα αίθουσα διδασκαλίας ή ένα νέο σχολείο (Bernht, 1999).

Οι φιλίες υψηλής ποιότητας μπορεί επίσης να έχουν αρνητικά χαρακτηριστικά, αλλά σε καλές φιλίες οι αρνητικές αλληλεπιδράσεις είναι

ασυνήθιστες. Τα παιδιά και οι έφηβοι αναφέρονται στη χαμηλή συχνότητα των αρνητικών αλληλεπιδράσεων με σχόλια όπως, "οι καλοί φίλοι δεν υποστηρίζουν όλη την ώρα". Δηλαδή, οι συγκρούσεις μεταξύ των φίλων δεν συμβαίνουν συχνά. Επιπλέον, τα παιδιά και οι έφηβοι λένε ότι «οι καλοί φίλοι δεν υποβαθμίζουν ο ένας τον άλλον», «δεν κυριαρχούν ο ένας στον άλλον» ή «δεν προσπαθούν να αποδείξουν ότι είναι καλύτεροι». Με άλλα λόγια, οι φιλίες με υψηλή ανταγωνιστικότητα και κυρίαρχες αλληλεπιδράσεις είναι χαμηλής ποιότητας. Οι φιλίες με υψηλές συγκρούσεις είναι συνήθως υψηλές σε αντιπαλότητες και άλλα είδη αρνητικών αλληλεπιδράσεων (Berndt, 1996). Τέτοιου είδους φιλικές σχέσεις έχουν αρνητικά χαρακτηριστικά τα οποία επιδρούν με αρνητικό τρόπο που χαρακτηρίζεται από συγκρούσεις και τσακωμούς. Αυτός ο τρόπος επηρεάζει και την αλληλεπίδρασή τους με άλλα άτομα εκτός φιλίας, στα οποία επίσης φέρονται με άσχημο τρόπο. Η σύγκρουση ανάμεσα σε φίλους λειτουργεί ως επιβραδυντικός παράγοντας στις σχέσεις των παιδιών και στην σχολική καθημερινότητα. Τα παιδιά που συγκρούονται σε μεγάλο βαθμό στη φιλική τους σχέση, παρουσιάζουν μεγάλες δυσκολίες προσαρμογής στο σχολείο, υψηλά ποσοστά μοναξιάς και χαμηλά ποσοστά ικανοποίησης από το σχολικό περιβάλλον. Είναι επίσης αξιοσημείωτο ότι οι ποιοτικές διαφορές εμφανίζονται από νωρίς. Ήδη από την ηλικία των τεσσάρων χρόνων οι δάσκαλοι μπορούν να περιγράψουν τις ποιοτικές διαφορές στις φιλικές σχέσεις των μαθητών τους ενώ από την ηλικία των πέντε τα παιδιά μπορούν να αναγνωρίσουν τις ποιοτικές διαφορές στις φιλικές τους σχέσεις, καθώς και να αναφερθούν στη διαφορά στην ικανοποίηση που παίρνουν από τις διαφορετικές φιλικές σχέσεις που έχουν δημιουργήσει (Αναγνωστάκη, 2008).

Επιπλέον, οι φιλίες διαφέρουν ως προς τη σταθερότητα. Μερικές φιλίες διαρκούν χρόνια άλλες διαρκούν μόνο λίγες μέρες ή εβδομάδες. Κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και της εφηβείας, η μέση φιλία διαρκεί αρκετούς μήνες (Berndt & Hoyle, 1985). Υπάρχουν θεωρητικοί λόγοι για να πιστεύουμε ότι η σταθερότητα της φιλίας μπορεί να αυξηθεί σε συνάρτηση με το στάδιο ανάπτυξης. Ο Sullivan (1953) πρότεινε ένα μοντέλο κοινωνικής ανάπτυξης στο οποίο αναδύονται συγκεκριμένες κοινωνικές ανάγκες κατά τη διάρκεια συγκεκριμένων σταδίων ανάπτυξης. Ως εκ τούτου, θεωρούσε ότι η ανάγκη για συντροφικότητα εμφανίζεται στην παιδική ηλικία, ενώ η ανάγκη για οικειότητα εμφανίζεται στην αρχή της εφηβείας. Τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη φιλία ως μια έννοια που βασίζεται σε ενέργειες, καταστάσεις ή άλλα εμφανή χαρακτηριστικά (Newcomb & Bagwell, 1995). Όταν ερωτηθούν για το νόημα της φιλίας, αναφέρουν χαρακτηριστικά όπως συμμετοχή σε κοινές δραστηριότητες ή αμοιβαία βοήθεια (McDougall & Hymel, 2007).

Αντίθετα, η πρόωμη εφηβεία χαρακτηρίζεται από βιολογικές, γνωστικές και κοινωνικές αλλαγές που επιφέρουν την εμφάνιση εννοιών αμοιβαιότητας, πίστης και δεξιοτήτων που σχετίζονται με την επίλυση προβλημάτων (Epstein, 1986). Σαν αποτέλεσμα, οι έφηβοι αποκτούν μια βαθύτερη και πιο ώριμη αντίληψη της φιλίας που εδράζεται σε στέρεες ψυχολογικές δομές (Furman, 1982). Οι έννοιες της οικειότητας, της αυτο-αποκάλυψης και της συναισθηματικής υποστήριξης γίνονται το σήμα κατατεθέν των εφηβικών φιλιών (Berndt, 1986). Επιπλέον, παρόλο που οι γονικές επιρροές στην επιλογή των φίλων των νέων είναι εξαιρετικά στοχευμένες στην παιδική ηλικία (π.χ., οι γονείς μπορεί να αρνηθούν να επιτρέψουν στο παιδί να πάει στο πάρκο με έναν φίλο), οι γονείς τείνουν να ασκούν λιγότερες επιρροές κατά την εφηβεία (Mounts, 2000). Πράγματι, καθώς μεγαλώνει ένας έφηβος γίνεται περισσότερο αυτόνομος και συμμετέχει πιο ενεργά στην οικοδόμηση του δικού του κοινωνικού σύμπαντος. Για παράδειγμα, ένας έφηβος μπορεί να συναντηθεί με έναν φίλο εκτός του σχολείου. Κατά συνέπεια, οι έφηβοι μπορούν να ελέγχουν την επιλογή

και τη διατήρηση των φιλιών τους σε μεγαλύτερο βαθμό σε σύγκριση με τα παιδιά (Claes, 2003).

Πότε όμως τα παιδιά αρχίζουν να δίνουν σημασία στη φιλία και πότε οι δεσμοί φιλίας αποκτούν διάρκεια και βάθος; Οι διάφορες θεωρήσεις συγκλίνουν στο γεγονός ότι η είσοδος στο σχολείο σηματοδοτεί μια κοσμογονία στην ανακάλυψη νέων φίλων. Όμως ουσιαστικότεροι και βαθύτεροι δεσμοί αναπτύσσονται προς το τέλος της παιδικής ηλικίας και στις αρχές της εφηβείας (Berndt & Hoyle, 1985). Η διάρκεια των δεσμών αυτών εξαρτάται βέβαια και από εξωγενείς παράγοντες όπως το εάν βρίσκονται στην ίδια τάξη ή ζουν στην ίδια γειτονιά.

Πολλοί παράγοντες παίζουν ρόλο στη σταθερότητα της φιλίας, παράγοντες που σχετίζονται με την ίδια τη σχέση της φιλίας (π.χ. φύλλο, ηλικία, φυλή) καθώς και παράγοντες που συνδέονται με το κοινωνικό περιβάλλον των νέων. Μια ομάδα παραγόντων που θα μπορούσαν να παίξουν ρόλο στη σταθερότητα μιας φιλίας είναι η σύνθεση της, δηλαδή η συμφωνία ανάμεσα σε ένα παιδί και στους φίλους του πάνω σε διαφορετικά χαρακτηριστικά. Μια φιλία προφανώς είναι πιθανόν να διαμορφωθεί και να διατηρηθεί σε βάθος χρόνου ανάμεσα σε παιδιά που παρουσιάζουν ομοιότητες σε σχέση με τα προσωπικά χαρακτηριστικά όπως το φύλλο, η ηλικία, η φυλή (Poulin & Chan, 2010). Οι περισσότερες έρευνες έχουν διεξαχθεί σε φίλιες ιδίου φύλλου ίσως επειδή αυτός είναι ο πιο διαδεδομένος τύπος φιλίας σε όλες τις ηλικίες (Epstein, 1986). Ωστόσο κατά τη διάρκεια της εφηβείας πολλοί νέοι αρχίζουν να σχηματίζουν φίλιες με το άλλο φύλλο με πολλά οφέλη για την ανάπτυξη μοναδικών ικανοτήτων επικοινωνίας (Maccoby, 1998).

Έρευνες έχουν αποδείξει ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις αγοριών και κοριτσιών διαφέρουν μεταξύ τους από πολλές απόψεις (Rose & Rudolph, 2006). Τα αγόρια και τα κορίτσια διαφέρουν ως προς τη δημιουργία των φιλιών τους. Τα αγόρια τείνουν να συμμετέχουν σε δραστηριότητες με μεγαλύτερες ομάδες, οι οποίες μπορεί να αποτελούνται από γνωστούς ή συμπαίκτες και όχι απαραίτητα φίλους. Οι φιλικές επαφές τους τείνουν να βασίζονται στις δραστηριότητες και περιλαμβάνουν αθλήματα και παιχνίδια που απαιτούν πολλούς συμμετέχοντες (Claes, 2003; Rose, 2007). Αντίθετα, τα κορίτσια δείχνουν μεγαλύτερη αποκλειστικότητα στις φίλιες τους και είναι πιο πιθανό να αλληλεπιδρούν σε δυάδες ή σε μικρές ομάδες φίλων (Eder & Hallinan, 1978). Επειδή τα κορίτσια είναι περισσότερο προσανατολισμένα στις σχέσεις, οι φίλιες των κοριτσιών βασίζονται συνήθως στην οικειότητα και στην αποκάλυψη προσωπικών σκέψεων και συναισθημάτων (Bukowski, Newcomb, & Hoza, 1987; Claes, 2003; Rose, 2007). Κατά συνέπεια, οι διαφορές μεταξύ των φύλων στα πρότυπα φιλίας μπορεί να οδηγήσουν τα κορίτσια να αντιδράσουν πιο αρνητικά όταν αντιμετωπίζουν στρες. Έχει αποδειχθεί ότι τα κορίτσια τείνουν να είναι πιο στενοχωρημένα από τα αγόρια όταν φαντάζονται τον πιθανό τερματισμό των φιλιών τους (Benenson & Christakos, 2003). Τα κορίτσια αλλάζουν επίσης πιο εύκολα φίλους όταν αντιλαμβάνονται παραβίαση των κανόνων φιλίας (Degirmencioglu et al., 1998).

Ο βαθμός στον οποίο τέτοιες διαφορές μεταξύ των φύλων επιδρούν στη σταθερότητα της φιλίας δεν είναι σαφής. Αρκετές μελέτες δεν βρήκαν διαφορές μεταξύ των δύο φύλων στη σταθερότητα της παιδικής και εφηβικής φιλίας (Berndt et al., 1986; Degirmencioglu et al., 1998). Ωστόσο, σε μελέτες όπου διαπιστώθηκαν διαφορές μεταξύ των φύλων στη σταθερότητα της φιλίας, η ισορροπία στηριζόταν σταθερά υπέρ των αγοριών. Με άλλα λόγια, τα στοιχεία δείχνουν ότι η σταθερότητα της φιλίας των κοριτσιών τείνει να είναι χαμηλότερη από τα αγόρια (Poulin & Chan 2010). Σύμφωνα με τους Benenson και Christakos (2003) σε σύγκριση με τα αγόρια, οι φίλιες των

κοριτσιών τείνουν να είναι μικρότερης διάρκειας και ανέφεραν περισσότερες πρώην φίλιες, δηλαδή φίλιες που είχαν τελειώσει. Η ανάγκη των κοριτσιών για οικειότητα θα μπορούσαν να τα καταστήσουν εξαιρετικά ευαίσθητα στις φίλιες τους και αυτό θα μπορούσε να οδηγήσει σε έντονες συγκρούσεις που πιθανώς συμβάλλουν στη μείωση της σταθερότητας της φιλίας τους σε σύγκριση με τα αγόρια.

Η σταθερότητα της φιλίας μπορεί επίσης να ποικίλλει ανάλογα με τη φυλή ή την εθνικότητα των παιδιών και των φίλων τους. Γενικά, οι μελέτες αναφέρουν ότι οι φίλιες μεταξύ παιδιών με διαφορετική φυλετική καταγωγή είναι λιγότερο σταθερές από τις φίλιες της ίδιας φυλετικής καταγωγής κατά τη διάρκεια ενός σχολικού έτους (Aboud, Mendelson, & Purdy, 2003; Lee et al., 2007). Η φιλία μεταξύ παιδιών διαφορετικής φυλετικής καταγωγής μειώνεται με την πάροδο του χρόνου, ειδικά μετά τη μετάβαση στο γυμνάσιο (Aboud & Janani, 2007; Epstein, 1986). Είναι ενδιαφέρον ότι έχει αποδειχθεί ότι οι φίλιες μεταξύ παιδιών διαφορετικών φυλών δεν διαφέρουν σημαντικά από τις φίλιες μεταξύ ατόμων της ίδιας φυλής αναφορικά με τις λειτουργίες της φιλίας παρά μόνο σε ότι έχει σχέση με την οικειότητα. Δεδομένου ότι η οικειότητα αντιπροσωπεύει μια σημαντική λειτουργία της φιλίας που εμφανίζεται στην αρχή της εφηβείας, η χαμηλότερη οικειότητα στις φίλιες μεταξύ παιδιών με διαφορετική φυλετική καταγωγή μπορεί να εξηγήσει το υψηλότερο επίπεδο αστάθειας σε αυτόν τον τύπο φιλίας σε σύγκριση με τις φίλιες της ίδιας φυλετικής καταγωγής (Aboud & Janani, 2007).

1.5 Κριτήρια επιλογής φίλων

Η γνώμη που έχουν τα ίδια τα παιδιά για την φιλία και ο τρόπος που επιλέγουν φίλους ποικίλει ανάλογα με την ηλικία και αντικατοπτρίζει τις αλλαγές στην γνωστική και συναισθηματική τους ανάπτυξη. Αρχικά τα παιδιά κρίνουν τους συνομηλικούς τους με απλούς όρους: την εμφάνιση, τις δραστηριότητες, την συμπεριφορά. Αργότερα καταφέρνουν να αναγνωρίσουν την συναισθηματική τους κατάσταση και να σκιαγραφήσουν ένα αδρό ψυχολογικό προφίλ. Πιο μετά, κατά την εφηβική ηλικία, ορίζουν τους φίλους τους ως άτομα με τα οποία μπορούν να αναπτύξουν ένα ειδικό δεσμό που οδηγεί στην αυτοαποκάλυψη και την οικειότητα (Youniss & Smollar, 1985). Κατά την διεξαγωγή της έρευνας θα έχουμε την ευκαιρία να διαπιστώσουμε εάν τα παραπάνω ισχύουν σε παιδιά σχολικής ηλικίας.

Οι φίλιες των παιδιών περιλαμβάνουν δύο βασικούς σκοπούς: να μοιράζονται χρόνο και δραστηριότητες δηλαδή να αλληλεπιδρούν με βάση κοινούς στόχους (Hartup, 1989). Τα κοινά σημεία είναι απαραίτητα για το σχηματισμό και τη διατήρηση φιλιών καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής. Τα κοινά ενδιαφέροντα και οι στάσεις συμβάλλουν τόσο στη δημιουργία φίλων όσο και στη διατήρησή τους από την παιδική ηλικία έως τα γηρατειά (Hess, 1972) Κατά συνέπεια, αναμένει κανείς από τους φίλους να μοιάζουν μεταξύ τους στις ικανότητες, τις στάσεις και τον τρόπο ζωής, με αυτές τις ομοιότητες να προέρχονται τόσο από την επιλογή φιλίας όσο και από την αμοιβαία κοινωνικοποίηση που λαμβάνει χώρα όταν δύο παιδιά γίνονται φίλοι. Τα παιδιά κατά τη μέση παιδική ηλικία δίνουν σημασία στις δραστηριότητες που απολαμβάνουν με τους φίλους ενώ οι έφηβοι δίνουν σημασία στην πίστη και την δέσμευση συγκεκριμένων φίλων και στην ποιότητα της φιλίας τους (Bigelow & LaGaipa, 1980).

Η εγγύτητα αναγνωρίστηκε σύμφωνα με έρευνες ως απαραίτητη αλλά όχι επαρκής προϋπόθεση για την επιλογή φίλων. Φυσικά, στις περισσότερες περιπτώσεις, εάν οι μαθητές δεν βρίσκονται κοντά ο ένας στον άλλο, δεν θα γνωριστούν, δεν θα

συνεχίσουν την επαφή τους, δεν θα γίνουν φίλοι. Ωστόσο, πολλοί μαθητές που βρίσκονται σε στενή και συχνή επαφή δεν γίνονται φίλοι, και πολύ λίγοι γίνονται στενοί φίλοι. Η σημασία της εγγύτητας για την κοινωνική επαφή και το παιχνίδι επηρεάζεται από την πολιτισμικές παραδόσεις. Τρεις σημαντικές παράμετροι - το σπίτι, το σχολείο και η κοινότητα καθορίζουν τα όρια εντός των οποίων τα παιδιά βρίσκονται κοντά. Σε καθεμία από αυτές τις παραμέτρους, οι διαφορές στην οργάνωση του χώρου και των δραστηριοτήτων (π.χ. εγκαταστάσεις, καθήκοντα, κανόνες συμπεριφοράς) επηρεάζουν την επαφή, αλληλεπίδραση και επιλογή φίλων. Τα πολύ μικρά παιδιά εξαρτώνται από τους γονείς, τα αδέρφια τους, το παιχνίδι γειτονιάς σε γκρουπ, άλλες οικογενειακές και γειτονικές συνθήκες που τους φέρνουν σε επαφή με άλλα παιδιά. Όταν τα παιδιά είναι στο σχολείο, η εγγύτητά τους με άλλα παιδιά ελέγχεται από το σχολείο και την οργάνωση της τάξης, αλλά φέρνουν μαζί τους διαφορετικές ιστορίες φιλίας και διαφορετικές επαφές με λίγους ή πολλούς μαθητές, που προέκυψαν από την οικογένεια και τους γείτονες (Eipstein, 1983).

Οι επιλογές φίλων μεταξύ των παιδιών του δημοτικού σχολείου ήταν περισσότερο ασταθής από τις ίδιες πρώην φίλιες τους (Gronlund, 1959). Αυτό θα μπορούσε να οφείλεται σε πολλούς παράγοντες. Οι μαθητές μπορεί να εγκαταλείπουν ή να διαλύουν πιο γρήγορα φιλιές με το αντίθετο φύλο εάν δεν υπάρχει θετική υποστήριξη για τη συνέχιση της φιλίας.

Οι παρατηρητές της σχολικής συμπεριφοράς αναφέρουν ότι υπάρχει μεγαλύτερη αλληλεπίδραση μεταξύ μαθητών του ίδιου φύλου. Πριν από την ηλικία των 13 ετών, τα αγόρια και τα κορίτσια δεν διαφέρουν στην επιλογή φίλων αντίθετου φύλου (Maccoby and Jacklin, 1974). Ο Epstein (1983b) διαπίστωσε ότι τα κορίτσια έκαναν περισσότερες επιλογές καλύτερων φίλων από ό,τι τα αγόρια σε παραδοσιακά σχολικά περιβάλλοντα. Οι επιλογές μεταξύ διαφορετικού φύλου ήταν περισσότερο συχνές σε μικρές προσχολικές τάξεις παρά σε μεγάλες - π.χ. 10 έναντι 35 μαθητών. Ο Hallinan (1979) αναγνώρισε επίσης ότι ο πληθυσμός της τάξης επηρεάζει τις επιλογές μεταξύ διαφορετικού φύλου. Μαθητές σε μεγαλύτερες τάξεις έκαναν λιγότερες επιλογές διαφορετικού φύλου από ό,τι οι μαθητές σε μικρότερες τάξεις. Επιπλέον, οι κλίκες σε μεγάλες τάξεις αναμένεται να είναι πιο σταθερές από αυτές σε μικρές τάξεις, καθώς η συνεχής αλληλεπίδραση σε μικρές ομάδες εξυπηρετεί στη διατήρηση κλίκας

Ο Eipstein επίσης υποστήριξε ότι το φύλο του μαθητή συγκρίνεται συχνά με τη φυλή και την ηλικία ως ορατή, μεταβλητή κατάσταση που καθοδηγεί την επιλογή φίλων. Χωρίς εξαίρεση, σε κάθε επίπεδο ηλικίας και στην ενηλικίωση, το να είναι δύο άτομα του ίδιου φύλου είναι πιο σημαντικό για την επιλογή του καλύτερου φίλου παρά να έχουν καταγωγή από την ίδια φυλή ή να έχουν την ίδια ηλικία.

1.6 Φιλία - Πολιτισμικό περιβάλλον - Εθνική ταυτότητα

Οι παράμετροι που εξετάστηκαν παραπάνω πρέπει να ειδικωθούν μέσα από το πρίσμα του πολιτισμικού περιβάλλοντος, το οποίο παίζει ιδιαίτερο ρόλο. Αυτό γίνεται φανερό εάν σκεφθεί κανείς ότι οι συνθήκες που ευνοούν ή όχι τη σύναψη δεσμών φιλίας εξαρτώνται από το χρόνο που περνούν τα παιδιά στο σχολείο, τη διάρκεια των διαλειμμάτων, την καθημερινή ρουτίνα στο σπίτι και γενικότερα την οργάνωση της ζωής του παιδιού αναφορικά με ένα συγκεκριμένο κοινωνικό – πολιτισμικό περίγυρο. Για παράδειγμα, είναι εντελώς διαφορετικοί σε ποιότητα οι δεσμοί φιλίας που αναπτύσσονται μεταξύ παιδιών μιας δυτικής κοινωνίας και μεταξύ αυτών που περνούν όλη τους τη μέρα στα εβραϊκά kibbutz μακριά από τους γονείς με ολιγομελείς ομάδες

συνομηλίκων (Hertz – Lazarowitz et al., 1989). Είναι φανερό ότι στη δεύτερη περίπτωση αναπτύσσονται περισσότερο αξίες που έχουν να κάνουν με τη συντροφικότητα και την αυταπάρνηση σε αντίθεση με τη δυτική αντίληψη που προτιμά τον ατομικισμό και τον έντονο ανταγωνισμό. Αναλόγως διαμορφώνονται και οι φιλικές σχέσεις που οικοδομούν τα παιδιά αυτών των κοινωνιών.

Οι άνθρωποι γεννιούνται, ζουν μέσα σε ένα πολιτισμικό περιβάλλον, γνωρίζουν διάφορους πολιτισμούς και έτσι αναπτύσσουν πολιτισμική ταυτότητα η οποία διαμορφώνεται κάτω από συγκεκριμένες κοινωνικές, γλωσσικές, πολιτιστικές, πολιτικές και οικονομικές συνθήκες και αποτελεί έννοια ευρύτερη από εκείνη της εθνικής ταυτότητας (Ανδρέα, 2017).

Η πολιτισμική ταυτότητα ενός ατόμου σχετίζεται με τη γενικότερη στάση ζωής και έχει βιωματικό χαρακτήρα αφού συνδέεται με τη δραστηριοποίηση του ατόμου στο άμεσο πολιτισμικό περιβάλλον. Επιπλέον η πολιτισμική ταυτότητα διαμορφώνεται με την έκθεση του ατόμου στα ήθη, έθιμα, παραδόσεις, γλώσσα και θρησκεία (Δαμανάκης, 2007).

Με την πολιτισμική ταυτότητα θα μπορούσε να συσχετισθεί η θρησκευτική ταυτότητα η οποία έχει επίσης βιωματικό χαρακτήρα. Καθώς το άτομο εξελίσσεται γνωρίζει περισσότερα για τη θρησκεία και με την έκθεσή του σε διάφορες κοινωνικοπολιτισμικές δράσεις και διαμορφώνει τη θρησκευτική του ταυτότητα. Επομένως γίνεται αντιληπτό ότι η θρησκευτική ταυτότητα είναι συνδεδεμένη με την πολιτισμική ταυτότητα (Δαμανάκης, 2007).

Σε περιπτώσεις μετανάστευσης όταν το άτομο εισέρχεται σε μία άλλη χώρα και έρχεται σε επαφή με καινούργια περιβάλλοντα είναι πολύ πιθανόν να μην γίνει αποδεκτό από τον κοινωνικό περίγυρο λόγω πολιτισμικής και θρησκευτικής ταυτότητας. Σε αυτή την περίπτωση είτε θα συναναστραφεί με άτομα με παρόμοια πολιτισμικά στοιχεία είτε θα προσπαθήσει να προβάλλει μια διαφορετική πολιτισμική ταυτότητα ώστε να γίνει αποδεκτό. Στην καλύτερη βέβαια περίπτωση μπορεί να γίνει αποδεκτό με τη συγκεκριμένη πολιτισμική και θρησκευτική ταυτότητα και να μην γίνει αντικείμενο ρατσισμού (Βλάσση, 2008). Δεν μένει παρά να διαπιστώσουμε εάν ισχύουν τα παραπάνω και στην περίπτωση μαθητών σχολικής ηλικίας.

Όπως αναφέρεται στους Bellini et al (2016) οι αρνητικές απόψεις για φυλετικές και άλλες διαφορές ξεκινούν από τις μικρές ηλικίες (Porter, 1971). Τα παιδιά μπορούν να εντοπίσουν διαφορές στην εμφάνιση και τους τόνους του δέρματος ήδη από τις ηλικίες 3 και 4 ετών (Bernstein et al., 2000; Aboud, 1987; Porter, 1971), και στερεοτυπικές στάσεις μπορούν να αναπτυχθούν με βάση διαφορές στην εξωτερική εμφάνιση. Επιπλέον, τα παιδιά αναπτύσσουν επίσης φυλετικές στάσεις κατά τη διάρκεια της πρόωρης κοινωνικοποίησης, στο σπίτι και στο σχολείο. Έρευνες δείχνουν ότι οι έμμεσες φυλετικές απόψεις μιας μητέρας συσχετίζονται με τις αναδυόμενες φυλετικές απόψεις των παιδιών της (Castelli, Zogmaister, & Tomelleri, 2009). Η οικογένεια του παιδιού αρχίζει επίσης να επηρεάζει τη φυλετική στάση του στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης, καθώς οι πρώιμες στάσεις των παιδιών συχνά έρχονται σε ευθυγράμμιση με τις απόψεις των γονέων (Njoroge et al., 2009), αποδεικνύοντας περαιτέρω τη σημασία των οικογενειακών παραγόντων στην ανάπτυξη της φυλετικής στάσης. Ομοίως στο σχολείο, οι πρώιμες αλληλεπιδράσεις από ομότιμους είναι πιθανότατα ένα δομικό στοιχείο για τη μετέπειτα ανάπτυξη συμπεριφορών συμπεριλαμβανομένων των φυλετικών στάσεων. Σε γενικές γραμμές, η έρευνα δείχνει ότι με τους ομότιμους της ίδιας ηλικίας, οι ίδιες ομαδικές φυλετικές προτιμήσεις τείνουν να αυξάνονται καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν (Smith et al., 2009).

Οι προκαταλήψεις, ο ρατσισμός, οι διακρίσεις, τα ταμπού αποτελούν σοβαρά προβλήματα της κοινωνίας και κατ' επέκταση της καθημερινής σχολικής πραγματικότητας. Οι γηγενείς μαθητές εκφράζουν συνήθως, σύμφωνα με έρευνες, αρνητική στάση απέναντι στους συμμαθητές τους από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, με αποτέλεσμα ο αλλοδαπός μαθητής να φοβάται να δραστηριοποιηθεί ελεύθερα στο νέο κοινωνιοπολιτισμικό του περιβάλλον. Ως εκ τούτου οδηγείται σε περιθωριοποίηση και «κάποιες φορές σε εκδηλώσεις επιθετικότητας, πλήρους απομόνωσης από το κοινωνικό γίνεσθαι και την εκπαιδευτική διαδικασία στη μικροκοινωνία της τάξης και του σχολείου» (Γεωργογιάννης, 2004).

Επιπλέον η ανομοιογένεια των μαθητών σε μια σχολική τάξη δημιουργεί αναγκαστικά σύγκρουση ανάμεσα σε μαθητές, καλλιεργεί εχθρότητες και ρατσιστικές τάσεις άλλες φορές ήπιες και άλλες φορές εντονότερες και από τις δυο πλευρές των μαθητών γηγενών και αλλοδαπών. Ιδιαίτερα όταν αναμιγνύονται και γονείς επηρεάζοντας τα κέντρα αποφάσεων οι συγκρούσεις γίνονται ακόμη εντονότερες (Σπίνου, 2017).

Η περίπτωση της χώρας μας παρουσιάζει μια ενδιαφέρουσα ιδιαιτερότητα. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια σημαντική αλλαγή στη σύνθεση του μαθητικού δυναμικού, ιδιαίτερα στις αστικές περιοχές. Πολλές οικογένειες οικονομικών μεταναστών έχουν έλθει στην Ελλάδα, εγκαταλείποντας μαζικά τις παρακμάζουσες χώρες τους. Οι οικογένειες αυτές είναι πολυπληθείς, κάτι που οδηγεί στην αύξηση του ποσοστού των παιδιών διαφορετικής κουλτούρας που παρακολουθούν την σχολική εκπαίδευση. Προκύπτει επομένως ένα κεντρικό ζήτημα πολιτιστικής σύγκρουσης ή αφομοίωσης ως αποτέλεσμα της συνύπαρξης αυτών των παιδιών στο σχολείο, κάτι που αναμένουμε ότι θα επηρεάσει το είδος και την ποιότητα των δεσμών φιλίας που θα οικοδομηθούν.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2ο: ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΕΡΕΥΝΑΣ

2.1 Περιοχή μελέτης

Το έναυσμα για την έρευνα αυτή έδωσε η παρατήρηση ότι τα παιδιά μέσα στην σχολική τάξη αλλά και έξω από αυτή φαίνεται να συγκροτούν ομάδες με συγκεκριμένα ειδικά επιλεκτικά κριτήρια. Τα κίνητρα των ενεργειών τους δεν είναι ιδιαίτερα φανερά, ούτε προέκυψαν σε συνδυασμό με κάποια από τις επικρατούσες θεωρίες της εξελικτικής ψυχολογίας. Τα δεδομένα που θα προκύψουν αναμένεται να οδηγήσουν σε χρήσιμα συμπεράσματα αναφορικά με την οικοδόμηση των δικτύων επικοινωνίας μεταξύ των παιδιών.

Με την παρούσα εργασία αναπτύσσεται μια ερευνητική πρόταση έτσι ώστε να διαπιστωθεί η εξάρτηση ή όχι των δεσμών φιλίας από τις παραμέτρους του πολιτισμικού περιβάλλοντος. Η μελέτη συνεισφέρει στην βαθύτερη κατανόηση φαινομένων που έχουν καταγραφεί και συμπεριφορών που προβλέπονται από τη θεωρία. Η συγκεκριμένη μελέτη κινείται στα πλαίσια της ποσοτικής έρευνας με τη χρήση ερωτηματολογίου, καθώς στοχεύει στην εύρεση σχέσεων μεταξύ διαφόρων παραγόντων, αλλά και της ποιοτικής με τη διεξαγωγή ημιδομημένης συνέντευξης για τη συγκέντρωση πληροφοριών (Παρασκευοπούλου-Κόλλια, 2008).

Πιο συγκεκριμένα, διερευνώνται οι εξής ερευνητικοί άξονες:

- Σημασία της φιλίας για τα παιδιά
- Περίοδος διαμόρφωσης φιλικών δεσμών
- Εύρος και σταθερότητα φιλικών δεσμών
- Η φιλία, η εθνική ταυτότητα και οι διακρίσεις

μέσα από το πρίσμα των σύγχρονων εθνογραφικών μελετών.

Στη συνέχεια αναμένεται να δοθούν απαντήσεις στα παρακάτω ερευνητικά ερωτήματα:

1. Ποιο είναι το είδος, τα κριτήρια επιλογής και η διάρκεια των φιλικών δεσμών των παιδιών;
2. Σε ποιο βαθμό επικοινωνούν μεταξύ τους οι φίλοι και ποια είναι τα οφέλη από αυτή την επικοινωνία;
3. Ποια είναι η στάση των γονέων αναφορικά με τη διαμόρφωση δεσμών φιλίας των παιδιών τους;
4. Πως τα παιδιά αντιλαμβάνονται και περιγράφουν την εθνική τους ταυτότητα;
5. Επιδιώκουν να γίνουν φίλοι με παιδιά από οικογένειες μεταναστών που υπάρχουν στην τάξη τους;

Η επιλογή των συγκεκριμένων στόχων υποστηρίχθηκε από τα παρακάτω μεθοδολογικά κριτήρια:

- Η έρευνα αφορά παιδιά ηλικίας 11-12 ετών, των δύο τελευταίων τάξεων ενός δημοτικού σχολείου. Η επιλογή της ηλικίας έγινε με βάση τη διαπίστωση ότι τα παιδιά σε αυτό το στάδιο έχουν ήδη ικανοποιητική εμπειρία της σχολικής ζωής, ενώ ταυτόχρονα ετοιμάζονται να εισέλθουν στη φάση της εφηβείας. Έτσι βρίσκονται σε ένα σημείο που αντιλαμβάνονται ικανοποιητικά τις έννοιες που τίθενται καθώς και τις πιθανές προεκτάσεις τους.
- Το δημοτικό σχολείο που επελέγη είναι από τα μεγαλύτερα της αστικής περιοχής (δυναμικότητας 260 περίπου μαθητών) και φιλοξενεί ικανό αριθμό παιδιών από οικογένειες μεταναστών (κυρίως από την Αλβανία και τη Συρία). Το σχολείο αυτό λειτουργεί και ως ολόημερο και έτσι παρατείνεται ο χρόνος συναναστροφής των παιδιών με τους συμμαθητές τους. Οι οικογένειες που στέλνουν τα παιδιά τους σε αυτό παρουσιάζουν ανομοιογένεια ως προς τη σύνθεση αλλά και την οικονομική κατάσταση. Το δείγμα είναι ευρύτερο και επομένως αναμένεται να ληφθούν πιο αξιόπιστα αποτελέσματα.
- Η συνεργασία με τους δασκάλους και το προσωπικό του εν λόγω σχολείου υπήρξε άψογη. Οι περισσότεροι προθυμοποιήθηκαν όχι μόνο να βοηθήσουν στην διεξαγωγή της έρευνας αλλά και στην αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της και την εφαρμογή των εκπαιδευτικών συμπερασμάτων στην καθημερινή πρακτική.

2.2 Παρουσίαση του σχεδίου δράσης

Στην έρευνα συμμετέχουν οι μαθητές της πέμπτης και της έκτης δημοτικού οι οποίοι λόγω ωριμότητας μπορούν να συμπληρώσουν το ερωτηματολόγιο με μεγαλύτερη ευκολία και επιπλέον προέρχονται από οικογένειες με διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο. Κάθε μια από αυτές τις τάξεις αποτελείται από 55 περίπου μαθητές χωρισμένους σε δύο τμήματα. Ανάμεσα σε αυτούς υπάρχουν μαθητές από οικογένειες μεταναστών σε ποσοστό 10%.

Απαραίτητη ήταν η συνεργασία με τους τέσσερις δασκάλους (έστω Α,Β,Γ,Δ για λόγους ανωνυμίας που σχετίζονται μόνο με την αντικειμενικότητα της έρευνάς μας) που ήταν υπεύθυνοι για τις τάξεις αυτές. Έγινε συμφωνία κατ' αρχάς να μοιραστούν ερωτηματολόγια στις τάξεις του καθενός και οι ίδιοι προσφέρθηκαν να βοηθήσουν τα παιδιά στη συμπλήρωσή τους. Για να εξασφαλιστεί όμως σταθερή ροή δεδομένων για την έρευνα, θα έπρεπε να συγκεντρωθεί περισσότερο υλικό προερχόμενο από διαφορετική γωνία από αυτή των παιδιών. Έπειτα από συνεννόηση μαζί τους υπήρχε ανάγκη αποσαφήνισης των παρακάτω μεθοδολογικών ερωτημάτων:

1. Είναι ενδεδειγμένη ως έγκυρη μέθοδος συλλογής δεδομένων η παρατήρηση και η καταγραφή των εντυπώσεων των δύο δασκάλων κατά την διάρκεια του μαθήματος αναφορικά με τα αιτήματα της έρευνάς μας;
2. Πώς θα μπορούσαμε να παρατηρήσουμε καλύτερα τη δραστηριότητα των ομάδων των μαθητών κατά τη διάρκεια του διαλείμματος και του μεσημεριανού φαγητού στον χώρο του εστιατορίου (αίθουσα ολοήμερου);
3. Με ποιους άλλους τρόπους (πέρα από τα ερωτηματολόγια) θα μπορούσαν να συγκεντρωθούν πληροφορίες σχετικά με το (εξωσχολικό) περιβάλλον που επηρεάζει τη συμπεριφορά των μαθητών (γονείς, κουλτούρα, άλλες παρέες);

Η απάντηση στην πρώτη ερώτηση είναι καταφατική (Hopkins, 1985). Επιπλέον, συζητώντας με τους δασκάλους Α και Β (της πέμπτης τάξης) έγινε αντιληπτό ότι η παρατήρηση των μαθητών κατά τη διάρκεια του μεσημεριανού φαγητού δεν θα έδινε απτά και μετρήσιμα στοιχεία για την έρευνα. Για το λόγο αυτό αποφασίστηκε από την ερευνήτρια να μην προχωρήσει στην χρήση αυτής της μεθόδου.

Στο τρίτο ερώτημα η απάντηση προέκυψε αυθόρμητα, όταν ο δάσκαλος Β προσφέρθηκε να μεταφέρει τις εμπειρίες του από το οικογενειακό περιβάλλον των μαθητών, όπως ο ίδιος το γνώριζε. Αποφασίστηκε λοιπόν να διεξαχθεί μια ατομική συνέντευξη πρόσωπο με πρόσωπο μαζί του δίνοντάς του τρεις ερωτήσεις ανοικτού τύπου και ζητώντας να τις απαντήσει. Ταυτόχρονα για λόγους πληρότητας απευθύνθηκαν οι ίδιες ερωτήσεις και στο δάσκαλο Α. Οι διάλογοι με αυτούς καταγράφηκαν και έπειτα ακολούθησε η ανάλυση των στοιχείων που περιέχουν.

Με βάση το παραπάνω γενικό σχέδιο καταστρώθηκε ένα πλάνο δραστηριοτήτων ως εξής:

- Δραστηριότητα Ι: Συζήτηση με τους δασκάλους και τον διευθυντή του σχολείου για το αντικείμενο της έρευνας (απαραίτητος κανόνας δεοντολογίας). Αποσαφήνιση ερωτήσεων σχετικά με τους σκοπούς της έρευνας και τη χρησιμοποίηση των αποτελεσμάτων που θα προκύψουν. Επιδίωξη της μέγιστης δυνατής συμμετοχής από μέρους του συλλόγου και άρση των αμφιβολιών και δισταγμών που θα μπορούσαν να προκύψουν.

- Δραστηριότητα II: Διανομή εντύπου γονικής συναίνεσης στους μαθητές των δυο τάξεων απαραίτητο για την εξασφάλιση της συγκατάθεσης των γονέων για τη συμμετοχή των μαθητών στην έρευνα. (Επισυνάπτεται στο Παράρτημα).
- Δραστηριότητα III: Διανομή από τους δασκάλους Α και Β ερωτηματολογίου με θέμα «Το σχολείο και οι φίλοι μου» στην πέμπτη τάξη του συγκεκριμένου δημοτικού σχολείου. Συγκέντρωση των απαντήσεων.
- Δραστηριότητα IV: Διανομή από τους δασκάλους Γ και Δ του ίδιου ερωτηματολογίου στην έκτη τάξη. Συγκέντρωση των απαντήσεων.
- Δραστηριότητα V: : Διεξαγωγή ατομικής συνέντευξης με τους δασκάλους Α και Β με στόχο την απόκτηση πληροφοριών σχετικά με τους γονείς και το περιβάλλον των παιδιών έξω από το χώρο του σχολείου.

Για την ακριβή εκτέλεση των ανωτέρω δραστηριοτήτων ήταν απαραίτητο να κατασκευαστεί ένα χρονοδιάγραμμα της εργασίας. Το χρονοδιάγραμμα είχε συνολική διάρκεια δώδεκα εβδομάδων (Σεπτέμβριος-Νοέμβριος 2020), περιλαμβάνει 5 φάσεις (βασικούς άξονες) όπως απεικονίζεται παραπάνω.

Στην παρούσα έρευνα είναι σημαντικό να αναφερθούν κάποιοι περιορισμοί. Το μέγεθος του δείγματος είναι ένας από αυτούς. Επιλέχθηκε η μέθοδος της «βολικής» δειγματοληψίας διότι υπήρχε δυσκολία προσέγγισης πολλών σχολικών μονάδων εξαιτίας των περιοριστικών μέτρων κατά του Covid19, με αποτέλεσμα το συγκεκριμένο δείγμα να μην μπορεί να θεωρηθεί αντιπροσωπευτικό. Επιπρόσθετα, σημαντικός περιορισμός της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι δεν λήφθηκε υπόψιν η κοινωνική και οικονομική κατάσταση των μαθητών, κάτι το οποίο θεωρείται ότι μπορεί να επηρέασε στις απαντήσεις τους.

2.3 Σύνταξη ερωτηματολογίου

Για τη διερεύνηση των στόχων της συγκεκριμένης έρευνας κατασκευάστηκε ερωτηματολόγιο (βλ. Παράρτημα) το οποίο βασίστηκε πάνω στις ερωτήσεις στις οποίες αναμένεται να δοθούν απαντήσεις.

Το ερωτηματολόγιο περιέχει 15 ερωτήσεις και μοιράστηκε ‘επιτόπου’ (in situ) σε 108 μαθητές της πέμπτης και έκτης δημοτικού οι οποίοι είναι ηλικιακά μεγαλύτεροι στο χώρο του σχολείου και μπόρεσαν να συνεργαστούν πιο εύκολα με την ερευνήτρια. Οι ερωτήσεις καλύπτουν τις διαφορετικές θεματικές περιοχές που περιγράφηκαν στους στόχους της έρευνας. Στην αρχή του ερωτηματολογίου εμφανίζονται οι ερωτήσεις στοιχείων ταυτότητας έτσι ώστε ο μαθητής να σχηματίσει μια θετική πρώτη εντύπωση. Οι ερωτήσεις που ακολουθούν οι οποίες αφορούν τα κριτήρια επιλογής φίλων και την μεταξύ τους επικοινωνία, κρίνονται γενικά ως πιο εύκολες για να προκαλέσουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Οι πιο δύσκολες ερωτήσεις που αφορούν το θέμα φιλία και εθνική ταυτότητα βρίσκονται στο τέλος ώστε ο μαθητής να τις απαντήσει αφού εξοικειωθεί με τη δομή του ερωτηματολογίου.

Το ερωτηματολόγιο αποτελείται από 4 ερωτήσεις ανοικτού και 11 κλειστού τύπου. Οι ανοικτού τύπου ερωτήσεις αφορούν αυθόρμητες απόψεις των ερωτηθέντων μαθητών και αφήνουν ελεύθερες δυνατότητες για την απάντηση ενώ οι κλειστού τύπου είναι αυτές που έχουν τυποποιημένες απαντήσεις. Παρουσιάζονται συνήθως με τη μορφή ερωτήσεων πολλαπλών επιλογών και οι απαντήσεις δίνονται σχετικά εύκολα.

Οι δεύτερες, που είναι και οι περισσότερες, προσπαθούν να μετρήσουν επίπεδα διαστήματος (interval levels) από 1 έως 5 και έχουν δημιουργηθεί σύμφωνα με την κλίμακα απόκρισης του Likert. Ο Rensis Likert πρότεινε (1932) μια 5-βαθμη κλίμακα διαφωνίας-συμφωνίας (δίπολη), που έκτοτε χρησιμοποιείται ευρύτατα στις έρευνες πεδίου. Οι ερωτήσεις είναι απλές και περιεκτικές. Έγινε προσπάθεια ώστε οι φράσεις που περιέχονται να μην είναι δυσνόητες ή διαφορούμενες από τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Ταυτόχρονα ελέγχθηκαν οι φραστικές διατυπώσεις έτσι ώστε να μην δημιουργούν αφορμές για εμφάνιση ανισοτήτων ή προκαταλήψεων. Το ερωτηματολόγιο είναι εύκολο στη συμπλήρωση, σύντομο και ευπαρουσίαστο για τους μικρούς μαθητές. Θεωρήθηκε ακόμη σκόπιμο να μοιραστεί το ίδιο ερωτηματολόγιο και στις δύο τάξεις για να υπάρχει συγκριτική μελέτη των αποτελεσμάτων πάνω σε μια κοινή βάση. Το ερωτηματολόγιο στην τελική του μορφή επισυνάπτεται στο τέλος της εργασίας στο Παράρτημα.

2.4 Συνέντευξη

Η συνέντευξη θεωρήθηκε επίσης ως ένα κατάλληλο εργαλείο για την έρευνα της συγκεκριμένης μελέτης, δεδομένου του θέματος και των στόχων. Η συνέντευξη ενισχύει τη δυνατότητα του ερωτώμενου να δώσει απαντήσεις με μεγαλύτερη «πληρότητα». Η δυνατότητα αυτή οφείλεται στην ευχέρεια του προφορικού λόγου έναντι του γραπτού. Ως προς τον τύπο της συνέντευξης προτιμήθηκε η «ημιδομημένη» από τη δομημένη. Τα πλεονεκτήματα της ημιδομημένης συνέντευξης είναι ότι το περιεχόμενο των ερωτήσεων μπορεί να τροποποιηθεί ανάλογα με τον ερωτώμενο, μπορούν να προστεθούν ή να αφαιρεθούν ερωτήσεις, ο συνεντευκτής καθοδηγείται από τις απαντήσεις του ερωτώμενου, το υλικό που προκύπτει είναι περισσότερο οργανωμένο και επιτρέπει να εμβαθύνει κανείς περισσότερο. Ο ερευνητής μπορεί να επιμείνει σε ένα θέμα, να υποβάλλει νέες ερωτήσεις, ορμώμενος από τις απαντήσεις του ερωτώμενου, ώστε να φτάσει όσο το δυνατό πιο κοντά στο νόημα αυτού που ερευνά (Παρασκευόπουλος, 1993).

Η συνέντευξη με τους δασκάλους Α και Β περιέχει τρεις απλές ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Κρίθηκε σκόπιμο η συνέντευξη να γίνει 'ανεπίσημα' πρόσωπο με πρόσωπο έτσι ώστε να υπάρχει αμεσότητα και ειλικρίνεια στις απαντήσεις. Οι ερωτήσεις που τέθηκαν είναι οι εξής:

1. Ποιοι γονείς δείχνουν μεγαλύτερο ενδιαφέρον για την επίδοση και τις δραστηριότητες των παιδιών τους στο σχολείο; Ποιοι παράγοντες νομίζετε ότι συντελούν σε αυτό;
2. Έχετε παρατηρήσει εάν τα παιδιά έξω από την τάξη (π.χ. την ώρα του διαλείμματος ή του μεσημεριανού φαγητού) δείχνουν την ίδια αντιμετώπιση προς τους συμμαθητές τους σε σχέση με αυτή που δείχνουν μέσα στην τάξη;
3. Υπέπεσαν ποτέ στην αντίληψή σας επεισόδια διακρίσεων ή προκαταλήψεων μεταξύ των παιδιών μέσα και έξω από την τάξη;

Σκοπός του ερευνητή ήταν να μην κατευθύνει τους ερωτώμενους στο να δώσουν αναμενόμενες απαντήσεις. Έγινε προσπάθεια να καταγραφούν τα κύρια σημεία της συνέντευξης τα οποία αποτέλεσαν ένα σχεδιάγραμμα που βοήθησε τον ερευνητή να φτάσει εκεί που θέλει.

2.5 Διεξαγωγή έρευνας

Η διεξαγωγή της έρευνας διήρκεσε περίπου έξι συνολικά εβδομάδες. Άρχισε με ενημερωτική συζήτηση στο σύλλογο διδασκόντων γύρω από την αναγκαιότητα και τη σημασία της προσπάθειας. Είναι χαρακτηριστικό το ενδιαφέρον που έδειξαν οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί στο σχολείο μόλις τους παρουσιάστηκε το αντικείμενο της έρευνας. Πολλοί ήταν αυτοί που θέλησαν να κρατήσουν το ερωτηματολόγιο, ενώ όλοι ενδιαφέρθηκαν να συμμετέχουν στην τελική συζήτηση γύρω από τα αποτελέσματα.

Αναφορικά με τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου, η ερευνήτρια εξήγησε στους μαθητές το σκοπό της έρευνας και τη χρησιμότητά του στη σχολική τάξη. Αναφέρθηκε ότι η προσοχή της θα εστιαζόταν στις επιλογές που θα έκαναν οι μαθητές αλλά κυρίως στις αιτιολογήσεις των απαντήσεων τους. Στη συνέχεια δόθηκαν οι απαραίτητες οδηγίες για το πώς θα γίνει η καταγραφή των επιλογών και των απορρίψεων, με τη βεβαιότητα ότι οι απαντήσεις τους θα παρέμεναν απόρρητες σύμφωνα με τους κώδικες και τις αρχές δεοντολογίας της έρευνας και δε θα είχαν πρόσβαση σε αυτές οι συμμαθητές ή οι εκπαιδευτικοί. Επισημάνθηκε ότι δε θα υπήρχαν σωστές ή λάθος απαντήσεις και ότι θα έπρεπε ο καθένας να απαντά ελεύθερα και με ειλικρίνεια, έτσι όπως αισθανόταν, χωρίς να συνεργάζεται με τους συμμαθητές του.

Ακολούθησαν ερωτήσεις και απορίες των μαθητών ως προς τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και στη συνέχεια δόθηκε ο απαραίτητος χρόνος για τη συμπλήρωσή του. Δόθηκε έμφαση ιδιαίτερα στις απλές λεκτικές διατυπώσεις ενώ ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς που θα διένειμαν το ερωτηματολόγιο να απαντούν σε όλες τις σχετικές ερωτήσεις των παιδιών και να βεβαιώνονται ότι ο κάθε μαθητής σκέφτεται και απαντά από μόνος του και όχι σε συνεργασία με τους συμμαθητές του. Να σημειωθεί επίσης ότι η ερευνήτρια έχει οργανική θέση στη συγκεκριμένη σχολική μονάδα οπότε ανέλαβε ρόλο συντονιστή ώστε να διευκολύνει μαζί με τους υπεύθυνους εκπαιδευτικούς κάθε τμήματος τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων από τους μικρούς μαθητές. Αξίζει ακόμη να τονισθεί ότι οι μαθητές βρήκαν το ερωτηματολόγιο εξαιρετικά ενδιαφέρον και ευχάριστο και δεν αντιμετώπισαν καμία σχεδόν δυσκολία κατά τη συμπλήρωσή του.

Η διεξαγωγή των ατομικών συνεντεύξεων ακολούθησε τη συμπλήρωση των ερωτηματολογίων και δεν παρουσίασε ιδιαίτερα προβλήματα εκτός του ότι υπερέβη τον προκαθορισμένο χρόνο, αφού η συζήτηση επεκτάθηκε αναπόφευκτα και σε θέματα ερμηνειών γύρω από τη συμπεριφορά των μαθητών. Η συνέντευξη έδωσε πληροφορίες για το περιβάλλον των παιδιών που δεν είναι ανιχνεύσιμες μέσα στο σχολείο (π.χ. γονείς, πολιτισμικός περίγυρος), οι οποίες συνεισέφεραν ως μία συμπληρωματική οπτική γωνία στα πορίσματα της μελέτης μας. Γενικά η συγκέντρωση των στοιχείων εξελίχθηκε κανονικά σύμφωνα με το αρχικό χρονοδιάγραμμα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3ο: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΑΝΑΛΥΣΗ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΩΝ

3.1 Περιγραφική Στατιστική

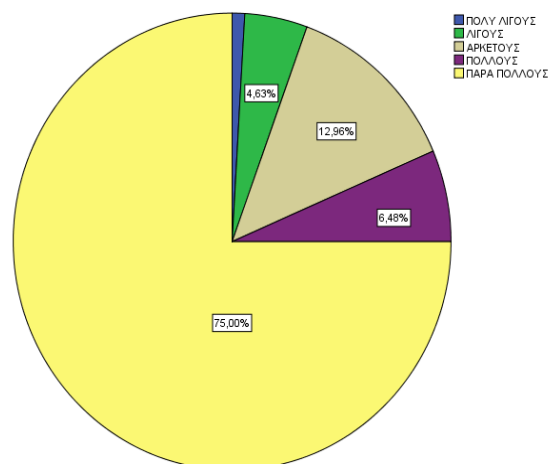
Η προσέγγιση που επιλέχθηκε ήταν πολυμεθοδική. Για το μεν ερωτηματολόγιο χρησιμοποιήθηκαν μέθοδοι επεξεργασίας ποσοτικών δεδομένων, για τη δε συνέντευξη ακολουθήθηκε ποιοτική ανάλυση.

Όλοι οι μαθητές συμπλήρωσαν το ερωτηματολόγιο που τους δόθηκε. Συνολικά συγκεντρώθηκαν 108 απαντήσεις, 51 από την πέμπτη τάξη και 57 από την έκτη. Η επεξεργασία των στοιχείων των ερωτηματολογίων έγινε με το πρόγραμμα Ms-Excel του πακέτου Microsoft Office. Τα ερευνητικά δεδομένα που συγκεντρώθηκαν κωδικοποιήθηκαν και αναλύθηκαν με το Στατιστικό Πακέτο SPSS v23. Η επεξεργασία δεν διέκρινε μεταξύ των δύο τάξεων, ανέλυσε το ποσοστό των απαντήσεων για κάθε ερώτηση, προσδιόρισε μέσους όρους και αποκλίσεις και αποτύπωσε τα μεγέθη με γραφικό τρόπο.

Το δείγμα μας αποτελείται από 108 μαθητές 56 κορίτσια (51,85%) και 52 αγόρια (48.15%).

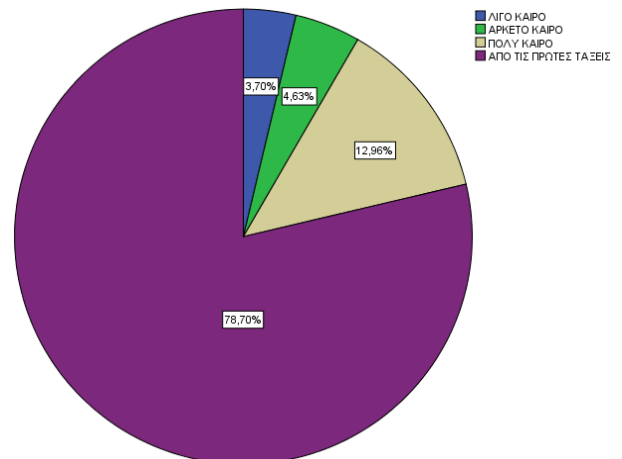
Γράφημα 1. Αριθμός φίλων

Στην ερώτηση πόσους φίλους έχεις στο σχολείο η πλειοψηφία των μαθητών απαντά την 5^η επιλογή δηλαδή 'πέρα πολλούς' το 75%, 81 μαθητές. Μόνο το 6,48% 7 μαθητές απαντά στην επιλογή 4 δηλαδή 'πολλούς' και το 12,96% 14 μαθητές στην επιλογή 'αρκετούς'. Οι υπόλοιπες απαντήσεις παίρνουν αναλογικά μικρά ποσοστά. Σημειώστε ότι ένας μόνο μαθητής προτίμησε την επιλογή 1 ('πολύ λίγους'). Είναι φανερό ότι οι μαθητές επιδιώκουν να σχηματίζουν δίκτυα φιλίας μέσα στο χώρο του σχολείου και μάλιστα από τις πρώτες τάξεις σύμφωνα με τις απαντήσεις τους στη δεύτερη ερώτηση.



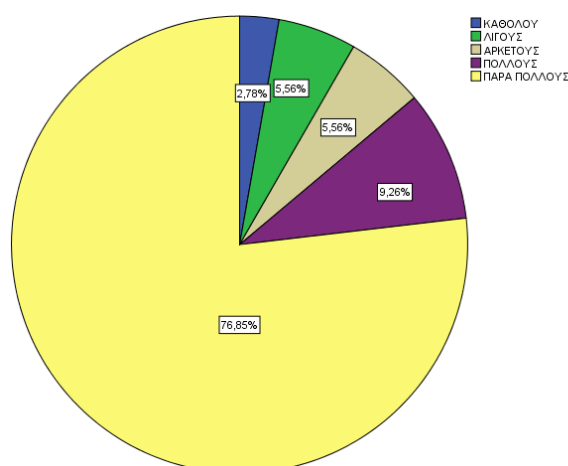
Γράφημα 2. Διάρκεια φιλίας

Στην δεύτερη ερώτηση σχετικά με τη διάρκεια των υφισταμένων φιλικών δεσμών, 85 μαθητές απαντούν την επιλογή 5 ('Από τις πρώτες τάξεις'), δηλαδή ποσοστό 78,7%. Οι υπόλοιπες επιλογές συγκεντρώνουν ποσοστά 12,96% (επιλογή 4, 14 μαθητές), 4,63% (επιλογή 3, 5 μαθητές) και 3,70% (επιλογή 2, 4 μαθητές). Είναι χαρακτηριστικό ότι κανένας μαθητής δεν απάντησε την επιλογή 1, δηλαδή ότι μόλις τώρα γνώρισε τους φίλους του. Επομένως η είσοδος των μαθητών στο σχολείο σηματοδοτεί την έναρξη των φιλικών σχέσεων.



Γράφημα 3. Φίλοι εκτός σχολείου

Στην ερώτηση 3, εάν δηλαδή τα παιδιά έχουν και άλλους φίλους εκτός σχολείου, τα περισσότερα απαντούν ότι έχουν ‘πάρα πολλούς’ (83 παιδιά ή ποσοστό 76,85%), ενώ την επιλογή 4 προτιμούν 10 παιδιά ή ποσοστό 9,26%. Οι υπόλοιπες επιλογές συγκεντρώνουν μικρότερα ποσοστά (βλέπε διπλανό σχήμα). Οι μαθητές επιδιώκουν φίλους και εκτός και εντός σχολείου.



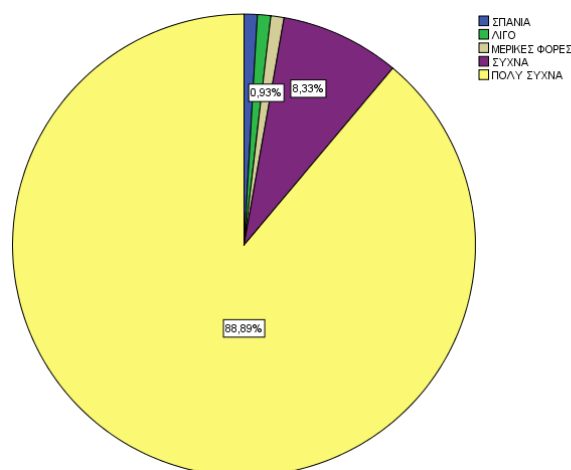
Η ερώτηση 4 είναι ιδιαίτερα σημαντική αφού ρωτά για τα κριτήρια επιλογής των φίλων των παιδιών. Οι ερωτώμενοι είχαν δικαίωμα επιλέξουν περισσότερες από μια απαντήσεις κι έτσι το άθροισμα υπερβαίνει το πλήθος των ερωτηματολογίων (εδώ είναι 185). Η ανάλυση έγινε με το εργαλείο multiple response. Εδώ 12 μαθητές (ποσοστό 6,5%) προτιμούν την παρόμοια εξωτερική εμφάνιση, 30 μαθητές (ποσοστό 16,2%) θέλουν οι φίλοι τους να είναι ίδιου φύλλου, 87 μαθητές (ποσοστό 47%) θέλουν οι φίλοι τους να έχουν ίδιες προτιμήσεις, για 56 μαθητές (ποσοστό 30,3%) μεγάλο ρόλο παίζει η συναναστροφή εκτός σχολείου. Τα κριτήρια επιλογής φίλων ποικίλουν με επικρατέστερα τις ίδιες προτιμήσεις και τη συναναστροφή όχι μόνο εντός αλλά και εκτός σχολείου.

Πίνακας 1. Συχνότητες απαντήσεων ερώτησης 4

	Responses		Percent of Cases
	N	Percent	
friends appearance	12	6,5%	11,1%
sex	30	16,2%	27,8%
preferences	87	47,0%	80,6%
outside school	56	30,3%	51,9%
Total	185	100,0%	171,3%

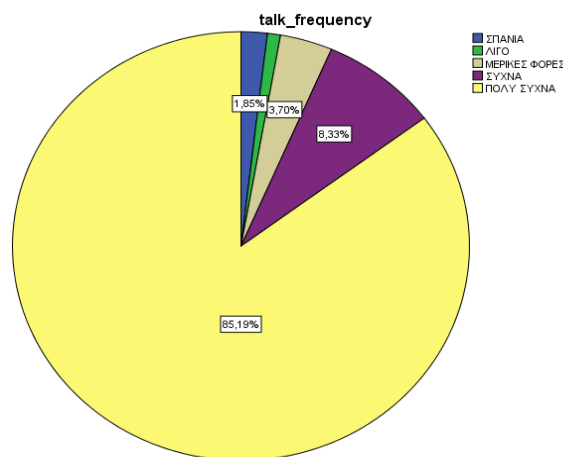
Γράφημα 4. Συχνότητα παιχνιδιού

Η ερώτηση 5 συγκεντρώνει απαντήσεις λίγο ως πολύ αναμενόμενες. Το 88,89% των παιδιών απαντά ότι παίζει πολύ συχνά με τους φίλους του, ενώ το 8,33% απαντά αρκετά. Οι δύο αυτές επιλογές (δηλαδή οι 4 και 5) συγκεντρώνουν την μεγάλη πλειοψηφία των απαντήσεων (105 από τις 108). Το παιχνίδι αποτελεί δραστηριότητα πρωταρχικής σημασίας για τα παιδιά αυτής της ηλικίας όπως φαίνεται στο γράφημα 4.



Γράφημα 5. Βαθμός επικοινωνίας

Η επόμενη ερώτηση αναφέρεται στο βαθμό επικοινωνίας των παιδιών με τους φίλους τους. Από τις απαντήσεις διαπιστώνουμε ότι η συντριπτική πλειοψηφία των παιδιών (92 ή ποσοστό 85,19%) αρέσκεται να συνομιλεί με φίλους. Οι υπόλοιπες απαντήσεις συγκεντρώνουν πολύ μικρότερα ποσοστά, 9 μαθητές δήλωσαν λιγότερο συχνά, 4 μαθητές την επιλογή 3,1 μαθητής λίγο, 2 μαθητές σπάνια. Οι μαθητές της ηλικίας αυτής επικοινωνούν, ανταλλάσσουν ιδέες, επιδιώκουν συχνές επαφές.



Η ερώτηση 7 παρουσιάζεται στο ερωτηματολόγιο ως μια ερώτηση ανοικτού τύπου. Οι απαντήσεις που δόθηκαν στην ερώτηση 'Για ποια πράγματα μιλάτε συνήθως' κατατάχθηκαν στις ακόλουθες κατηγορίες ως εξής: 'αθλήματα' 50 μαθητές, 'ηλεκτρονικά παιχνίδια' 45 μαθητές, 'σχολείο, μαθήματα' 41 μαθητές, 'για το μέλλον' 14 μαθητές, 'διακοπές' 7 μαθητές, 'για τους συμμαθητές τους' 21 μαθητές, 'μουσική' 14 μαθητές, 'μυστικά' 12 μαθητές. Πολλοί μαθητές συμπλήρωσαν περισσότερες από μια επιλογές και για το λόγο αυτό το συνολικό άθροισμα των απαντήσεων δεν είναι 108 αλλά 204. Τα θέματα συζήτησης ποικίλουν με επικρατέστερα τα αθλήματα, τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και τα μαθήματα του σχολείου. Φαίνεται πως οι μαθητές δημιουργούν το δικό τους κόσμο μέσα στον οποίο αλληλεπιδρούν.

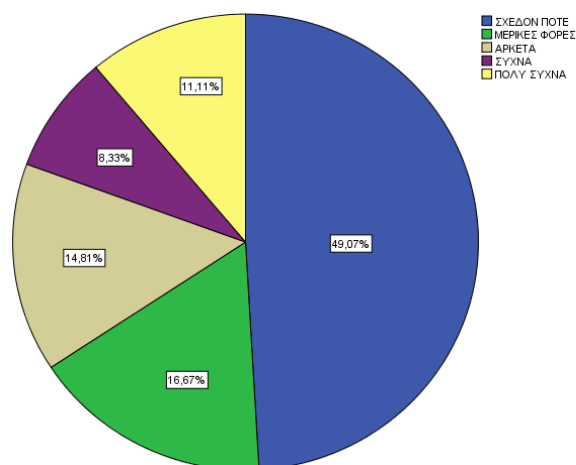
Πίνακας 2. Συχνότητες απαντήσεων της ερώτησης 7

		Responses		Percent of Cases
		N	Perc	
talk_subjects_e7 ^a	sports	50	24,5	50,5%
	e-games	45	22,1	45,5%
	school	41	20,1	41,4%
	future	14	6,9%	14,1%
	vacation	7	3,4%	7,1%
	classmat	21	10,3	21,2%
	music	14	6,9%	14,1%
	secrets	12	5,9%	12,1%
Total		204	100,	206,1%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

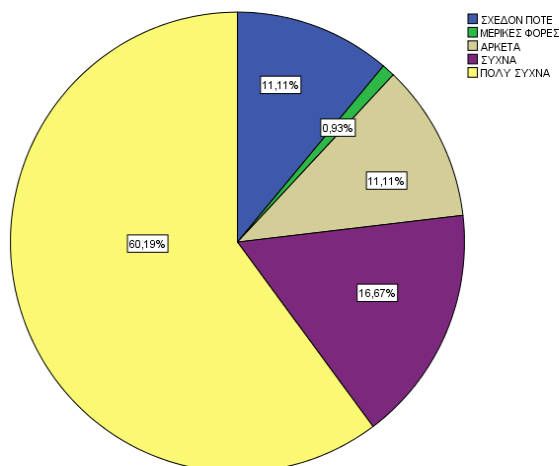
Γράφημα 6. Συχνότητα μελέτης

Στην ερώτηση 8 μοιράζονται κάπως τα ποσοστά οι περισσότεροι μαθητές (65, ποσοστό 49,07%) δηλώνουν ότι διαβάζουν πολύ συχνά μαζί με τους φίλους τους τα απογεύματα 18 μαθητές (16,67%) απαντούν “λιγότερο συχνά”. Οι υπόλοιπες απαντήσεις τις κλίμακας είναι 12 μαθητές την επιλογή 3, 1 μαθητής την επιλογή 2 και 12 μαθητές δηλώνουν σχεδόν ποτέ. Όπως είναι φανερό, οι φίλοι επιδιώκουν να περνούν πολύ χρόνο μαζί και να συνεργάζονται. Αυτού του είδους η αλληλεπίδραση βοηθά στη γνωστική τους ανάπτυξη.



Γράφημα 7. Εμπιστευτικότητα

Η επόμενη ερώτηση αναφέρεται στην εμπιστευτικότητα και αμοιβαία κατανόηση που προσφέρει το πλαίσιο της φιλίας στα παιδιά. Ποσοστό 60,19% ή 65 μαθητές δηλώνουν ότι μοιράζονται μυστικά με τους φίλους τους πολύ συχνά ενώ μόλις 12 μαθητές δηλώνουν ότι σχεδόν ποτέ δεν μοιράζονται μυστικά με τους φίλους τους. Οι ενδιαμέσες διαβαθμίσεις μοιράζονται τα υπόλοιπα ποσοστά. Η απάντηση εδώ δείχνει πώς η φιλία εδραιώνεται με όρους κατανόησης, οικειότητας και αμοιβαίας υποστήριξης.



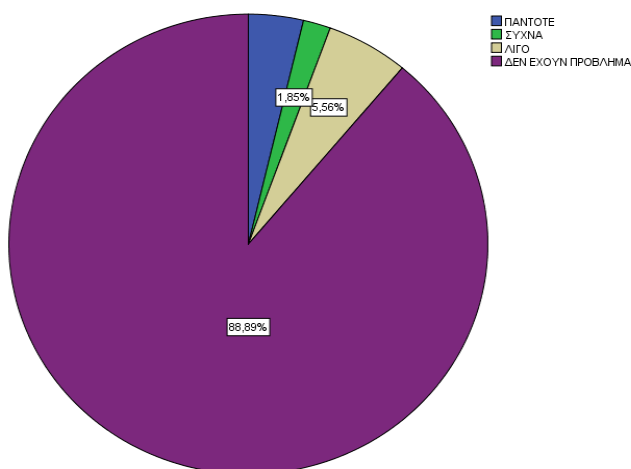
Η ερώτηση 10 αφορά τις σχέσεις των παιδιών με τους φίλους τους. Ποσοστό 12,2% (δηλ. 9 μαθητές) απαντά ότι μαλώνει με τους φίλους του λόγω bullying που υφίσταται, ποσοστό 17,6% (13 μαθητές) δηλώνει ότι μαλώνει λόγω έντονης διαφωνίας πάνω σε διάφορα θέματα, ποσοστό 6,8% (5 μαθητές) απαντά ότι μαλώνει λόγω ηγετικών τάσεων από την πλευρά των φίλων, ενώ ένα μεγάλο ποσοστό 32,4% (24 μαθητές) ισχυρίζεται ότι μαλώνει με τους φίλους του πάνω λόγω παρεξηγήσεων. Στη συνέχεια ένα 12% (9 μαθητές) μαλώνει από ψέματα που λέγονται, ένα 14,9% (11 μαθητές) λόγω διαφορετικών απόψεων και ένα ποσοστό μικρό 4,1% (3 μαθητές), λόγω έλλειψης σεβασμού προς το πρόσωπό τους. Η διαμάχη μεταξύ φίλων για διάφορους λόγους είναι κάτι φυσιολογικό στα πλαίσια των φιλικών σχέσεων των μαθητών.

Πίνακας 3. Συχνότητες απαντήσεων της ερώτησης 10

		Responses		Percent of Cases
		N	Pe	
fight_reasons_e10 ^a	bullying	9	12,	15,8%
	disagreement	13	17,	22,8%
	leader	5	6,8	8,8%
	misunderstan	24	32,	42,1%
	lies	9	12,	15,8%
	diff_views	11	14,	19,3%
	lack_respect	3	4,1	5,3%
Total		74	10	129,8%

Γράφημα 8. Στάση γονέων

Η ερώτηση 11 προσπαθεί να ανιχνεύσει τη στάση των γονέων των παιδιών απέναντι στους φίλους 96 μαθητές (ποσοστό 88,89%) δηλώνουν ότι οι γονείς τους δεν φέρνουν καμία αντίρρηση, ενώ μόνο 4 μαθητές (ποσοστό 1,85%) δηλώνει ότι οι γονείς του αντιδρούν έντονα. Οι ενδιαμέσες διαβαθμίσεις μοιράζονται τα υπόλοιπα ποσοστά. Οι γονείς ωθούν τα παιδιά τους να δημιουργήσουν δεσμούς φιλίας και αναγνωρίζουν τη σημασία της φιλίας για τη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών τους.



Σε συνέχεια της προηγούμενης ερώτησης έγινε προσπάθεια να εξεταστεί εάν οι λόγοι που οι γονείς φέρνουν αντιρρήσεις είναι γνωστοί στους μαθητές. Οι πιο γνωστοί λόγοι, σύμφωνα πάντα με τα παιδιά, είναι ο φόβος για το χαρακτήρα των φίλων (ποσοστό 33,3%) και το είδος ή οι ώρες των παιχνιδιών που παίζουν (ποσοστό 6,7%), η πεποίθηση ότι δεν ταιριάζουν ως φίλοι (26,7%), η κακή επιρροή που πιθανώς ασκείται από τους φίλους. Να σημειωθεί εδώ ότι μόνο 15 μαθητές απάντησαν στην ερώτηση. Βλέπουμε εδώ ότι πολύ λίγοι γονείς ανησυχούν για τις παρέες των παιδιών και για το λόγο αυτό φέρνουν συχνά αντιρρήσεις.

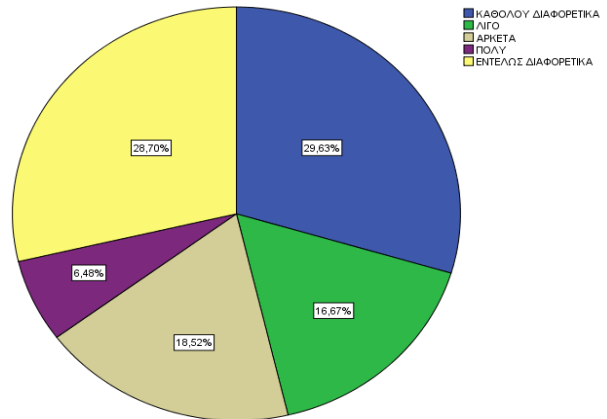
Πίνακας 4. Συχνότητες απαντήσεων στην ερώτηση 12

		Responses		Percent of Cases
		N	Pe	
parent_rejection____ e12 ^a	fear	5	33	35,7%
	hour	1	6,	7,1%
	mis	4	26	28,6%
	influ	5	33	35,7%
Total		15	10	107,1%

a. Dichotomy group tabulated at value 1.

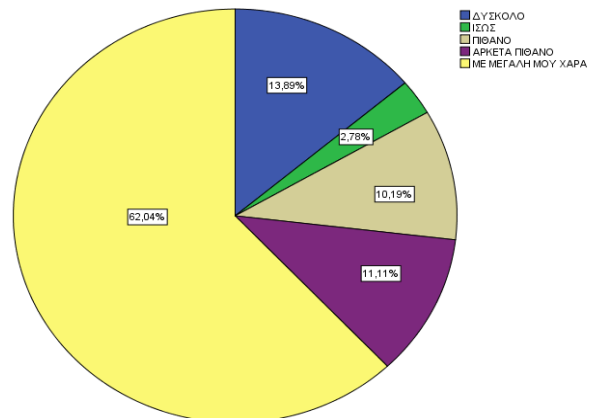
Γράφημα 9. Αίσθηση διαφορετικότητας

Η ερώτηση 13 προσπαθεί να προσδιορίσει την αίσθηση της διαφορετικότητας και της φυλετικής ομοιογένειας που έχουν τα παιδιά αυτής της ηλικίας. Μόνο 31 μαθητές (ποσοστό 28,70%) δηλώνουν ότι τα παιδιά άλλων εθνικοτήτων είναι διαφορετικά, 7 μαθητές (ποσοστό 6,48%) δηλώνουν ότι είναι αρκετά διαφορετικά, 20 μαθητές (ποσοστό 18,52%) ότι είναι μάλλον διαφορετικά, 18 ότι είναι λίγο διαφορετικά (ποσοστό 16,65%) και 32 (ποσοστό 16,75%) ότι δεν είναι καθόλου διαφορετικά. Βλέπουμε δηλαδή ότι οι απαντήσεις των μαθητών παρουσιάζουν μεγάλη απόκλιση. Δεν έχουν ακόμη αναπτυγμένη την αίσθηση της διαφορετικότητας.



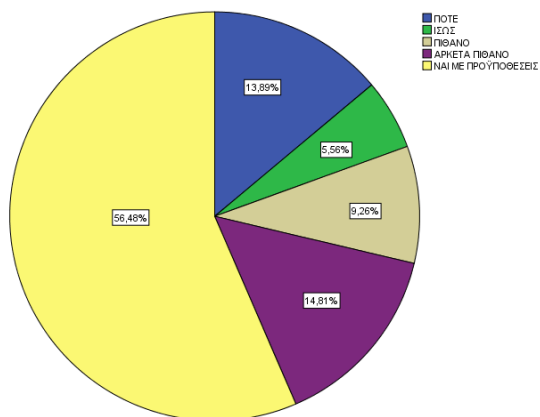
Γράφημα 10. Αποδοχή εθνικότητας

Στο ίδιο μοτίβο είναι και η ερώτηση 14, εάν δηλαδή μπορεί ένα παιδί να κάνει παρέα με παιδιά άλλης εθνικότητας. Η πλειοψηφία (67 μαθητές, ποσοστό 62,04%) απαντά ότι μπορεί και μάλιστα πολύ εύκολα, ενώ υπάρχει κι ένα ποσοστό 13,89% (15 μαθητές) που απαντάει αρνητικά. Επίσης και εδώ φαίνεται ότι οι απαντήσεις έχουν σχετικά μεγάλη απόκλιση. Αυτό εξηγείται από την διαφορετική εθνογραφική προέλευση ορισμένων μαθητών του συγκεκριμένου σχολείου.



Γράφημα 11. Φιλίες- Διαφορετικές κουλτούρες

Η τελευταία ερώτηση αφορά τη δυνατότητα σχηματισμού φιλικών δεσμών μεταξύ παιδιών από διαφορετικές κουλτούρες. Κι εδώ, όπως φαίνεται από το γράφημα, οι απαντήσεις είναι παρόμοιες. Αρκετοί μαθητές (61, ποσοστό 56,48%) απαντούν καταφατικά, ενώ εντελώς αρνητικά απαντούν 15 μαθητές (ποσοστό 13,98%). Η απάντηση 4 δηλαδή 'συχνά' συγκεντρώνει 16 προτιμήσεις ή ποσοστό



14,81%. Οι μαθητές εκφράζουν την επιθυμία τους να είναι δεκτικοί και να αποδέχονται κάθε είδους φιλία.

3.2 Επαγωγική Στατιστική

Η εσωτερική αξιοπιστία του ερωτηματολογίου μετρήθηκε με το Cronbach alpha test και βρέθηκε να είναι 0,517. Κατά τον υπολογισμό αφαιρέθηκαν οι ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών και μετρήθηκαν μόνο οι ερωτήσεις της κλίμακας Likert. Η τιμή του δείκτη οφείλεται αφ' ενός στο μέγεθος του δείγματος και αφ' ετέρου στη συγκέντρωση διαφορετικών ερωτήσεων που έχουν χαμηλή μεταξύ τους συσχέτιση και επομένως αντιστοιχούν σε ανεξάρτητες μεταβλητές. Ένας ακόμη παράγοντας είναι η μικρή ηλικία των ερωτώμενων που οδηγεί συχνά σε παρανοήσεις και αδυναμία κατανόησης των ερωτήσεων (Taber, 2018). Η αξιοπιστία μετρήθηκε επίσης και με το συντελεστή Spearman-Brown, με διαχωρισμό των ερωτήσεων σε δύο ομάδες (μοντέλο split-half) όπως φαίνεται στο Παράρτημα (σελ. 71).

Cronbach's Alpha	N of Items
,517	12

Η επαγωγική ανάλυση υλοποιήθηκε με τη βοήθεια του λογισμικού SPSS (Field, 2013). Για την εκτίμηση των ερευνητικών ερωτημάτων έγινε χρήση του παραμετρικού test Pearson χ^2 (chi-square), το οποίο είναι κατάλληλο για την ανίχνευση των διαφορών ανάμεσα στις αναμενόμενες και τις παρατηρούμενες συχνότητες ζευγών κατηγορικών μεταβλητών (ερωτήσεων του ερωτηματολογίου) και επομένως την επαλήθευση ή όχι της μηδενικής υπόθεσης (ότι δηλαδή υπάρχει συσχέτιση των ζευγών μεταβλητών) στη βάση των διαστημάτων εμπιστοσύνης (ποσοστό $p < 0.05$). Έτσι ο ερευνητής μπορεί να εξετάσει το βαθμό σύνδεσης των μεταβλητών και να προχωρήσει σε χρήσιμα συμπεράσματα (Zacharis, 2016). Τα πλήρη αποτελέσματα αυτών των ελέγχων παρατίθενται στο Παράρτημα.

Αρχικά ερευνήθηκε η σχέση του φύλου των παιδιών με την επιλογή φίλων (ερώτηση 4) και συγκεκριμένα τα κριτήρια α, γ και δ (παρόμοια εξωτερική εμφάνιση, ίδιες προτιμήσεις και συναναστροφή εκτός σχολείου). Η ανάλυση δεν έδειξε ότι η σχέση αυτή είναι γενικά στατιστικώς σημαντική. Έπειτα εξετάστηκε εάν το φύλο παίζει ρόλο στους καυγάδες μεταξύ των παιδιών (ερώτηση 10). Παρατηρήθηκε στατιστικώς σημαντική σχέση στην περίπτωση που υπάρχει διαφωνία για τον ρόλο του αρχηγού στο παιχνίδι ($p = 0,017$). Αυτό είναι αναμενόμενο αφού τα αγόρια είναι συνήθως πιο ανταγωνιστικά στο παιχνίδι τους σε σχέση με τα κορίτσια τα οποία λειτουργούν περισσότερο συνεργατικά.

Εξετάστηκε επίσης η σχέση ανάμεσα στο φύλο των μαθητών και στην αίσθηση της διαφορετικότητας που μπορεί να αναπτυχθεί απέναντι σε παιδιά διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης. Προέκυψε ότι δεν υπάρχει κάποια συσχέτιση ανάμεσα στις δύο αυτές μεταβλητές.

Ένα σημαντικό ερώτημα είναι εάν υπάρχει επίδραση της γνώμης των γονέων (ερώτηση 11) και κατ' επέκταση του οικογενειακού περιβάλλοντος στην αποδοχή

παιδιών διαφορετικής καταγωγής ή εθνικότητας (ερωτήσεις 14 και 15). Η στατιστική ανάλυση έδειξε ότι στην α' περίπτωση η σχέση αυτή τείνει ασυμπτωτικά να γίνει σημαντική ($p=0,115$) ενώ στη β' υπάρχει ισχυρή σχέση ανάμεσα στις μεταβλητές ($p=0,011$). Επομένως συμπεραίνεται ότι όταν οι γονείς φέρνουν αντιρρήσεις, αυτό έχει καταλυτική επίδραση στη διαμόρφωση των σχέσεων φιλίας των παιδιών τους και στην αποδοχή συμμαθητών τους διαφορετικής εθνικότητας ή καταγωγής. Αυτό φωτίζει μια σημαντική πλευρά του ερευνητικού ερωτήματος 3 και συνάδει με το θεωρητικό πλαίσιο που προαναφέρθηκε, σύμφωνα με το οποίο η οικογένεια του παιδιού φαίνεται να επηρεάζει τη φυλετική στάση του στα πρώτα στάδια της ανάπτυξης, καθώς οι πρώιμες αυτές στάσεις των παιδιών συχνά έρχονται σε ευθυγράμμιση με τις απόψεις των γονέων (Njoroge et al., 2009). Το γεγονός υπογραμμίζει τη σημασία των οικογενειακών παραγόντων στη διαμόρφωση της φυλετικής στάσης.

3.3 Ποιοτική ανάλυση

Ενδιαφέροντα αποτελέσματα έδωσε η ποιοτική ανάλυση των απαντήσεων από τις συνεντεύξεις των δύο δασκάλων. Οι απαντήσεις τους φαίνονται να συγκλίνουν σε κοινές απόψεις. Στην πρώτη ερώτηση μας απάντησαν κατηγορηματικά ότι δεν δείχνουν όλοι οι γονείς το ίδιο ενδιαφέρον για την πρόοδο και τη συμπεριφορά των παιδιών τους στο σχολείο. Υπάρχουν γονείς που ενδιαφέρονται ιδιαίτερα και άλλοι που αδιαφορούν. Οι πρώτοι ανήκουν σε πιο εύπορες κοινωνικές ομάδες από τους δεύτερους, χωρίς όμως αυτό να αποτελεί κανόνα. Οι ερωτήσεις τους περιστρέφονται γύρω από τα μαθήματα και τις επιδόσεις του παιδιού περισσότερο παρά γύρω από θέματα συμπεριφοράς.

Περισσότερο ενδιαφέρον δείχνουν οι γονείς των 'καλών' μαθητών που πετυχαίνουν υψηλές επιδόσεις. Τρέφουν για αυτά υψηλές προσδοκίες και γι' αυτό το λόγο αναπτύσσουν σχέσεις συνεργασίας με το δάσκαλο και το σχολείο. Αυτοί οι γονείς επισκέπτονται πιο συχνά το σχολείο ακόμη και για να παρακολουθήσουν γιορτές ή εκδηλώσεις που παίρνουν μέρος τα παιδιά τους, συζητούν περισσότερο με τους εκπαιδευτικούς σχετικά με τη βελτίωση της επίδοσης των παιδιών τους και ζητούν συμβουλές από τους εκπαιδευτικούς για τη σωστή ανατροφή των παιδιών τους. Σύμφωνα με τις απόψεις των δύο εκπαιδευτικών το μορφωτικό επίπεδο των γονέων σε συνδυασμό με την υψηλή κοινωνικοοικονομική στάθμη είναι ο καθοριστικός παράγοντας για τη μεταξύ τους συνεργασία.

Αντίθετα, οι γονείς των μαθητών που έχουν κακές επιδόσεις δείχνουν να ενδιαφέρονται λιγότερο, ίσως επειδή αισθάνονται άσχημα όταν συζητούν αυτό το θέμα. Συνήθως προέρχονται από πιο χαμηλά κοινωνικά στρώματα και δεν επιδιώκουν ιδιαίτερη συνεργασία και επαφή με το δάσκαλο και το σχολείο. Σπάνια ζητούν ενημέρωση για τους τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βοηθήσουν τα παιδιά τους. Οι γονείς των πιο ζωντανών παιδιών κατά κανόνα ενδιαφέρονται λιγότερο για τη συμπεριφορά του παιδιού τους απ' ό,τι οι γονείς των πιο 'αδιάφορων' και 'κλειστών' μαθητών. Η ανησυχία των τελευταίων μήπως το παιδί τους αποκτήσει αντικοινωνική συμπεριφορά είναι συχνά έκδηλη.

Αναφορικά με τις οικογένειες των μεταναστών οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι υπάρχει δυσκολία στην επικοινωνία ανάμεσα σε αυτούς και στη σχολική μονάδα. Οι γονείς μετανάστες αδυνατούν να ανταποκρίνονται στις υποχρεώσεις τους είτε λόγω αδυναμίας, είτε λόγω αδιαφορίας, είτε λόγω πολλών ωρών εργασίας. Ακόμη και στην περίπτωση που έχουν αξιόλογο μορφωτικό επίπεδο, επικοινωνούν πολύ

δύσκολα με το δάσκαλο, είναι επιφυλακτικοί, συνήθως δεν υπάρχει διερμηνέας για να βοηθήσει την κατανόηση πληροφοριών και γι' αυτό επικρατεί το άγχος της γλώσσας. Λόγω της γλωσσικής και πολιτισμικής τους διαφοροποίησης νιώθουν αποξενωμένοι και αποκομμένοι από την εκπαιδευτική διαδικασία.

Στη δεύτερη ερώτηση η απάντηση είναι καταφατική. Από τις παρατηρήσεις και την εμπειρία των δύο δασκάλων προκύπτει ότι η συμπεριφορά των παιδιών μέσα στην τάξη είναι ανάλογη με αυτή στο διάλειμμα. Μόλις κτυπήσει το κουδούνι, η αίσθηση της χαλάρωσης της πειθαρχίας και της ανάγκης για παιγνίδι κυριολεκτικά μεταμορφώνει τη διάθεση του παιδιού. Η στάση του όμως απέναντι στους συμμαθητές του δεν μεταβάλλεται. Οι φιλικές ομάδες που θα σχηματιστούν προέρχονται από παιδιά που κάθονται στο ίδιο ή σε γειτονικά θρανία. Τα παιδιά που είναι λιγότερο δημοφιλή την ώρα του μαθήματος παραμένουν και την ώρα του παιγνιδιού λιγότερο δημοφιλή. Η κοινωνική ταυτότητα που αναπτύσσεται εσωτερικά στην τάξη διατηρείται και έξω από αυτή. Η συνεργασία για τη νίκη στο παιγνίδι, το μοίρασμα των μυστικών και η δημιουργία διαφόρων επινοημάτων διεξάγονται μέσα στο ίδιο πλαίσιο φίλων.

Τα παιδιά από οικογένειες μεταναστών σπάνια αναμειγνύονται με παιδιά από οικογένειες ντόπιων. Ακόμη και αν τοποθετηθούν στο ίδιο θρανίο από τον δάσκαλο, την ώρα του παιγνιδιού θα χωριστούν. Θεωρείται ότι το ίδιο συμβαίνει και κατά τις ώρες που περνούν τα παιδιά με τους φίλους τους τα απογεύματα, μετά το τέλος του σχολείου. Η τάξη αποτελεί το θερμοκήπιο ανάπτυξης φιλικών δεσμών που ενισχύονται και σταθεροποιούνται έξω από αυτή.

Η τρίτη ερώτηση αφορά το ευαίσθητο θέμα των φυλετικών διαφορών. Δυστυχώς αναφέρθηκαν μερικά μεμονωμένα αλλά χαρακτηριστικά τέτοια επεισόδια. Σε ένα από αυτά μερικά αγόρια από μεγάλη τάξη επιτέθηκαν φραστικά σε ένα αγοράκι από μικρότερη τάξη αποδίδοντάς του προσβλητικούς χαρακτηρισμούς. Σε μια άλλη περίπτωση έγινε καυγάς μεταξύ παιδιών κατά τη διάρκεια του παιγνιδιού με έντονο το στοιχείο της προκατάληψης λόγω καταγωγής. Επίσης μαθητές από μεγάλη τάξη προσπάθησαν να απομονώσουν συμμαθητή διαφορετικής καταγωγής από τα παιχνίδια τους λέγοντάς του ότι είναι «κακός και βρώμικος» και ότι «κλέβει» τα σχολικά τους αντικείμενα. Σε άλλες περιπτώσεις γηγενείς μαθητές αρνούνταν να συνεργαστούν, να καθίσουν στο ίδιο θρανίο και να παίξουν στο διάλειμμα με συμμαθητές τους με διαφορετική καταγωγή. Όπως υποστήριξαν οι ερωτώμενοι εκπαιδευτικοί τα περιστατικά αυτά έλαβαν χώρα κυρίως στην αυλή του σχολείου ή στις τουαλέτες και μάλιστα σε περιπτώσεις ελλιπούς επιτήρησης. Ακόμη το πρόβλημα εμφανίζεται να συνδέεται με το φύλο των παιδιών: τα αγόρια είναι πάντα πιο επιθετικά ενώ τα κορίτσια της ίδιας ηλικίας δεν εκδηλώνουν αυτή τη συμπεριφορά. Είναι πιο ευαίσθητα απέναντι σε τέτοιες καταστάσεις και αναλαμβάνουν το ρόλο του υποστηρικτή και υπερασπιστή και αναφέρουν τέτοιου είδους περιστατικά στο δάσκαλο ή στο διευθυντή του σχολείου.

Τέτοιες συμπεριφορές είναι κατακριτέες και αποδοκιμαστές από τους ερωτώμενους εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα και με τα λεγόμενα των δασκάλων, δεν είναι δύσκολο να συμπεράνει κανείς ότι ηθικοί αυτουργοί για μια τέτοια βίαιη λεκτική συμπεριφορά είναι κάποιοι γονείς, οι οποίοι συντηρούν και υποδαυλίζουν την αντίληψη της διαφορετικότητας μέσα στο σπίτι.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4ο: ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ – ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ – ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

4.1 Συμπεράσματα

Η αλληλεπίδραση μεταξύ παιδιών της προεφηβικής ηλικίας εντός και εκτός σχολείου είναι ένα προσφιλές αντικείμενο μελέτης στους χώρους της παιδοψυχολογίας και της εκπαιδευτικής έρευνας. Ερωτήματα που αφορούν στη σπουδαιότητα και στο ρόλο της φιλίας στην ανάπτυξη του παιδιού, στο είδος και στα χαρακτηριστικά του πλαισίου σχηματισμού φιλικών δεσμών καθώς και στους παράγοντες που κατευθύνουν το ίδιο το παιδί στη σχέση του με συνομηλίκους απασχολούν τόσο τους θεωρητικούς επιστήμονες όσο και τους υπεύθυνους της ανατροφής (κηδεμόνες, δασκάλους κ.τ.λ.). Στην παρούσα έκθεση θα περιοριστούμε στην ανάλυση των πολιτισμικών επιδράσεων στο σχηματισμό φιλικών ομάδων σε παιδιά ηλικίας 11-12 ετών.

Το σχολείο είναι ο βασικός χώρος στον οποίο υπάρχουν οι ευκαιρίες για συναναστροφή των παιδιών αυτής της ηλικίας. Οι παρατηρήσεις μας έδειξαν πως τα παιδιά (στην συντριπτική τους πλειοψηφία) επιδιώκουν σχέσεις με συνομηλίκους τους και έχουν πάρα πολλούς φίλους μέσα στο χώρο του σχολείου που σημαίνει ότι δίνουν μεγάλη έμφαση στη σχολική φιλία αλλά και εκτός σχολείου που σημαίνει ότι οι εμπειρίες από τις παρέες τους είναι θετικές. Μάλιστα το 79% απάντησε ότι οι φιλίες που έχουν τώρα δημιουργήθηκαν από τις πρώτες τάξεις του σχολείου. Κανένας μαθητής δεν απάντησε ότι γνώρισε τους φίλους του σε μεγάλη τάξη. Αυτό σημαίνει ότι τα περισσότερα παιδιά επιδιώκουν την σταθερότητα και τη διάρκεια σε ένα φιλικό δεσμό. Αναζητούν ασφάλεια, προστασία και αποφυγή μοναξιάς. Οι παρατηρήσεις αυτές είναι σύμφωνες με τη θεωρία της ανάπτυξης της προσωπικότητας που εισηγήθηκε ο Sullivan (1953) σύμφωνα με την οποία αποδίδεται μεγάλη σημασία στις αμοιβαίες φιλίες στο τέλος της παιδικής ηλικίας έως την πρώιμη εφηβεία. Σύμφωνα με την θεώρηση του Sullivan (1953), οι στενές φιλίες παρέχουν προστασία από αρνητικές περιστάσεις, ασφάλεια, στοργή, συντροφικότητα και συναισθηματική υποστήριξη. Οι στενές αμοιβαίες φιλίες χαρακτηρίζονται συνήθως από υψηλότερα επίπεδα εμπιστοσύνης, υποστήριξης και αμοιβαίας αγάπης από άλλες φιλίες (Bukowski, Newcomb, & Hartup, 1998).

Τα παιδιά διαλέγουν τους φίλους τους κυρίως με βάση τις κοινές προτιμήσεις (47%), τη δυνατότητα να κάνουν παρέα και εκτός σχολείου (30%) και το φύλο (16%). Από την απάντηση αυτή προκύπτει καθαρά ο χαρακτήρας της επιρροής του περιβάλλοντος (της οικογένειας και εξωσχολικού) το οποίο διαμορφώνει και καθορίζει τις προτιμήσεις του παιδιού στα πρώτα χρόνια της ζωής του. Είναι αναμενόμενο παιδιά από οικογένειες με διαφορετικό κοινωνικό status να μην έρχονται σε επαφή έξω από το σχολείο, ούτε και να έχουν τις ίδιες προτιμήσεις. Αυτά τα παιδιά είναι βέβαιο ότι δεν θα μετέχουν στην ίδια παρέα και δεν θα μοιράζονται επομένως τις ίδιες σκέψεις και απόψεις. Το γεγονός επιβεβαιώνεται και από τα σχόλια των δασκάλων στην 1^η ερώτηση της συνέντευξης.

Στο πλαίσιο αυτής της αλληλεπίδρασης είδαμε ότι τα παιδιά σε πολύ υψηλά ποσοστά σχεδόν 90% αρέσκονται να παίζουν με τους φίλους τους και να συνομιλούν

πολύ συχνά. Κυρίως μιλάνε για αθλήματα (25%), ηλεκτρονικά παιχνίδια (22%) αλλά και για το σχολείο και τα μαθήματα (20%). Διαπιστώνεται ακόμη ότι σε αρκετά υψηλό ποσοστό (60%) μοιράζονται μυστικά με τους φίλους τους. Η φιλία λοιπόν εδραιώνεται με όρους κατανόησης, οικειότητας και αμοιβαίας υποστήριξης. Επιπλέον δηλώνουν σε αρκετά μεγάλο ποσοστό (50%) ότι τα απογεύματα διαβάζουν μαζί τα μαθήματά τους. Η οικειότητα, η συντροφικότητα, η αμοιβαία συνεργασία και οι κοινές προτιμήσεις στα μαθήματα και στο παιχνίδι φαίνονται να είναι τα βασικά χαρακτηριστικά της φιλίας σε αυτή την ηλικία. Έτσι επιβεβαιώνεται και η θεωρία των ερευνητών Newcomb & Bagwell (1998) σύμφωνα με την οποία οι φίλοι επιζητούν να είναι πολλές ώρες μαζί, να συνεργάζονται, να αλληλεπιδρούν, να ακολουθούν τις ίδιες δραστηριότητες να μοιράζονται τα συναισθήματά τους.

Ωστόσο παρατηρούνται και συγκρούσεις μεταξύ των φίλων για διάφορους λόγους και σε ποσοστά που μοιράζονται ανάμεσα σε παρεξηγήσεις μεταξύ τους (μεγαλύτερο ποσοστό 32%), bullying που πιθανώς υφίστανται, έντονης διαφωνίας σε διάφορα θέματα που αφορούν τη σχολική ζωή, ηγετικής συμπεριφοράς από την πλευρά των φίλων, διαφορετικών απόψεων, ψεμάτων, έλλειψης σεβασμού προς το πρόσωπό τους. Η σταθερότητα των φιλικών δεσμών δεν φαίνεται να επηρεάζεται από πιθανές αντιπαράθεσεις που μπορεί να εκδηλωθούν. Γενικά οι συγκρούσεις μεταξύ φίλων δεν παρουσιάζουν μεγάλη ένταση και επιλύονται πολύ πιο εύκολα. Φαίνεται ότι οι φίλοι προσπαθούν να διαφυλάξουν τη σταθερότητα της φιλίας τους και να επιλύουν γρήγορα και αποτελεσματικά τις όποιες διαφωνίες.

Σύμφωνα με τις απαντήσεις των μαθητών το περιβάλλον στο σπίτι ενθαρρύνει τη φιλία για το 89% των παιδιών. Οι γονείς αντιλαμβάνονται ότι η υποστήριξη των φιλικών δεσμών είναι απαραίτητη προϋπόθεση για την ομαλή κοινωνική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Υπάρχουν βέβαια και οι αντιρρήσεις σε πολύ μικρό ποσοστό (περίπου το 2% των γονέων αντιδρούν έντονα). Μόνο 15 μαθητές απάντησαν στην ερώτηση σχετικά με τους λόγους για τους οποίους φέρνουν οι γονείς τους συχνά αντιρρήσεις. Τους γονείς φαίνεται να απασχολεί κυρίως ο χαρακτήρας των συνομηλίκων (αυτό που αποκαλούμε στην καθημερινή γλώσσα 'κακές παρέες') σε ποσοστό 33% και η κακή επιρροή που ενδεχομένως ασκούν οι φίλοι στα παιδιά τους (επίσης 33%). Εκφράζουν την πεποίθηση ότι δεν ταιριάζουν οι φίλοι με τα δικά τους παιδιά ίσως πάλι από ανησυχία για το χαρακτήρα των φίλων. Η εσωτερική παρόρμηση των γονέων να προστατεύσουν τα παιδιά τους από καθετί που θα μπορούσε να τα πληγώσει, αντανακλά στη συμπεριφορά με αυξημένο ενδιαφέρον για τις παρέες τους.

Αναφορικά με την αίσθηση της διαφορετικότητας οι απαντήσεις των μαθητών παρουσιάζουν μεγάλη απόκλιση. Ένα ποσοστό 31% δηλώνει ότι τα παιδιά άλλων εθνικοτήτων είναι διαφορετικά, ενώ ένα ποσοστό 32% ότι δεν είναι καθόλου διαφορετικά. Ωστόσο ένα μεγάλο ποσοστό 62% υποστηρίζει ότι μπορεί πολύ εύκολα να κάνει παρέα με παιδιά άλλης εθνικότητας και θεωρεί ότι μπορεί να υπάρξει φιλία ανάμεσα σε παιδιά που μιλούν διαφορετική γλώσσα ή έχουν διαφορετική θρησκεία. Παρόλο που οι ερωτώμενοι μαθητές επιθυμούν να δείξουν ανοχή στη διαφορετικότητα, εντούτοις δεν το υποστηρίζουν στην πράξη. Υπάρχει μάλιστα η υποψία ότι δεν απάντησαν με ειλικρίνεια στις αντίστοιχες ερωτήσεις. Η υποψία αυτή ενισχύεται από τις επισημάνσεις των δασκάλων στη 2^η ερώτηση κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

Είναι δύσκολο να δει κανείς να σχηματίζονται παρέες από παιδιά άλλων εθνικοτήτων. Εκδηλώνεται γενικά μια αρνητική συμπεριφορά ως προς αυτό το θέμα και από τους γηγενείς μαθητές αλλά και από τους μαθητές που ανήκουν σε μειονότητες οι οποίοι εκδηλώνουν κλειστό και μοναχικό χαρακτήρα. Συνεπώς κατά τη διάρκεια της προεφηβείας οι φιλικές σχέσεις πιο συχνά απαντώνται ανάμεσα σε παιδιά που ανήκουν στην ίδια φυλετική ομάδα και οι εθνολογικές διαφορές συνεχίζουν να παίζουν μεγάλο ρόλο ακόμη και στις παιδικές φιλίες.

Τα συμπεράσματα στα οποία καταλήξαμε φαίνεται να επιβεβαιώνουν τις υπάρχουσες θεωρίες της αλληλεπίδρασης συνομηλίκων, χωρίς να έχουμε ταυτόχρονα προβλήματα ερμηνείας δεδομένων ή διαφορετικής οπτικής. Σύμφωνα με τον Corsaro “οι προ-έφηβοι έχουν αναπτύξει σταθερές αντιλήψεις για τη φιλία και προσπαθούν να εναρμονίσουν τις αλληλεπιδράσεις τους στις αναπτυσσόμενες ιδέες τους για το πώς πρέπει οι καλύτεροι φίλοι να συμπεριφέρονται ο ένας στον άλλο” (Corsaro, 1997). Η χρήση της φράσης ‘αναπτυσσόμενες ιδέες’ προδίδει σαφώς την επιρροή των πολιτισμικών καταβολών που έχει κάθε παιδί. Με δυο λόγια η ηλικία αυτή είναι μια χρονική περίοδος όπου τα παιδιά προσπαθούν να σχηματίσουν σταθερά χαρακτηριστικά προσωπικότητας και αυτό γίνεται και μέσα από την κουλτούρα των συνομηλίκων τους. Η φιλία των παιδιών με τους συνομηλίκους τους είναι ζωτικής σημασίας για την κοινωνική τους ζωή και τη σωστή και ισορροπημένη συναισθηματική τους ανάπτυξη. Είναι μια ευχάριστη συναισθηματική σχέση που προσφέρει περιβάλλον ασφάλειας και αλληλεπίδρασης πέρα από τα όρια της οικογένειας.

Σύμφωνα με το Sullivan τα αναπτυξιακά χαρακτηριστικά της φιλίας με ομότιμους ξεκινούν κατά τη διάρκεια της πρώιμης εφηβείας. Υποστήριξε ότι οι φίλοι αυξάνουν ο ένας τον αυτοσεβασμό του άλλου, παρέχουν πληροφορίες, συναισθηματική στήριξη και συμβουλές. Η φιλία επίσης συντελεί στην εξελισσόμενη αίσθηση της ταυτότητας, του να ανήκει κανείς κάπου. Μέσω της αυτοαποκάλυψης, μοιράζονται ο ένας με τον άλλο τις πιο προσωπικές σχέσεις και τα συναισθήματα, γίνονται ευαίσθητοι στις ανάγκες και στις επιθυμίες των άλλων, και σαν αποτέλεσμα αποκτούν μια βαθύτερη κατανόηση του εαυτού τους και του άλλου. Τα παραπάνω επιβεβαιώνονται από τις απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις σχετικά με το βαθμό επικοινωνίας και τη συχνότητα παιχνιδιού κατά συντριπτική πλειοψηφία.

Ο βαθμός σταθερότητας στις φιλίες αγοριών και κοριτσιών είναι υψηλός. Οι προ-έφηβοι αναφέρουν ότι απολαμβάνουν κοινές δραστηριότητες με τους φίλους τους. Νιώθουν ότι οι συνομηλικοί τους τους κατανοούν και μπορούν να είναι ο εαυτός τους. Οι φίλοι διαθέτουν χρόνο μιλώντας για τον εαυτό τους, για τους άλλους για τον κόσμο γύρω τους. Αστειεύονται, χαλαρώνουν, παρακολουθούν τηλεόραση, συμμετέχουν σε σπορ. Διαμέσου της αλληλεπίδρασης κοινωνικές δεξιότητες όπως η ικανότητα να μπαίνει κανείς στη θέση του άλλου και να κατανοεί την άποψη του άλλου, μαθαίνονται και εξασκούνται. Προ-έφηβοι που εμπλέκονται σε φιλικές σχέσεις είναι πιο πιθανό από αυτούς που δεν έχουν φίλους να γίνουν αλτρουιστές, να γίνουν ευφυείς, να εμφανίσουν συναισθηματικές δεξιότητες (Savin – Williams & Berndt, 1990). Οι κοινές συνθήκες που τους φέρνουν μαζί (φοίτηση στο ίδιο σχολείο, συμμετοχή στα παιχνίδια, μετακίνηση με το ίδιο σχολικό λεωφορείο, αλληλεπίδραση εκτός σχολείου τα απογεύματα κ.τ.λ.) είναι αυτές που τους κρατούν μαζί. Φαίνεται καθαρά ότι η

διατήρηση ενός πλαισίου φίλων βοηθά στην ομαλή ψυχολογική ανάπτυξη και εξέλιξη των παιδιών. Ο περίγυρος παίζει κι εδώ τον πρώτο ρόλο.

Η διαφορετική πολιτισμική προέλευση είναι ένας παράγοντας που μπορεί να προβληματίσει τους μαθητές σχολικής ηλικίας ως προς τη στάση που πρέπει να κρατήσουν απέναντι στη διαφορετικότητα. Πολλοί γηγενείς μαθητές δείχνουν ότι αποδέχονται τη διαφορετική καταγωγή συμμαθητών τους, ενώ μια άλλη μερίδα νιώθουν ανασφάλεια και φόβο και αποφεύγουν τη συναναστροφή. Η τροφοδότηση με στερεοτυπικές ιδέες από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, την οικογένεια και το σχολείο φαίνεται να είναι συνεχής.

Οι πολιτισμικές παραλλαγές παίζουν σημαντικό ρόλο στο σχηματισμό φιλικών δεσμών, σύμφωνα τουλάχιστον με την Goodwin (Goodwin, 1990). Η γλωσσική και ενδυματολογική διαφοροποίηση αναδεικνύουν τις συγκρούσεις και όχι τη συνεργασία ως στοιχείο αλληλεπίδρασης. Οι κώδικες επικοινωνίας είναι αρκετά πολύπλοκοι για να επιτρέψουν στα παιδιά να γεφυρώσουν το χάσμα της διαφορετικής αφετηρίας, παρά την όποια καλή τους διάθεση. Είναι απαραίτητη η διεξαγωγή μιας συγκριτικής μελέτης έτσι ώστε να τεκμηριώσουμε τις διαφορές στις κουλτούρες των παιδιών που τροφοδοτούν οι εθνολογικές διαφορές.

Συνολικά, ο ποιοτικός χαρακτήρας της φιλίας έγκειται στην υποστήριξη αλλά και τη σύγκρουση, δυο έννοιες συμπληρωματικές και όχι αντίθετες. Όταν τα παιδιά περιγράφουν τις φιλίες τους αναφέρουν κυρίως τα θετικά στοιχεία (Youniss & Smollar, 1985) με κυριότερα την υποστήριξη, την κατανόηση και την αφοσίωση. Ωστόσο οι λογομαχίες και οι καυγάδες γίνονται σε καθημερινή βάση (κάτι που δεν φάνηκε από τις απαντήσεις στο ερωτηματολόγιο). Καλό είναι να θεωρούμε τις συγκρούσεις των παιδιών αυτής της ηλικίας ως ευκαιρίες να μάθουν τις ιδέες και τη συμπεριφορά των άλλων.

4.2 Μελλοντική έρευνα - Προτάσεις

Ο μικρός αριθμός των μαθητών που έλαβαν μέρος στην έρευνα καθιστά τη γενίκευση των αποτελεσμάτων δύσκολη υπόθεση. Επομένως μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να προχωρήσουν με μεγαλύτερο αριθμό τυχαίων δειγμάτων έτσι, ώστε να προκύψουν πιο αντιπροσωπευτικά αποτελέσματα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον θα αποτελούσε η διεξαγωγή μιας έρευνας στο μέλλον στην οποία θα μπορούσαν να εξεταστούν οι φιλικές σχέσεις των μαθητών αυτής της ηλικίας στην αρχή και στο τέλος μια σχολικής χρονιάς έτσι ώστε να διερευνηθεί σε βάθος η σταθερότητα της φιλίας των παιδιών.

Επιπλέον, η πραγματοποίηση μιας μελλοντικής έρευνας με ευρύτερο δείγμα και σε διαπολιτισμικά σχολεία, θα έδινε μία περισσότερο σφαιρική εικόνα για το βαθμό που επηρεάζει η διαφορετική εθνολογική προέλευση την οικοδόμηση δεσμών φιλίας των προεφήβων.

Η συγκεκριμένη έρευνα περιορίστηκε στη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών μόνο, ενώ θα μπορούσε να επεκταθεί και στη μελέτη των εμπειριών των γονέων τους σχετικά με το θέμα αυτό. Για μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα θα μπορούσε να γίνει συλλογή δεδομένων με τη διεξαγωγή συνέντευξης με τους ίδιους τους μαθητές ή με τη μέθοδο της παρατήρησης των φιλικών σχέσεων των μαθητών στο χώρο του σχολείου κατά τη διάρκεια του φαγητού ή του παιχνιδιού.

Μια άλλη παράμετρος που θα μπορούσε να εξεταστεί είναι αυτή της «θυματοποίησης» και του εκφοβισμού, η διερεύνηση της οποίας θα μπορούσε να συντελέσει στην περαιτέρω κατανόηση των φιλικών σχέσεων των προεφήβων μαθητών.

Η παρούσα έρευνα εξέτασε τις απόψεις των μαθητών δημοτικού σχολείου αναφορικά με τη δημιουργία δεσμών φιλίας. Η φιλία φαίνεται ότι διαδραματίζει σπουδαίο ρόλο στη ζωή των μαθητών. Είναι αντιληπτό ότι τα αποτελέσματα της έρευνας δεν είναι δυνατόν να γενικευθούν, επομένως αυτό που πρέπει να γίνει αντικείμενο προβληματισμού είναι το γεγονός ότι παρατηρούνται αρνητικές στερεοτυπικές απόψεις στο χώρο του σχολείου σχετικά με τη διαφορετικότητα. Κύριο μέλημα και βασική προτεραιότητα όσων ασχολούνται με την εκπαίδευση θα πρέπει να αποτελέσει η αλλαγή αυτών των απόψεων. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να αναδειχθεί ως βασικός δημιουργός θετικού παιδαγωγικού κλίματος και ασφάλειας για τους μαθητές.

Είναι εξαιρετικά σημαντικό στο χώρο της σχολικής τάξης να αναπτύσσονται μέθοδοι διδασκαλίας και διδακτικές παρεμβάσεις που έχουν ως στόχο τη δημιουργία θετικού σχολικού κλίματος έτσι, ώστε οι μαθητές να εκτιμούν τη διαφορετικότητα σε όλες της τις εκφάνσεις. Αποδεικνύεται λοιπόν απαραίτητο να καλλιεργείται ένα υγιές σχολικό περιβάλλον μέσα στο οποίο όχι μόνο θα ενισχύονται οι μαθησιακές διαδικασίες αλλά και θα καλλιεργούνται τα ποιοτικά χαρακτηριστικά μιας φιλικής σχέσης από μικρή ηλικία και στα δύο φύλλα.

□

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αναγνωστάκη, Α. (2008). Οι σχέσεις φιλίας των παιδιών με τους συνομηλίκους και η σημασία τους για τη φυσιολογική συναισθηματική ανάπτυξή τους. Δελτίο Α ' Παιδιατρικής Κλινικής Πανεπιστημίου Αθηνών, 55, 32-37.
- Ανδρέα, Σ. Γ. (2017). *Η συλλογική αυτοεκτίμηση και η εθνοτική ταυτότητα γηγενών και αλλοδαπών εφήβων μαθητών/τριών: μελέτη περίπτωσης* (No. GRI-2017-19776). Aristotle University of Thessaloniki
- Αντωνιάδου, Ε. Ε. (2008). *Προγράμματα προαγωγής της ψυχικής υγείας με έμφαση στις κοινωνικές σχέσεις των παιδιών* (No. GRI-2008-1340). Aristotle University of Thessaloniki
- Αυγητίδου, Σ. (1997). Οι κοινωνικές σχέσεις και η παιδική φιλία στην προσχολική ηλικία. *Παιδαγωγική και Εκπαίδευση*, 36.
- Βαϊράμη, Μ. (2005). Φιλικές σχέσεις παιδιών σχολικής ηλικίας: Οικογενειακοί παράγοντες που τις επηρεάζουν. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης
- Βλάσση, Α. (2008). *Θρησκευτικές πεποιθήσεις σε Έλληνες και αλλοδαπούς μαθητές Στ' δημοτικού* (Doctoral dissertation).
- Γεωργογιάννης, Π. (2004). Διαπολιτισμική Εκπαίδευση. Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου, Άρτα 10-11 Δεκεμβρίου 2004. Πάτρα.
- Δαμανάκης, Μ. (2007). Ταυτότητες και εκπαίδευση στη διασπορά. Διαπολιτισμική Παιδαγωγική. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαλμπαγάδη, Ι. (2016). Θετικοί παράγοντες του εαυτού και φιλία στην παιδική ηλικία.
- Μπίκος, Κ. (2008). Κοινωνικές σχέσεις στην τάξη εφήβων με πολιτισμικές ιδιαιτερότητες. *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και Αγωγή, ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής*.
- Παπαδημητρίου, Π. (2019). Ο Ρόλος της Αυτο-ρύθμισης Συμπεριφοράς και της Ελπίδας στη Φιλία στην Παιδική Ηλικία.

- Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (1985). Εξελικτική Ψυχολογία: Η Ψυχική Ζωή από τη σύλληψη ως την ενηλικίωση. Αθήνα: Έκδοση του συγγραφέα.
- Παρασκευόπουλος, Ι. (1993). Μεθοδολογία επιστημονικής έρευνας. Αθήνα: Ιδίου.
- Παρασκευοπούλου-Κόλλια, Ε. Α. (2008). Μεθοδολογία ποιοτικής έρευνας στις κοινωνικές επιστήμες και συνεντεύξεις. *Ανοικτή Εκπαίδευση: το περιοδικό για την Ανοικτή και εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση και την Εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 4(1), 72-81.
- Σπίνου, Ε. (2017). Ρατσιστικά στερεότυπα και προκαταλήψεις στο σύγχρονο νηπιαγωγείο. Μια πρώτη διερεύνηση στη περιοχή της Φλώρινας.
- Τσίλικα, Ν.Π. (2008). Οικογένεια και Κοινωνικές Σχέσεις των Παιδιών στα Σχολικά Εγχειρίδια της Γλώσσας του Δημοτικού Σχολείου. (Μεταπτυχιακή εργασία)

Ξενόγλωσση

- Aboud, F.E. and Ruble, D.N. (1987) Identity Constancy in Children: Developmental Processes and Implications.
- Aboud, F., Mendelson, M., & Purdy, K. (2003). Cross-race peer relations and friendship quality. *International Journal of Behavioral Development*, 27(2), 165-173.
- Aboud, F. E., & Janani, S. (2007). Friendship and identity in a language-integrated school. *International Journal of Behavioral Development*, 31, 445–453
- Avigitidou, S. (1994). *Children's friendships in early schooling: cross-cultural and educational case studies* (Doctoral dissertation, University of Sussex).
- Bagwell, C. L., Newcomb, A. F., & Bukowski, W. M. (1998). Preadolescent friendship and peer rejection as predictors of adult adjustment. *Child development*, 69(1), 140-153.
- Barker, R. G., & Wright, H. F. (1955). Midwest and its children: The psychological ecology of an American town.
- Bellini, S., Pereda, V., Cordero, N. and Suarez-Morales, L. (2016) Developing Multicultural Awareness in Preschool Children: A Pilot Intervention. *Open Journal of Social Sciences*, 4, 182-189. <http://dx.doi.org/10.4236/jss.2016.47028>

- Benenson, J. F., & Christakos, A. (2003). The greater fragility of females' versus males' closest same-sex friendships. *Child development*, 74(4), 1123-1129.
- Berndt, T.J. & Hoyle, S.G. (1985) 'Stability and change in childhood and adolescent friendships' *Developmental Psychology*, 21, 1007-1015
- Berndt, T. J., Hawkins, J. A., & Hoyle, S. G. (1986). Changes in friendship during a school year: Effects on children's and adolescents' impressions of friendship and sharing with friends. *Child Development*, 1284-1297.
- Berndt, T. J. (1996). Transitions in friendship and friends' influence.
- Bernstein, J., Schindler-Zimmerman, T., Werner-Wilson, R. and Vosburg, J. (2000) *Preschool Children's Classification*
- Bigelow, B. J., & LaGaipa, J. J. (1980). The development of friendship values and choice. *Friendship and social relations in children*, 15-44.
- Buhrmester, D. (1996). Need fulfilment, interpersonal competence, and the developmental contexts of early adolescent friendship. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (Eds.), *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. (pp. 158-185). New York: Cambridge University Press
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., & Hoza, B. (1987). Friendship conceptions among early adolescents: A longitudinal study of stability and change. *The Journal of Early Adolescence*, 7(2), 143-152.
- Bukowski, W. M., & Cillessen, A. H. (1998). *Sociometry then and now: Building on six decades of measuring children's experiences with the peer group*. Jossey-Bass.
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F., & Hartup, W. W. (Eds.). (1998). *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence*. Cambridge University Press
- Castelli, L., Zogmaister, C. and Tomelleri, S. (2009) The Transmission of Racial Attitudes within the Family. *Developmental Psychology*, **45**, 586-591.
<http://dx.doi.org/10.1037/a0014619/>
- Cinzia Pica-Smith (2011) Children's Perceptions of Interethnic and Interracial Friendships in a Multiethnic School Context, *Journal of Research in Childhood Education*, 25:2, 119-132, DOI: [10.1080/02568543.2011.555495](https://doi.org/10.1080/02568543.2011.555495)

- Claes, M. (2003). *L'univers social des adolescents*. Montréal: Les Presses de l'Université de Montréal.
- Cook, J.L. & Cook, G. (2010). *Friendships During the Preschool and Childhood Years*. Pearson Allyn Bacon Prentice Hall.
- Corsaro, W. A. (1997). Historical views of childhood and children. *The sociology of childhood*, 61-81.
- Damon, W. (1995). Ο κοινωνικός κόσμος του παιδιού. Αθήνα: Gutenberg.
- Degirmencioglu, S. M., Urberg, K. A., Tolson, J. M., & Richard, P. (1998). Adolescent friendship networks: Continuity and change over the school year. *Merrill-Palmer Quarterly*, 44, 313–337.
- Dishion, T.J., Patterson, G.R., Stoolmiller, M. & Skinner, M.L. (1991) ‘*Family, school and behavioral antecedents to early adolescent involvement with antisocial peers*’ *Developmental Psychology*, 27, 172-180
- Dodge, K.A. (1983) ‘*Behavioral antecedents of peer social status*’ *Child Development*, 54, 1386 – 1389
- Dodge, K.A., Coie, J.D., Pettit, G.S. & Price, J.M. (1990) ‘*Peer status and aggression in boys’ groups: developmental and contextual analysis*’ *Child Development*, 61, 1289-1309
- Doyle, A. B. (1982). Friends, acquaintances, and strangers: The influence of familiarity and ethnolinguistic background on social interaction. In *Peer relationships and social skills in childhood* (pp. 229-252). Springer, New York, NY.
- Dunn J. (2004). *Children’s friendships. The beginnings of intimacy*. Victoria, Australia: Blackwell Publishing.
- Eder, D., & Hallinan, M. T. (1978). Sex differences in children’s friendships. *American Sociological Review*, 43, 237–250.
- Ellis, W. E., & Zarbatany, L. (2007). Explaining friendship formation and friendship stability. The role of children’s and friends’ aggression and victimization. *Merrill Palmer Quarterly*, 53 , 79-104
- Epstein, J. L. (1983). *Choice of friends over the life span: Developmental and environmental influences*. Center for Social Organization of Schools, The Johns Hopkins University.

- Epstein, J. L. (1986). Friendship selection: Developmental and environmental influences. *Process and outcome in peer relationships*, 129-160.
- Erwin, P. (1998). *Friendship in childhood and adolescence*. London: Routledge.
- Fehr, B. (1996). *Friendship processes* (Vol. 12). Sage.
- Field, A. (2013). *Discovering statistics using IBM SPSS statistics*. Sage.
- Foot, H. C., Chapman, A. J., & Smith, J. R. (Eds.). (1980). *Friendship and social relations in children*. Transaction Publishers.
- Furman, W. (1982). Children's friendships. In T. Field, G. Finley, A. Huston, H. Quay, & L. Troll (Eds.), *Review of human development* (pp. 327–342). New York: Wiley.
- Goodwin, M. (1990) *'He-said-she-said: Talk as a social organization among black children'* Bloomington: Indiana University Press
- Gronlund, N. E. (1959). *Sociometry in the classroom*. Harper.
- Hallinan, M. T. (1979). Structural effects on children's friendships and cliques. *Social Psychology Quarterly*, 43-54.
- Hartup, W.W. (1983) Peer relations. In P. H. Mussen (Ed.) *'Handbook of child Psychology'*, Vol. 4, New York: Wiley
- Hartup, W. W. (1989). Social relationships and their developmental significance. *American psychologist*, 44(2), 120.
- Hartup, W.W. (1992) 'Friendships and their developmental significance' In H. McGurk (Ed.) *'Childhood Social Development: Contemporary Perspectives'*, Hove, UK: Erlbaum
- Hartup WW. Cooperation, close relationships, and cognitive development. In Bukowski WM, Newcomb AF, Hartup WW, editors. *The company they keep: friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press 1996
- Hartup, W. W. (1996). The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child development*, 67(1), 1-13.
- Hartup, W. W., & Stevens, N. (1997). Friendships and adaptation in the life course. *Psychological bulletin*, 121(3), 355.

- Haselager, G. J., Hartup, W. W., van Lieshout, C. F., & Riksen-Walraven, J. M. A. (1998). Similarities between friends and nonfriends in middle childhood. *Child Development*, 69(4), 1198-1208.
- Hernandez, K. F. (2001). Best friendships in pre-and early adolescence: Structure, quality, and the link to well-being.
- Hertz-Lazarowitz, R., Fuchs, I., Sharabany, R. & Eisenberg, N. (1989) 'Students' interactive and non-interactive behaviors in the classroom: A comparison between two types of classroom in the city and the kibbutz in Israel' *Contemporary Educational Psychology*, 14, 22-32
- Hess, B. (1972). Friendship. *Aging and society*, 3, 357-393.
- Honess, T. and Yardley, K., Eds., *Self and Identity: Perspectives across the Lifespan*, Routledge, New York, 95-107
- Hopkins, D. (1985) '*A Teacher's Guide to Classroom Research*', Milton Keynes, Open University Press, Milton Keynes
- Howes, C. (1983). Patterns of friendship. *Child Development*, 54,1041–1053
- Howes, C. (1996). *The earliest friendships*. In W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (Eds.), *Cambridge studies in social and emotional development. The company they keep: Friendship in childhood and adolescence* (p. 66–86). Cambridge University Press.
- Kindermann, T.A. (1993) '*Natural peer groups as contexts for individual development: The case of children's motivation at school*' *Developmental Psychology*, 29, 970-977.
- Kouvava, S., Antonopoulou, E., & Maridaki-Kassotaki, E. (2016). Friendship relations among primary school pupils with and without Attention Deficit Hyperactivity Disorder (ADHD). *Preschool and Primary Education*, 4(2), 276-290
- Kupersmidt, J.B., Coie, J.D. (1990) '*Preadolescent peer status, aggression and school adjustment as predictors of externalizing problems in adolescence*' *Child Development*, 61, 1350 - 1362
- Ladd, G. W. (1990). Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100. Doi: 10.2307/1130877

- Laursen, B., Bukowski, W. M., Aunola, K., & Nurmi, J. E. (2007). Friendship moderates prospective associations between social isolation and adjustment problems in young children. *Child development*, 78(4), 1395-1404.
- Lindsey, E. W. (2002). Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal*, 32(3), 145-156.
- Maccoby, E. E., & Jacklin, C. N. (1974). Myth, reality and shades of gray-what we know and don't know about sex differences. *Psychology Today*, 8(7), 109-112.
- Maccoby, E. E. (1998). *The two sexes: Growing up apart, coming together*. Cambridge: Harvard University Press.
- McDougall, P., & Hymel, S. (2007). Same-gender versus cross-gender friendship conceptions: Similar or different? *Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 347-380.
- Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. Chicago, IL: University of Chicago Press
- Mounts, N. S. (2000). Parental management of adolescent peer relationships: What are its effects on friend selection. *Family and peers: Linking two social worlds*, 169, 193.
- Newcomb, A.F., Bukowski, W.W. & Pattee, L.(1993) 'Children's peer relations: A meta-analytic review of popular, rejected, neglected, controversial and average sociometric status' *Psychological Bulletin*, 113, 99-128
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1995). Children's friendship relations: A meta-analytic review. *Psychological bulletin*, 117(2), 306.
- Newcomb, A. F., & Bagwell, C. L. (1998). 13 The developmental significance of children's. *The company they keep: Friendships in childhood and adolescence*, 289.
- Njoroge, W., Benton, T., Lewis, M.L. and Njoroge, N.M. (2009) What Are Infants Learning about Race? A Look at a Sample of Infants from Multiple Racial Groups. *Infant Mental Health Journal*, 30, 549-567. <http://dx.doi.org/10.1002/imhj.20228>
- Papadopoulou, M. (2016). The 'space' of friendship: young children's understandings and expressions of friendship in a reception class. *Early Child Development and Care*, 186(10), 1544-1558.
- Parker, J. G., & Asher, S. R. (1993). Friendship and friendship quality in middle childhood: Links with peer group acceptance and feelings of loneliness and social dissatisfaction. *Developmental psychology*, 29(4), 611.

- Piaget, J. (1923) *'The language and Thought of the Child'*, London, Routledge and Kegan Paul
- Piaget, J. (1924) *'Judgment and Reasoning in the Child'*, London, Routledge and Kegan Paul
- Piaget, J. (1932) *'The Moral Judgment of the Child'*, London, Routledge and Kegan Paul
- Porter, J.D.R. (1971) *Black Child, White Child*. Harvard University Press, Cambridge, MA.
- Poulin, F., & Chan, A. (2010). Friendship stability and change in childhood and adolescence. *Developmental review*, 30(3), 257-272.
- Rose, A. J., & Rudolph, K. D. (2006). A review of sex differences in peer relationship processes: potential trade-offs for the emotional and behavioral development of girls and boys. *Psychological bulletin*, 132(1), 98.
- Rose, A. J. (2007). Structure, content, and socioemotional correlates of girls' and boys' friendships. *Merrill-Palmer Quarterly*, 53, 489–506
- Rubin, K. H., Dwyer, K. M., Booth-LaForce, C., Kim, A. H., Burgess, K. B., & Rose-Krasnor, L. (2004). Attachment, friendship, and psychosocial functioning in early adolescence. *The Journal of early adolescence*, 24(4), 326-356.
- Rubin, K. H., Coplan, R., Chen, X., Buskirt, A. A., & Wojslawowicz, J. C. (2005). Peer relationships in childhood. In M. H. Bornstein & M. E. Lamb (Eds.), *Developmental science: An advanced textbook* (pp. 469-512). Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Rubin, K. H., Begle, A. S., & McDonald, K. L. (2012). Peer relations and social competence in childhood. *Developmental social neuroscience and childhood brain insult: Theory and practice*, 23-44.
- Savin – Williams, R.C. & Berndt, T.J. (1990) 'Friendships and peer relations', Στο S.S. Feldman & G. Elliott (eds.) *'At the threshold: The developing adolescent'* Cambridge MA:Harvard University Press
- Schaffer, H.R. (1996) *'Social Development'*, Oxford, Blackwell
- Selman R. (1980) *The growth of interpersonal understanding*, Academic Press Inc., Great Britain
- Selman, R. L. (1981). The development of interpersonal competence: The role of understanding in conduct. *Developmental review*, 1(4), 401-422.

- Skills and a Multicultural Education Intervention to Promote Acceptance of Ethnic Diversity. *Journal of Research in Childhood Education*, **14**, 181-192. <http://dx.doi.org/10.1080/02568540009594762>
- Smith, C.O., Levine, D.W., Smith, E.P., Dumas, J. and Prinz, R.J. (2009) A Developmental Perspective of the Relationship of Racial-Ethnic Identity to Self-Construct, Achievement, and Behavior in African American Children. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, **15**, 145-157. <http://dx.doi.org/10.1037/a0015538>
- Smollar J. & Youniss J. (1982). Social development through friendship. In Rubin K. H. & Ross H. S., (Eds), *Peer relationships and social skills in childhood* (pp.279-298). New York: Springer-Verlag
- Sullivan, H. S. (1953). *The interpersonal theory of psychiatry*, New York (WW Norton) 1953.
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, **48**(6), 1273-1296.
- Thomas J. Berndt (1999) Friends' influence on students' adjustment to school, *Educational Psychologist*, **34**:1, 15-28
- Youniss, J. (1980) '*Parents and peers in social development*' Chicago, IL:University of Chicago Press
- Youniss, J. & Smollar, J. (1985) '*Adolescent relations with mothers, fathers and friends*' Chicago, IL:University of Chicago Press
- Zacharis K. (2016) '*Technology-driven Innovation inside Educational Organizations*', PhD Thesis, Staffordshire University, UK
- Zahn-Waxler, C., Iannotti R., & Chapman, M. (1982). "Peers and prosocial development". In K. H. Rubin & H. S Ross. (Eds), *Peer relationships and social skills in childhood* (pp. 109-137). New York :Springer- Verlag.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Γονική συγκατάθεση για συμμετοχή στην έρευνα

Συναινώ στη συμμετοχή του γιου/της κόρης μου στην έρευνα της κ. Σταμάτη Ελένης με θέμα: «Επίδραση του πολιτισμικού περιβάλλοντος στη συμπεριφορά και τις αντιλήψεις των μαθητών δημοτικού σχολείου αναφορικά με την ανάπτυξη και καλλιέργεια δεσμών φιλίας».

Η εν λόγω έρευνα περιλαμβάνει χορήγηση ανώνυμων ερωτηματολογίων σε μαθητές και μαθήτριες. Η συμμετοχή στην έρευνα είναι προαιρετική.

Ευχαριστώ εκ των προτέρων για τη συνεργασία σας,

Με εκτίμηση

Η εκπαιδευτικός

Ελένη Σταμάτη

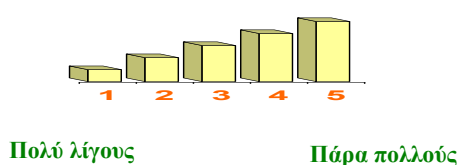
Υπογραφή Κηδεμόνα

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ
ΜΕ ΘΕΜΑ «ΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ ΚΑΙ ΟΙ ΦΙΛΟΙ ΜΟΥ»
ΓΙΑ ΜΑΘΗΤΕΣ ΤΗΣ ΠΕΜΠΤΗΣ & ΕΚΤΗΣ ΤΑΞΗΣ
ΤΟΥ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΣΧΟΛΕΙΟΥ

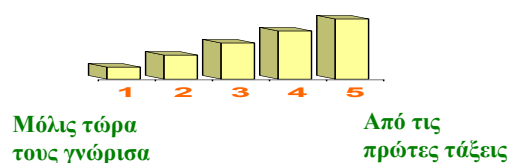
Οδηγίες: Τσέκαρε τα τετράγωνα, συμπλήρωσε τα κενά και βάλε σε κύκλο τον αριθμό που αντιστοιχεί στην απάντηση που σου ταιριάζει περισσότερο

ΦΥΛΟ: Αγόρι Κορίτσι

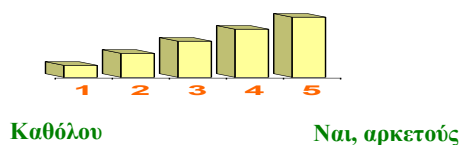
1. Πόσους φίλους έχεις στο σχολείο;



2. Πόσο καιρό είστε φίλοι με αυτούς τους συμμαθητές σου;



3. Έχεις άλλους φίλους έξω από το σχολείο σου;



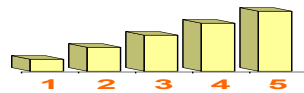
4. Με ποιο κριτήριο διαλέγεις τους φίλους σου; (επέλεξε μία ή περισσότερες απαντήσεις)

- (α) Να έχουμε παρόμοια εξωτερική εμφάνιση
- (β) Να είναι του ίδιου φύλου με μένα (αγόρια ή κορίτσια)
- (γ) Να έχουμε τις ίδιες προτιμήσεις στο παιχνίδι και στα μαθήματα
- (δ) Να συναντιόμαστε και έξω από το σχολείο

(δ) Να συναντιόμαστε και έξω από το σχολείο

(ε) Άλλο (συμπλήρωσε) _____

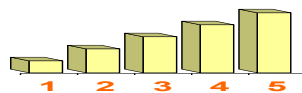
5. Πόσο συχνά παίζεις με τους φίλους σου;



Σπάνια

Πολύ συχνά

6. Πόσο συχνά μιλάς μαζί τους;



Σπάνια

Πολύ συχνά

7. Για ποια πράγματα μιλάτε συνήθως;

(α) _____

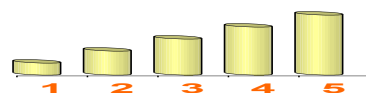
(β) _____

(γ) _____

(δ) _____

(ε) _____

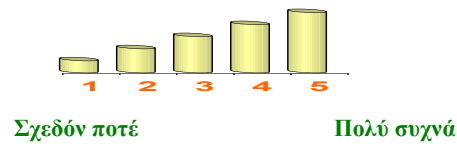
8. Πόσο συχνά διαβάζεις μαζί με τους φίλους σου τα απογεύματα;



Σχεδόν ποτέ

Πολύ συχνά

9. Πόσο συχνά μοιράζεσαι μυστικά μαζί τους;



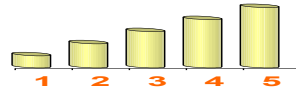
10. Έχεις μαλώσει ποτέ με τους φίλους σου; Εάν ναι, ποιοι ήταν οι κυριότεροι λόγοι;

(α) _____

(β) _____

(γ) _____

11. Οι γονείς σου συμπαθούν ή φέρνουν αντιρρήσεις για τους φίλους σου;



Πάντα φέρνουν αντιρρήσεις

Δεν έχουν κανένα πρόβλημα

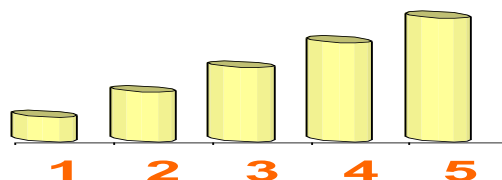
12. Εάν φέρνουν αντιρρήσεις, για ποιους λόγους λένε ότι το κάνουν;

(α) _____

(β) _____

(γ) _____

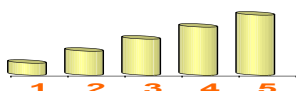
13. Στο σχολείο σου αλλά και σε πολλά ακόμη υπάρχουν παιδιά που προέρχονται από άλλες χώρες. Πόσο διαφορετικά είναι αυτά τα παιδιά από εσένα;



Καθόλου διαφορετικά.
Όλοι οι μαθητές είμαστε το ίδιο

Εντελώς διαφορετικά.
Δεν έχουν κανένα κοινό

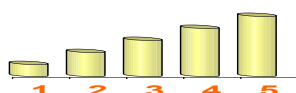
14. Θα μπορούσες να δεχθείς στην παρέα σου παιδιά άλλης εθνικότητας;



Θα μου ήταν πολύ δύσκολο

Θα ήταν μεγάλη μου χαρά

15. Νομίζεις ότι μπορεί να υπάρξει φιλία μεταξύ παιδιών που μιλούν διαφορετική γλώσσα ή έχουν διαφορετική θρησκεία;



Ποτέ, αποκλείεται

Ναι, εάν υπάρξουν κατάλληλες προϋποθέσεις

* * * Τ Ε Λ Ο Σ Τ Ω Ν Ε Ρ Ω Τ Η Σ Ε Ω Ν * * *

*** ΣΕ ΕΥΧΑΡΙΣΤΟΥΜΕ ΠΟΛΥ ΠΟΥ ΑΠΑΝΤΗΣΕΣ ΣΕ ΟΛΕΣ ΤΙΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ! ***

Inferential Analysis

Φύλο * Ερώτηση4

gender * appearance

Crosstab

			appearance		Total
			OXI	NAI	
gender	ΑΓ ΟΠΙ	Count	47	5	52
		Expected Count	46,2	5,8	52,0
		% within appearance	49,0%	41,7%	48,1%
	ΚΟ ΠΙΤΣΙ	Count	49	7	56
		Expected Count	49,8	6,2	56,0
		% within appearance	51,0%	58,3%	51,9%
Total		Count	96	12	108
		Expected Count	96,0	12,0	108,0
		% within appearance	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,227 ^a	1	,634		
Continuity Correction ^b	,029	1	,865		
Likelihood Ratio	,228	1	,633		
Fisher's Exact Test				,763	,434
N of Valid Cases	108				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,78.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,046	,634
	Cramer's V	,046	,634
	Contingency Coefficient	,046	,634
N of Valid Cases		108	

gender * preferences

Crosstab

			preferences		Total
			OXI	NAI	
gender	ΑΓ OPI	Count	13	39	52
		Expected Count	10,1	41,9	52,0
		% within preferences	61,9%	44,8%	48,1%
gender	KO PITΣI	Count	8	48	56
		Expected Count	10,9	45,1	56,0
		% within preferences	38,1%	55,2%	51,9%
Total		Count	21	87	108
		Expected Count	21,0	87,0	108,0
		% within preferences	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	1,976 ^a	1	,160		
Continuity Correction ^b	1,351	1	,245		
Likelihood Ratio	1,987	1	,159		
Fisher's Exact Test				,224	,122
N of Valid Cases	108				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 10,11.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,135	,160
	Cramer's V	,135	,160
	Contingency Coefficient	,134	,160
N of Valid Cases		108	

gender * outschool

Crosstab

			outschool		Total
			OXI	NAI	
gender	ΑΓ OPI	Count	29	23	52
		Expected Count	25,0	27,0	52,0
		% within outschool	55,8%	41,1%	48,1%
	KO PITΣI	Count	23	33	56
		Expected Count	27,0	29,0	56,0
		% within outschool	44,2%	58,9%	51,9%
Total		Count	52	56	108
		Expected Count	52,0	56,0	108,0
		% within outschool	100,0%	100,0%	100,0%

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,333 ^a	1	,127		
Continuity Correction ^b	1,781	1	,182		
Likelihood Ratio	2,341	1	,126		
Fisher's Exact Test				,177	,091
N of Valid Cases	108				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 25,04.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,147	,127
	Cramer's V	,147	,127
	Contingency Coefficient	,145	,127
N of Valid Cases		108	

Φύλο * Ερώτηση10

gender * bulling

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,643 ^a	1	,104		
Continuity Correction ^b	1,632	1	,201		
Likelihood Ratio	2,804	1	,094		
Fisher's Exact Test				,164	,099
N of Valid Cases	108				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,33.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance

Nominal by	Phi	,156	,104
Nominal	Cramer's V	,156	,104
	Contingency Coefficient	,155	,104
N of Valid Cases		108	

gender * disagreement

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,555 ^a	1	,456		
Continuity Correction ^b	,202	1	,653		
Likelihood Ratio	,561	1	,454		
Fisher's Exact Test				,560	,328
N of Valid Cases		108			

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 6,26.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by	Phi	,072	,456
Nominal	Cramer's V	,072	,456
	Contingency Coefficient	,072	,456
N of Valid Cases		108	

gender * leadership

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	5,646 ^a	1	,017		
Continuity Correction ^b	3,678	1	,055		
Likelihood Ratio	7,571	1	,006		
Fisher's Exact Test				,023	,023
N of Valid Cases	108				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 2,41.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,229	,017
	Cramer's V	,229	,017
	Contingency Coefficient	,223	,017
N of Valid Cases		108	

gender * misunderstanding

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,042 ^a	1	,837		
Continuity Correction ^b	,000	1	1,000		
Likelihood Ratio	,042	1	,837		
Fisher's Exact Test				1,000	,510
N of Valid Cases	108				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 11,56.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,020	,837
	Cramer's V	,020	,837
	Contingency Coefficient	,020	,837
N of Valid Cases		108	

gender * lying

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	2,643 ^a	1	,104		
Continuity Correction ^b	1,632	1	,201		
Likelihood Ratio	2,804	1	,094		
Fisher's Exact Test				,164	,099
N of Valid Cases	108				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 4,33.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,156	,104
	Cramer's V	,156	,104
	Contingency Coefficient	,155	,104
N of Valid Cases		108	

gender * different_views

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,681 ^a	1	,409		
Continuity Correction ^b	,257	1	,612		
Likelihood Ratio	,691	1	,406		
Fisher's Exact Test				,530	,308
N of Valid Cases	108				

a. 0 cells (0,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 5,30.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,079	,409
	Cramer's V	,079	,409
	Contingency Coefficient	,079	,409
N of Valid Cases		108	

gender * lack_respect

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)	Exact Sig. (2-sided)	Exact Sig. (1-sided)
Pearson Chi-Square	,424 ^a	1	,515		
Continuity Correction ^b	,004	1	,948		
Likelihood Ratio	,430	1	,512		
Fisher's Exact Test				,608	,472
N of Valid Cases	108				

a. 2 cells (50,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 1,44.

b. Computed only for a 2x2 table

Symmetric Measures

	Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal Phi	,063	,515
Cramer's V	,063	,515
Contingency Coefficient	,063	,515
N of Valid Cases	108	

Φύλο * Ερώτηση13

Crosstabs

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	2,177 ^a	4	,703
Likelihood Ratio	2,203	4	,698
N of Valid Cases	108		

a. 2 cells (20,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is 3,37.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,142	,703
	Cramer's V	,142	,703
	Contingency Coefficient	,141	,703
N of Valid Cases		108	

Ερώτηση11 * ερώτηση14

parents * accept_foreigners

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	18,016 ^a	12	,115
Likelihood Ratio	12,956	12	,372
N of Valid Cases	108		

a. 16 cells (80,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,06.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,408	,115
	Cramer's V	,236	,115
	Contingency Coefficient	,378	,115
N of Valid Cases		108	

Ερώτηση11 * ερώτηση15

parents * friends_nationality

Chi-Square Tests

	Value	df	Asymptotic Significance (2-sided)
Pearson Chi-Square	26,0 12 ^a	12	,011
Likelihood Ratio	22,0 40	12	,037
N of Valid Cases	108		

a. 15 cells (75,0%) have expected count less than 5. The minimum expected count is ,11.

Symmetric Measures

		Value	Approximate Significance
Nominal by Nominal	Phi	,491	,011
	Cramer's V	,283	,011
	Contingency Coefficient	,441	,011
N of Valid Cases		108	

Analyze → Scale → Reliability Analysis, Model “Split-half”

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,505
		N of Items	6 ^a
	Part 2	Value	,182
		N of Items	5 ^b
	Total N of Items		11
Correlation Between Forms			,227
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,369
	Unequal Length		,371
Guttman Split-Half Coefficient			,368

a. The items are: time_friends, outside_school, play_frequency, talk_frequency, read_frequency, secret_frequency.

b. The items are: secret_frequency, parents, different_nationality, accept_foreigners, friends_nationality, gender.