



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
Σχολή Ανθρωπιστικών Και Κοινωνικών Επιστημών
Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Θέμα Πτυχιακής Εργασίας:

**«Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών της
Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης σε συνάρτηση με την σχολική τους
επίδοση»**

Φοιτήτρια: Σοφία Βασιλικού
A.M.:106006

Επιβλέπουσες καθηγήτριες:
Ανδρέου Ελένη
Φιλιππάτου Διαμάντω

Βόλος 2010



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 8516/1
Ημερ. Εισ.: 22-06-2010
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ - ΠΔΕ
2010
ΒΑΣ

Περιεχόμενα

Εισαγωγή.....	4
<u>A' Θεωρητικό μέρος:</u>	
1. Κεφάλαιο 1: Κοινωνική Ψυχολογία.....	5
1.1. Έννοια και ορισμός της Κοινωνικής Ψυχολογίας.....	6
1.2. Εμπειρική έρευνα, θεωρία και ερευνητικές μέθοδοι της Κοινωνικής Ψυχολογίας.....	6
1.3. Παιδαγωγική και Ψυχολογία.....	8
2. Κεφάλαιο 2: Οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών και η επίδραση αυτών στην σχολική τους επίδοση.....	10
2.1. Η έννοια και η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων.....	10
2.2. Οι στενές προσωπικές σχέσεις των μικρών παιδιών.....	11
2.3. Σχολική επίδοση σε συνάρτηση με τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών.....	12
2.4. Σχέσεις συνομηλίκων στην ομάδα της τάξης.....	13
2.5. Η προτεραιότητα των συναισθηματικών παραγόντων.....	14
2.5.1. Ανταγωνισμός.....	15
2.5.2. Η μαζοποίηση-το απρόσωπο.....	15
2.6. Προσωπικότητα και διαπροσωπικές σχέσεις.....	16
2.7. Δυνατότητες παρέμβασης του/τις εκπαιδευτικού-προτάσεις.....	17
2.8. Σχολική επίδοση και συμπεριφορά των παιδιών σε συνάρτηση με το θεσμό της οικογένειας.....	21
2.9. Οι διαπροσωπικές σχέσεις δασκάλου- μαθητών και ο ρόλος αυτών στην διαμόρφωση της σχολικής επίδοσης και συμπεριφοράς των τελευταίων.....	24
2.10. Οικογένεια και σχολείο, η μεταξύ τους σχέση και η επίδραση αυτής στην διαμόρφωση της συμπεριφοράς και της σχολικής επίδοσης των παιδιών.....	27
<u>B' Ερευνητικό μέρος:</u>	
1. Σκοπός της παρούσας έρευνας.....	29
2. Υπόθεση.....	29
3. Μεθοδολογία της έρευνας.....	29

3.1. Δείγμα της έρευνας.....	29
3.1.1. Παρουσίαση της σύνθεσης του πληθυσμού των μαθητών/τριών του Ερευνητικού δείγματος.....	29
4. Μέθοδος συλλογής δεδομένων.....	30
5. Τρόπος ανάλυσης και επεξεργασίας δεδομένων.....	34
6. Παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων.....	34
6.1. Σχολικές σχέσεις των μαθητών/τριών ανάλογα με το φύλο.....	34
6.1.1. Σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών ανάλογα με το φύλο.....	34
6.1.2. Επιδόσεις μαθητών/τριών στα μαθήματα ανάλογα με το φύλο.....	41
6.2. Σχολικές σχέσεις των μαθητών/τριών ανάλογα με την τάξη.....	48
6.2.1. Σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών ανάλογα με την τάξη.....	48
6.2.2. Επιδόσεις μαθητών/τριών στα μαθήματα, ανάλογα με την τάξη.....	57
7. Συμπεράσματα.....	69
Βιβλιογραφία.....	73

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες έχει γίνει σημαντική πρόοδος στη μελέτη των κοινωνικών σχέσεων των παιδιών με τους συνομηλίκους τους και της σημασίας που έχουν οι σχέσεις αυτές για τη μελλοντική εξέλιξη των παιδιών. Η πορεία των κοινωνικών σχέσεων με τους συνομηλίκους θεωρείται ότι συνδέεται με την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών, την ανάπτυξή τους, αλλά και με την εμφάνιση διαφόρων μορφών ψυχοπαθολογίας. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά που είναι απομονωμένα («δεν κάνουν παρέα» με άλλα παιδιά της ηλικία τους) μειονεκτούν σε σχέση με τους συνομηλίκους τους, λόγω της έλλειψης κοινωνικής εμπειρίας. Επιπλέον, τα παιδιά που χαρακτηρίζονται από τους συνομηλίκους τους ως ευαίσθητα ή απομονωμένα είναι λιγότερο πιθανό να είναι αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους κατά την εφηβεία ή να έχουν αργότερα μία ενεργή κοινωνική ζωή. Από την άλλη, τα παιδιά που θεωρούνται από τους συνομηλίκους τους επιθετικά ή διαταρακτικά είναι περισσότερο πιθανό να εκδηλώσουν συμπτωματολογία «εξωτερίκευσης», που περιλαμβάνει πρώιμη εγκατάλειψη του σχολείου, εμπλοκή με το νόμο και προβλήματα ψυχικής υγείας (συχνά εξάρτηση από ουσίες). Αντίθετα, οι καλές σχέσεις με τους συνομηλίκους θεωρούνται προγνωστικό στοιχείο για τη θετική εξέλιξη του παιδιού. Τα παιδιά που είναι αποδεκτά από τους συνομηλίκους τους παρουσιάζουν λιγότερα προβλήματα «εξωτερίκευσης» ή «εσωτερίκευσης» (όπως χαμηλή αυτοεκτίμηση και καταθλιπτικό συναίσθημα) και έχουν καλύτερες βαθμολογίες στις κλίμακες ικανοτήτων, σχολικής επίδοσης και προσαρμογής.

Κύριος σκοπός της έρευνας είναι να εξεταστούν οι σχέσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους οι μαθητές/τριες και αν αυτές επηρεάζουν την σχολική τους επίδοση. Συγκεκριμένα ερευνάται η ανάπτυξη θετικών αλληλεπιδράσεων ανάμεσα στα παιδιά και η σχολική τους επίδοση σύμφωνα με τους ίδιους/ιες και τους/τις εκπαιδευτικούς τους, αρχικά σε συνάρτηση με το φύλο και στην συνέχεια με την τάξη. Η έρευνα αυτή πραγματοποιείται σε μαθητές/τριες όλων των τάξεων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Τα μέρη της εργασίας αυτής είναι τα εξής:

- Η εισαγωγή.
- Η ανάλυση και ανάπτυξη του κλάδου που ασχολείται με τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών, της Κοινωνικής Ψυχολογίας.
- Το κυρίως θέμα της εργασίας αυτής, δηλαδή οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών του δημοτικού σχολείου και η επίδραση αυτών στην σχολική τους επίδοση.
- Το ερευνητικό κομμάτι που περιλαμβάνει, το σκοπό και τις υποθέσεις της έρευνας, την μεθοδολογία της έρευνας, την παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων και τα συμπεράσματα και αποτελέσματα της έρευνας.
- Το παράρτημα.

Κλείνοντας θα ήθελα να ευχαριστήσω την Κα Ανδρέου Ελένη και την Κα Φιλίππατου Διαμάντω που συνέβαλλαν στην διεκπεραίωση αυτής της εργασίας, το 9^ο δημοτικό σχολείο Βόλου και το 20^ο δημοτικό σχολείο Σερρών που μας δέχτηκαν και μας επέτρεψαν της πραγματοποίηση της έρευνας στους μαθητές/τριες τους και το εκπαιδευτικό προσωπικό.

Α΄ ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΨΥΧΟΛΟΓΙΑ

«Άνθρωπος φύσει πολιτικόν ζώον»
Αριστοτέλης

Σύμφωνα με τον Αριστοτέλη ο άνθρωπος είναι «πολιτικόν ζώον». Προσδίδοντας ο Αριστοτέλης τον χαρακτηρισμό αυτό επιδιώκει να τονίσει πως ο άνθρωπος είναι από την φύση του ον πολιτικό, δηλαδή ον που η ίδια η ανθρώπινη φύση του συνδέεται εξαρχώς με την κοινωνία και τις σχέσεις που την διέπουν.

Πράγματι, η μελέτη των χαρακτηριστικών, της προσωπικότητας, των δεξιοτήτων-ικανοτήτων, της συμπεριφοράς, της νοημοσύνης και των διάφορων λειτουργιών που μπορεί να αναπτύξει και να πραγματοποιήσει ο άνθρωπος, μπορεί να παρουσιάσει μια ολοκληρωμένη και σαφή εικόνα του ίδιου του ανθρώπου, μόνο αν διεκπεραιώνεται σε συνάρτηση με τις σχέσεις του με άλλους ανθρώπους, όπως με την ομάδα του, την εκπαίδευση-σχολείο του, την κοινωνία του, τον πολιτισμό του, την οικογένεια του, και ποικίλους άλλους παράγοντες του περιβάλλοντός του.

Είναι απόλυτα λογικό όταν δυο ή και περισσότερα άτομα βρίσκονται στον ίδιο περιβάλλοντα χώρο να αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, γεγονός που έχει ως συνέπεια την κατάλληλη προσαρμογή και σε κάποιες περιπτώσεις και αλλαγή των απόψεων, των στάσεων, των αντιλήψεων και γενικά της συμπεριφοράς τους μια και είναι φυσικό η παρουσία του ενός να επιδρά στον τρόπο με τον οποίο ερμηνεύει τον ρόλο του ο άλλος. *Σε ένα οργανωμένο σύστημα συμπεριφοράς η αλληλενέργεια και η κοινή ή παράλληλη δράση των ατόμων βρίσκονται σε τέτοια συνάρτηση μεταξύ τους, ώστε η αλληλεπίδραση να καθίσταται φυσική και αναπόφευκτη* (Ιωάννης Ε. Πυργιωτάκης, 2000, σελ.302).

Η κοινωνική ψυχολογία αποτελεί έναν από τους σημαντικότερους κλάδους που μελετά την αλληλεπίδραση ανθρώπου και περιβάλλοντός του. Ως προς το άτομο εστιάζει στην προσωπικότητα και την δομή της, την μάθηση και τους νόμους της, τη νοημοσύνη και τα στάδια εξέλιξής της, την αντίληψη, τα συναισθήματα, τις στάσεις, τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται το άτομο τους άλλους ανθρώπους, όλα αυτά όμως από την σκοπιά των κοινωνικών παραμέτρων οι οποίες επηρεάζουν τόσο τις παραλλαγές στους γενικούς κανόνες, όσο και τις διακυμάνσεις στο ατομικό επίπεδο. Ως προς το περιβάλλον, λαμβάνοντας υπόψη μας μόνο τις κοινωνικές παραμέτρους, ασχολείται με τις δυαδικές σχέσεις, την οικογένεια, τις κοινωνικές ομάδες, την σχολική τάξη, μια παρέα, τη γειτονιά ακόμη και το εκπαιδευτικό σύστημα, τη θρησκεία και το νομικό καθεστώς.

Η κοινωνική ψυχολογία έχει ως αντικείμενο τον ενεργό άνθρωπο που από την μια πλευρά επηρεάζεται από τις κοινωνικές παραμέτρους, δέχεται επιδράσεις από άλλα πρόσωπα, αλλά από την άλλη πλευρά επηρεάζει την ομάδα του και αναπτύσσει αλληλεπιδράσεις, τόσο με το κοινωνικό, όσο και με το φυσικό περιβάλλον (Δ. Γεωργιάς, 1986, σελ.12).

Αξίζει να σημειωθεί ότι η κοινωνική ψυχολογία αποτελεί έναν από τους κλάδους της επιστήμης της κοινωνιολογίας, η οποία γενικά ασχολείται με την μελέτη της κοινωνικής ζωής, κύριο μέλημά της δηλαδή είναι η ανακάλυψη της φύσης των κοινών σχέσεων, των τύπων και των λεπτομερειών της ομαδικής ζωής, των αιτιών των κοινωνικών μεταβολών και των επιδράσεων των κοινωνικών ομάδων πάνω στα μέλη τους. Παρακάτω παρατίθενται σε συνοπτική μορφή κάποιες περαιτέρω βασικές πληροφορίες της κοινωνικής ψυχολογίας.

1.1. Έννοια και ορισμός της κοινωνικής ψυχολογίας.

Η κοινωνική ψυχολογία ασχολείται με τα βιώματα και την συμπεριφορά των ανθρώπων που ζουν ατομικά ή ανήκουν σε μια ομάδα. Οι ψυχολόγοι Gerth και Mills προσδιορίζουν την κοινωνική ψυχολογία ως κλάδο που προσπαθεί να περιγράψει και να ερμηνεύσει την συμπεριφορά και τα κίνητρα των πράξεων διαφόρων ατόμων με σκοπό να ανακαλύψει τις διάφορες αλληλεπιδράσεις (Γεωργίου Ε. Αραβάνη, 1979, σελ.17). Γνώρισμα της κοινωνικής ψυχολογίας είναι να μελετήσει το άτομο στο σημείο εκείνο που συναντιούνται οι εξωτερικές επιδράσεις της κοινωνίας και οι αυθόρμητες εκδηλώσεις του ατόμου.

Κατά τον M. Ginsberg ο ρόλος της κοινωνικής ψυχολογίας είναι να δείξει τον τρόπο με τον οποίο οι κοινωνικές διαρθρώσεις και οι μεταβολές της επιδρούν πάνω στην νοοτροπία των ατόμων και των ομάδων και αποτελούν την κοινωνία και τον τρόπο με τον οποίο η διανοητική κατάσταση των μελών της επηρεάζει την κοινωνική διάρθρωση. Επίσης ο O. Klineberg υποστηρίζει ότι η κοινωνική ψυχολογία αφορά στο άτομο εντός της ομάδος και ο G. Curwith λέγει πως η κοινωνική ψυχολογία είναι ένα τμήμα της κοινωνιολογίας στην ευρεία της έννοια. Συγκεκριμένα το αντικείμενο της κοινωνικής ψυχολογίας είναι η αλληλεπίδραση και η σχέση: « αλληλεπίδραση των κοινωνικών επιδράσεων και των ιδιότυπων προσωπικοτήτων, σχέσεις μεταξύ των ατόμων και των ομάδων».

Συνοπτικά λοιπόν θα μπορούσε κανείς να υποστηρίξει ότι η κοινωνική ψυχολογία είναι ο κλάδος εκείνος της Ψυχολογίας που ενδιαφέρεται για την μελέτη: α) του τρόπου αλληλεπίδρασης των ατόμων, β) των τρόπων με τους οποίους τα άτομα αντιλαμβάνονται τον κοινωνικό τους περίγυρο, γ) της κοινωνικής συμπεριφοράς στο εσωτερικό μιας ομάδας όσο και δι-ομαδικά, δ) των ερμηνειών στις οποίες τα άτομα προβαίνουν τόσο για την δική τους συμπεριφορά όσο και για την συμπεριφορά των άλλων και ε) των διαπροσωπικών σχέσεων και των παραγόντων που τις επηρεάζουν.

1.2. Εμπειρική έρευνα, θεωρία και ερευνητικές μέθοδοι της κοινωνικής ψυχολογίας.

Οι κοινωνικοί ψυχολόγοι ενδιαφέρονται για την αλληλεπίδραση ατόμων, ομάδων και κοινωνίας μέσα στην οποία ζουν τα άτομα και οι ομάδες. Κάποια από τα ερωτήματα που τους απασχολούν, ερευνούν και προσπαθούν να δώσουν απαντήσεις είναι τα εξής:

- Ποιοι είναι οι κοινωνικοί παράγοντες που επηρεάζουν τον άνθρωπο;
- Πόσο π.χ. μπορεί ένα άτομο να επηρεασθεί από τους γονείς του, την κοινωνική ομάδα στην οποία ανήκει, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης, τους ανθρώπους που θαυμάζει ή μισεί, έτσι ώστε να αλλάξει τη στάση, τις αξίες του και τις

επιδόσεις του σε διάφορους τομείς που μπορεί να τον ενδιαφέρουν και να τον απασχολούν;

- Πώς δηλαδή πραγματοποιείται μια αλλαγή στο ατομικό ή στο συλλογικό επίπεδο;
- Ποια είναι η δυναμική της ομάδας; Δηλαδή όταν τα άτομα συγκρούονται σε ομάδες, πώς επιδρά η παρουσία του ενός πάνω στον άλλο;
- Ποιοι είναι οι μηχανισμοί ηγεσίας και λήψης αποφάσεων;
- Ποια είναι τα χαρακτηριστικά αυτών των ανθρώπων που τελικά αναλαμβάνουν τη θέση αρχηγού στην ομάδα;
- Ποιοι είναι τελικά οι διάφοροι τύποι ηγετών και κάτω από ποιες συνθήκες είναι αποτελεσματικές οι διάφορες μορφές ηγεσίας;

Αντιμέτωποι λοιπόν οι κοινωνικοί ψυχολόγοι- ερευνητές με τέτοια ποικίλα ζητήματα και ερωτήματα, προσπαθούν να εξετάσουν, να επεξεργαστούν, να ερμηνεύσουν, να απαντήσουν στα διάφορα αυτά ερωτήματα-ζητήματα και να καταλήξουν σε γενικά και ειδικά συμπεράσματα. Για την επίτευξη αυτής της αποστολής του ο ερευνητής αναζητά τις απαντήσεις, σε κάθε ερώτημα που εξετάζει, με την βοήθεια θεωριών και εμπειρικών ερευνών και την χρησιμοποίηση διάφορων ερευνητικών μεθόδων.

Συγκεκριμένα, αρχικά όταν βρίσκεται αντιμέτωπος με ένα ερώτημα, προκειμένου να δώσει τις κατάλληλες απαντήσεις σε αυτό πραγματοποιεί κάποιες υποθέσεις. Άλλες από αυτές στηρίζονται σε μια συγκεκριμένη θεωρία και άλλες στην επαγωγική κατάληξη των εμπειριών του ερευνητή. Για παράδειγμα, ο ερευνητής καλείται να δώσει απαντήσεις στα δυο παρακάτω ερωτήματα: 1)Γιατί ορισμένα παιδιά είναι επιθετικά;, 2)Ποιες είναι οι αιτίες της σχολικής αποτυχίας;

Το κάθε ερώτημα στηρίζεται σε διαφορετικές υποθέσεις. Το πρώτο ερώτημα στηρίζεται σε μια θεωρία. Συγκεκριμένα στην θεωρία της μιμητικής μάθησης του Bandura, σύμφωνα με την οποία το παιδί έχει την τάση να μιμείται την συμπεριφορά των ενηλίκων. Δηλαδή, το παιδί παρατηρεί και μιμείται την συμπεριφορά των μεγαλύτερων του (της μητέρας, του πατέρα, του δασκάλου κ.τ.λ.), οι οποίοι λειτουργούν σαν πρότυπα για το ίδιο. Επομένως, αν κάποιος ερευνητής επιθυμεί να μελετήσει την επιθετική συμπεριφορά των μικρών παιδιών, θα πρέπει, σύμφωνα με την παραπάνω θεωρία να εστιάσει και να μελετήσει και την συμπεριφορά κάποιου ενήλικου ατόμου που σχετίζεται άμεσα με το παιδί. Π.χ. μελετώντας ταυτόχρονα για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα την επιθετικότητα ενός παιδιού σε συνδυασμό με την επιθετικότητα ενός ενήλικα που λειτουργεί ως πρότυπο για το συγκεκριμένο παιδί, θα παρατηρήσει ότι η επιθετικότητα του παιδιού θα αυξηθεί και θα πάρει την ίδια μορφή με την επιθετικότητα του προτύπου. Βάσει λοιπόν αυτής της θεωρίας ο ερευνητής θα μπορεί να διατυπώσει μια σαφή πρόβλεψη για την επιθετικότητα των παιδιών που μελετώνται.

Από την άλλη το δεύτερο ερώτημα στηρίζεται κυρίως στην παρατήρηση ενός φαινομένου, το οποίο με την σειρά του οδηγεί σε μια συστηματική μελέτη. Πρόκειται για μια εμπειρική έρευνα, που μελετά συγχρόνως πολλές παραμέτρους προσπαθώντας να δει αν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ τους. Ο ερευνητής βασίζεται στις δικές του εμπειρίες, πειραματίζεται και κάνει υποθέσεις για την ύπαρξη κάποιας συσχέτισης που δυσκολεύεται να προβλέψει απόλυτα. Για παράδειγμα, αν κάποιος ερευνητής θέλει να ασχοληθεί με την σχολική αποτυχία, προκειμένου να οδηγηθεί σε όσο το δυνατόν πιο αξιόπιστα αποτελέσματα, θα πρέπει αφού εξετάσει παραμέτρους όπως την απόδοση του μαθητή στο σχολείο, την νοημοσύνη του, την νευρολογική εξέλιξή του, την σωματική του κατάσταση, εν συνεχεία να

εστιάζει στη μελέτη της σχέσης που έχει αναπτυχθεί μεταξύ δασκάλου και παιδιού, μεταξύ οικογένειας και παιδιού και άλλων παραγόντων που σχετίζονται και αλληλεπιδρούν άμεσα με το παιδί.

Όσον αφορά τις ερευνητικές- εμπειρικές μεθόδους της κοινωνικής ψυχολογίας, αυτές επιλέγονται με βάση τη μορφή του προβλήματος που θέλει ο ερευνητής να εξετάσει αλλά και από τη θεωρία. Παρακάτω παρατίθενται συνοπτικά τα διάφορα είδη των ερευνητικών- εμπειρικών μεθόδων της κοινωνικής ψυχολογίας.

- **Μέθοδος της παρατήρησης:** πρόκειται για την πιο απλή μέθοδο καθώς βρίσκεται πιο κοντά στην εμπειρία κάθε ατόμου. Όλοι μας είμαστε «ψυχολόγοι» επειδή παρατηρούμε τους συνανθρώπους μας σε διάφορες συναλλαγές με άλλους ανθρώπους και με την κοινωνία. Η παρατήρηση μπορεί να εμφανιστεί με δυο μορφές, την αυτοπαρατήρηση και την ετεροπαρατήρηση.
- **Μέθοδος του πειράματος:** αποτελεί κάθε σκόπιμα προκαλούμενη παρατήρηση ή συμπεριλαμβάνει σε αυτό κάθε είδους τεστ. Κατά την πειραματική έρευνα απομονώνονται δυο τουλάχιστον μεταβλητές, μια ανεξάρτητη και μια εξαρτημένη.
- **Μέθοδος της δημοσκόπησης:** πρόκειται για μια άλλη μορφή περιγραφικής έρευνας που έχει ως σκοπό να συλλέξει θέματα τα οποία δεν υποπίπτουν στις αισθήσεις μας για να τα συλλάβουμε με την παρατήρηση ή το πείραμα. Τέτοια είναι για παράδειγμα, οι αξίες, οι στάσεις, οι απόψεις και η συμπεριφορά του υποκειμένου. Η διεκπεραίωση της μεθόδου αυτής πραγματοποιείται με κατάλληλα μέσα όπως το ερωτηματολόγιο, η συνέντευξη, τα τεστ.
- **Η μέθοδος της στατιστικής- μέθοδος των συσχετίσεων:** αφορά μια διαδοχική συμπύκνωση των στοιχείων και την έκφρασή τους με στατιστικούς δείκτες έτσι που λίγα μόνο αριθμητικά δεδομένα να εκφράζουν την πραγματικότητα για τους γνώστες της στατιστικής περιγραφής και ανάλυσης. Π.χ. μπορεί ο ερευνητής να θέλει να παρατηρήσει τη συνάφεια μεταξύ δυο ή και περισσότερων μεταβλητών. Η στατιστική διακρίνεται σε δυο είδη: την περιγραφική και την επαγωγική.

1.3. Παιδαγωγική και Ψυχολογία.

Η διεπιστημονική συνεργασία είναι αναγκαία για όλες τις επιστήμες, αν και δύσκολα πραγματώνεται με επιτυχία. Ωστόσο αξίζει να τονίσουμε την κοινά παραδεγμένη στενή σχέση μεταξύ παιδαγωγικής και ψυχολογίας. Η συνεργασία αυτή επιβάλλεται εξάλλου από την φύση και το αντικείμενο έρευνας των δυο επιστημών. Η εκπαίδευση αποτελεί έναν κλάδο των κοινωνικών επιστημών. Είναι εξάλλου κοινωνική λειτουργία καθώς τα προβλήματα που μελετά είναι στο βάθος κοινωνικά προβλήματα, γι' αυτό άλλωστε κάθε χώρα έχει και διαφορετικό εκπαιδευτικό σύστημα.

Συγκεκριμένα η κοινωνική ψυχολογία σε συνδυασμό με την επιστήμη της κοινωνιολογίας συνδέονται στενά με την επιστήμη της παιδαγωγικής. Και οι δυο αυτοί κλάδοι έχουν ως στόχο τους την ευημερία του ανθρώπου και την πρόοδο της κοινωνίας. Η κοινωνία εξελίσσεται και μεταβάλλεται συνεχώς. Στην εποχή μας η αλλαγή αυτή είναι ενδεικτική. Το φαινόμενο της αλλαγής έχει τις επιπτώσεις του και στην εκπαίδευση. Δηλαδή ο θεσμός της εκπαίδευσης πρέπει ν' αλλάξει κάτω από την επίδραση των κοινωνικών μεταβολών ακολουθώντας έτσι την κοινωνία. Η

συνεργασία αυτή λοιπόν υπαγορεύεται εξάλλου και από την ανάγκη να διατηρηθεί η στενή σχέση του σχολείου με την κοινωνία. Το σχολείο δεν έχει το δικαίωμα να παραμείνει απομονωμένο σαν νησίδα από το κοινωνικό σύνολο. Οφείλει να τροφοδοτείται από αυτό, αφού στην ουσία αποτελεί μέρος του όλου κοινωνικού οικοδομήματος.

Η άποψη του παλιού σχολείου ήταν ότι το άτομο πρέπει να εκπαιδευθεί ως ξεχωριστή ύπαρξη. Ο σκοπός δηλαδή της αγωγής είχε ατομικό χαρακτήρα. Η μορφολογία της κοινότητας ήταν έξω από τον κύκλο της παιδαγωγικής αρμοδιότητας. Η εξέλιξη όμως των κοινωνικών επιστημών δημιούργησε τις προϋποθέσεις για να ξεπεραστεί ο παιδαγωγικός ατομικισμός. Ο άνθρωπος είναι δεμένος με τον κόσμο που τον περιβάλλει, με την κοινότητα. Επομένως η αγωγή είναι και κοινωνικό φαινόμενο.

Η συμβολή της κοινωνικής επιστήμης, σε συνδυασμό με την κοινωνιολογία, στην επιστήμη της παιδαγωγικής έδωσε την δυνατότητα να μελετηθούν διάφοροι παράγοντες που σχετίζονται και επηρεάζουν την εκπαίδευση ενός παιδιού. Η μελέτη της οικογένειας, του σχολείου, του/της εκπαιδευτικού, των συμμαθητών, της φιλίας, της ομαδικότητας και των μεταξύ τους σχέσεων έχει προσφέρει πολλά νέα στοιχεία για την ερμηνεία και την επίλυση πολλών προβλημάτων που σχετίζονται με την εκπαίδευση. Ένα θέμα λοιπόν με το οποίο έχουν ασχοληθεί και ερευνήσει οι παραπάνω επιστήμες είναι οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών, οι αλληλεπιδράσεις στην σχολική τάξη και τα αποτελέσματα αυτών. Το θέμα αυτό έφερε επίσης στο φως σημαντικά στοιχεία και βοήθησε πολύ τον δάσκαλο/α να ρυθμίσει τη συμπεριφορά του και να την εναρμονίσει όχι μόνο με την σχολική τάξη ως σύνολο αλλά και με τον κάθε μαθητή χωριστά. Στον κεφάλαιο που ακολουθεί γίνεται μια μικρή προσπάθεια ανάπτυξης του θέματος των διαπροσωπικών σχέσεων των παιδιών του δημοτικού και πως η κάθε μια χωριστά αλλά και σε κάποιες περιπτώσεις σε συνδυασμό επηρεάζουν την σχολική επίδοση του παιδιού.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

ΟΙ ΔΙΑΠΡΟΣΩΠΙΚΕΣ ΣΧΕΣΕΙΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΚΑΙ Η ΕΠΙΔΡΑΣΗ ΑΥΤΩΝ ΣΤΗΝ ΣΧΟΛΙΚΗ ΤΟΥΣ ΕΠΙΔΟΣΗ

2.1. Η έννοια και η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων.

*...«Συναισθηματική μεταφορά» ή
«Διαπροσωπικές σχέσεις» ονομάζεται μια
ψυχική επικοινωνία που κατορθώνεται μόνο με
κατανόηση και προσωπική εμπειρία και όχι με
φιλοσοφικούς ορισμούς ή αναλύσεις...(Γεωργίου
Ε. Αραβάνη, 1979, σελ.38)*

Γενικά θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς ότι το δίκτυο των διαπροσωπικών σχέσεων παίζει καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη των στόχων μας στην επαγγελματική αλλά και στην προσωπική μας ζωή. Το δίκτυο αυτό βασίζεται σε αλληλεπιδράσεις και σχέσεις που στόχο έχουν την αλληλοβοήθεια και την αμοιβαία παροχή υποστήριξης σε πολλούς τομείς των δραστηριοτήτων μας.

Σκοπός των θεωριών της προσωπικότητας αποτελεί τόσο η μελέτη των αξιών, των σκέψεων, των συναισθημάτων, των κινήτρων, των στόχων, των συμπεριφορών και του νευρο-φυσιολογικού υπόβαθρου που χαρακτηρίζει το άτομο όσο και η προσπάθεια να εξηγήσουν τον τρόπο με τον οποίο διάφοροι εξωγενείς και ενδογενείς παράγοντες διαμορφώνουν την προσωπικότητα του ατόμου.

Ο όρος «προσωπικότητα» αναφέρεται κυρίως στα χαρακτηριστικά του ατόμου και στο πως εκδηλώνονται αυτά στη συμπεριφορά του. Είναι σαφές ότι το επίκεντρο της μελέτης της προσωπικότητας είναι-σχεδόν πάντα-το μεμονωμένο άτομο. Συνεπώς οι θεωρίες της προσωπικότητας δεν αναφέρονται, παρά μόνο έμμεσα, στην περιγραφή των αλληλεπιδράσεων μεταξύ ατόμων (Δ. Γεωργιάς, 1986, σελ.251).

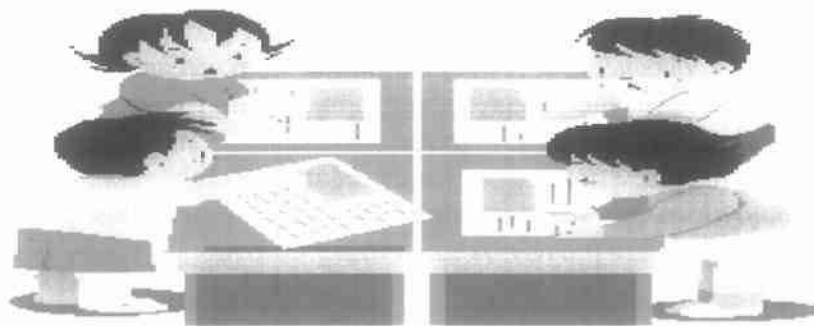
Οι επιδράσεις που ασκούν και δέχονται τα άτομα μιας κοινωνίας ή μιας ομάδας, δεν είναι απεριόριστες, ούτε τυχαίες. Τόσο το είδος των επιδράσεων που ασκούν και δέχονται τα άτομα, όσο και η «σειρά» τους, εξαρτώνται από τους κοινωνικούς χώρους μέσα στους οποίους εντάσσεται η δράση των υποκειμένων. από τις περιστάσεις που συγκροτούν κάθε κοινωνικό περίγυρο και από την ιδιότητα με την οποία τα άτομα κάθε φορά μετέχουν στην κοινωνική αλληλεπίδραση που εκδηλώνεται στα πλαίσια μιας συγκεκριμένης περίπτωσης. Λέγοντας λοιπόν διαπροσωπικές σχέσεις εννοούμε γενικά την άσκηση αμοιβαίων επιδράσεων ανάμεσα σε κατηγορίες υποκειμένων ή ανάμεσα στα υποκείμενα μιας συγκεκριμένης κατηγορίας και σε αντίστοιχες ομάδες.

Ειδικότερα το δίκτυο των διαπροσωπικών σχέσεων, όσον αφορά τα παιδιά παίζει καθοριστικό ρόλο στη σχολική τους επίδοση αλλά και στην προσωπική τους ζωή. Το δίκτυο αυτό βασίζεται σε αλληλεπιδράσεις και σχέσεις που στόχο έχουν την

αλληλοβοήθεια και την αμοιβαία παροχή υποστήριξης σε πολλούς τομείς των δραστηριοτήτων των παιδιών. Πολλές φορές όμως λειτουργούν αρνητικά.

Παρακάτω αναπτύσσεται λεπτομερώς ένα από τα κυριότερα είδη διαπροσωπικών σχέσεων των παιδιών, το οποίο επιδρά άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά ως προς την διαμόρφωση της συμπεριφοράς τους και την σχολική τους επίδοση. Πρόκειται για ένα από τα βασικότερα θέματα για την κατανόηση της σχολικής τάξης, τις διαπροσωπικές δηλαδή σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μαθητών/τριών. Στην συνέχεια βέβαια γίνεται λόγος και για κάποια άλλα είδη διαπροσωπικών σχέσεων (π.χ. δάσκαλο/ας-μαθητής/τρια, οικογένεια-παιδί, σχολείο-οικογένεια) που αν και επιδρούν έμμεσα και επηρεάζουν ως προς την συμπεριφορά και την σχολική επίδοση το παιδί, παρόλα αυτά είναι σημαντικά.

2.2 Οι στενές προσωπικές σχέσεις των μικρών παιδιών



Σήμερα είναι γνωστό ότι τα παιδιά από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής τους έχουν αρχίσει να φτιάχνουν παρέες, να κοινωνικοποιούνται και να αντιδρούν σε ερεθίσματα που δέχονται από το περιβάλλον τους.

Κατά τον Vigotsky ακόμη και ο λόγος του μωρού, έχει έντονα κοινωνικά στοιχεία. Στον πρώτο χρόνο της ζωής υπάρχει ελάχιστη αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους. Εμφανίζονται, όμως, τα πρώτα στοιχεία μιας κοινωνικής επικοινωνίας. Από τον ένατο μήνα, μάλιστα, το παιδί σχετίζεται με διάφορα αντικείμενα του παιχνιδιού. Στην ηλικία των δεκαεπτά έως και εικοσιπέντε μηνών, τα παιδιά έχουν μεγαλύτερη κοινωνική επαφή και το παιχνίδι γίνεται περισσότερο προσωπικό, συνεργατικό και φιλικό. Οι φιλικές επαφές των παιδιών αυξάνονται ραγδαία μεταξύ του δεύτερου και του πέμπτου έτους. Η κοινωνική ανάπτυξη αυξάνεται ιδιαίτερα στα χρόνια του νηπιαγωγείου. Στην ηλικία αυτή, υπάρχει ένας έντονος ανταγωνισμός, τα παιδιά μαλώνουν συχνά, όμως παρά το γεγονός αυτό, διακρίνονται για τη συνεργασία τους και τη φιλικότητα που υπάρχει μεταξύ τους. Η φιλία, πάντως, στην ηλικία αυτή είναι, μάλλον, συμπτωματική, ασταθής και μεταβαλλόμενη.

Από την στιγμή όμως που το μικρό παιδί θα έρθει στο σχολείο η κοινωνικοποίησή του γίνεται και μεγαλύτερη αλλά και εντονότερη. Αναπτύσσει καλύτερα την επικοινωνία και την συνεργασία με τους γύρω του, μακριά από τα στενά και επιτηρούμενα πλαίσια της οικογένειάς του. Αναπτύσσει όμως και την ικανότητα να μπορεί να ενταχθεί σε μια καινούρια κοινωνική ομάδα, αυτή της τάξης του ή την ευρύτερη ομάδα του σχολείου. Αρχίζει έτσι να δημιουργεί πρότυπα σχέσεων που θα αποδειχθούν αργότερα σημαντικά για την ζωή του. Παίρνει πληροφορίες για τον εαυτό του, τους συμμαθητές του και για τον κόσμο.

Όλοι μας, γονείς ή όχι, θα έχουμε ακούσει τα παιδιά, ακόμη και τις Α΄ Δημοτικού, από τις πρώτες κιόλας μέρες τους στο σχολείο να λένε γεμάτα χαρά και ικανοποίηση

«ο φίλος μου ο Γιάννης» ή «η φίλη μου η Άννα» ή και ακόμη «μου το είπε ένας φίλος μου», χωρίς βέβαια να έχουν πάντοτε συνείδηση του τι ακριβώς σημαίνει φιλία.

Όμως γι' αυτά είναι πολύ σημαντικό, γιατί έχουν ήδη αρχίσει να συνδέονται με κάποιον συμμαθητή τους περισσότερο από τους άλλους, έχουν με άλλα λόγια αρχίσει ν' αναπτύσσουν προσωπικές σχέσεις και την κοινωνικότητά τους. Οι σχέσεις αυτές αναπτύσσονται μέσα στην τάξη κατά τη διάρκεια του μαθήματος, στο προαύλιο την ώρα του διαλείμματος, την ώρα της γυμναστικής, κατά την διάρκεια κάποιας εκδήλωσης ή εκδρομής. Κάποιες από αυτές μπορεί να ριζώσουν γερά, να διαρκέσουν πολύ καιρό και να εξελιχθούν σε φιλία. Άλλες φορές πάλι ίσως κρατήσουν λίγο, και για κάποιο λόγο- σημαντικό ή ασήμαντο- να σταματήσουν. Αυτό όμως που έχει σημασία στην συγκεκριμένη στιγμή της ζωής τους είναι η διαδικασία κοινωνικοποίησης στην οποία μπήκε το παιδί της σχολικής ηλικίας. Το πόσο σημαντικό ρόλο παίζει η διαδικασία αυτή διαμόρφωσης των πρώτων διαπροσωπικών σχέσεων σ' αυτή την ευαίσθητη ηλικία είναι νομίζω σε όλους μας γνωστό. Σύμφωνα με κάποιους οι σχέσεις μεταξύ συνομηλίκων παίζουν ιδιαίτερο ρόλο σε διάφορους τομείς της ανάπτυξης, συμπεριλαμβανομένων θεμελιωδών κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως η ικανότητα αντιμετώπισης των συγκρούσεων ή αντίληψης της οπτικής του άλλου, η κατανόηση των κανόνων ηθικής (Damon 1977) καθώς και η διαπίστωση των συνομηλίκων είναι ιδιαίτερα σημαντικές για την ανάπτυξη της αντίληψης του εαυτού, της προσωπικότητας, της ταυτότητας και της αυτονομίας και επηρεάζουν άμεσα την γνωστική, συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών.

2.3. Σχολική επίδοση σε συνάρτηση με τις διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών.

**« Το φρουτόδενδρο
που φρούτα δεν κάνει
τ' ονομάζουμε στείρο.
Ποιος το γώμα εξετάζει;»
(Μπ. Μπρεχτ)**

Η σχολική αποτυχία, θεωρείται μέσα και έξω από τους σχολικούς χώρους ως φυσιολογικό γεγονός, καθώς το πλήθος των παραπεμπομένων, στάσιμων και απορριπτόμενων μαθητών είναι κατά την τρέχουσα αντίληψη **«αυτοί που δεν παίρνουν τα γράμματα», «οι ανεπίδεκτοι», «οι ανίκανοι», «οι αδιάφοροι», «οι τεμπέληδες», «οι υστερούντες», «οι ανάξιοι»....**

Σύμφωνα με την κυρίαρχη αντίληψη που διέπει και διαπερνάει τόσο το σχολικό περιβάλλον όσο και τον εξωσχολικό χώρο, οι μαθητές/τριες αναγορεύονται ως οι κύριοι υπεύθυνοι για τις σχολικές τους επιδόσεις, οι οποίες, μάλιστα, θεωρούνται φυσικό αποτέλεσμα είτε των ατομικών διαφορών τους στις ικανότητες, είτε του «είδους» της φιλομάθειας, μεθοδικότητας, επιμέλειας και εργατικότητας που τους διακρίνει. Η πραγματικότητα όμως βρίσκεται σε βαθύτερα αίτια. Ένα από αυτά, αφορά το είδος των διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσουν οι μαθητέ/τριες με τον δάσκαλο/α τους, την οικογένεια τους, την σχέση σχολείου- οικογένειας αλλά και την μεταξύ τους σχέση (με τις τρεις πρώτες σχέσεις θα ασχοληθούμε στο επόμενο υποκεφάλαιο).

Δεν είναι λίγες οι περιπτώσεις όπου πολλά παιδιά οδηγούνται σε χαμηλή σχολική επίδοση διότι παρουσιάζουν αδυναμία προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον και στους κανόνες της τάξης, δυσκολία στις κοινωνικές συναναστροφές, έλλειψη φιλικών σχέσεων, απομόνωση, αδυναμία συμμετοχής στις σχολικές δραστηριότητες και αποφυγή συμμετοχής σε παιχνίδια με τα άλλα παιδιά στα διαλείμματα.

Οι διαπροσωπικές σχέσεις λοιπόν που αναπτύσσουν μεταξύ τους τα παιδιά παίζουν καθοριστικό ρόλο ως προς την διαμόρφωση της σχολικής τους επίδοσης. Οι σχέσεις αυτές δίνουν την ευκαιρία στο παιδί να αποκτήσει ιδιότητες και δεξιότητες, όπως η συνεργασία και ο ανταγωνισμός, καθώς και να βιώσει την αλληλεπίδραση με άλλα άτομα ίδιας κοινωνικής υπόστασης, εκπληρώνοντας συγκεκριμένες μοναδικές λειτουργίες. Οι σχέσεις αυτές έχουν έναν σύνθετο ρόλο να επιτελέσουν στην ψυχοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού και φαίνεται ότι έχουν μια καθοριστική συμμετοχή στην ανάπτυξη των παρακάτω (Hartup, 1992, 1993):

- Οι διαπροσωπικές αυτές σχέσεις είναι πλαίσια στα οποία τα παιδιά μπορούν να αποκτήσουν βασικές κοινωνικές δεξιότητες, όπως κοινωνική επικοινωνία, συνεργασία, λεκτική αλληλεπίδραση και αλληλοβοήθεια.
- Αναπτύσσουν το αίσθημα του «ανήκειν».
- Διαμορφώνουν μια ελκυστική εξωτερική εικόνα.
- Προμηθεύουν τα παιδιά με αυτογνωσία και γνώση για τους άλλους και τον κόσμο.
- Συμβάλλουν στην γνωστική ανάπτυξη των παιδιών.
- Χειρισμός συγκρούσεων.

Στη ζωή του μικρού μαθητή/τριας μεγαλώνει αισθητά ο ρόλος των συνομηλίκων. Είναι οι συμμαθητές του, οι σύντροφοί του, δίπλα στους οποίους νιώθει μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, απ' ότι αν ήταν μοναχό του. Γεγονός που συνεπάγεται τις περισσότερες φορές καλή σχολική επίδοση, ενδιαφέρον για το σχολείο, συμμετοχή σε οτιδήποτε πραγματώνεται μέσα σε μια σχολική αίθουσα και γενικά θετικό κλίμα για μάθηση.

Έχει παρατηρηθεί ότι πολλά παιδιά που παρουσιάζουν μια επιθετική συμπεριφορά δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους. Σύμφωνα με άρθρο των Gian Vittorio Caprara, Claudio Barbaranelli, Concetta Pastorelli, Albert Bandura και Philip G. Zimbardo, εάν ένα παιδί παρουσιάζει αντικοινωνική συμπεριφορά στην πρόωρη ηλικία του αυτό δεν σηματοδοτεί ότι το συγκεκριμένο παιδί θα παρουσιάσει και χαμηλή σχολική και ακαδημαϊκή επίδοση στο μέλλον. Αντίθετα ισχυρίζονται ότι εάν ένα παιδί παρουσιάζει επιθετική συμπεριφορά στην πρόωρη ηλικία του τότε έχει πολλές πιθανότητες να παρουσιάσει μια τέτοιου είδους συμπεριφορά και στο μέλλον γεγονός που θα έχει επιπτώσεις και στην επίδοσή του στα μαθήματα αλλά και στις σχέσεις του με τα άλλα παιδιά. Βέβαια τίποτα από όλα αυτά δεν είναι δεδομένο.

2.4. Σχέσεις συνομηλίκων στην ομάδα της τάξης.

Παράλληλα με την τυπική δομή της τάξης, η οποία ρυθμίζει τα θέματα κυρίως παραγωγής του έργου της, ενώ παραμελεί τις κοινωνικοσυναισθηματικές ανάγκες των μελών της, η σχολική τάξη παρουσιάζει και μια «άτυπη δομή». Πρόκειται για την δημιουργία ομαδοποιήσεων που καθορίζονται από τους ίδιους τους μαθητές αυθόρμητα και με τρόπο «ανεπίσημο». Κινητήρια δύναμη για τον σχηματισμό αυτών των υποομάδων αποτελεί η διαπροσωπική έλξη που αναπτύσσεται μεταξύ ατόμων που έρχονται σε στενή επαφή και σε συχνά χρονικά διαστήματα. Χαρακτηριστικές «άτυπες ομάδες» είναι οι φιλικές ομάδες.

Η σχολική τάξη αποτελεί μια κοινωνική ομάδα με ιδιαίτερη δομή και πλέγμα κοινωνικών σχέσεων, στο πλαίσιο της οποίας κάθε μαθητής έχει την ευκαιρία για κοινωνικές επαφές και αλληλεπιδράσεις με συνομηλίκους του. Από την στιγμή που το παιδί εντάσσεται σε κάποιο ίδρυμα αγωγής συντελείται η μετάβαση από την αποκλειστικότητα των επαφών με τους γονείς στο άνοιγμα της επικοινωνίας του με την πρώτη ομάδα συνομηλίκων. Σ' αυτήν την ομάδα με την ιδιαίτερη δομή και το πλέγμα κοινωνικών σχέσεων του δίνεται η ευκαιρία για τις πρώτες κοινωνικές επαφές και αλληλεπιδράσεις (Dunn 1999). (Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος, 2007, σελ.75)

Οι σχέσεις μεταξύ των συνομηλίκων παίζουν καθοριστικό ρόλο τόσο στην κοινωνική, γνωστική και συναισθηματική τους ανάπτυξη όσο και στην ανάπτυξη για διαπροσωπικές σχέσεις και στην μελλοντική τους ένταξη στην κοινωνική ζωή.

Οι στενές προσωπικές σχέσεις ειδικότερα παρέχουν το ιδανικότερο πλαίσιο, διότι το παιδί βιώνει και κατανοεί ήδη από μικρή ηλικία την αλληλεξάρτηση, την κατανομή ισχύος και κύρους, καθώς και τον κοινωνικό έλεγχο της συμπεριφοράς (Damon & Hart 1988). Ο U. Bronfenbrenner (1996) υποστηρίζει ότι αυτό που συμβάλλει αποφασιστικότερα στην ανάπτυξη της ευφυΐας και των δεξιοτήτων για κοινωνική αλληλεπίδραση είναι το γεγονός ότι το παιδί εντασσόμενο στο σχολείο εμπλέκεται σε μια ποικιλία στενών προσωπικών σχέσεων. Ο W. Hartup (1987) υποστηρίζει επιπλέον ότι οι στενές προσωπικές σχέσεις των παιδιών ευνοούν κατά τον καλύτερο τρόπο την νοητική τους ανάπτυξη, διότι κυρίως μέσω αυτών κατακτούν τις στρατηγικές για επίλυση προβλημάτων.

Το κάθε παιδί επιδιώκει να γίνει αποδεκτό από την ομάδα συνομηλίκων, να μοιραστεί μαζί τους δραστηριότητες και ενδιαφέροντα και να διαμορφώσει και μια ταυτότητα. Η κοινωνικοποίησή του επιτελείται μέσα από τις πραγματοποιούμενες ταυτίσεις και ο «εαυτός» του διαμορφώνεται προοδευτικά μέσα από την κοινωνική εμπειρία. Πολλαπλασιάζονται «τα μάτια με τα οποία το παιδί βλέπει τον εαυτό του». ((Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος, 2007, σελ.76)

2.5. Η προτεραιότητα των συναισθηματικών παραγόντων.

Έχει διαπιστωθεί ότι, όπου ζουν και εργάζονται άνθρωποι σε ομάδες εμφανίζονται ορισμένες επιδράσεις της ομάδας οι οποίες επηρεάζουν την απόδοση και την συμπεριφορά των μελών της. Αυτές οι επιδράσεις της ομαδικής ζωής, σύμφωνα με τον Elton Mayo γίνονται συνήθως δύσκολα αντιληπτές, διότι είναι συναισθηματικού χαρακτήρα (π.χ. η γενική ατμόσφαιρα, η ύπαρξη κινήτρων, η ευχαρίστηση των μελών της ομάδας για την ομαδική ζωή) και ξεπερνούν σε σπουδαιότητα τους αντικειμενικούς παράγοντες (π.χ. φωτεινότητα στο χώρο εργασίας).

Οι συναισθηματικού συντελεστές στην ομαδική ζωή υπερτερούν και στην σχολική τάξη. Όταν επικρατεί καλή ατμόσφαιρα στην ομάδα της τάξης, αυτή ανταποκρίνεται ευκολότερα σε δύσκολες καταστάσεις (π.χ. διαγωνίσματα, εξετάσεις), οι μαθητές κουράζονται με βραδύτερο ρυθμό, είναι συναισθηματικά σταθερότεροι, είναι επιδεκτικότεροι ενθάρρυνσης, η τάξη έχει λιγότερους ταραξίες και ασκεί μεγαλύτερη αυτοπειθαρχία (Struck 1980, Τσιπλητάρης 1992).

Οι κοινωνικές σχέσεις μέσα στην τάξη επηρεάζουν το κατά πόσο νιώθουν ευχαρίστηση οι μαθητές που βρίσκονται στο περιβάλλον της. *Η ικανοποίηση από την συμμετοχή τους στην συγκεκριμένη τάξη έχει άμεση επίδραση στην απόδοσή τους, αλλά και γενικότερα στην ψυχική τους ισορροπία* (Pianta 1994). Η ευχαρίστηση από την συμμετοχή σε μια ομάδα οφείλεται κατά κύριο λόγο στην αίσθηση που έχουν τα μέλη της ότι ικανοποιούνται βασικές ψυχοσυναισθηματικές ανάγκες τους και ότι

απολαμβάνουν την αποδοχή από τα άλλα μέλη της (Γεώργας 1995β). (Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος, 2007, σελ.79-80).

Το πρόβλημα είναι ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις, που είναι τόσο σημαντικές για τα παιδιά, εμποδίζονται ή φθείρονται από άλλες καταστάσεις που συχνά επικρατούν στο σύγχρονο σχολείο και παρουσιάζονται παρακάτω.

2.5.1. Ανταγωνισμός

Ο ανταγωνισμός αποτελεί ένα φαινόμενο που έχει μεταφερθεί και στο σχολείο, δημιουργώντας την ανάλογη ψυχολογία σε μαθητές/τριες και εκπαιδευτικούς. Μεταφέρθηκε κυρίως μέσα από την ατομικιστική νοοτροπία που καλλιεργείται, καθώς και μέσα από την κριτική και επιτιμητική ατμόσφαιρα που επικρατεί στο σχολείο (Κοσμόπουλος 1990).

Ο ανταγωνισμός και το ατομικιστικό πνεύμα οφείλονται σε πολλές και διάφορες αιτίες μέσα στο σχολικό χώρο. Κύριες αιτίες αυτού του φαινομένου είναι ο τρόπος που απονέμεται η δικαιοσύνη, καθώς και ο τρόπος που πραγματοποιείται η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης (ίση μεταχείριση...άνισων περιπτώσεων, βαθμολογία του αποτελέσματος και όχι της προόδου ή της καταβεβλημένης προσπάθειας) (Ingenkamp 1993). Επίσης η έλλειψη βιωμάτων από την ομαδική ζωή στο σχολείο εμποδίζει την ανάπτυξη της κοινωνικότητας και ενισχύει ανταγωνιστικές ατομικές τάσεις. (Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος, 2007, σελ.81).

Μέσα από διάφορες έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι οι επιπτώσεις του ανταγωνισμού είναι αρνητικές τόσο για τις κοινωνικές σχέσεις όσο και για την απόδοση συνολικά της σχολικής τάξης. Αντίθετα η συνεργασία ασκεί θετικές επιδράσεις, όχι τόσο για την ποσότητα αλλά κυρίως για την ποιότητα της κατακτώμενης μάθησης.

2.5.2 Η μαζοποίηση- το απρόσωπο

Η βιομηχανική επανάσταση υπήρξε η κύρια αιτία συγκέντρωσης μεγάλων πληθυσμών σε χώρες ή περιοχές με αυξημένες οικονομικές δυνατότητες. Ο πληθυσμιακός συνωστισμός επέβαλε μια αυστηρότερη και περισσότερο απρόσωπη οργάνωση της ζωής (Συγκολλίτου 1997). Αυτό είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία απρόσωπων και μαζικοποιημένων σχέσεων, σχέσεων δηλαδή όπου ο άνθρωπος από ελεύθερη και υπεύθυνη προσωπικότητα, μετατρέπεται σε άβουλο και παθητικό όν, αποκτά αγελαία νοοτροπία, συνήθως μέσα από έντεχνους μηχανισμούς υποβολής διαβρωτικών μηνυμάτων, οι οποίοι αποσκοπούν στην εξυπηρέτηση «ιδίων συμφερόντων».

Το φαινόμενο αυτό της μαζοποίησης που οδηγεί σε απρόσωπες σχέσεις συνέβαλλε και επηρέασε και το σύγχρονο σχολείο. Οι κτιριακές εγκαταστάσεις (π.χ. χώροι που παρουσιάζουν υψηλή πυκνότητα), το μέγεθος και η σύνθεση του πληθυσμού, η οργάνωση του σχολικού χώρου που θυμίζει, εκτός κάποιων εξαιρέσεων περισσότερο στρατόπεδο ή σωφρονιστικό ίδρυμα, δημιουργεί ένα παιδαγωγικό πλαίσιο στο οποίο εκδηλώνονται και κυριαρχούν η ανωνυμία, η οργανωμένη και κατευθυνόμενη ζωή, η ανοιχτή ή κρυφή επιθετικότητα, ο ανταγωνισμός, η δασκαλοκεντρική και μετωπική επικοινωνία.

Ιδιαίτερα σε μεγάλα σχολεία, όπου κυριαρχούν οι μαζικές σχέσεις, οι μαθητές/τριες «προσαρμόζονται» και παρουσιάζουν συχνά:

- «*Συμπεριφορά αποφυγής*»: Η παρουσία του άλλου γίνεται αντιληπτή ως απειλή. Δεν υπάρχει διάθεση για συμπάρσταση, κατανόηση, μοίρασμα της δυσκολίας και του προβλήματος του μαθητή/τριας.

- «*Συμπεριφορά προσωπείον*»: Αναπτύσσονται επιφανειακές ή μόνο κοινωνικά απαραίτητες σχέσεις. Δεν χαρακτηρίζονται από γνησιότητα ή ειλικρίνεια, αλλά στηρίζονται σε συμβατικότητες που εμποδίζουν την πραγματική και προσωπική επικοινωνία.
- «*Συμπεριφορά εκμετάλλευσης*»: Οι μαθητές/τριες αναπτύσσουν σχέσεις που τους είναι χρήσιμες (Κοσμόπουλος 1990)

(Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος, 2007, σελ.83)

Η έλλειψη όμως αρμονικής κοινωνικής ζωής, οξύνει τον ανταγωνισμό. δημιουργεί άγχος, πολλές φορές κοινωνικά απαράδεκτη συμπεριφορά, επηρεάζει την σχολική επίδοση των παιδιών και γενικά προκαλεί προβλήματα στην ψυχοσυναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη των παιδιών.

2.6. Προσωπικότητα και διαπροσωπικές σχέσεις

Ποια είναι όμως η σχέση μεταξύ της προσωπικότητας ενός παιδιού- μαθητή και της αποδοχής του από την υπόλοιπη σχολική ομάδα; Με άλλα λόγια μήπως υπάρχουν κάποια χαρακτηριστικά της προσωπικότητας τα οποία βοηθούν ή ακόμη και εξασφαλίζουν την κοινωνική αποδοχή και άλλα που οδηγούν στην κοινωνική απόρριψη;

Είναι γνωστό ότι η ανταπόκριση ή μη του μαθητή στο μαθησιακό του ρόλο, δημιουργεί συμπάθειες ή αντιπάθειες μέσα στην τάξη. Παιδιά που είναι καλοί μαθητές γίνονται ευκολότερα αποδεκτά σε σχέση μ' αυτά που δεν τα καταφέρνουν τόσο καλά στα μαθήματά τους. Η συμπάθεια αυτή ή η αντιπάθεια εξαρτάται κι από άλλους παράγοντες όπως:

- Η **εξωτερική εμφάνιση** του μαθητή. Έρευνες έδειξαν ότι τα όμορφα παιδιά είναι πιο αγαπητά και περισσότερο δημοφιλή και συνεπώς πιο πολύ επιθυμητά στις παρέες.
- Η **φιλική διάθεση και συμπεριφορά**: το παιδί που γελάει εύκολα, φέρεται με ευγένεια και φιλικότητα προς τους συνομηλίκους του, γίνεται ευκολότερα αποδεκτό από την ομάδα.
- Τα παιδιά επίσης που είναι **κοινωνικά** και δείχνουν **διάθεση συνεργασίας** και ενδιαφέρον για τις ανάγκες του άλλου είναι περισσότερο δημοφιλή.
- Τα **ενδιαφέροντα** του παιδιού παίζουν σημαντικό ρόλο. Η συμμετοχή σε κάποια αθλητική ομάδα ή κάποιο ταλέντο που μπορεί να έχει ένα παιδί, είναι οπωσδήποτε στοιχεία που βοηθούν στην ευκολότερη δημιουργία των διαπροσωπικών σχέσεων.
- Η **στάση** του δασκάλου κι η **συμπεριφορά** του, πολλές φορές επηρεάζει τις προτιμήσεις των παιδιών στην τάξη και χρωματίζει τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνεται το ένα παιδί το άλλο.
- Η **επιρροή των γονέων**. Πολλές φορές οι γονείς επηρεάζουν τις σχέσεις των παιδιών τους επιλέγοντας το σχολείο στο οποίο θα φοιτήσουν ή παροτρύνοντας τα να κάνουν παρέα με ορισμένα παιδιά της τάξης ή του σχολείου τους και κάποια άλλα να αποφεύγουν.
- Η **επιθετικότητα** επίσης φαίνεται να επιδρά αρνητικά στις προτιμήσεις των παιδιών. Στα παιδιά δεν αρέσει να βρίσκονται μαζί με άλλα που τα φοβίζονται, τα τρομοκρατούν ή τους φέρονται άσχημα.

Από τα παραπάνω μπορεί εύκολα να συμπεράνει κανείς ότι η προσωπικότητα κάθε ατόμου παίζει καθοριστικό ρόλο στην δημιουργία διαπροσωπικών σχέσεων και στις επιδράσεις αυτών θετικών ή αρνητικών σε ψυχοσυναισθηματικό και γνωστικό τομέα.

χωρίς όμως να θεωρείται κάτι δεδομένο και αυτονόητο. Για παράδειγμα, ένα παιδί με καλή εμφάνιση δεν σημαίνει αποκλειστικά πως θα είναι αποδεκτό από τα άλλα παιδιά, ούτε αν ένα παιδί είναι κοινωνικά αποδεκτό από τα άλλα σημαίνει πως σημειώνει καλύτερη σχολική επίδοση από τα άλλα.

2.7. Δυνατότητες παρέμβασης του/της εκπαιδευτικού – προτάσεις.

«Μπορεί ο δάσκαλος/α να παρέμβει και να βοηθήσει κάποιον μαθητή/τρια του στη δημιουργία των διαπροσωπικών του σχέσεων και την ομαλή ένταξή του στις σχολικές παρέες, συμβάλλοντας έτσι και στην αποτελεσματικότερη ψυχοσυναισθηματική και γνωστική ανάπτυξή του;

Η απάντηση κατά την γνώμη μου είναι καταφατική. Η συμπάθεια και η αντιπάθεια αποτελούν στοιχεία που συγκροτούν τις ανθρώπινες σχέσεις και η συμπεριφορά αποτελεί κατά κανόνα την κοινωνική επένδυση των συναισθηματικών αυτών καταστάσεων από τις οποίες και υπαγορεύεται συνήθως. Στον χώρο της Παιδαγωγικής η αγωγή συντελείται όχι μόνο μέσα από την επίδραση του δασκάλου προς τον μαθητή/τρια αλλά και μέσα από ένα πλέγμα πολύπλοκων αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ατόμων ή μεταξύ ατόμων και ομάδας(ων). Η σχολική τάξη λοιπόν αποτελεί μια δυναμική κοινωνική ομάδα και όχι απλά συνάθροιση μεμονωμένων ατόμων και γι' αυτό το λόγο η σύνθεση και η ποιότητα των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη της έχουν μεγάλη σημασία και επηρεάζουν καθοριστικά το φαινόμενο της αγωγής.

Το γεγονός αυτό έχει ιδιαίτερη σημασία και για την σχολική τάξη, επειδή η σύνθεση των μελών της παραμένει για πολλά χρόνια σταθερή. Έτσι η εδραίωση αρνητικών στοιχείων θα μπορούσε να βλάψει τους μαθητές/τριες εκείνους οι οποίοι, για παράδειγμα θα ήταν αναγκασμένοι να βιώνουν για πολλά χρόνια το αίσθημα της αποδοκιμασίας και της απομόνωσης. Πέραν τούτου, είναι πλέον βέβαιο ότι η επίτευξη της μάθησης συντελείται με μεγαλύτερη επιτυχία μέσα σε κλίμα ομαλών διαπροσωπικών σχέσεων και ευνοϊκών επιδράσεων του περιβάλλοντος. Για τους λόγους αυτούς η δυναμική των ομάδων είναι απαραίτητο να αξιοποιείται στη διαδικασία της αγωγής. Η αξιοποίηση αυτή προϋποθέτει γνώση της δομής και των σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη. (Ιωάννης Ε. Πυργιωτάκης, 2000, σελ.322).

Λαμβάνοντας υπόψη του ο/η εκπαιδευτικός την επικρατούσα κατάσταση στο σύγχρονο σχολείο, καθώς και την ανάγκη των μαθητών/τριών για κοινωνική ζωή και κοινωνικές σχέσεις, μπορεί να προχωρήσει στους ανάλογους παιδαγωγικούς χειρισμούς για την μεταβολή της τάξης σε μια πραγματική λειτουργική ομάδα, όπου όλα τα παιδιά και ο ίδιος θα αποτελούν μέλη της. Αυτή η μεταβολή ανταποκρίνεται και στις ψυχολογικές ανάγκες των παιδιών, αλλά και σε ιδιαίτερα ωφέλιμες παιδαγωγικές και κοινωνικές προοπτικές (Fooker 1973, Τσιπλητάρης 1992).

Το πρώτο πράγμα που μπορεί να κάνει είναι να φτιάξει ένα κοινωνιόγραμμα προτιμήσεων-απορρίψεων της τάξης του, για να δει πως νιώθει κάθε παιδί σχετικά με τα άλλα μέσα στην ομάδα. Το κοινωνιόγραμμα ασχολείται με την μέτρηση των κοινωνικών σχέσεων που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας. Προσπαθεί να συλλάβει και να εκφράσει ποσοτικά και ποιοτικά τις κοινωνικές επαφές και τις σχέσεις που αναπτύσσονται ανάμεσα στα μέλη μιας ομάδας ή ανάμεσα στις διάφορες κοινωνικές ομάδες. Το κοινωνιόγραμμα στέλνει μηνύματα προειδοποίησης προς τον δάσκαλο για τις δυσκολίες και τα προβλήματα που τυχόν αντιμετωπίζουν κάποιοι μαθητές/τριες του. Τον βοηθά να τους εντοπίσει, να βρει ποιοι είναι απομονωμένοι και να καταλάβει τα αίτια που οδηγούν στις συγκρούσεις, στην απομόνωση και στις

αντιπαραθέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών του. Επίσης θα βοηθήσει στην προσπάθεια επίλυσης των προβλημάτων αυτών καθώς και εξασφάλισης των βασικών συναισθηματικών προϋποθέσεων μάθησης και κοινωνικοποίησης. Μπορεί π.χ. να ζητήσει από τους μαθητές/τριες του να συμπληρώσουν το παρακάτω ερωτηματολόγιο:

Όνομα και Επώνυμο μαθητή.....

1^η ερώτηση

Με ποιον συμμαθητή ή συμμαθήτριά σου θα ήθελες να καθίσεις μαζί στο ίδιο θρανίο;

(Μπορείς να γράψεις μέχρι τρεις προτιμήσεις)

1.
2.
3.

2^η ερώτηση

Με ποιον συμμαθητή ή συμμαθήτριά σου δεν θα ήθελες να καθίσεις μαζί στο ίδιο θρανίο;

(Μπορείς να γράψεις μέχρι τρία ονόματα)

1.
2.
3.

Κάτι άλλο που μπορεί να κάνει ο δάσκαλος είναι να ζητήσει απ' τους μαθητές/τριες του να ταξινομήσουν το ένα παιδί το άλλο σύμφωνα με ένα κριτήριο (π.χ. αν είναι δημιουργικό, αν είναι ευχάριστο, αν είναι συμπαίκτης σ' ένα παιχνίδι). Από τις απαντήσεις που θα πάρει, θα μπορέσει να φτιάξει μια κλίμακα κατάταξης των μαθητών/τριών του με βάση το συγκεκριμένο κριτήριο.

Επίσης στην διάρκεια των πρώτων μαθημάτων ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε να δώσει κάποιες κατευθυντήριες γραμμές σχετικά με το τι θα διδαχθούν, ποιες υποχρεώσεις και ποιες δραστηριότητες μπορούν να προγραμματίσουν. Οι M. Bany & L. Johnson (1981) διαπίστωσαν ότι, από την στιγμή που καθορίζονται από κοινού οι σκοποί της εργασίας στην τάξη, είναι δυνατή και η ανάληψη ευθύνης από τους μαθητές, η ενεργοποίηση των κινήτρων μάθησης, καθώς και η ανύψωση των φιλοδοξιών τους. Μ' αυτό τον τρόπο βελτιώνεται η συνοχή της τάξης και η απόδοση των μαθητών/τριών (Τσιπλητάρης 1992).

Επιπρόσθετα θα μπορούσε ο δάσκαλος να προωθήσει την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, βοηθώντας ένα τέτοιο παιδί να γίνει μέλος κάποιας ομάδας, ν' αναπτύξει σχέσεις σιγά-σιγά, με έναν ή δύο στην αρχή, συμμαθητές του, και με αυτό τον τρόπο να επιτευχθεί ομαλά και η ένταξή του στην μαθητική ομάδα.

Η εξέλιξη του παιδιού στη σχολική τάξη, μέσα από την συνεργασία με τους συνομηλίκους, είναι ένα θέμα που σχετικά πρόσφατα άρχισε να ερευνάται. Οι αναλύσεις ως τώρα είχαν επικεντρωθεί στη μάθηση δια μέσου των ασύμμετρων σχέσεων, δηλαδή αυτών μεταξύ δασκάλου και μαθητών. Η συνεργατική όμως μάθηση αποτελεί αναμφισβήτητα ένα σπουδαίο παράγοντα στη διαδικασία της αγωγής.

Τα εκπαιδευτικά συστήματα στην πλειονότητά τους δεν έχουν ενσωματώσει αυτή την συνεργασία και το διάλογο των μαθητών/τριών, ως ξεχωριστή διεργασία της καθημερινής πρακτικής στις σχολικές αίθουσες.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει να σκεφτούμε σοβαρά το γεγονός, ότι οι ομάδες των παιδιών στην εξωσχολική τους ζωή, ικανοποιούν με φυσικό τρόπο την ανάγκη τους για δράση και την περιέργειά τους. Κάνουν σχέδια, παίρνουν αποφάσεις, αναζητούν μέσα και μεθόδους για να τις πραγματοποιήσουν.

Η επιδίωξη τέτοιων στόχων απαιτεί φιλικές και ποιοτικές σχέσεις ανάμεσα στα μέλη της ομάδας. Από τις ατομικές, μάλιστα, προϋποθέσεις προκύπτουν στη συνέχεια κανόνες ομαδικής συμπεριφοράς.

Παρέχοντας, λοιπόν, το σχολείο, τη δυνατότητα αυτή κατά την διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, προσφέρει στους μαθητές/τριες δυνατότητες, ώστε να κατανοούν καλύτερα τα συναισθήματα των άλλων. Τους καθιστά, τέλος, περισσότερο έτοιμους να αποδέχονται μεταβολές, ενώ τους βοηθά σημαντικά να μειώνουν τις ουσιαστικές προκαταλήψεις.

Φαίνεται λοιπόν ξεκάθαρα πως η διδασκαλία κατά μικρές ομάδες υπερέρχει σημαντικά ως προς την ανάπτυξη της προσωπικότητας, την δημιουργία κοινωνικών σχέσεων, την δραστηριότητα μέσα στα πλαίσια της ομάδας και ως προς την αναπαραγωγή των γνώσεων.

Συγκεκριμένα θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς πως η συνεργατική οργάνωση καθιστά το σχολείο αποτελεσματικότερο στον προληπτικό του ρόλο, διότι:

- Προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες διατομικής επικοινωνίας μέσα στα πλαίσια της συνεργαζόμενης ομάδας.
- Αυξάνει με τον επιμερισμό της εργασίας και την αλληλεξάρτηση το βαθμό αποδοχής του ατόμου από την ομάδα.
- Καλλιεργεί μέσω της συνεργασίας την δυνατότητα του αναπτυσσόμενου ατόμου να εκτιμήσει την ανάγκη και την σημασία της συνεργασίας, να κατανοήσει την αρχή της αμοιβαιότητας και να αναπτύξει στάσεις ανοχής έναντι των άλλων που συχνά είναι «διαφορετικοί».
- Προσφέρει, μέσα στα πλαίσια της συνεργαζόμενης ομάδας, περισσότερες ευκαιρίες για να μάθει το άτομο να επιλύει ομαλά συγκρούσεις απόψεων, στάσεων και προτιμήσεων απ' ότι προσφέρει η ανταγωνιστική σχολική τάξη.
- Προσφέρει δυνατότητες θεώρησης των πραγμάτων από την σκοπιά των άλλων (empathy), που διευκολύνει την επίλυση διαπροσωπικών συγκρούσεων και επηρεάζει τη γνωστική συμπεριφορά του ατόμου και, κυρίως, τον τρόπο κατανόησης και παρουσίασης των πληροφοριών.

(Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας, 2007, σελ.519)

Επιπρόσθετα ο/η εκπαιδευτικός βοηθώντας ένα παιδί να ενταχθεί σε μια ομάδα, συμβάλλει ακόμη και στην καλύτερη της επίδοσής του στα μαθήματα διότι:

- Η ομάδα αποτελεί ιδανικό πλαίσιο για την γνωστική ανάπτυξη, καθώς η αυθεντική διαπροσωπική επικοινωνία μέσα στην ομάδα προσφέρει πρότυπα αποτελεσματικών στρατηγικών σκέψης, ευκαιρίες άσκησης αυτών των στρατηγικών και πλαίσιο κινητοποίησης και ψυχολογικής στήριξης.
- Ακόμη προσφέρει στους συνεργαζόμενους μαθητές/τριες ευκαιρίες να περιγράφουν, να επεξηγούν και να αιτιολογούν τη σκέψη τους, γεγονός που αναπτύσσει το μεταγνωστικό.
- Η διαμαθητική επικοινωνία αναπτύσσει ακόμη εκφάνσεις και σκέψεις, όπως είναι η αναλογική και αποκλίνουσα σκέψη.

- Συμβάλλει στην ανάπτυξη δεξιοτήτων οργάνωσης και ανάλυσης, παράλληλης χρήσης πολλών μεθόδων διερεύνησης και επαλήθευσης, καθώς και της χρήσης ποικίλων τρόπων οργάνωσης της εμπειρίας για την αποφυγή επαναλήψεων και λαθών, που είχαν γίνει κατά το παρελθόν.
- Οι συνεργαζόμενοι μαθητές/τριες αναπτύσσουν σε μεγαλύτερο βαθμό την κριτική σκέψη και την ικανότητα να αναλύουν, να αξιολογούν και να επιλέγουν από τις συχνά αντίθετες και αλληλοσυγκρουόμενες ιδέες, πληροφορίες, μεθόδους, στάσεις κλπ., που προτείνονται, εκείνες που θα βοηθήσουν αποτελεσματικά στην επίτευξη του κοινού σκοπού.
- Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία παρέχει την δυνατότητα να ομιλούν ταυτόχρονα τόσοι μαθητές/τριες όσες είναι και οι ομάδες της τάξης συμβάλλοντας έτσι στην γλωσσική ανάπτυξη των μελών. Ο μαθητικός λόγος χαρακτηρίζεται από ελεύθερη διερεύνηση, με στοιχεία διήγησης, περιγραφής, ανάλυσης και συσχέτισης δεδομένων, διατύπωσης υποθέσεων, συμπερασμάτων κλπ.

(Ηλίας Γ. Ματσαγγούρας, 2007, σελ.523,524)

Έχει διαπιστωθεί ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις των μικρών παιδιών με τους συνομηλίκους τους, έχουν μεγάλη σημασία για την ψυχοσυναισθηματική και γνωστική τους ανάπτυξη. Παιδιά που έχουν τουλάχιστον ένα/μία φίλο μέσα στην σχολική τάξη παρουσιάζουν καλύτερη ψυχοκοινωνική και σχολική προσαρμογή.

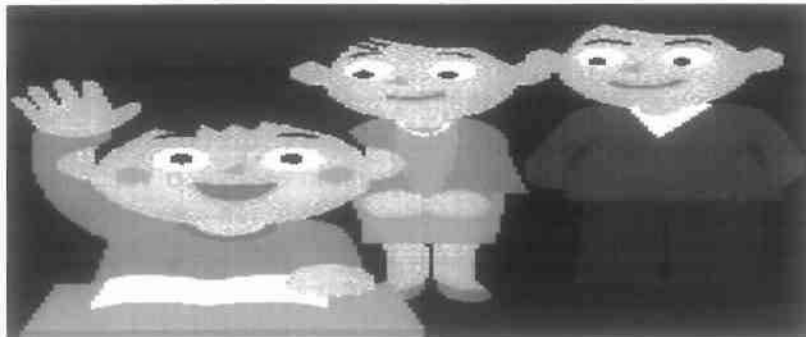
Οι Pellegrini και Blatchford μελέτησαν τη σημασία που έχουν οι διαπροσωπικές σχέσεις των παιδιών στο πλαίσιο του σχολείου και συνόψισαν τα ευρήματά τους στις εξής γενικές κατηγορίες:

- **Απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων:** Οι δεξιότητες συνεργασίας και αλληλοβοήθειας που προαναφέρθηκαν ασφαλώς βοηθούν τα παιδιά στην καθημερινότητα του σχολείου.
- **Πηγή πληροφοριών:** Τονίζεται η σημασία των διαπροσωπικών σχέσεων για την γνωστική ανάπτυξη των παιδιών. Οι έρευνες δείχνουν ότι όταν τα παιδιά συνεργάζονται, μαθαίνουν ευκολότερα και είναι πιο δημιουργικά.
- **Συναισθηματική υποστήριξη:** Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις είναι πηγή συναισθηματικής υποστήριξης. Συμβάλλουν ώστε να ξεπεραστούν καθημερινές σχολικές δυσκολίες και να αντιμετωπιστεί το μαθησιακό στρες.
- **Προσαρμογή στο σχολείο:** Οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις βοηθούν τα παιδιά στην κοινωνική και ακαδημαϊκή προσαρμογή στο σχολείο.
- **Μελλοντικές σχέσεις:** Οι σχέσεις αυτές των παιδιών προσφέρουν τις βάσεις και λειτουργούν ως πρότυπο για μελλοντικές σχέσεις, στα επόμενα αναπτυξιακά στάδια του παιδιού (εφηβεία, ενήλικη ζωή).

Εξίσου όμως μεγάλη σημασία για την αποτελεσματική ψυχοσυναισθηματική και γνωστική ανάπτυξη ενός παιδιού έχουν και άλλα είδη διαπροσωπικών σχέσεων που αναπτύσσει το παιδί. Πρόκειται για τις σχέσεις που αναπτύσσει το παιδί με την οικογένειά του, τον δάσκαλο/α του αλλά και για τις σχέσεις ανάμεσα σε αυτούς τους δυο παράγοντες, σχολείο- οικογένεια. Αν και σχετίζονται άμεσα με την παρούσα

εργασία, παρακάτω πραγματοποιείται μια συνοπτική παρουσίαση των σχέσεων αυτών και των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων και επιρροών σε συνάρτηση με την σχολική επίδοση και την συμπεριφορά του παιδιού.

2.8. Σχολική επίδοση και συμπεριφορά των παιδιών σε συνάρτηση με το θεσμό της οικογένειας.



Ήδη από τα πρώτα χρόνια της ζωής του παιδιού, οι ενισχύσεις των γονέων καθορίζουν αποκλειστικά την μάθησή του, γιατί συνήθως η επιθυμητή συμπεριφορά του παιδιού ενισχύεται θετικά με την εκδήλωση της αγάπης των γονέων. Έχοντας το παιδί σαν πρότυπο συμπεριφοράς τους γονείς του οικειοποιείται ολόκληρο το σύστημα αξιών της οικογένειας. Οικειοποιείται τις φιλοδοξίες, τα ενδιαφέροντα, τις προσδοκίες, τον τρόπο αντιμετώπισης καταστάσεων καλών ή κακών, κερδίζοντας έτσι την αγάπη τους.

Μεγαλύτερη επίδραση δηλαδή ασκείται στο παιδί από τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειάς του: από τον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν μεταξύ τους τα μέλη, τον τρόπο με τον οποίο διαχειρίζονται θέματα εξουσίας, τις προσδοκίες τους για το μέλλον και γενικότερα την συμπεριφορά τους προς το παιδί.

Σύμφωνα με τον καθηγητή H. Heckhausen (1970), η γέννηση και η ανάπτυξη των κινήτρων επίδοσης ενός παιδιού προέρχονται κυρίως από τους παρακάτω 5 παράγοντες:

- Την ωρίμανση των αισθησιοκινητικών και κυρίως των γνωστικών λειτουργιών.
- Την ανάπτυξη άλλων κινήτρων και προδιαθέσεων (αυτονομία, ανεξαρτησία κ.α.)
- Τις ευκαιρίες βιωμάτων επιτυχίας.
- Τις ενισχύσεις των προσπαθειών του παιδιού.
- Τα πρότυπα συμπεριφοράς.

Στον ελληνικό χώρο ο Φλουρής (1989), σημειώνει τα ακόλουθα: «Η σχολική επίδοση των παιδιών προκύπτει ως συνάρτηση πολλών παραγόντων, ανάμεσα στους οποίους σημαντική θέση κατέχουν τα ουσιαστικά πρόσωπα και ιδιαίτερα οι γονείς. Οι τελευταίοι αυτοί, άλλοτε με τις προσδοκίες, τις αξίες και τις στάσεις τους, άλλοτε με την συμπεριφορά και τις πράξεις τους, επηρεάζουν την σχολική επίδοση των παιδιών τους και τον τρόπο που αυτά αντιλαμβάνονται τις ικανότητές τους».

Εν συνεχεία, γίνεται λόγος για τον βαθμό έντασης και συχνότητας της γονεϊκής εμπλοκής και τις ανάλογες επιδράσεις που έχει στο παιδί το καθένα. Στις καθημερινές

τους συναλλαγές οι άνθρωποι δρουν σκόπιμα για να επιτύχουν συγκεκριμένους στόχους και επιδεικνύουν μια ορισμένη συμπεριφορά όταν θέλουν να επιδράσουν σε πρόσωπα ή καταστάσεις. Οι προθέσεις τους αποκτούν νόημα (για τους ίδιους και για τους άλλους) κυρίως όταν μετασχηματίζονται σε ενέργειες (Eckensberger & Meacham, 1984). Η ενέργεια- πράξη γίνεται σημείο αναφοράς τόσο για εκείνον που την εκτέλεσε όσο και για εκείνον που υφίσταται τις συνέπειές της. Η εξέταση της συμπεριφοράς των σημαντικών ανθρώπων στην ζωή του παιδιού περιλαμβάνεται στους στόχους και στις δυνατότητες της θεωρίας δράσης (Στέλιος Ν. Γεωργίου, 2000, σελ.109). Συγκεκριμένα το μικροσύστημα που περιλαμβάνει το άτομο ως μέλος και ασκεί σε αυτό τη μεγαλύτερη επίδραση είναι η οικογένεια. Οι δραστηριότητες, μαζί με τους ρόλους και τις διαπροσωπικές σχέσεις, αποτελούν τα «τούβλα» με τα οποία οικοδομείται το μικροσύστημα.

Από διάφορες έρευνες που πραγματοποιήθηκαν, προέκυψαν δυο κατηγορίες γονεϊκών ενεργειών, των αυταρχικών και των συμμετοχικών. Θα μπορούσαμε να πούμε ότι οι γονείς των αδύνατων μαθητών χαρακτηρίζονται περισσότερο από τις πρώτες και οι γονείς των πιο ικανών μαθητών από τις δεύτερες. Με τον όρο «αυταρχικές ενέργειες» εννοούμε τις γονεϊκές ενέργειες που σκοπό έχουν να επιβάλλουν τη θέληση του γονιού στο παιδί με την μορφή της τιμωρίας ή της απειλής. Οι ενέργειες αυτές δημιουργούν ή συντηρούν μια ιεραρχική, εξουσιαστική σχέση μεταξύ των δυο μερών. Από την άλλη, με τον όρο «συμμετοχικές ενέργειες» εννοούμε τις γονεϊκές ενέργειες που τείνουν να αποδώσουν ίσο μερίδιο ευθύνης στο γονιό και στο παιδί για θέματα ανάπτυξης του τελευταίου. Στην περίπτωση αυτή ο γονιός στέλνει το μήνυμα ότι συμμετέχει στους προβληματισμούς του παιδιού (δεν αδιαφορεί και δεν απεκδύεται των ευθυνών του), αλλά αφήνει το ίδιο το παιδί να αναλαμβάνει τον πρώτο ρόλο (Στέλιος Ν. Γεωργίου, 2000, σελ.116-117).

Σε γενικές γραμμές θα λέγαμε πως η κατηγορία γονιών που χρησιμοποιεί συμμετοχικές ενέργειες χαρακτηρίζονται κυρίως από τα ακόλουθα: ανάπτυξη της πρωτοβουλίας του παιδιού, προσπάθεια διερεύνησης των εναλλακτικών επιλογών του, ενθάρρυνση του διαλόγου μαζί του, εμπλοκή του γονιού στην εκπαιδευτική διαδικασία του παιδιού μέσω της επαφής με το σχολείο, συναισθηματική στήριξη του παιδιού στην εκπαιδευτική του πορεία και διατήρηση υψηλών προσδοκιών για το μέλλον.

Ενώ, η συμπεριφορά των γονέων των παιδιών που χρησιμοποιούν αυταρχικές ενέργειες, εμπεριέχουν στοιχεία κριτικής και αμφιβολίας για τις δυνατότητες των παιδιών, απειλές και τιμωρίες με σκοπό το σωφρονισμό τους, καθώς και μια τάση περιορισμού των επιλογών τους όσον αφορά το μέλλον τους.

«...Ο τρόπος με τον οποίο ο μαθητής σκέφτεται και ενεργεί όσον αφορά τα μαθήματά του αλλάζει (προς το καλύτερο ή προς το χειρότερο) ως αποτέλεσμα των γονιών του. Αλλά και η μέθοδος που οι γονείς διαλέγουν να χρησιμοποιήσουν για να επηρεάσουν τις στάσεις και την συμπεριφορά του παιδιού τους αλλάζει ανάλογα με την εμπειρία που οι ίδιοι έχουν από το παιδί».

Δεν είναι λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί έχουν απέναντί τους παιδιά κουρασμένα, που δεν προσέχουν στο μάθημα, δεν συζητούν εύκολα, έχουν μελαγχολική έκφραση και δεν έχουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, με αποτέλεσμα την κακή σχολική τους επίδοση. Το γεγονός αυτό οφείλεται τις περισσότερες φορές στην ίδια την οικογένεια και στα προβλήματα που έχει αυτή να αντιμετωπίσει οδηγώντας πολλές φορές στην παραμέληση και την αδιαφορία του παιδιού από μέρους της. Χρειάζεται αρκετή προσπάθεια από μέρους του δασκάλου για να πλησιάσει αυτό το παιδί. Αν το παιδί νιώθει ότι ο δάσκαλος ενδιαφέρεται και θέλει να το βοηθήσει, τότε ο μαθητής θα ανοίξει την καρδιά του και θα πετύχει. Ο/η

εκπαιδευτικός θα μπορούσε επίσης να καλέσει τους γονείς σε παιδαγωγική συνάντηση, όπου εκεί θα πρέπει να τους εκθέσει τα προβλήματα του παιδιού, προσέχοντας πάντα να μην επικρίνει και κατηγορήσει την οικογένεια.

Η αδιαφορία της οικογένειας επικρίνεται από πολλούς και θεωρείται απαράδεκτη, ακόμη και αν τα προβλήματα και οι υποχρεώσεις των γονέων είναι μεγάλα και απαιτητικά. Ένα παιδί χρειάζεται την ψυχαγωγία, το χιούμορ, τις εκδρομές, τη συμμετοχή του σε όλα τα κοινά της οικογένειας, τη συζήτηση. Αυτά, έστω και σε μικρό βαθμό αν ανταποκρίνονται και ικανοποιούν τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα του παιδιού, τότε επιτυγχάνεται η κοινωνικοποίησή του, επιβραβεύεται η σχολική του επίδοση και η μελλοντική του ένταξη στην κοινωνία. Ο σύγχρονος τρόπος ζωής των νέων οικογενειών έχει πολλές απαιτήσεις και η οικογένεια θέλει αντιμετώπιση από ώριμους και σκεπτόμενους γονείς. Θα πρέπει να έχουν υπομονή στις προσπάθειες του παιδιού και να το ανταμείβουν. Στην αντίθετη περίπτωση το μόνο που πετυχαίνουν, ίσως άθελά τους, είναι η αποτυχία και η αποθάρρυνση κάθε δημιουργικής προσπάθειας από μέρος του παιδιού.

Συνοψίζοντας θα μπορούσε να υποστηρίξει κανείς ότι τα χαρακτηριστικά της οικογένειας που ευνοούν μια υγιή ανάπτυξη του παιδιού, έχοντας ως δείκτες την σχολική επιτυχία και την ωριμότητα του παιδιού παρατίθενται παρακάτω:

- Η αίσθηση οικογενειακής συνοχής που επιτρέπει το άτομο να διαφοροποιηθεί χωρίς να κάνει την αλληλεξάρτησή του με τα υπόλοιπα μέλη.
- Μια δημοκρατική ατμόσφαιρα στη λήψη των αποφάσεων και στη διαχείριση της εξουσίας στο σπίτι.
- Εύκαμπτοι αλλά και συστηματικά επιτηρούμενοι κανόνες οριοθέτησης δικαιωμάτων.
- Υψηλές γονεϊκές προσδοκίες για το μέλλον των παιδιών τους.
- Μέτριας έντασης και συχνότητας γονεϊκή εμπλοκή.
- Συνεχής ενθάρρυνση των γονιών προς τα παιδιά για αυτοπραγμάτωση.
- Αισιοδοξία και πίστη για το τελικό αποτέλεσμα.
- Η συμπαράσταση των γονέων με την ενεργό συμμετοχή τους.
- Το κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο των γονέων.
- Το άμεσο ενδιαφέρον των γονέων για την εξέλιξη του παιδιού.
- Η ψυχολογική στήριξη και οι υγιείς σχέσεις.
- Τα δεδομένα κίνητρα την κατάλληλη στιγμή και η αυτοπεποίθηση του παιδιού για την αντιμετώπισή τους.
- Η ανάπτυξη ενδιαφερόντων σε συνδυασμό με τα μαθήματα.
- Σωστή καθοδήγηση της προσωπικότητας του με την ανάλογη συμπαράσταση από τους δικούς του.
- Η ανάπτυξη της αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης.

Λαμβάνοντας υπόψη μας τα παραπάνω παρατηρούμε πως τα λειτουργικά χαρακτηριστικά της οικογένειας, όπως επισημάνθηκε και παραπάνω, παίζουν πιο καθοριστικό ρόλο στην σχολική επίδοση απ' ότι δημογραφικοί παράγοντες. Γι' αυτό λοιπόν είναι απαραίτητο να προσπαθήσουμε να τροποποιήσουμε τις συνθήκες της δικής μας οικογένειας. Δεν θα πρέπει τα οποιαδήποτε προβλήματα να μεταφέρονται στην οικογένεια, ούτε η εργασία μας να είναι τροχοπέδη για την ανάπτυξη των παιδιών. Θα ήταν καλύτερα αν βλέπαμε τα πράγματα από μια άλλη όψη. Αν σκύβαμε πάνω από τα προβλήματα των παιδιών μας και τα βοηθήσαμε από μικρά στην ανάπτυξη των νοητικών τους ικανοτήτων, ασχολούμενοι μαζί τους με απλά παιχνίδια, αν τα εισάγαμε στις αξίες της ζωής, τα μαθαίναμε στην οργάνωση, δεν τα

επιπλήτταμε μπροστά σε άλλους, γνωστοποιούσαμε σε αυτά τους κανόνες και τις υποχρεώσεις τους, συμβάλαμε στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησής τους. τα ελέγχαμε έμμεσα και τα ενθαρρύναμε στα προβλήματά τους.

Το παιδί έχει την ανάγκη να νιώθει ότι έχει δίπλα του ανθρώπους που το αγαπάνε, το υπολογίζουν, το προσέχουν, το ακούν και το αποδέχονται, με ό, τι επίδοση κι αν έχει, όσες φορές κι αν αποτύχει ή επιτύχει. Ένα υποστηρικτικό οικογενειακό περιβάλλον, μπορεί να συμβάλλει στην ενίσχυση της σχολικής επίδοσης, αλλά και στην προσωπική επιτυχία του ατόμου.

« Όταν πιστεύετε ότι η καρδιάς σας βρίσκεται στο ίδιο μήκος κύματος με εκείνη του παιδιού σας, όταν ξέρετε πως νιώθετε ότι νιώθει εκείνο, τότε βιώνετε ενσυναίσθηση, που αποτελεί τον θεμέλιο λίθο της συναισθηματικής αγωγής. Αν μπορείτε να παραμείνετε δίπλα στο παιδί σας βιώνοντας αυτό το συναίσθημα- ακόμα κι αν δύσκολο ή άβολο- τότε μπορείτε να προχωρήσετε στο επόμενο βήμα, που είναι η αξιοποίηση των συναισθηματικά φορτισμένων στιγμών ως μια ευκαιρία για την οικοδόμηση εμπιστοσύνης και την παροχή καθοδήγησης.»

2.9. Οι διαπροσωπικές σχέσεις δασκάλου-μαθητών και ο ρόλος της στην διαμόρφωση της σχολικής επίδοσης και συμπεριφοράς των τελευταίων.



Ένα από τα σπουδαιότερα προβλήματα που έχει απασχολήσει τις τελευταίες δεκαετίες κοινωνιο-ψυχολόγους και παιδαγωγούς είναι το πρόβλημα της σχέσης μεταξύ δασκάλου και μαθητή, μια και στο κοινωνικό σύστημα μιας σχολικής τάξης, οι δυο βασικοί ρόλοι που εμπλέκονται είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού και του μαθητή.

Τελευταία παρατηρείται έντονα η ανάπτυξη της επιστήμης της κοινωνικής ψυχολογίας και της ψυχοκοινωνιολογίας της ομάδας και η περαιτέρω συμβολή τους στην εκπαίδευση. Στις μέρες μας παρατηρείται όλο και περισσότερο μια τάση στροφής του ενδιαφέροντος και ιδιαίτερης προσοχής στο είδος, την ποιότητα της διαπροσωπικής επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης που αναπτύσσεται και χαρακτηρίζει την σχέση δασκάλου-μαθητή στη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας, παρά σε μεθοδολογικά και γνωστικά προβλήματα.

Εξάλλου για να βελτιωθεί η εκπαιδευτική πράξη «η κατάρτιση των εκπαιδευτικών φαίνεται σήμερα να προσανατολίζει στην προσωπικότητα και στην ικανότητα του

εκπαιδευτικού να συνάψει μια αυθεντική και ελεύθερη παιδαγωγική σχέση με το μαθητή και να αξιοποιήσει τις δυνατότητές του». (Παπακωνσταντίνου, 1983, σελ.89).

Έρευνες όπως αυτές των Brophy και Good και διάφορα πειράματα αρχικά σε ζώα και στην συνέχεια στην σχολική αίθουσα επαλήθευσαν την μέχρι τότε υπόθεση ότι ο εκπαιδευτικός βασισμένος στην προηγούμενη πείρα του και σε μερικά δεδομένα του μαθητή, που δεν είναι πάντοτε αντικειμενικά, διαμορφώνει μια γνώμη για τον κάθε μαθητή και εν συνεχεία διαμορφώνει και την ανάλογη συμπεριφορά απέναντί του. Συνοπτικά αναφέρονται κάποια από τα σημεία στα οποία διαφοροποιείται η συμπεριφορά:

- **Χρόνος αναμονής και παροχής βοήθειας:** πολλές φορές οι δάσκαλοι παρουσιάζουν μια προκατάληψη ως προς τους αδύναμους μαθητές, πράγμα το οποίο γίνεται φανερό από μια σειρά συμπεριφορών και αντιδράσεων τους ως προς αυτούς τους μαθητές. Π.χ. ο χρόνος που μεσολαβεί ανάμεσα σε μια ερώτηση και την απάντησή της είναι για τους αδύναμους μαθητές λιγότερος σε σχέση με εκείνον που παρεμβάλλεται για τους καλούς μαθητές. Ο δάσκαλος είναι σίγουρος πως ο μαθητής δεν θα απαντήσει σωστά γι' αυτό και απευθύνει σε σύντομο χρονικό διάστημα την ερώτηση του σε κάποιον άλλο μαθητή υψηλότερου γνωστικού επιπέδου.
- **Επιβράβευση και αποδοκιμασία:** ανισότητα και αδικία παρατηρείται και ως προς την κατανομή της επιβράβευσης και της αποδοκιμασίας ανάμεσα σε καλούς και σε «κακούς» μαθητές. Συχνότερη επιβράβευση παρουσιάζεται στους καλούς μαθητές από τους αδύνατους, ακόμη κι όταν οι τελευταίοι δίνουν σωστές απαντήσεις. Εν αντιθέσει ο ψόγος και η αποδοκιμασία εκφράζονται με μεγαλύτερη ευχέρεια στους δεύτερους με αποτέλεσμα να προκαλείται σε αυτούς απογοήτευση και πικρία. Οι εκπαιδευτικοί πολλές φορές ξεχνάνε ή δεν γνωρίζουν ότι οι λαθεμένες απαντήσεις αξίζουν για την παιδαγωγική πράξη τόσο όσο και οι σωστές μια και κάνουν φανερά τα διάφορα σημεία των δυσκολιών για τα οποία πρέπει να συνεχιστεί η επεξεργασία. *«Με έναν καλό λόγο της δασκάλας και ο ταπεινωμένος και δειλός μαθητής έγινε δέκα φορές πιο μεγάλος»* (Από: *Quino, Μαφάλντα, 11, σελ.35*).
- **Συχνότητα επικοινωνίας:** οι εκπαιδευτικοί συνηθίζουν να επικοινωνούν συχνότερα με τους καλούς μαθητές είτε λεκτικά είτε με τη σιωπηρή μορφή επικοινωνίας που εκδηλώνεται με ένα χαμόγελο ή άλλες φιλικές εκφράσεις του προσώπου σε αντίθεση με την επικοινωνία του με τους αδύναμους μαθητές η οποία εκδηλώνεται στηριζόμενη στην αδιαφορία και την ψυχρότητα.

Οι προσδοκίες που έχει ο δάσκαλος για τον κάθε μαθητή, αποτελούν επίσης έναν σημαντικό παράγοντα που καθορίζει την συμπεριφορά και την στάση του δασκάλου. Πρόκειται για ορισμένες προβλέψεις που σχετικά με την επίδοση που αναμένει για τον καθένα χωριστά. Η συμπεριφορά του δασκάλου επηρεάζει και την στάση και συμπεριφορά του μαθητή. Αν ο πρώτος φέρεται φιλικά και με τρόπο που δείχνει ότι αναγνωρίζει την προσωπικότητα και τις ικανότητες του μαθητή, τότε και ο μαθητής με την σειρά του επιδιώκει να ανταποκριθεί στις προσδοκίες του εκπαιδευτικού και καταβάλλει την ανάλογη προσπάθεια. Αν όμως η στάση του εκπαιδευτικού, επηρεασμένου από τις προσδοκίες του, δείξει ψυχρότητα ή αποστροφή, τότε αναμένεται και ο μαθητής να δείξει αδιαφορία. Αξίζει να σημειώσουμε ότι πολλές φορές γνώμες εκπαιδευτικών δεν ανταποκρίνονται στην πραγματική εικόνα του μαθητή.

Η κοινωνική θέση του μαθητή, το φύλο του μαθητή, η σχολική επίδοση, η θέση που κάθεται ο μαθητής και η προσωπικότητα του μαθητή αποτελούν παράγοντες που επιδρούν στη διαμόρφωση των προσδοκιών του δασκάλου για τους μαθητές του.

Ο εκπαιδευτικός κατέχει κυρίαρχο και ηγετικό ρόλο άρα και την πρωτοβουλία των κινήσεων στην τάξη. Έτσι η συμπεριφορά του επηρεάζει σημαντικά το συναισθηματικό κλίμα και τις ανθρώπινες σχέσεις, την ικανοποίηση και την παραγωγικότητα της τάξης (Ματσαγγούρας, 2000).

Η συμπεριφορά του εκπαιδευτικού μπορεί να χαρακτηρίζεται από στοιχεία αυταρχικού ηγέτη, δημοκρατικού τύπου εκπαιδευτικού και αδιάφορου ή ελευθεριάζοντος. Ο αυταρχικός ηγέτης αποφασίζει ερήμην των μαθητών, δεν είναι φιλικός, κατακρίνει ή επαινεί ατομικά τους μαθητές, είναι απαισιόδοξος και δεν δείχνει όση κατανόηση χρειάζεται στους μαθητές του. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα παράλληλα με την πτώση της επίδοσης που παρουσιάζουν μερικοί μαθητές να παρουσιάσουν και αδυναμία στη συγκέντρωση του ενδιαφέροντος και της προσοχής τους και μείωση του αισθήματος ευθύνης και της διάθεσης για συνεργασία με τους άλλους.

Ο δημοκρατικός τύπος εκπαιδευτικού συνεργάζεται και συζητά με τους μαθητές του, τους προσεγγίζει προσωπικά, προτρέπει τους μαθητές να αναπτύξουν πρωτοβουλίες, δεν δίνει εντολές αλλά κάνει προτάσεις, είναι ευγενικός και αισιόδοξος και δείχνει κατανόηση στους μαθητές του. Με τον τρόπο αυτό ασκεί θετικές επιδράσεις, τονώνει το αυτοσυναίσθημα και δίνει κίνητρα για μάθηση και εργασία. Οι μαθητές μαθαίνουν να συνεργάζονται για πράγματα που ανταποκρίνονται στην δική τους εσωτερική διάθεση, δύσκολα όμως συνεργάζονται για πράγματα στα οποία δεν συμφωνούν οι ίδιοι (Ιωάννης Ε. Πυργιωτάκης, 2000, σελ.300).

Ο ελευθεριάζων ή αδιάφορος εκπαιδευτικός αποσύρεται τελειώς, περιορίζεται σε αναγκαία μόνο παροχή υλικών, αφήνει τους μαθητές να αυτενεργούν, δεν προγραμματίζει ιδιαίτερα τις δραστηριότητες, δεν βαθμολογεί και δεν κρίνει τους μαθητές. Το είδος αυτό συμπεριφοράς συνήθως δεν έχει θετικές επιδράσεις. οι μαθητές συχνά αποτυγχάνουν και οδηγούνται έτσι σε μείωση της αυτοπεποίθησής και του ενδιαφέροντός τους για συνέχιση των προσπαθειών τους.

Κάθε στυλ συμπεριφοράς του δασκάλου έχει επιπτώσεις στην παραγωγικότητα, στην ποιότητα της σχολικής εργασίας και της μάθησης, στις ανθρώπινες σχέσεις και τελικά στην ικανοποίηση των μελών από την συμμετοχή τους στην ανάλογη τάξη (Ξωχέλλης 1999, Πυργιωτάκης 1999).

«Η συνειδητή και υπεύθυνη στάση είναι το κύριο γνώρισμα του καλού διδασκάλου. Δια αυτής ο διδάσκαλος ωθείται να σέβεται την προσωπικότητα του παιδιού, παρακινείται να είναι ειλικρινής απέναντι του παιδιού και υποχρεούται να αγαπά το παιδί. Δια την επιτυχίαν των ανωτέρων στόχων ο διδάσκαλος πρέπει να ευρίσκεται εις συνεχή επαφήν με την σύγχρονον σκέψη και τα σύγχρονα κοινωνικά και παιδαγωγικά ρεύματα. Οφείλει να αποφεύγει πάσαν προσκόλλησιν της σκέψεως εις την διανοητικήν ξηρασίαν. Τέλος επιβάλλεται να παραμένει πάντοτε νέος εις την ψυχήν και συγχρόνος εις την επιστήμην και την έρευναν, δια να δύναται ευκόλως και επιτυχώς να μεταβιβάζη το αντικειμενικόν πνεύμα των αξιών εκάστης εποχής εις τους μαθητάς του» (Γεωργίου Ε. Αραβάνη, 1978, σελ.10).

Πρέπει να τονιστεί βέβαια ότι τη μεγαλύτερη ευθύνη ως προς την διαμόρφωση της συμπεριφοράς και της επίδοσης των μαθητών έχει ο επαγγελματίας παιδαγωγός. Παρ' όλα αυτά δεν είναι λίγες οι φορές που οι ίδιοι μαθητές δημιουργούν καταστάσεις και προβλήματα για τα οποία δεν ευθύνεται ο εκπαιδευτικός. Επιπλέον οι κυρώσεις, οι συγκρούσεις πολλές φορές συμβάλλουν θετικά στην καλύτερη διεξαγωγή του

μαθήματος και της δημιουργίας ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, όταν βέβαια χρησιμοποιούνται σωστά και αποσκοπούν στην επίτευξη της πειθαρχίας.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η αγωγή για να αναπτυχθεί ως σκόπιμη και μεθοδευμένη διαδικασία, προϋποθέτει υλοποιήσιμους στόχους διδασκαλίας και μάθησης, επιλογή των κατάλληλων περιεχομένων που εξυπηρετούν την υλοποίηση αυτών των στόχων και βέβαια επιλογή του κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού καθώς και μιας στρατηγικής που θα υποστηρίξει με τον καλύτερο τρόπο τις μαθησιακές δραστηριότητες του μαθητή. Πρόκειται για σημαντικότερες προϋποθέσεις οι οποίες όμως μπορεί να οδηγήσουν σε μια «τεχνολογική» αντιμετώπιση της διαδικασίας αγωγής και μάθησης, αν και ο προβληματισμός και το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού επικεντρώνεται αποκλειστικά σε αυτά. Σημαντικότερο μέσον αγωγής και από τα εγχειρίδια, το εποπτικό υλικό ή τη μέθοδο διδασκαλίας αποτελεί η ποιότητα της παιδαγωγικής σχέσης, διότι η σχέση είναι το πλαίσιο μέσα στο οποίο όλα αυτά εντάσσονται και η ποιότητά της «χρωματίζει» αυτά τα υλικά ή και πνευματικά μέσα καθιστώντας τα ανάλογα αποτελεσματικά ή αναποτελεσματικά (Κωνσταντίνος Γ. Μπίκος, 2007, σελ.64).

2.10. Οικογένεια και σχολείο, η μεταξύ τους σχέση και η επίδραση αυτής στην διαμόρφωση της συμπεριφοράς και της σχολικής επίδοσης των παιδιών.



Οι δυο περιοχές μέσα στις οποίες επιτυγχάνεται η αγωγή του παιδιού, στο μεγαλύτερο βαθμό της, είναι η οικογένεια και το σχολείο. Η οικογενειακή ζωή αποτελεί την ατμόσφαιρα μέσα στην οποία το παιδί αναπτύσσεται, αποκτά γνώσεις, συνήθειες, χαρακτήρα. Η σχολική επιτυχία ενός παιδιού, όπως επισημάνθηκε και παραπάνω, εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από τις κοινωνικές, πολιτιστικές και μαθησιακές εμπειρίες, στάσεις και φιλοδοξίες του οικογενειακού περιβάλλοντός του. Αλλά και το σχολείο με τη σειρά του συμβάλλει στην δημιουργία και ανάπτυξη του παιδιού. Έργο του σχολείου αποτελεί επίσης η μόρφωση και η αγωγή του παιδιού.

Το σχολείο και η οικογένεια έχουν ως σημείο τομής και ως κοινωνικό ενδιαφέρον τους το παιδί. Επομένως πρέπει να συνειδητοποιηθεί η αναγκαιότητα της στενής επαφής και συνεργασίας του σχολείου και της οικογένειας. Μάλιστα αξίζει να σημειώσουμε πως κυρίως στις μέρες μας δίνεται διεθνώς ιδιαίτερη προσοχή στους δεσμούς ανάμεσα στο σχολείο και το σπίτι των μαθητών/τριών, λόγω των αλλαγών

στο διεθνές πολιτικό, ιστορικό και οικονομικό γίνεσθαι, όπως η καθιέρωση των δημοκρατικών ιδεωδών, η ιδέα της παροχής ίσων ευκαιριών εκπαίδευσης, το κίνημα της λογοδότησης, η τάση για αποκέντρωση και ο διάλογος γύρω από το ζήτημα του ποιος έχει την ευθύνη για την εκπαίδευση των παιδιών (Turney, Eltis, Towler, & Wright, 1990, Jowett, Baginsky & McNeil, 1991, O' Connor, 1994, Davies & Johnson, 1996).

«Θεωρητικά, γονείς και δάσκαλοι έχουν πολλά κοινά, αφού και οι δυο προσπαθούν για το καλώς νοούμενο συμφέρον του παιδιού. Όμως, στην πραγματικότητα, γονείς και δάσκαλοι ζουν σε συνθήκες αμοιβαίας δυσπιστίας και εχθρότητας. Και οι δυο θέλουν το καλό του παιδιού, αλλά είναι τόσο διαφορετική η έννοια του καλού που ο καθένας τους έχει στο μυαλό του, ώστε η σύγκρουση τους είναι αναπόφευκτη. Οι γονείς και οι δάσκαλοι είναι φυσικοί εχθροί (natural enemies) που ο καθένας προσπαθεί να φέρει σε αμηχανία τον άλλον» (Willard Waller).

Ίσως αυτά να μας φαίνονται κάπως υπερβολικά. Και όμως, σε πολλές πρόσφατες μελέτες που εξέτασαν τη σχέση γονιών-δασκάλων διαπιστώθηκε ότι αυτές οι δυο ομάδες ανθρώπων αντιμετωπίζουν διαρκή προβλήματα στην διαπραγμάτευση των ορίων τους (Lightfoot, 1978).

Από τη μια πλευρά, οι δάσκαλοι ανησυχούν επειδή νιώθουν να απειλείται η επαγγελματική τους αρμοδιότητα και εξειδίκευση σε εκπαιδευτικά θέματα. Έτσι, όταν επικοινωνούν με τους γονείς, κρατούν αποστάσεις ασφαλείας. Οι γονείς, από την άλλη πλευρά, είναι πολύ λιγότερο μονολιθικοί στην αντίδρασή τους. Ανάλογα με την κοινωνικοοικονομική τους κατάσταση, κάποιοι από αυτούς, οι λιγότερο μορφωμένοι, είναι πιθανό να νιώθουν αδύναμοι και φοβισμένοι μπροστά στους «διανοούμενους» και «πολιτισμικά ανώτερους» δασκάλους των παιδιών τους. Κάποιοι άλλοι γονείς, όμως, μπορεί να υποτιμούν τους εκπαιδευτικούς όχι μόνο επειδή είναι πιο εύποροι, έχουν πιο καλοπληρωμένα επαγγέλματα και χαίρουν υψηλής κοινωνικής εκτίμησης, αλλά και επειδή διαθέτουν υψηλότερα ακαδημαϊκά προσόντα από εκείνους. (Στέλιος Ν. Γεωργίου, 2000, σελ.177)

Παρόλα αυτά όμως η συνεργασία σχολείου-οικογένειας είναι καθοριστική για την μαθησιακή, την κοινωνική και συναισθηματική εξέλιξη του παιδιού. Σχολείο και οικογένεια συνδέονται στενά με την ανάπτυξη του παιδιού. Είναι θεσμοί διαφορετικοί. Όμως δεν αντικαθιστά ο ένας τον άλλον, λειτουργούν συμπληρωματικά και επιτελούν κοινό έργο από διαφορετική θέση. Γι' αυτούς τους λόγους, δάσκαλοι και γονείς είναι σημαντικό να βρίσκονται σε ανοιχτή γραμμή συνεννόησης και επικοινωνίας μεταξύ τους, να οριοθετούν τους ρόλους τους, να συνεργάζονται αποτελεσματικά και να αλληλοσυμπληρώνονται, όπου και όποτε χρειάζεται, ώστε από κοινού να μπορούν να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά σε όλες τις ανάγκες του παιδιού. Η έμπρακτη επικοινωνία και συνεργασία γονιών και δασκάλου προξενεί αίσθημα ασφάλειας και ανακούφισης στα παιδιά, και συμβάλλει τα μέγιστα στην καλή πρόοδο και επιτυχία των μαθητών.

Σύμφωνα με αρκετούς ερευνητές, η στενή σχέση που αναπτύσσουν οι γονείς με το σχολείο του παιδιού τους και η συχνή επαφή με τους δασκάλους φαίνεται να συνδέεται άμεσα με το βαθμό επιτυχίας του παιδιού στα μαθήματα. Σε μια εκτενή επισκόπηση της σχετικής βιβλιογραφίας (Becher, 1984) σημειώνεται μεταξύ άλλων ότι τα παιδιά των οποίων οι γονείς συμμετέχουν ενεργά στα σχολικά τους θέματα και έχουν μια καλή σχέση και συνεργασία με τον δάσκαλο/α, παρουσιάζουν σημαντική βελτίωση στην ακαδημαϊκή τους επίδοση.

Β΄ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

1. Σκοπός της παρούσας έρευνας

Σκοπός της συγκεκριμένης ερευνητικής προσπάθειας αποτελεί η μελέτη των διαπροσωπικών σχέσεων μεταξύ των μαθητών/τριών και η επίδραση αυτών στην σχολική επίδοση των μαθητών/τριών. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρείται να διερευνηθεί αν οι σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των παιδιών ηλικίας 6-12 ετών επηρεάζουν την σχολική επίδοση αυτών είτε θετικά είτε αρνητικά.

2. Υπόθεση

Οι διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών ανεξαρτήτου φύλου και τάξης συμβάλλουν θετικά στην σχολική επίδοση αυτών, γεγονός που στηρίζεται και στην βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε κατά την διεκπεραίωση του θεωρητικού μέρους.

3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

3.1. Δείγμα της έρευνας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα του Απριλίου- Μαΐου του 2010. Το δείγμα της αποτέλεσαν 13 εκπαιδευτικοί και 197 μαθητές/τριες την πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης όλων των τάξεων. Η δειγματοληψία πραγματοποιήθηκε κατά συστάδες, ο πληθυσμός του δείγματος δηλαδή που χρησιμοποιήθηκε ήταν κατανεμημένος, με φυσικό τρόπο, σε ομάδες (στη συγκεκριμένη περίπτωση σε τάξεις). Με απλή τυχαία δειγματοληψία επιλέχθηκε δείγμα από αυτές τις συστάδες και το τελικό δείγμα διαμορφώθηκε από όλα τα μέλη του πληθυσμού που ανήκαν στις επιλεγμένες συστάδες.

3.1.1. Παρουσίαση της σύνθεσης του πληθυσμού των μαθητών/τριών του ερευνητικού δείγματος.

Κατανομή των υποκειμένων της έρευνας κατά τάξη και φύλο			
ΤΑΞΕΙΣ	ΑΓΟΡΙΑ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	ΣΥΝΟΛΟ
ΤΑΞΗ Α΄	4	6	10
ΤΑΞΗ Β΄	5	0	5
ΤΑΞΗ Γ΄	26	24	50
ΤΑΞΗ Δ΄	19	14	33
ΤΑΞΗ Ε΄	29	19	48
ΤΑΞΗ ΣΤ΄	20	30	50
ΣΥΝΟΛΟ	103	93	196

4. Μέθοδος συλλογής δεδομένων

Το είδος της έρευνας που πραγματοποιήθηκε ήταν ποσοτική με την τεχνική του ερωτηματολογίου. Δόθηκε ένα ερωτηματολόγιο στους μαθητές/τριες και ένα

στους/στις εκπαιδευτικούς. Το είδος των ερωτήσεων που χρησιμοποιήσαμε και στα δυο ερωτηματολόγια ήταν ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, δηλαδή κλειστές ερωτήσεις και 1-2 ανοιχτές ερωτήσεις.

Στους μαθητές/τριες για κάθε κλειστή ερώτηση δίνονταν πέντε εναλλακτικές απαντήσεις σύμφωνα με την κλίμακα Likert ή η επιλογή ΝΑΙ ή ΟΧΙ (σε μια μόνο). Διαβάσαμε το ερωτηματολόγιο στους μαθητές/τριες και στην συνέχεια έγινε η συμπλήρωσή του παρουσία μας. Ο τρόπος αυτός κρίθηκε απαραίτητος για τους εξής δύο λόγους: α) λόγω της ηλικίας των ερωτώμενων και β) για να γίνουν κάποιες διευκρινίσεις για την αποφυγή λαθών.

Παρόμοια και στους δασκάλους/ες για κάθε κλειστή ερώτηση δίνονταν πέντε εναλλακτικές απαντήσεις σύμφωνα με την κλίμακα Likert. Παρακάτω παρουσιάζονται το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους μαθητές/τριες και το ερωτηματολόγιο που δόθηκε στους δασκάλους/ες:

ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ/ΤΡΙΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ

ΜΕΡΟΣ Α'

Ερωτηματολόγιο Θετικών Αλληλεπιδράσεων σε συνάρτηση με την σχολική επίδοση

Οι παρακάτω προτάσεις περιγράφουν μερικά πράγματα τα οποία συμβαίνουν στα παιδιά της ηλικίας σου. Θα θέλαμε να σημειώσεις πόσο συχνά σου συμβαίνουν αυτά τα πράγματα, βάζοντας σε κύκλο τον αριθμό που βρίσκεται κάτω απ' αυτό που πιστεύεις πως ισχύει για σένα.

Φύλο:

Τάξη:

1. Τα άλλα παιδιά, μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου.

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
1	2	3	4	5

2. Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία.

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
1	2	3	4	5

3. Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
1	2	3	4	5

4. Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ.

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
1	2	3	4	5

5. Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου.

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
1	2	3	4	5

6. Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους.

Ποτέ	Σπάνια	Μερικές φορές	Συχνά	Πολύ συχνά
1	2	3	4	5



ΜΕΡΟΣ Β

Πόσο καλά τα καταφέρνεις εσύ στα μαθήματα:

Φύλο:

Τάξη:

1) Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;

Βάλε σε κύκλο το **ΝΑΙ** ή το **ΟΧΙ**

2) Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι:

(Βάλε σε κύκλο έναν αριθμό)

1	2	3	4	5
Πολύ χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Καλή	Πολύ καλή

3) Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

4) Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

**ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΟΥ ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟΥ ΤΩΝ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ ΤΗΣ ΕΡΕΥΝΑΣ**

Πόσο καλά τα καταφέρνουν οι μαθητές και οι μαθήτριές σας στα σχολικά μαθήματα;

Τάξη:

Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;

1	2	3	4	5
Πολύ χαμηλή	Χαμηλή	Μέτρια	Καλή	Πολύ καλή

(Βάλτε το νούμερο της κλίμακας που αντιστοιχεί στην επίδοση του κάθε μαθητή σας)

Κωδικός παιδιού και αιτία ή αιτίες επίδοσης	1	2	3	4	5
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

5. Τρόπος ανάλυσης και επεξεργασίας των δεδομένων

Για την επεξεργασία και στατιστική ανάλυση των πληροφοριών που συγκεντρώθηκαν χρησιμοποιήσαμε την ποσοτική ανάλυση δεδομένων. Εφαρμόστηκε το στατιστικό πακέτο SPSS και συγκεκριμένα έγινε χρήση μεθόδων περιγραφικής και επαγωγικής στατιστικής.

Τα στοιχεία/δεδομένα κωδικοποιήθηκαν και καταχωρήθηκαν σε ένα αρχείο δεδομένων (data file) για να είναι εφικτή η στατιστική τους επεξεργασία με τη χρήση του SPSS. Μετά τον έλεγχο για την ακρίβεια των δεδομένων και τον προκαταρκτικό έλεγχο των προϋποθέσεων αρχίζει η ανάλυση των δεδομένων. Ακολούθησε η συγκέντρωση σε μορφή κειμένου, γραφικών παραστάσεων και πινάκων των σημαντικών πορισμάτων της έρευνας.

6. Παρουσίαση και ανάλυση των ερευνητικών αποτελεσμάτων

Στο κεφάλαιο αυτό παρουσιάζονται ενδεικτικά μερικά από τα αποτελέσματα της έρευνας, όπως αυτά διαφαίνονται μετά τη στατιστική επεξεργασία των απαντήσεων στο σχετικό ερωτηματολόγιο μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών.

6.1. Σχολικές σχέσεις των μαθητών/τριών ανάλογα με το φύλο

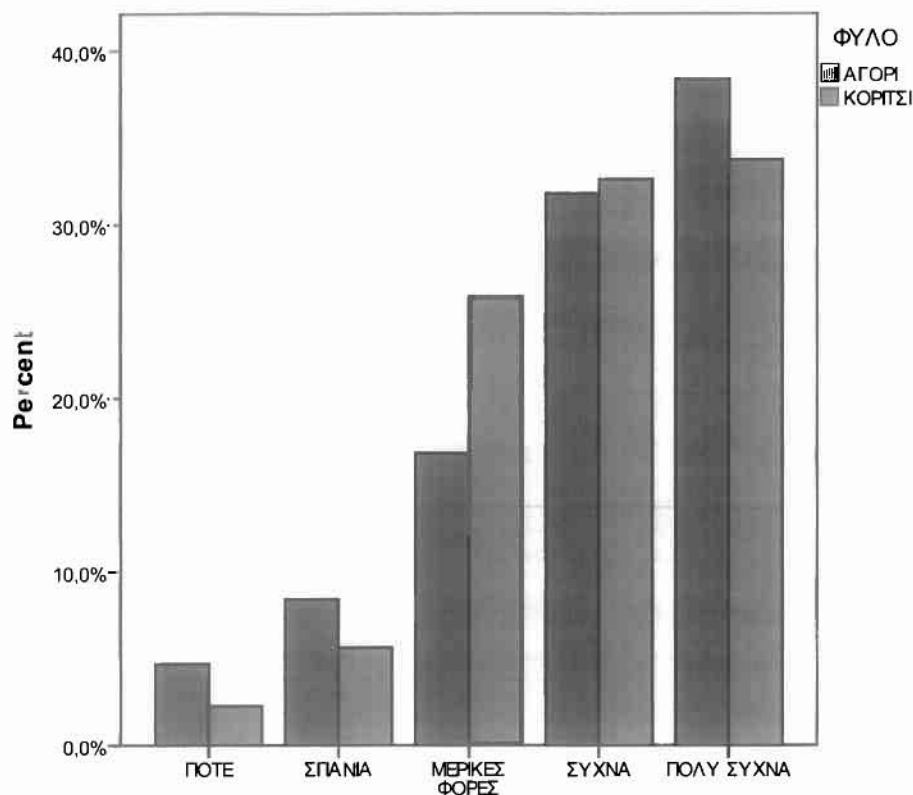
6.1.1. Σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών ανάλογα με το φύλο

Όπως φαίνεται στον πίνακα 1, το 4,7% των αγοριών και το 2,2% των κοριτσιών υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά δεν μοιράζονται «ποτέ» τα πράγματά τους μαζί τους. Το 8,4% και το 5,6% των αγοριών και των κοριτσιών αντίστοιχα υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά «σπάνια» μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί τους. Επίσης από τα κορίτσια το 25,8% απαντούν σε αυτή την ερώτηση «μερικές φορές», όπως και το 16,8% των αγοριών. Το 31,8% των αγοριών ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά μοιράζονται «συχνά» τα πράγματά τους μαζί τους, ενώ των κοριτσιών το 32,6%. Τέλος από τα αγόρια και τα κορίτσια το 38,3% και το 33,7% αντίστοιχα απαντούν πως τα άλλα παιδιά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί τους «πολύ συχνά».

Πίνακας 1: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση «Τα άλλα παιδιά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

		ΦΥΛΟ * Τα άλλα παιδιά, μοιράζονται τα πράγματα τους μαζί μου. Crosstabulation					Total	
		Τα άλλα παιδιά, μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου.						
		ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ		
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	5	9	18	34	41	107
		% within ΦΥΛΟ	4,7%	8,4%	16,8%	31,8%	38,3%	100,0%
	KΟΡΙΤΣΙ	Count	2	5	23	29	30	89
		% within ΦΥΛΟ	2,2%	5,6%	25,8%	32,6%	33,7%	100,0%
Total		Count	7	14	41	63	71	196
		% within ΦΥΛΟ	3,6%	7,1%	20,9%	32,1%	36,2%	100,0%

Γράφημα 1: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση «Τα άλλα παιδιά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



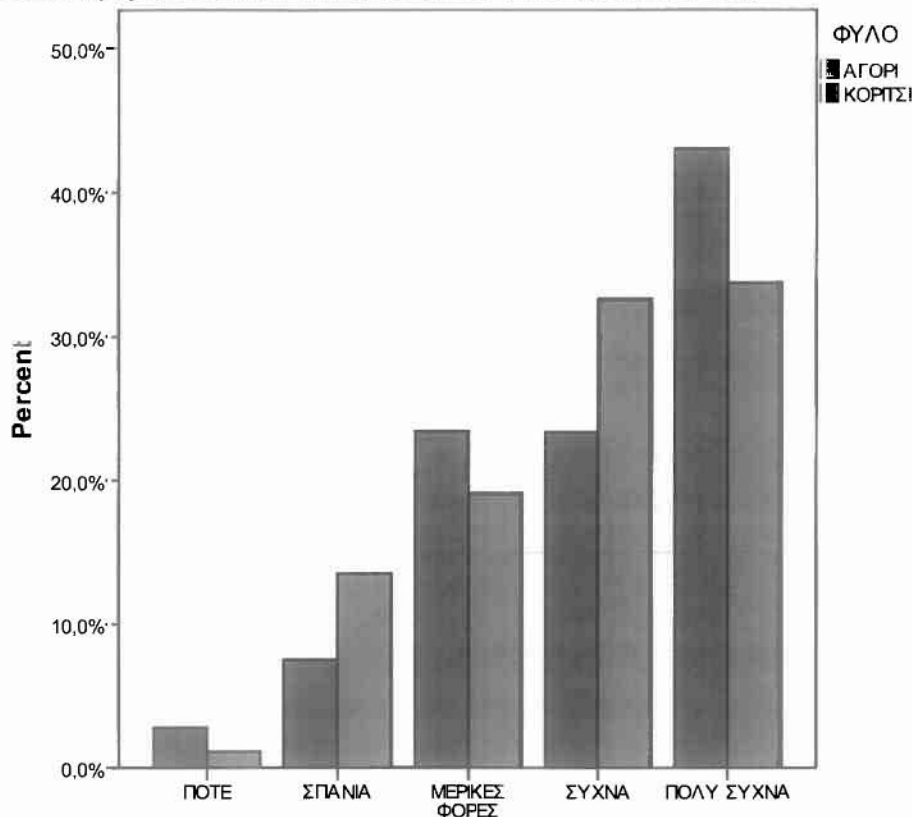
Τα άλλα παιδιά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου.

Στην συνέχεια στον πίνακα 2 που ακολουθεί, το 7,5% των αγοριών ισχυρίζονται πως τα άλλα παιδιά «σπάνια» τους λένε διάφορα αστεία, σε αντίθεση με το ποσοστό των κοριτσιών που απαντάνε σε αυτή την ερώτηση σε ποσοστό 13,5%. Το 23,4% των αγοριών και το 32,6% των κοριτσιών υποστηρίζουν πως τα άλλα παιδιά «συχνά» τους λένε διάφορα αστεία. Από την άλλη πλευρά, στη σχετική πρόταση «Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία» το 43% των αγοριών και το 33,7% των κοριτσιών απάντησαν ότι τα άλλα παιδιά τους λένε «πολύ συχνά» διάφορα αστεία.

Πίνακας 2: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση «Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία,» ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

			Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	3	8	25	25	46	107
		% within ΦΥΛΟ	2,8%	7,5%	23,4%	23,4%	43,0%	100,0%
ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	1	12	17	29	30	89	
	% within ΦΥΛΟ	1,1%	13,5%	19,1%	32,6%	33,7%	100,0%	
Total	Count	4	20	42	54	76	196	
	% within ΦΥΛΟ	2,0%	10,2%	21,4%	27,6%	38,8%	100,0%	

Γράφημα 2: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση «Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία,» ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία.

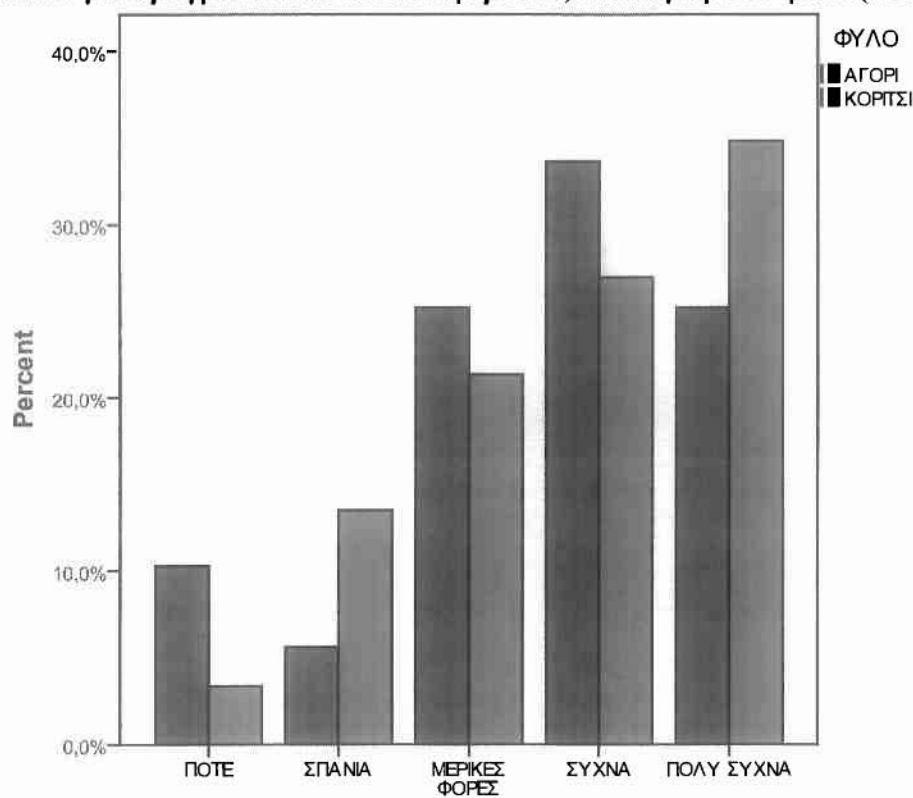
Από τον πίνακα 3 βλέπουμε το κατά πόσο οι μαθητές/τριες συζητούν αναμεταξύ τους για τα πράγματα που τους/τις ενδιαφέρουν. Βλέπουμε, λοιπόν, ότι τα άλλα παιδιά δεν μιλάνε «ποτέ» για τα πράγματα που τους ενδιαφέρουν στα αγόρια με ποσοστό 10,3% σε αντίθεση με τα κορίτσια που παρουσιάζουν ποσοστό 3,4%. Επίσης το 25,2% των αγοριών και το 21,3% των κοριτσιών απάντησαν σε αυτή την πρόταση «μερικές φορές» καθώς και το 33,6% των αγοριών και το 27% των κοριτσιών απάντησαν «συχνά». Το 5,6% των αγοριών και το 13,5% των κοριτσιών απάντησαν «σπάνια» σε αντίθεση με το 25,2% των αγοριών και το 34,8% των κοριτσιών που τα άλλα παιδιά μιλάνε σε αυτούς/ες «πολύ συχνά» για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.

Πίνακας 3: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για πράγματα που τα ενδιαφέρουν», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

			Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	11	6	27	36	27	107
		% within ΦΥΛΟ	10,3%	5,6%	25,2%	33,6%	25,2%	100,0%
ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	3	12	19	24	31	89	
	% within ΦΥΛΟ	3,4%	13,5%	21,3%	27,0%	34,8%	100,0%	
Total	Count	14	18	46	60	58	196	

			Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	11	6	27	36	27	107
		% within ΦΥΛΟ	10,3%	5,6%	25,2%	33,6%	25,2%	100,0%
	ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	3	12	19	24	31	89
		% within ΦΥΛΟ	3,4%	13,5%	21,3%	27,0%	34,8%	100,0%
		Count	14	18	46	60	58	196
		% within ΦΥΛΟ	7,1%	9,2%	23,5%	30,6%	29,6%	100,0%

Γράφημα 3: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για πράγματα που τα ενδιαφέρουν», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



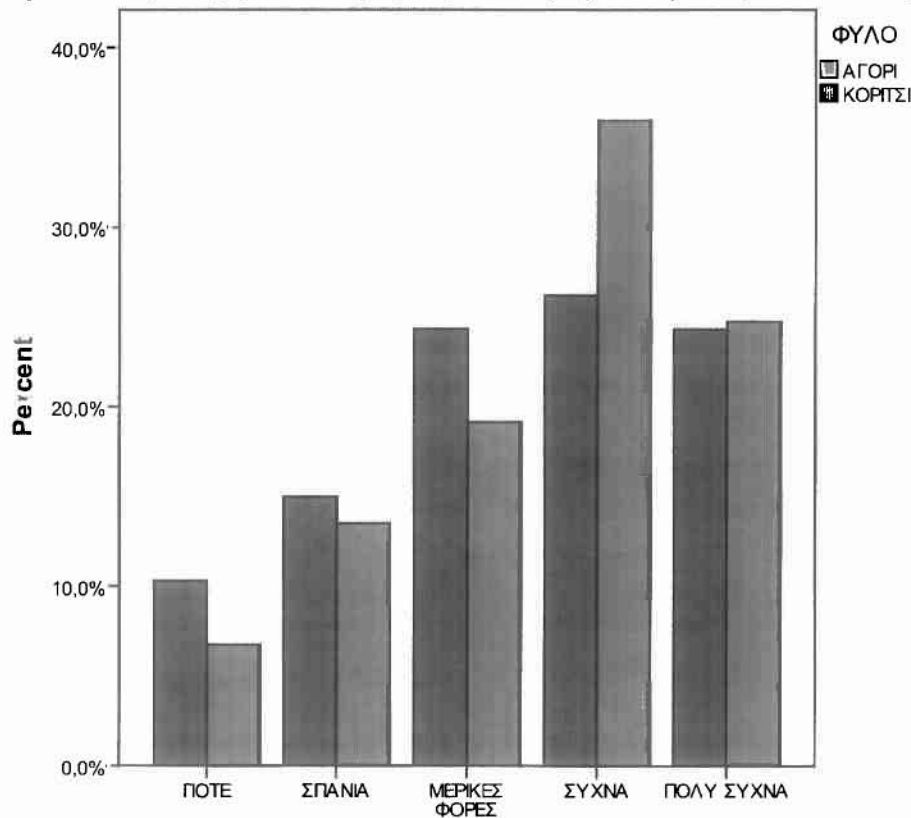
Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.

Επιπλέον, στον πίνακα 4 που ακολουθεί, από τα αγόρια το 24,3% και από τα κορίτσια το 24,7% απάντησαν ότι τα άλλα παιδιά τους/τις βοηθάνε «πολύ συχνά» να μεταφέρουν κάτι βαρύ. Ακόμα, το 26,2% των αγοριών και το 36% των κοριτσιών απάντησαν ότι τα άλλα παιδιά τους/τις βοηθάνε «συχνά» να μεταφέρουν κάτι βαρύ. Το 24,3% των αγοριών και το 19,1% των κοριτσιών απάντησαν ότι τους/τις βοηθάνε «μερικές φορές» ενώ το 10,3% των αγοριών και το 6,7% των κοριτσιών απάντησαν ότι «ποτέ» δεν τους/τις βοηθάνε. Τέλος το 15% των αγοριών και το 13,5% των κοριτσιών απάντησαν ότι τους/τις βοηθάνε «σπάνια» να μεταφέρουν κάτι βαρύ.

Πίνακας 4: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

			Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	11	16	26	28	26	107
		% within ΦΥΛΟ	10,3%	15,0%	24,3%	26,2%	24,3%	100,0%
ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	6	12	17	32	22	89	
	% within ΦΥΛΟ	6,7%	13,5%	19,1%	36,0%	24,7%	100,0%	
Total	Count	17	28	43	60	48	196	
	% within ΦΥΛΟ	8,7%	14,3%	21,9%	30,6%	24,5%	100,0%	

Γράφημα 4: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι ...

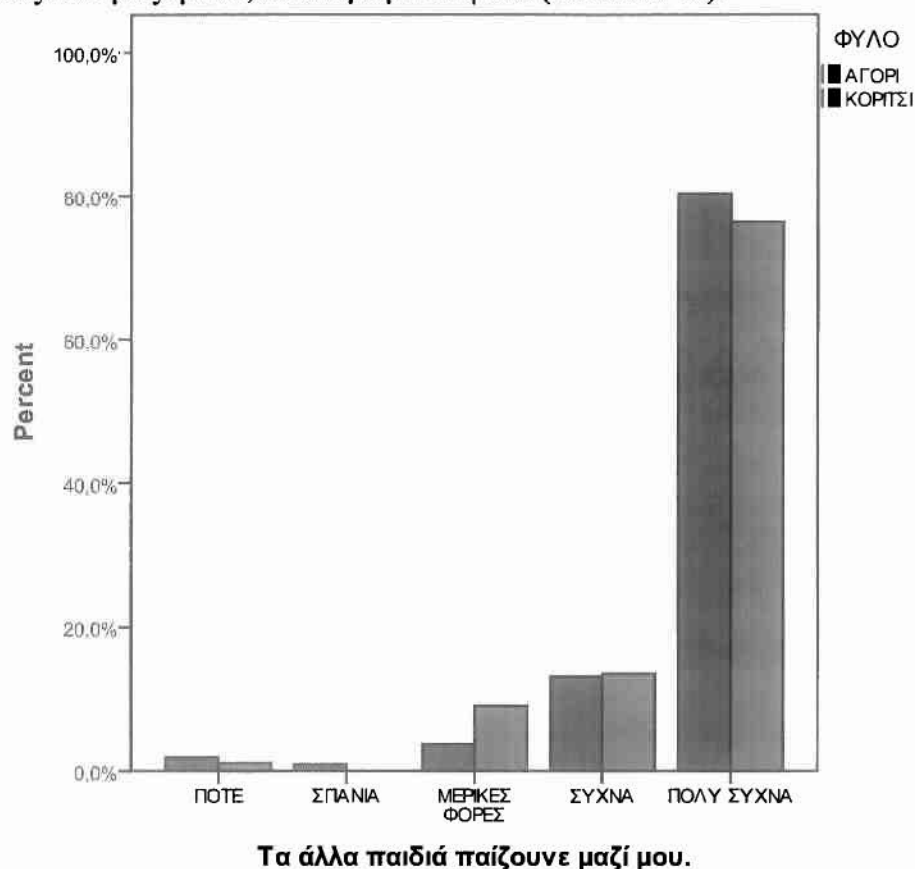
Όπως φαίνεται στον πίνακα 5, το 80,4% των αγοριών υποστηρίζουν πως τα άλλα παιδιά παίζουν «πολύ συχνά» μαζί τους. Ακολουθούν με μικρή διαφορά τα κορίτσια σε ποσοστό 76,4%. Αντίθετα μικρό ποσοστό αγοριών και κοριτσιών, 1,9% και 1,1% αντίστοιχα ισχυρίζονται πως τα άλλα παιδιά δεν παίζουν «ποτέ» μαζί τους. Το 3,7% των αγοριών και το 9% των κοριτσιών απάντησαν «μερικές φορές» σε αυτή την πρόταση. Το 13,1% των αγοριών και το 13,5% των κοριτσιών απάντησαν πως τα άλλα παιδιά παίζουν «συχνά» μαζί τους. Τέλος, από τα αγόρια το 0,9% απάντησε ότι

τα άλλα παιδιά «σπάνια» παίζουνε μαζί τους.

Πίνακας 5: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

			Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	2	1	4	14	86	107
		% within ΦΥΛΟ	1,9%	,9%	3,7%	13,1%	80,4%	100,0%
	ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	1	0	8	12	68	89
		% within ΦΥΛΟ	1,1%	,0%	9,0%	13,5%	76,4%	100,0%
Total		Count	3	1	12	26	154	196
		% within ΦΥΛΟ	1,5%	,5%	6,1%	13,3%	78,6%	100,0%

Γράφημα 5: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

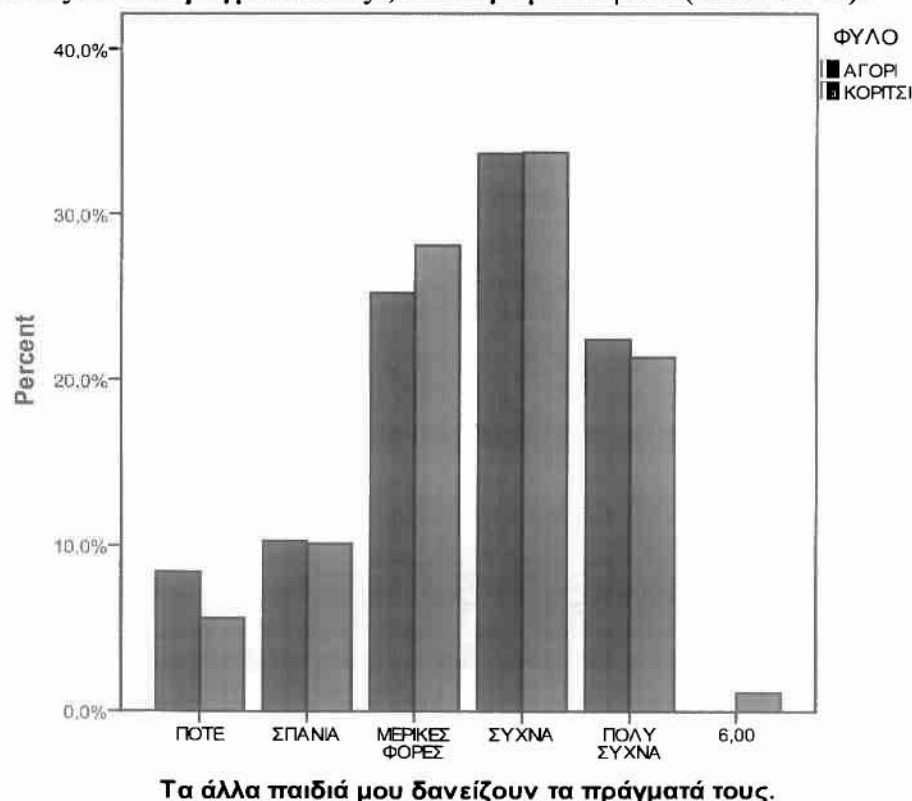


Από τον πίνακα 6 βλέπουμε το κατά πόσον οι μαθητές/τριες υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά τους/τις δανείζουν τα πράγματά τους. Παρατηρούμε, λοιπόν, ότι το 8,4% των αγοριών και το 5,6% των κοριτσιών απαντούν πως τα άλλα παιδιά «ποτέ» δεν τους/τις δανείζουν τα πράγματά τους. Το 25,2% των αγοριών και το 28,1% των κοριτσιών ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά τους/τις δανείζουν «μερικές φορές» τα πράγματά τους σε αντίθεση με το 10,3% των αγοριών και το 10,1% των κοριτσιών που απάντησαν στην σχετική πρόταση « Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ότι τους/τις τα δανείζουν «σπάνια». Στην ερώτηση αυτή το 22,4% των αγοριών και το 21,3% των κοριτσιών απάντησαν «πολύ συχνά».

Πίνακας 6: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

			Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους.						Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	6,00	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	9	11	27	36	24	0	107
		% within ΦΥΛΟ	8,4%	10,3%	25,2%	33,6%	22,4%	,0%	100,0%
ΦΥΛΟ	ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	5	9	25	30	19	1	89
		% within ΦΥΛΟ	5,6%	10,1%	28,1%	33,7%	21,3%	1,1%	100,0%
Total		Count	14	20	52	66	43	1	196
		% within ΦΥΛΟ	7,1%	10,2%	26,5%	33,7%	21,9%	,5%	100,0%

Γράφημα 6: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση « Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



6.1.2. Επιδόσεις μαθητών/τριών στα μαθήματα ανάλογα με το φύλο.

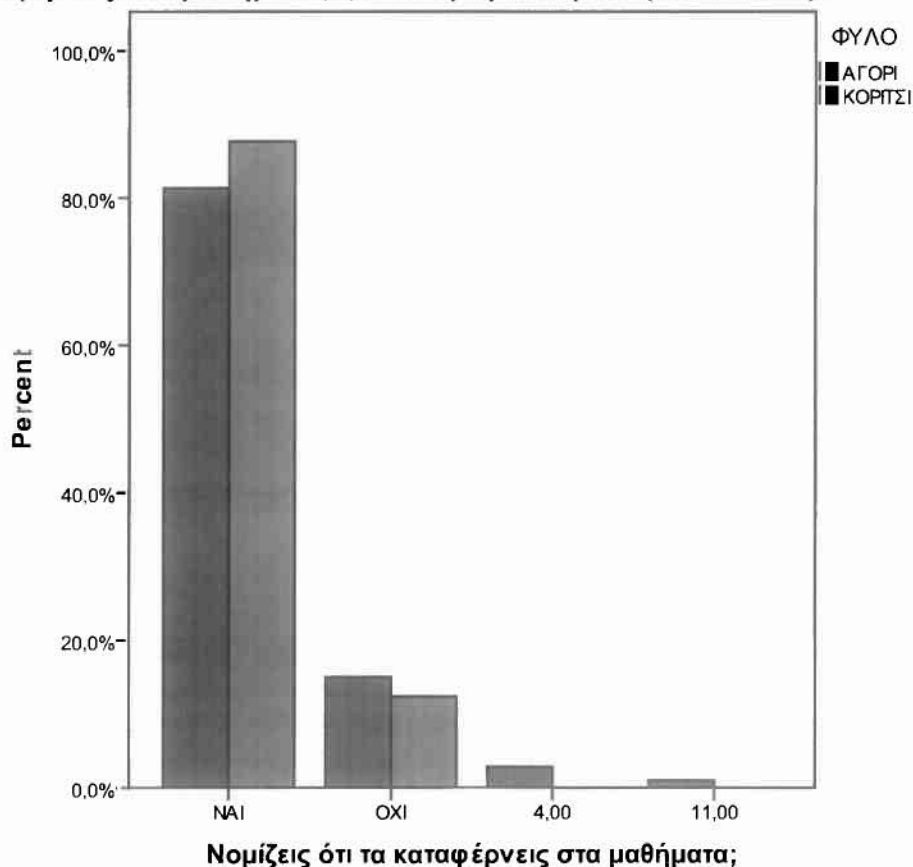
Από τον πίνακα 7 που ακολουθεί, τα αγόρια σε ποσοστό 81,3% και τα κορίτσια σε ποσοστό 87,6% πιστεύουν ότι τα καταφέρνουν στα μαθήματα σε αντίθεση με το 15% των αγοριών και το 12,4% των κοριτσιών που θεωρούν πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα.

Πίνακας 7: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

ΦΥΛΟ * Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;

			Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;				Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	4,00	11,00	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	87	16	3	1	107
		% within ΦΥΛΟ	81,3%	15,0%	2,8%	,9%	100,0%
	ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	78	11	0	0	89
		% within ΦΥΛΟ	87,6%	12,4%	,0%	,0%	100,0%
Total		Count	165	27	3	1	196
		% within ΦΥΛΟ	84,2%	13,8%	1,5%	,5%	100,0%

Γράφημα 7: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



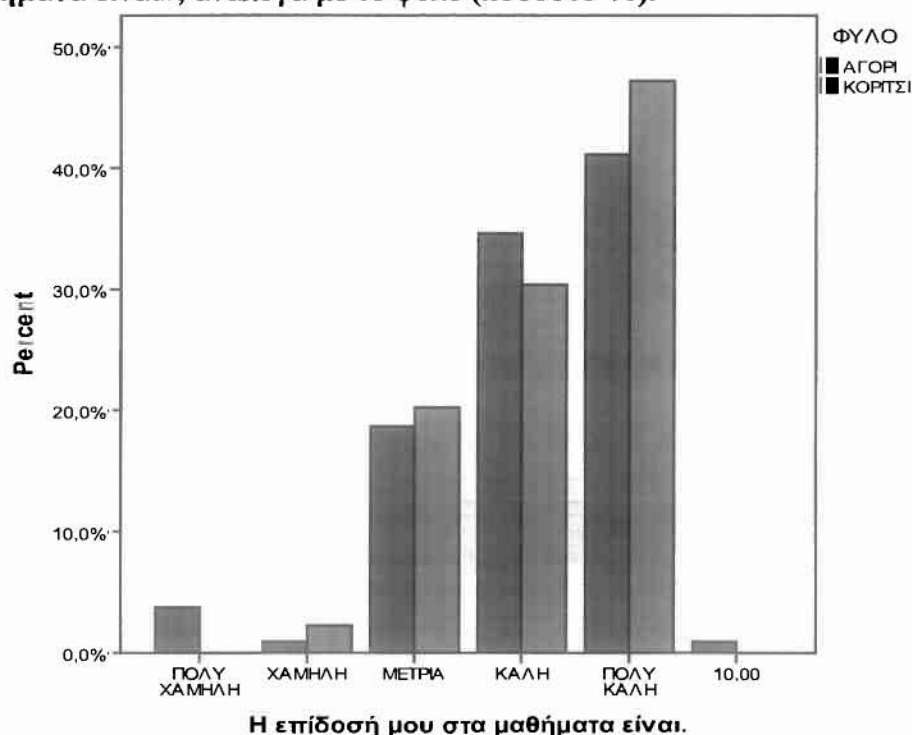
Στον επόμενο πίνακα, τον πίνακα 8 παρατηρούμε την γνώμη των μαθητών/τριών όσον αφορά την επίδοσή τους στα μαθήματα. Συγκεκριμένα το 3,7% των αγοριών απαντούν πως η επίδοσή τους στα μαθήματα είναι «πολύ χαμηλή» σε αντίθεση με το 41,1% των αγοριών και το 47,2% των κοριτσιών που υποστηρίζουν πως η επίδοσή τους στα μαθήματα είναι «πολύ καλή». Επιπρόσθετα το 18,7% των αγοριών και το 20,2% των κοριτσιών πιστεύουν πως η επίδοσή τους στα μαθήματα είναι «μέτρια». Τέλος μικρό ποσοστό των αγοριών και των κοριτσιών, 0,9% και 2,2% αντίστοιχα απαντούν πως η επίδοσή τους στα μαθήματα είναι «χαμηλή», ενώ το 34,6% των αγοριών και το 30,3% των κοριτσιών χαρακτηρίζουν την επίδοσή τους «καλή».

Πίνακας 8: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση «Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

ΦΥΛΟ * Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι.

			Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι.					Total	
			ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΗ	ΧΑΜΗΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΚΑΛΗ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ		10,00
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	Count	4	1	20	37	44	1	107
		% within ΦΥΛΟ	3,7%	,9%	18,7%	34,6%	41,1%	,9%	100,0%
ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	0	2	18	27	42	0	89	
	% within ΦΥΛΟ	,0%	2,2%	20,2%	30,3%	47,2%	,0%	100,0%	
Total	Count	4	3	38	64	86	1	196	
	% within ΦΥΛΟ	2,0%	1,5%	19,4%	32,7%	43,9%	,5%	100,0%	

Γράφημα 8: Η άποψη των μαθητών/τριών στην πρόταση «Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



Στους πίνακες 9 και 10 που μας δίνονται παρακάτω παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους οι μαθητές/τριες πιστεύουν πως τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα (πίνακας 9) και οι λόγοι για τους οποίους θεωρούν πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα (πίνακας 10). Σχετικά με τον πίνακα 9 περίπου το 15% των αγοριών και το 18% των κοριτσιών αποδίδουν την καλή τους σχολική επίδοση στην «προσπάθεια» και την «προσοχή». Το 31% των αγοριών και το 26,7% των κοριτσιών νομίζουν πως τα καταφέρνουν στα μαθήματα λόγω «διαβάσματος». Επιπλέον, μικρό ποσοστό των αγοριών 6% και το ίδιο μικρό ποσοστό των κοριτσιών 5,3% και 8% αποδίδουν την καλή σχολική τους επίδοση στην «ευφυΐα» και στην «μεγάλη αντίληψη» αντίστοιχα. Περίπου το 3% των αγοριών και των κοριτσιών θεωρούν πως η «βοήθεια του δασκάλου/ας», η «βοήθεια των γονιών» και «τα εξωσχολικά βιβλία» τους/τις βοηθάνε να τα καταφέρουν στα μαθήματά τους. Ένα μικρό ποσοστό γύρω στο 8% των αγοριών και των κοριτσιών υποστηρίζουν πως το «ενδιαφέρον τους για μάθηση» συμβάλλει στο να τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα ενώ το ίδιο ποσοστό στηρίζει την καλή τους επίδοση στα μαθήματα «στους καλούς βαθμούς».

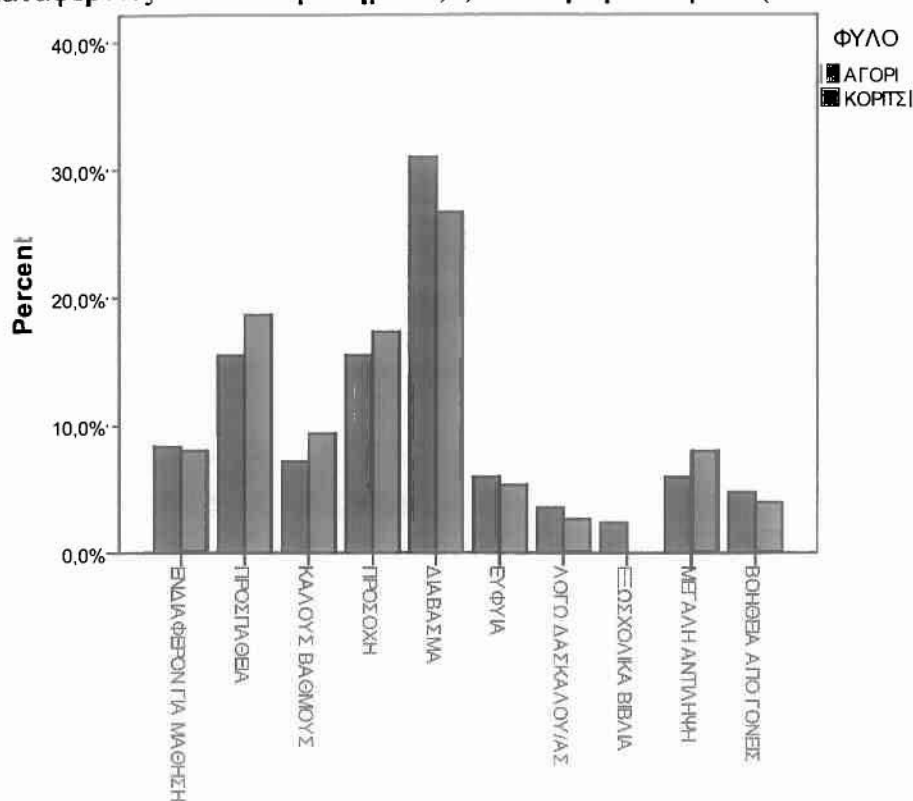
Από τη άλλη μεριά (πίνακας 10), το 52,2% των αγοριών και το 42,9% των κοριτσιών ισχυρίζονται πως «η μικρή προσπάθεια» από μέρους τους συμβάλλει αρνητικά στην επίδοσή τους στα μαθήματα. Το 21,7% των αγοριών και 28,6% των κοριτσιών απαντούν σε αυτή την ερώτηση «λόγω τεμπελιάς» αντίθετα με το 13% των αγοριών και το 14,3% των κοριτσιών που θεωρούν πως δεν τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα λόγω «έλλειψης αυτοπεποίθησης». Τέλος το 8,7% των αγοριών υποστηρίζουν πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα λόγω «άλλης εθνικότητας» και το 7,1% των κοριτσιών λόγω «άγχους».

Πίνακας 9: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

ΦΥΛΟ * Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

			Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;										Total
			ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΓΙΑ ΜΑΘΗΣΗ	ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ	ΚΑΛΟΥΣ ΒΑΘΜΟΥΣ	ΠΡΟΣΟΧΗ	ΔΙΑΒΑΣΜΑ	ΕΥΦΥΪΑ	ΛΟΓΩ ΔΑΣΚΑΛΟΥ/ΑΣ	ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ	ΜΕΓΑΛΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗ	ΒΟΗΘΕΙΑ ΑΠΟ ΓΟΝΕΙΣ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡ	Count	7	13	6	13	26	5	3	2	5	4	84
		% within ΦΥΛΟ	8,3%	15,5%	7,1%	15,5%	31,0%	6,0%	3,6%	2,4%	6,0%	4,8%	100,0%
ΦΥΛΟ	ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	6	14	7	13	20	4	2	0	6	3	75
		% within ΦΥΛΟ	8,0%	18,7%	9,3%	17,3%	26,7%	5,3%	2,7%	,0%	8,0%	4,0%	100,0%
Total		Count	13	27	13	26	46	9	5	2	11	7	159
		% within ΦΥΛΟ	8,2%	17,0%	8,2%	16,4%	28,9%	5,7%	3,1%	1,3%	6,9%	4,4%	100,0%

Γράφημα 9: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



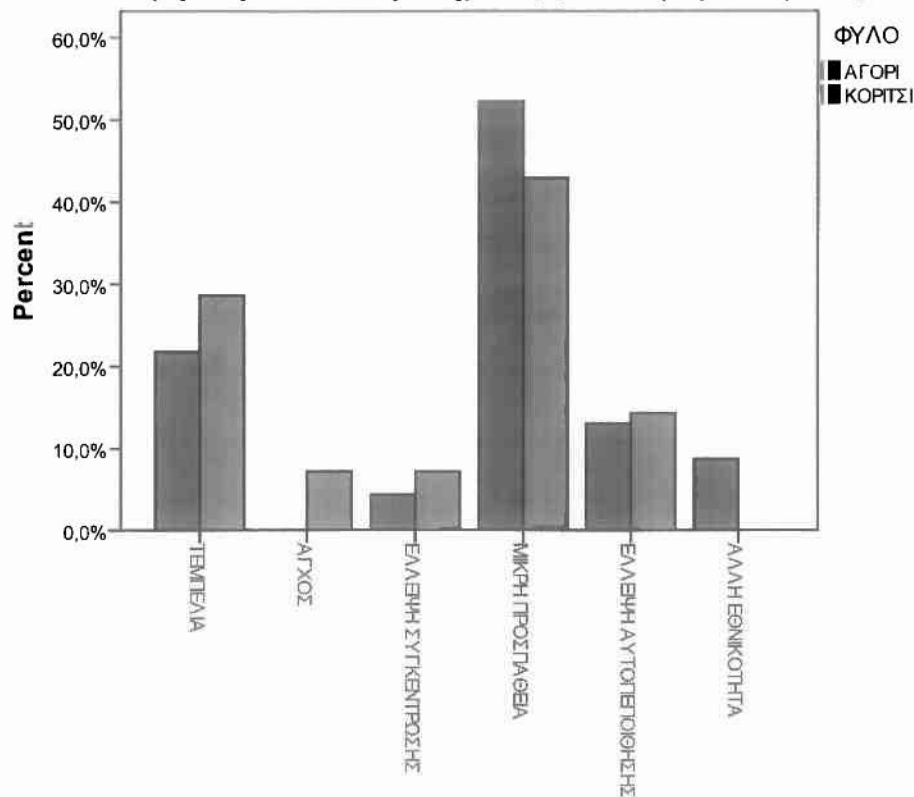
Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

Πίνακας 10: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

ΦΥΛΟ * Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙ	ΚΟΡΙΤΣΙ	Count	Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;						Total
				ΤΕΜΠΕΛΙΑ	ΑΓΧΟΣ	ΕΛΛΕΙΨΗ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗΣ	ΜΙΚΡΗ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ	ΕΛΛΕΙΨΗ ΑΥΤΟΠΕΠΟΙΩΣΗΣ	ΑΛΛΗ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ	
			Count	5	0	1	12	3	2	23
			% within ΦΥΛΟ	21,7%	,0%	4,3%	52,2%	13,0%	8,7%	100,0%
			Count	4	1	1	6	2	0	14
			% within ΦΥΛΟ	28,6%	7,1%	7,1%	42,9%	14,3%	,0%	100,0%
Total			Count	9	1	2	18	5	2	37
			% within ΦΥΛΟ	24,3%	2,7%	5,4%	48,6%	13,5%	5,4%	100,0%

Γράφημα 10: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

Στον 11^ο πίνακα που ακολουθεί παρουσιάζεται ο χαρακτηρισμός της επίδοσης των μαθητών/τριών σύμφωνα με του/τις εκπαιδευτικούς. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν πως η σχολική επίδοση των αγοριών και των κοριτσιών είναι «πολύ καλή», σε ποσοστό περίπου 38% και για τα δυο φύλα. Η σχολική επίδοση του 31,8% και 19,6% των αγοριών χαρακτηρίστηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς «καλή» και «μέτρια», αντίστοιχα, παρόμοια και των κοριτσιών σε ποσοστό 37,1% και 19,1%. Τα ποσοστά που χαρακτήριζαν «πολύ χαμηλή» και «χαμηλή» την σχολική επίδοση των παιδιών αναφορικά με τον δάσκαλο/α είναι 3,7% και 6,5% των αγοριών και 2,2% και 3,4% κατά αναλογία.

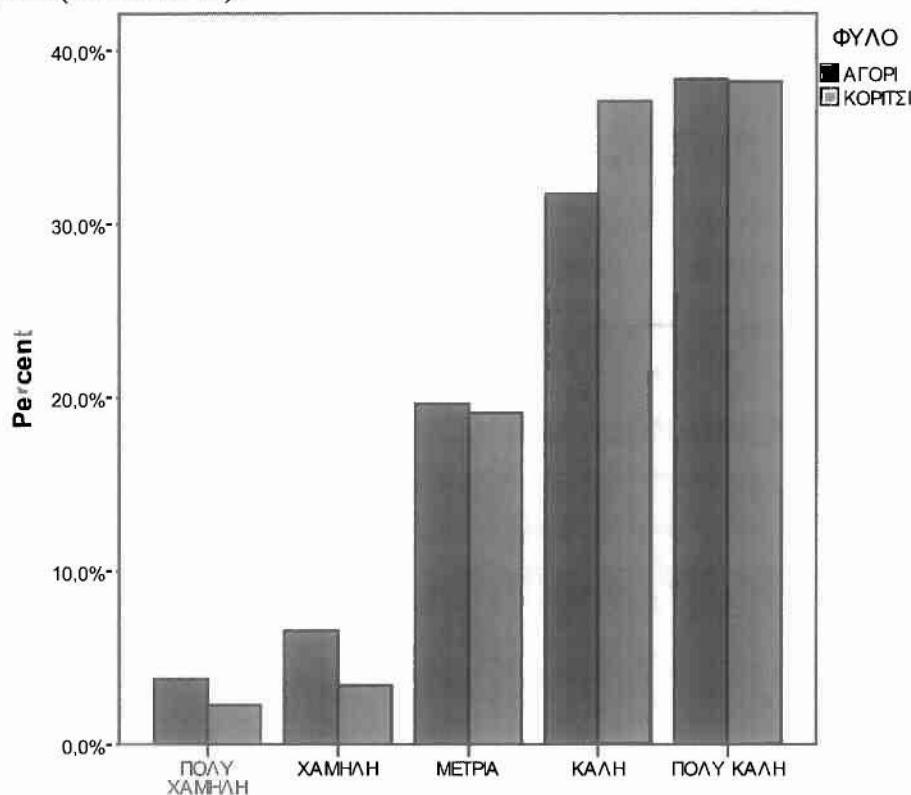
Πίνακας 11: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

ΦΥΛΟ * Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;

			Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;					Total
			ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΗ	ΧΑΜΗΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΚΑΛΗ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ	
ΦΥΛΟ	ΑΓΟΡΙΑ	Count	4	7	21	34	41	107
		% within ΦΥΛΟ	3,7%	6,5%	19,6%	31,8%	38,3%	100,0%
ΦΥΛΟ	ΚΟΡΙΤΣΙΑ	Count	2	3	17	33	34	89
		% within ΦΥΛΟ	2,2%	3,4%	19,1%	37,1%	38,2%	100,0%

Total	Count	6	10	38	67	75	196
	% within ΦΥΛΟ	3,1%	5,1%	19,4%	34,2%	38,3%	100,0%

Γράφημα 11: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;

Στον πίνακα 12 που ακολουθεί παρουσιάζονται οι αιτίες (θετικές και αρνητικές) επίδοσης των μαθητών/τριών σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς. Πιο συγκεκριμένα οι δάσκαλοι/ες θεωρούν ότι το 19,6% των αγοριών και το 22,2% των κοριτσιών έχουν καλή σχολική επίδοση στα μαθήματά τους λόγω «ευφυΐας». Επίσης μεγάλο ποσοστό επιτυχίας στη σχολική επίδοση επιδίδουν στην ύπαρξη «επιμέλειας» από μέρους των παιδιών, σε ποσοστό 11,2% στα αγόρια και 10,1% στα κορίτσια. Υποστηρίζουν ότι το 4,7% των αγοριών και το 7,9% των κοριτσιών έχουν καλή σχολική επίδοση λόγω «οργάνωσης» και το 7,5% των αγοριών και 5,6% των κοριτσιών λόγω «ενδιαφέροντος». Ωστόσο παράγοντες όπως «προθυμία», «συνέπεια», «ωριμότητα», «μεγάλη αντίληψη», «φιλοτιμία», «μεγάλη αυτοπεποίθηση» και «διάβασμα» αντιπροσωπεύουν μικρά ποσοστά τόσο στα αγόρια όσο και στα κορίτσια. Κυμαίνονται από 1%-6% στα αγόρια ενώ στα κορίτσια από 0%-10%.

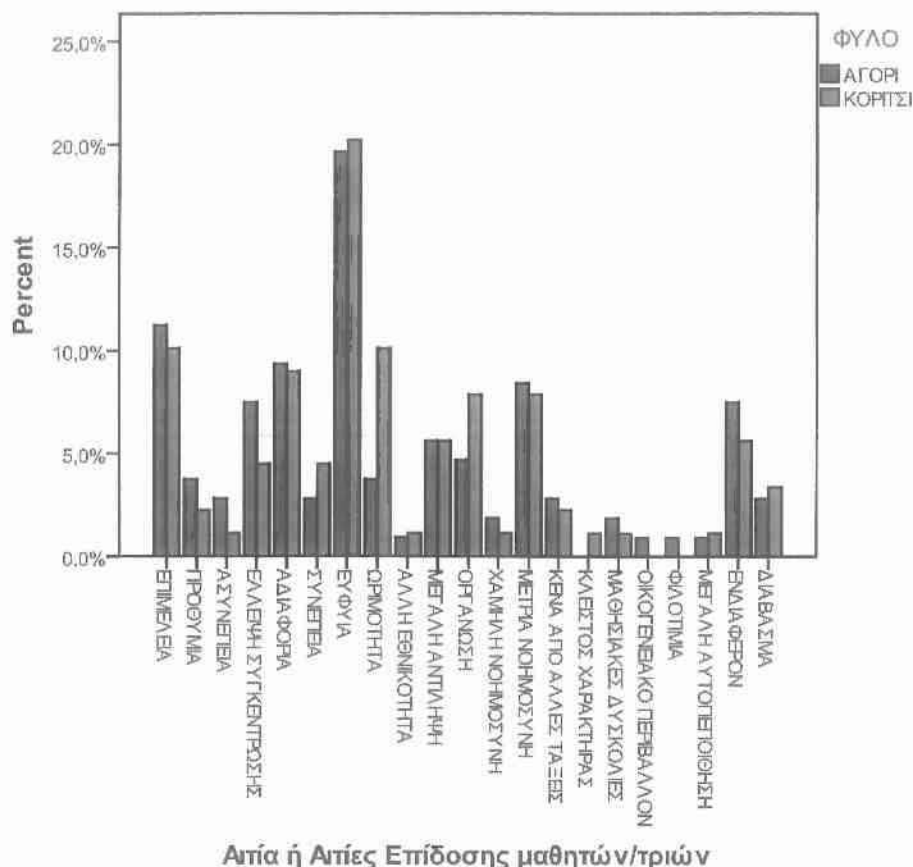
Όσον αφορά τις αιτίες που επιδρούν αρνητικά στην σχολική επίδοση των μαθητών/τριών, οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι 7,5% των αγοριών και το 4,5% των κοριτσιών δεν έχουν καλή σχολική επίδοση λόγω «έλλειψης συγκέντρωσης». Το 9% περίπου και των αγοριών και των κοριτσιών δεν παρουσιάζει καλή σχολική επίδοση σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς λόγω «αδιαφορίας». Επίσης μεγάλο

ποσοστό, 8,4% των αγοριών και 7,9% των κοριτσιών δεν τα πάνε καλά στα μαθήματα λόγω «μέτριας νοημοσύνης». Τέλος αιτίες που επιδρούν αρνητικά στην σχολική επίδοση των παιδιών όπως «ασυνέπεια», «άλλη εθνικότητα», «χαμηλή νοημοσύνη». «κενά από άλλες τάξεις», «κλειστός χαρακτήρας», «μαθησιακές δυσκολίες», «οικογενειακό περιβάλλον» και «έλλειψη διαβάσματος» απαντούν σε ποσοστά γύρω στο 3% και χαμηλότερα και για τα δυο φύλα.

Πίνακας 12: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην πρόταση «Αιτία ή Αιτίες Επίδοσης μαθητών/τριών», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).

		8	7,5%	5	5,6%	13	6,6%
		3	2,8%	3	3,4%	6	3,1%
Total		107	100,0%	89	100,0%	196	100,0%
		Count	% within ΦΥΛΟ	Count	% within ΦΥΛΟ	Count	% within ΦΥΛΟ
Αιτία ή Αιτίες Επίδοσης μαθητών/τριών	ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ	12	11,2%	9	10,1%	21	10,7%
	ΠΡΟΘΥΜΙΑ	4	3,7%	2	2,2%	6	3,1%
	ΑΣΥΝΕΠΕΙΑ	3	2,8%	1	1,1%	4	2,0%
	ΕΛΛΕΙΨΗ	8	7,5%	4	4,5%	12	6,1%
	ΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΗΣ						
	ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ	10	9,3%	8	9,0%	18	9,2%
	ΣΥΝΕΠΕΙΑ	3	2,8%	4	4,5%	7	3,6%
	ΕΥΦΥΙΑ	21	19,6%	18	20,2%	39	19,9%
	ΩΡΙΜΟΤΗΤΑ	4	3,7%	9	10,1%	13	6,6%
	ΑΛΛΗ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ	1	,9%	1	1,1%	2	1,0%
	ΜΕΓΑΛΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗ	6	5,6%	5	5,6%	11	5,6%
	ΟΡΓΑΝΩΣΗ	5	4,7%	7	7,9%	12	6,1%
	ΧΑΜΗΛΗ	2	1,9%	1	1,1%	3	1,5%
	ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ						
	ΜΕΤΡΙΑ	9	8,4%	7	7,9%	16	8,2%
	ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ						
	ΚΕΝΑ ΑΠΟ ΑΛΛΕΣ ΤΑΞΕΙΣ	3	2,8%	2	2,2%	5	2,6%
	ΚΛΕΙΣΤΟΣ	0	,0%	1	1,1%	1	,5%
	ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ						
	ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ	2	1,9%	1	1,1%	3	1,5%
	ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ						
	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	1	,9%	0	,0%	1	,5%
	ΦΙΛΟΤΙΜΙΑ	1	,9%	0	,0%	1	,5%
	ΜΕΓΑΛΗ	1	,9%	1	1,1%	2	1,0%
	ΑΥΤΟΠΕΠΟΙΩΣΗ						

Γράφημα 12: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην πρόταση «Αιτία ή Αιτίες Επίδοσης μαθητών/τριών», ανάλογα με το φύλο (ποσοστό %).



6.2. Σχολικές σχέσεις των μαθητών/τριών ανάλογα με την τάξη
6.2.1. Σχέσεις μεταξύ των μαθητών/τριών ανάλογα με την τάξη

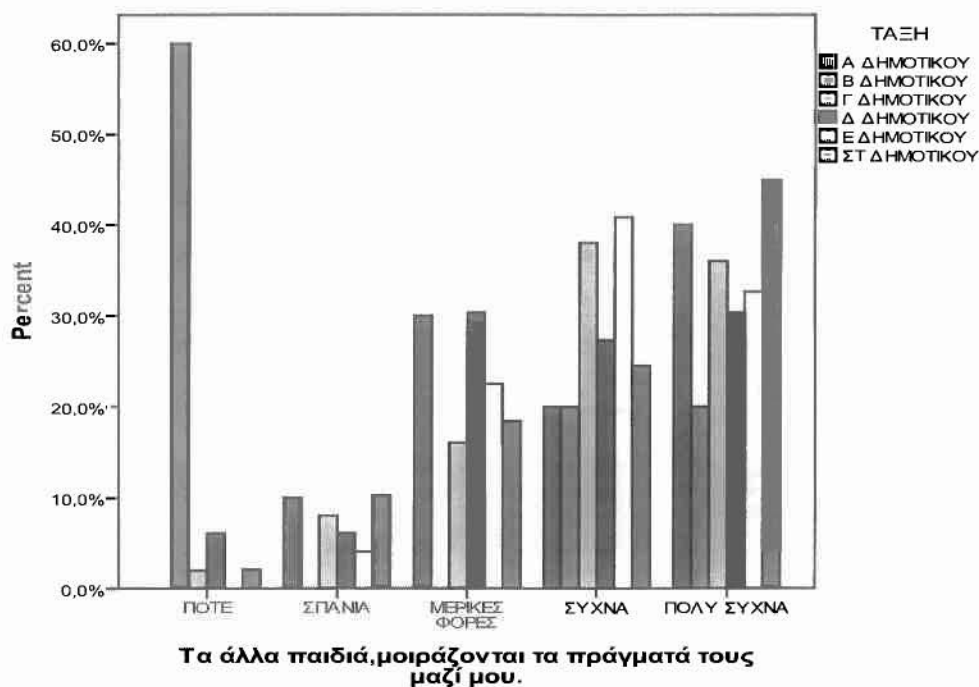
Σύμφωνα με τον 13^ο πίνακα, οι μαθητές/τριες της Α΄ δημοτικού υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί τους «πολύ συχνά», σε ποσοστό 40%. της Γ΄ δημοτικού σε ποσοστό 36%, της Δ΄ δημοτικού σε ποσοστό 30.3%, της Ε΄ δημοτικού σε ποσοστό 32,7% και της ΣΤ΄ δημοτικού σε ποσοστό 44,9% σε αντίθεση με τους μαθητές/τριες της Β΄ δημοτικού που απαντούν σε αυτό το ερώτημα σε σχετικά μικρότερο ποσοστό από τις υπόλοιπες τάξεις, δηλαδή 20% ενώ υποστηρίζουν σε ποσοστό 60% ότι τα άλλα παιδιά δεν μοιράζονται «ποτέ» τα πράγματά τους μαζί τους.

Πίνακας 13: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά, μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ		
ΤΑ=Η	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	1	3	2	4	10	

	% within ΤΑΞΗ	0%	10,0%	30,0%	20,0%	40,0%	100,0%
Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	3	0	0	1	1	5
	% within ΤΑΞΗ	60,0%	0%	0%	20,0%	20,0%	100,0%
Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	4	8	19	18	50
	% within ΤΑΞΗ	2,0%	8,0%	16,0%	38,0%	36,0%	100,0%
Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	2	10	9	10	33
	% within ΤΑΞΗ	6,1%	6,1%	30,3%	27,3%	30,3%	100,0%
Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	2	11	20	16	49
	% within ΤΑΞΗ	0%	4,1%	22,4%	40,8%	32,7%	100,0%
ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	5	9	12	22	49
	% within ΤΑΞΗ	2,0%	10,2%	18,4%	24,5%	44,9%	100,0%
Total	Count	7	14	41	63	71	196
	% within ΤΑΞΗ	3,6%	7,1%	20,9%	32,1%	36,2%	100,0%

Γράφημα 13: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά, μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί μου», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



Όπως φαίνεται από τον πίνακα 14, το 40% των μαθητών/τριών της Α' δημοτικού, το 30% των μαθητών/τριών της Γ' δημοτικού, το 39,4% της Δ' δημοτικού, το 51% της Ε' δημοτικού και το 38,8% της ΣΤ' δημοτικού απάντησαν ότι τα άλλα παιδιά τους λένε «πολύ συχνά» διάφορα αστεία. Από τους μαθητές/τριες της Α' δημοτικού το 30%, της Β' δημοτικού το 40%, της Γ' δημοτικού το 26%, της Δ' δημοτικού το 21,2%, της Ε' δημοτικού το 12,2% και της ΣΤ' δημοτικού το 22,4% υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά τους λένε «μερικές φορές» διάφορα αστεία. Το 20%, το 24%, το 33,3%, το 30,6% και το 26,5% των μαθητών/τριών της Α'-Β' δημοτικού, Γ' δημοτικού, Δ' δημοτικού, Ε' δημοτικού και ΣΤ' δημοτικού αντίστοιχα ισχυρίζονται

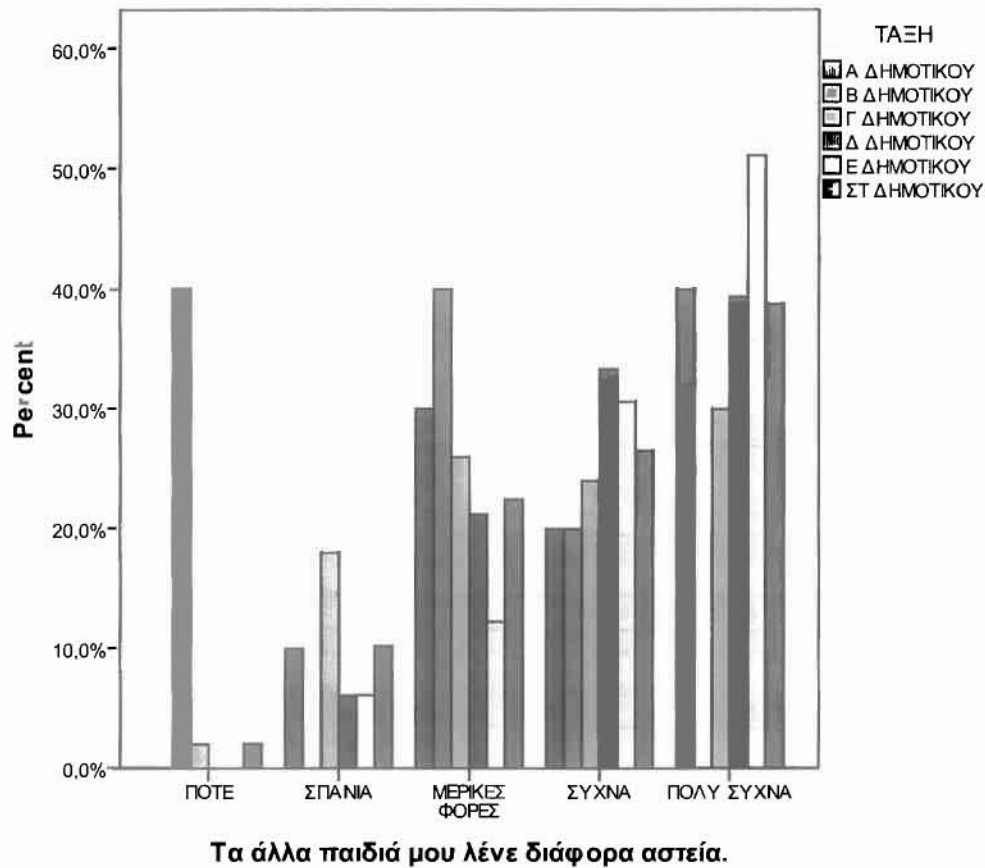
ότι τα άλλα παιδιά τους λένε «συχνά» διάφορα αστεία. Τέλος παρατηρείτε μεγάλο ποσοστό μαθητών/τριών, 40%, που απαντούν πως τα άλλα παιδιά δεν τους λένε «ποτέ» διάφορα αστεία, στην Β΄ τάξη, ενώ για τις υπόλοιπες τάξεις το ποσοστό στο σημείο αυτό είναι πολύ μικρό.

Πίνακας 14: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία.

			Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΤΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	1	3	2	4	10
		% within ΤΑΞΗ	,0%	10,0%	30,0%	20,0%	40,0%	100,0%
	Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	0	2	1	0	5
		% within ΤΑΞΗ	40,0%	,0%	40,0%	20,0%	,0%	100,0%
	Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	9	13	12	15	50
		% within ΤΑΞΗ	2,0%	18,0%	26,0%	24,0%	30,0%	100,0%
	Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	2	7	11	13	33
		% within ΤΑΞΗ	,0%	6,1%	21,2%	33,3%	39,4%	100,0%
	Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	3	6	15	25	49
		% within ΤΑΞΗ	,0%	6,1%	12,2%	30,6%	51,0%	100,0%
	ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	5	11	13	19	49
		% within ΤΑΞΗ	2,0%	10,2%	22,4%	26,5%	38,8%	100,0%
Total		Count	4	20	42	54	76	196
		% within ΤΑΞΗ	2,0%	10,2%	21,4%	27,6%	38,8%	100,0%

Γράφημα 14: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



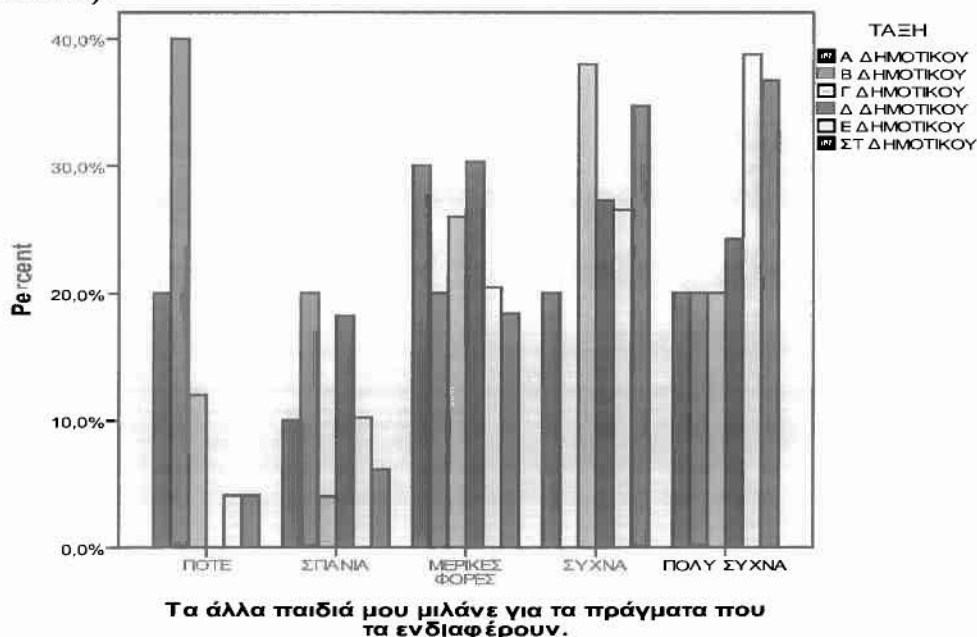
Επίσης από τον πίνακα 15 παρατηρούμε ότι τα άλλα παιδιά μιλάνε «μερικές φορές» για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν στα παιδιά της Α' δημοτικού σε ποσοστό 30%, της Β' δημοτικού 20%, της Γ' δημοτικού 26%, της Δ' δημοτικού 30,3%, της Ε' δημοτικού 20,4% και της ΣΤ' δημοτικού 18,4%. Στις τάξεις Α'-Β'-Γ' δημοτικού οι μαθητές/τριες σε ποσοστό 20% θεωρούν ότι τα άλλα παιδιά μιλάνε σε αυτούς/ες «πολύ συχνά» για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν. Τέλος μεγάλο ποσοστό μαθητών/τριών 20% και 40% των παιδιών της Α' και Β' τάξης αντίστοιχα ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά δεν τους μιλάνε «ποτέ» για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.

Πίνακας 15: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν. Crosstabulation

			Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΤΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	1	3	2	2	10
		% within ΤΑΞΗ	20,0%	10,0%	30,0%	20,0%	20,0%	100,0%
	Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	1	1	0	1	5
		% within ΤΑΞΗ	40,0%	20,0%	20,0%	,0%	20,0%	100,0%
	Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	6	2	13	19	10	50
		% within ΤΑΞΗ	12,0%	4,0%	26,0%	38,0%	20,0%	100,0%
	Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	6	10	9	8	33
		% within ΤΑΞΗ	,0%	18,2%	30,3%	27,3%	24,2%	100,0%
	Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	5	10	13	19	49
		% within ΤΑΞΗ	4,1%	10,2%	20,4%	26,5%	38,8%	100,0%
	ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	3	9	17	18	49
		% within ΤΑΞΗ	4,1%	6,1%	18,4%	34,7%	36,7%	100,0%
Total		Count	14	18	46	60	58	196
		% within ΤΑΞΗ	7,1%	9,2%	23,5%	30,6%	29,6%	100,0%

Γράφημα 15: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



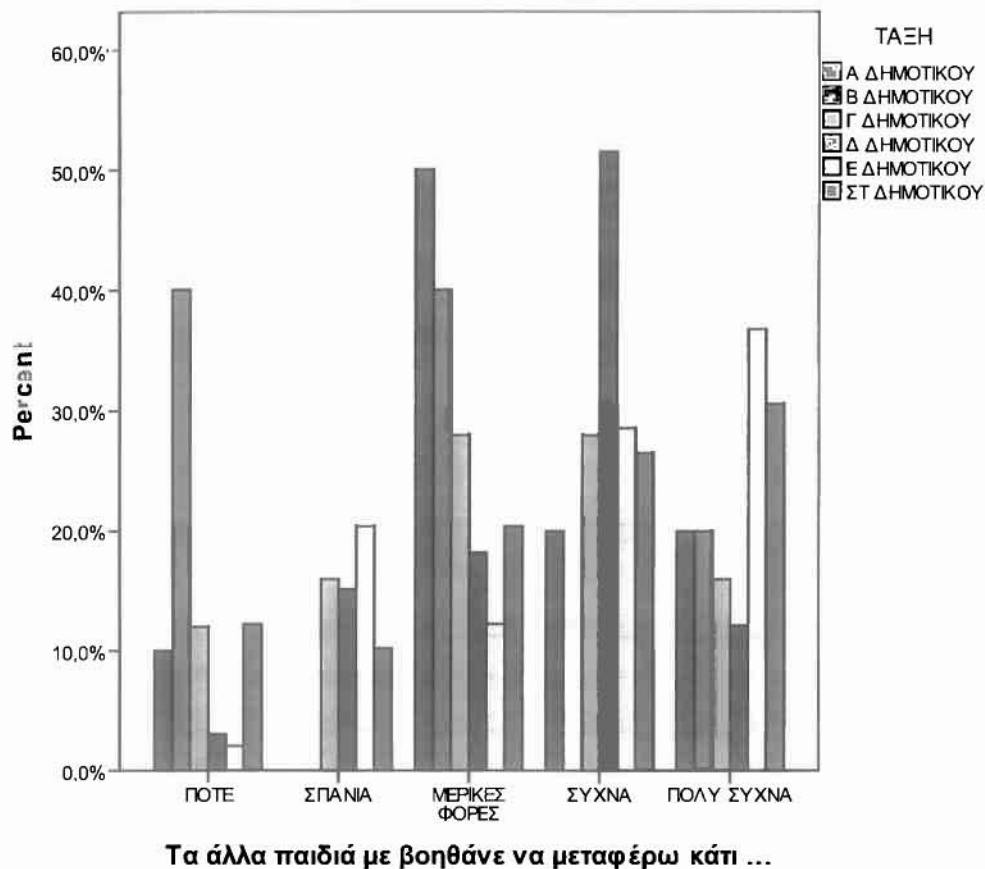
Όπως φαίνεται από τον πίνακα 16, το 10%, το 40%, το 12%, το 3%, το 2% και το 12,2% των τάξεων Α', Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ' αντίστοιχα απαντούν «ποτέ» στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ. Επίσης το 16% της Γ' τάξης, το 15,2% της Δ' τάξης, το 20,4% της Ε' τάξης και το 10,2% της ΣΤ' τάξης υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά τους βοηθάνε «σπάνια» να μεταφέρουν κάτι βαρύ. Οι μαθητές/τριες της Α' δημοτικού, της Β' δημοτικού, της Γ' δημοτικού, της Δ' δημοτικού, της Ε' δημοτικού και της ΣΤ' δημοτικού σε ποσοστό 50%, 40%, 28%, 18,2%, 12,2% και 20,4% αντίστοιχα απαντούν πως τα άλλα παιδιά «μερικές φορές» τους βοηθάνε να μεταφέρουν κάτι βαρύ. Το 20% της Α' και Β' τάξης δημοτικού, το 16% της Γ' δημοτικού, το 12,1% της Δ' δημοτικού, το 36,7% της Ε' δημοτικού και το 30,7% της ΣΤ' δημοτικού υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά «πολύ συχνά» τους βοηθάνε να μεταφέρουν κάτι βαρύ, ενώ το 20% της Α' τάξης, το 28% της Β' τάξης, το 51,5% της Δ' τάξης, το 28,6% της Ε' τάξης και το 26,5% της ΣΤ' τάξης απαντούν πως τα άλλα παιδιά τους βοηθάνε «συχνά» να μεταφέρουν κάτι βαρύ.

Πίνακας 16: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ. Crosstabulation

			Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΤΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	0	5	2	2	10
		% within ΤΑΞΗ	10,0%	,0%	50,0%	20,0%	20,0%	100,0%
	Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	0	2	0	1	5
		% within ΤΑΞΗ	40,0%	,0%	40,0%	,0%	20,0%	100,0%
	Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	6	8	14	14	8	50
		% within ΤΑΞΗ	12,0%	16,0%	28,0%	28,0%	16,0%	100,0%
	Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	5	6	17	4	33
		% within ΤΑΞΗ	3,0%	15,2%	18,2%	51,5%	12,1%	100,0%
	Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	10	6	14	18	49
		% within ΤΑΞΗ	2,0%	20,4%	12,2%	28,6%	36,7%	100,0%
	ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	6	5	10	13	15	49
		% within ΤΑΞΗ	12,2%	10,2%	20,4%	26,5%	30,6%	100,0%
Total		Count	17	28	43	60	48	196
		% within ΤΑΞΗ	8,7%	14,3%	21,9%	30,6%	24,5%	100,0%

Γράφημα 16: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



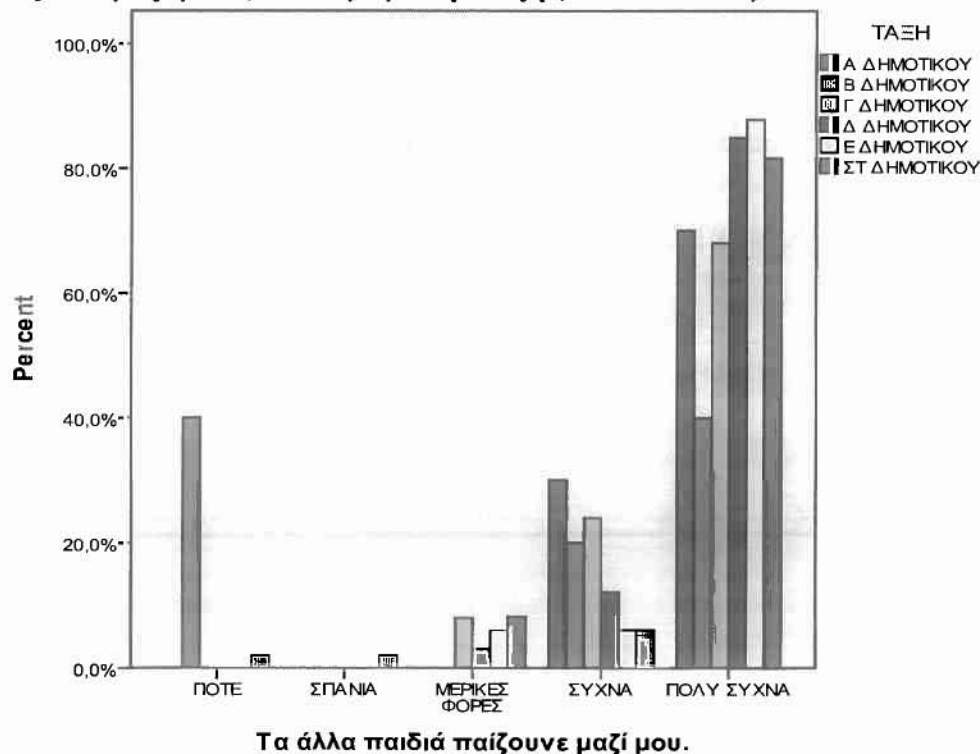
Στον πίνακα 17 βλέπουμε ότι από τα παιδιά της Α΄ δημοτικού το 70% απαντούν πως τα άλλα παιδιά παίζουν μαζί τους «πολύ συχνά», την ίδια απάντηση δίνουν και τα παιδιά των άλλων τάξεων σε ποσοστό 40% για την Β΄ δημοτικού, 68% για την Γ΄ δημοτικού, 84,8% για την Δ΄ δημοτικού, 87,8% για την Ε΄ δημοτικού και 81,6% για την ΣΤ΄ δημοτικού. Επιπρόσθετα το 30%, το 20%, το 24%, το 12,1% και το 6,1% των παιδιών της Α΄, Β΄, Γ΄, Δ΄, Ε΄-ΣΤ΄ δημοτικού αντίστοιχα υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά παίζουν μαζί τους «πολύ συχνά». Το 40% των μαθητών/τριών της Β΄ δημοτικού και το 2% της ΣΤ΄ δημοτικού θεωρούν πως τα άλλα παιδιά δεν παίζουν «ποτέ» μαζί τους. Οι μαθητές/τριες της Γ΄ δημοτικού, της Δ΄ δημοτικού, της Ε΄ δημοτικού και της ΣΤ΄ δημοτικού ισχυρίζονται πως τα άλλα παιδιά παίζανε μαζί τους «μερικές φορές» σε ποσοστό 8%, 3%, 6,1%, και 8,2% αντίστοιχα. Τέλος το 2% της ΣΤ΄ δημοτικού απαντά πως τα άλλα παιδιά «σπάνια» παίζανε μαζί τους.

Πίνακας 17: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου. Crosstabulation

			Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου.					Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ	
ΤΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	0	3	7	10
		% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	,0%	30,0%	70,0%	100,0%
Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	0	0	1	2	5	
	% within ΤΑΞΗ	40,0%	,0%	,0%	20,0%	40,0%	100,0%	
Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	4	12	34	50	
	% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	8,0%	24,0%	68,0%	100,0%	
Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	1	4	28	33	
	% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	3,0%	12,1%	84,8%	100,0%	
Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	3	3	43	49	
	% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	6,1%	6,1%	87,8%	100,0%	
ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	1	4	3	40	49	
	% within ΤΑΞΗ	2,0%	2,0%	8,2%	6,1%	81,6%	100,0%	
Total	Count	3	1	12	26	154	196	
	% within ΤΑΞΗ	1,5%	,5%	6,1%	13,3%	78,6%	100,0%	

Γράφημα 17: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί μου», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



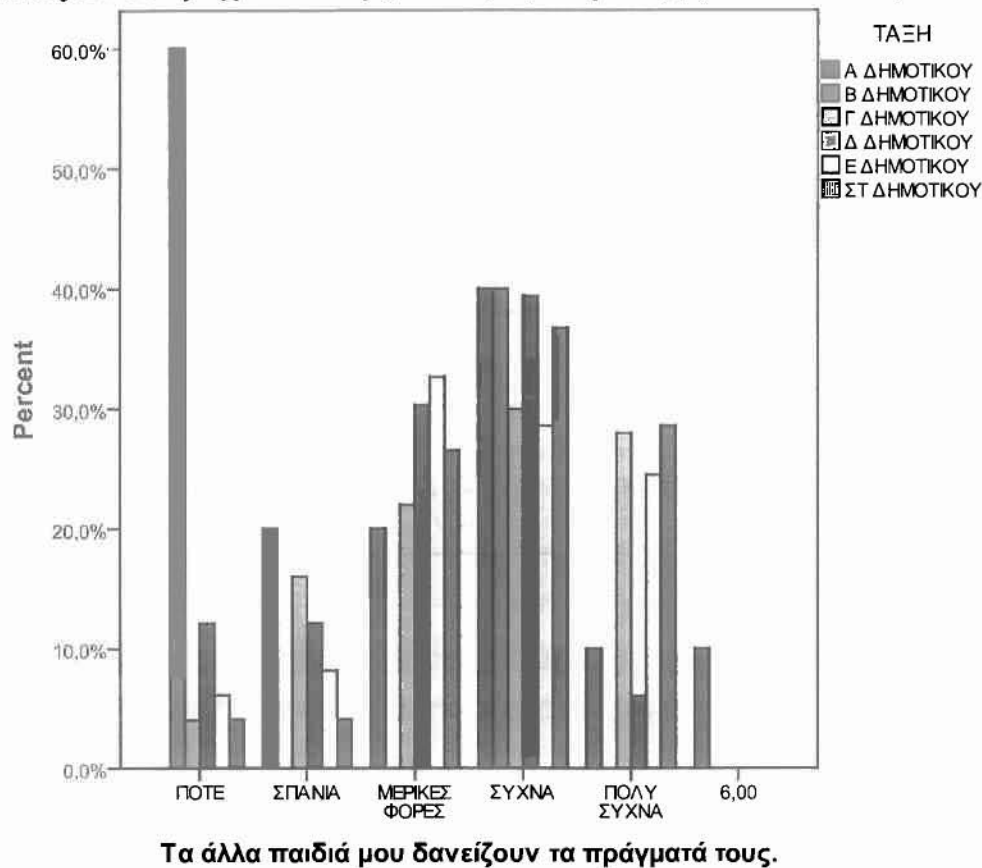
Σύμφωνα με τον πίνακα 18, το 60% των παιδιών της Β΄ δημοτικού, το 4% της Γ΄ δημοτικού, το 12,1% της Δ΄ δημοτικού, το 6,1% της Ε΄ δημοτικού και το 4,1% της ΣΤ΄ δημοτικού ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά δεν τους δανείζουν «ποτέ» τα πράγματά τους, σε αντίθεση με το 10% της Α΄ δημοτικού, το 28% της Γ΄ δημοτικού, το 6,1% της Δ΄ δημοτικού, το 24,5% της Ε΄ δημοτικού και το 28,6% της ΣΤ΄ δημοτικού που υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά τους δανείζουν τα πράγματά τους «πολύ συχνά». Από την άλλη στην ερώτηση αυτή απαντούν «σπάνια» το 20% της Α΄ τάξης, το 16% της Γ΄ τάξης, το 12,1% της Δ΄ τάξης, το 8,2% της Ε΄ τάξης και το 4,1% της ΣΤ΄ τάξης ενώ απαντούν «μερικές φορές» το 20% της Α΄ τάξης, το 22% της Γ΄ τάξης, το 30,3% της Δ΄ τάξης, το 32,7% της Ε΄ τάξης και το 26,5% της ΣΤ΄ τάξης. Τέλος μεγάλα ποσοστά εμφανίζουν και οι έξι τάξεις στην απάντηση ότι τα άλλα παιδιά τους δανείζουν τα πράγματά τους «συχνά», δηλαδή, το 40% της Α΄ και Β΄ δημοτικού, το 30% της Γ΄ δημοτικού, το 39,4% της Δ΄ δημοτικού, το 28,6% της Ε΄ δημοτικού και το 36,7% της ΣΤ΄ δημοτικού.

Πίνακας 18: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους. Crosstabulation

			Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους.					6,00	Total
			ΠΟΤΕ	ΣΠΑΝΙΑ	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ	ΣΥΧΝΑ	ΠΟΛΥ ΣΥΧΝΑ		
ΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	2	2	4	1	1	1
		% within ΤΑΞΗ	,0%	20,0%	20,0%	40,0%	10,0%	10,0%	100,0%
ΒΞΗ	Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	3	0	0	2	0	0	5
		% within ΤΑΞΗ	60,0%	,0%	,0%	40,0%	,0%	,0%	100,0%
ΓΞΗ	Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	8	11	15	14	0	5
		% within ΤΑΞΗ	4,0%	16,0%	22,0%	30,0%	28,0%	,0%	100,0%
ΔΞΗ	Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	4	4	10	13	2	0	3
		% within ΤΑΞΗ	12,1%	12,1%	30,3%	39,4%	6,1%	,0%	100,0%
ΕΞΗ	Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	3	4	16	14	12	0	4
		% within ΤΑΞΗ	6,1%	8,2%	32,7%	28,6%	24,5%	,0%	100,0%
ΣΤΞΗ	ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	2	13	18	14	0	4
		% within ΤΑΞΗ	4,1%	4,1%	26,5%	36,7%	28,6%	,0%	100,0%
Total		Count	14	20	52	66	43	1	19
		% within ΤΑΞΗ	7,1%	10,2%	26,5%	33,7%	21,9%	,5%	100,0%

Γράφημα 18: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



6.2.2. Επιδόσεις μαθητών/τριών στα μαθήματα, ανάλογα με την τάξη.

Στον πίνακα 19 παρατηρούμε ότι στην ερώτηση «Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;», το 80% της Α' και Β' δημοτικού, το 82% της Γ' δημοτικού, το 90,9% της Δ' δημοτικού, το 79,6% της Ε' δημοτικού και το 87,8% της ΣΤ' δημοτικού απαντούν «ΝΑΙ», ενώ «ΟΧΙ» απαντούν το 20% της Α' και Β' δημοτικού, το 16% της Γ' δημοτικού, το 9,15 της Δ' δημοτικού, το 14,35 της Ε' δημοτικού και το 12,2% της ΣΤ' δημοτικού.

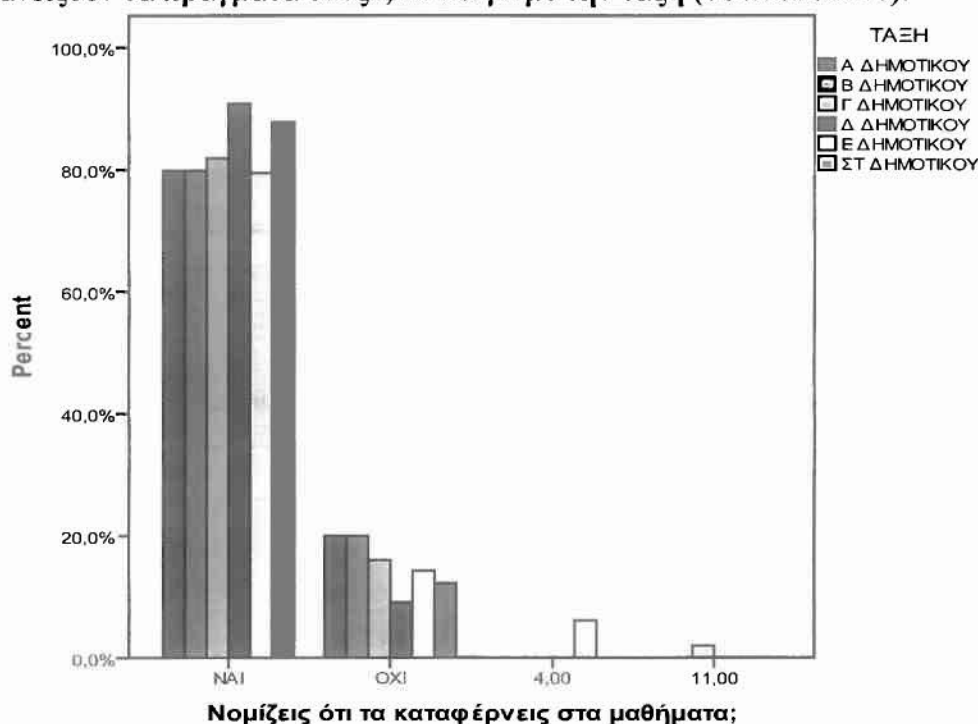
Πίνακας 19: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα; Crosstabulation

			Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;				Total
			ΝΑΙ	ΟΧΙ	4,00	11,00	
ΤΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	8	2	0	0	10
		% within ΤΑΞΗ	80,0%	20,0%	,0%	,0%	100,0%
ΤΑΞΗ	Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	4	1	0	0	5
		% within ΤΑΞΗ	80,0%	20,0%	,0%	,0%	100,0%

Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	41	8	0	1	50
	% within ΤΑΞΗ	82,0%	16,0%	,0%	2,0%	100,0%
Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	30	3	0	0	33
	% within ΤΑΞΗ	90,9%	9,1%	,0%	,0%	100,0%
Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	39	7	3	0	49
	% within ΤΑΞΗ	79,6%	14,3%	6,1%	,0%	100,0%
ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	43	6	0	0	49
	% within ΤΑΞΗ	87,8%	12,2%	,0%	,0%	100,0%
Total	Count	165	27	3	1	196
	% within ΤΑΞΗ	84,2%	13,8%	1,5%	,5%	100,0%

Γράφημα 19: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου δανείζουν τα πράγματά τους», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



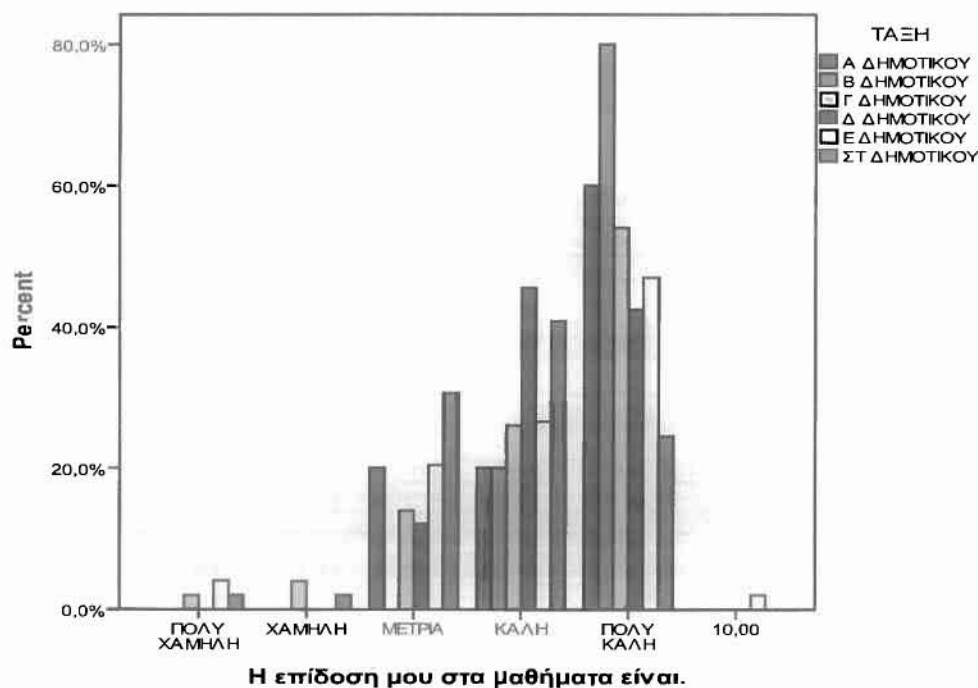
Ο πίνακας 20 μάς παρουσιάζει τις απόψεις των παιδιών σχετικά με την σχολική τους επίδοση ανά τάξη. Συγκεκριμένα το 60%, το 80%, το 54%, το 42,4%, το 46,9% και το 24,5% των μαθητών/τριών της Α', Β', Γ', Δ', Ε' και ΣΤ' δημοτικού αντίστοιχα θεωρούν πως η σχολική τους επίδοση είναι «πολύ καλή». Επίσης «καλή» χαρακτηρίζουν την σχολική τους επίδοση οι μαθητές/τριες της Α' και Β' τάξης σε ποσοστό 20%, της Γ' τάξης σε ποσοστό 26%, της Δ' τάξης 45,5%, της Ε' τάξης 26,5% και της ΣΤ' τάξης 40,8%. Τα παιδιά της Α', Γ', Δ', Ε', ΣΤ' πιστεύουν πως η σχολική τους επίδοση στα μαθήματα είναι μέτρια σε ποσοστό 20%, 14%, 12,1%, 20,4%, 30,6% αντίστοιχα. Τέλος το 2% των μαθητών/τριών της Γ' και ΣΤ' δημοτικού και το 4,1% της Ε' δημοτικού χαρακτηρίζουν την σχολική τους επίδοση «πολύ χαμηλή» ενώ το 4% της Γ' δημοτικού και το 2% της ΣΤ' δημοτικού «χαμηλή».

Πίνακας 20: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι. Crosstabulation

			Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι.					Total	
			ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΗ	ΧΑΜΗΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΚΑΛΗ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ		10,00
Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count		0	0	2	2	6	0	10
	% within ΤΑΞΗ		,0%	,0%	20,0%	20,0%	60,0%	,0%	100,0%
Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count		0	0	0	1	4	0	5
	% within ΤΑΞΗ		,0%	,0%	,0%	20,0%	80,0%	,0%	100,0%
Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count		1	2	7	13	27	0	50
	% within ΤΑΞΗ		2,0%	4,0%	14,0%	26,0%	54,0%	,0%	100,0%
Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count		0	0	4	15	14	0	33
	% within ΤΑΞΗ		,0%	,0%	12,1%	45,5%	42,4%	,0%	100,0%
Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count		2	0	10	13	23	1	49
	% within ΤΑΞΗ		4,1%	,0%	20,4%	26,5%	46,9%	2,0%	100,0%
ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count		1	1	15	20	12	0	49
	% within ΤΑΞΗ		2,0%	2,0%	30,6%	40,8%	24,5%	,0%	100,0%
Total	Count		4	3	38	64	86	1	196
	% within ΤΑΞΗ		2,0%	1,5%	19,4%	32,7%	43,9%	,5%	100,0%

Γράφημα 20: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



Στον πίνακα 21. βλέπουμε ότι τα παιδιά της Α' δημοτικού αποδίδουν την καλή τους σχολική επίδοση στο «ενδιαφέρον για μάθηση» και στην «προσπάθεια», σε ποσοστό 14,3%, στα «εξωσχολικά βιβλία» και την «μεγάλη αντίληψη» σε ποσοστό 28,6% και 42,9% αντίστοιχα. Από την άλλη οι μαθητές/τριες της Β' δημοτικού θεωρούν πως τα πηγαίνουν καλά στα μαθήματα λόγω «προσπάθειας», «προσοχής», «ευφυΐας» και «μεγάλης αντίληψης» σε ποσοστό 25%. Επίσης από τους μαθητές/τριες της Γ' δημοτικού πιστεύουν πως τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους το 12,5% λόγω «ενδιαφέροντος για μάθηση», το 20% λόγω «προσπάθειας», το 7,5% λόγω «καλών βαθμών», το 12,5% λόγω «προσοχής», το 30% λόγω «διαβάσματος», το 7,5% λόγω «ευφυΐας» και το 10% λόγω «μεγάλης αντίληψης». Τα παιδιά της Δ' δημοτικού υποστηρίζουν πως οι λόγοι που τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα είναι το «ενδιαφέρον για μάθηση», η «προσπάθεια», οι «καλοί βαθμοί», η «προσοχή», το «διάβασμα», η «ευφυΐα», η «ικανότητα δασκάλου/ας» και η «μεγάλη αντίληψη» σε ποσοστό 6,7%, 10%, 26,7%, 3,3%, 43,3%, και 3,3% (για τα 3 τελευταία), αντίστοιχα. Το 4,9%, το 14,6%, το 2,4%, το 24,4%, το 4,9%, το 7,3%, το 2,4% και το 14,6% των μαθητών/τριών της Ε' δημοτικού νομίζουν πως τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα λόγω «ενδιαφέροντος για μάθηση», «προσπάθειας», «καλών βαθμών», «προσοχής»-«διαβάσματος», «ευφυΐας», «ικανότητας δασκάλου/ας», «μεγάλης αντίληψης» και «βοήθειας από γονείς», αντίστοιχα. Τέλος οι μαθητές/τριες της ΣΤ' δημοτικού θεωρούν πως η σχολική τους επίδοση είναι καλή λόγω «καλών βαθμών», «ικανότητας δασκάλου/ας», «μεγάλης αντίληψης» και «βοήθειας από γονείς» σε ποσοστό 2,7%, ενώ λόγω «ενδιαφέροντος για μάθηση σε ποσοστό 8,1%, «προσπάθειας» σε ποσοστό 21,6%, «προσοχής» 24,3%, «διαβάσματος» 29,7% και «ευφυΐας» 5,4%.

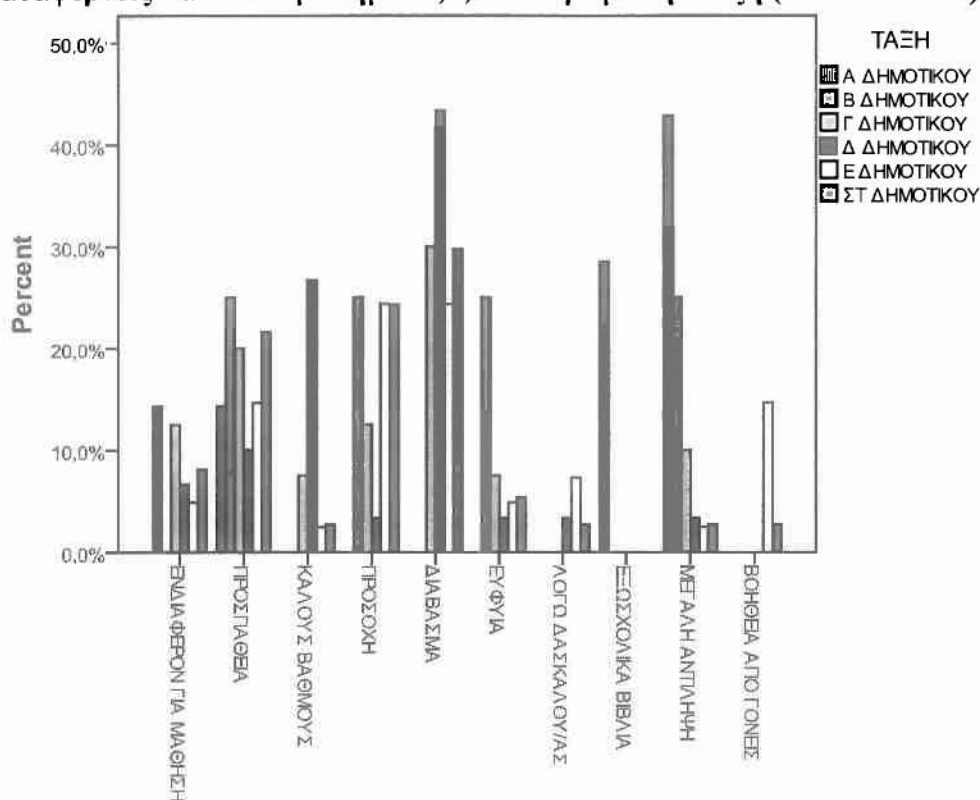
Πίνακας 21: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα; Crosstabulation

			Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;										
			ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ ΓΙΑ ΜΑΘΗΣΗ	ΠΡΟΣΠΑΘΕΙΑ	ΚΑΛΟΥΣ ΒΑΘΜΟΥΣ	ΠΡΟΣΟΧΗ	ΔΙΑΒΑΣΜΑ	ΕΥΦΥΙΑ	ΛΟΓΩ ΔΑΣΚΑΛΟΥ/ΑΣ	ΕΞΩΣΧΟΛΙΚΑ ΒΙΒΛΙΑ	ΜΕΓΑΛΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗ	ΒΟΗΘΕΙΑ ΑΠΟ ΓΟΝΕΙΣ	Total
Α	A	Count	1	1	0	0	0	0	0	2	3	0	7
ΞΗ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	% within ΤΑΞΗ	14,3%	14,3%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	28,6%	42,9%	,0%	100,0%
Β	B	Count	0	1	0	1	0	1	0	0	1	0	4
ΞΗ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	% within ΤΑΞΗ	,0%	25,0%	,0%	25,0%	,0%	25,0%	,0%	,0%	25,0%	,0%	100,0%
Γ	Γ	Count	5	8	3	5	12	3	0	0	4	0	40
ΞΗ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	% within ΤΑΞΗ	12,5%	20,0%	7,5%	12,5%	30,0%	7,5%	,0%	,0%	10,0%	,0%	100,0%
Δ	Δ	Count	2	3	8	1	13	1	1	0	1	0	30

	% within ΤΑΞΗ	6,7%	10,0%	26,7%	3,3%	43,3%	3,3%	3,3%	,0%	3,3%	,0%	100,0%
E ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	6	1	10	10	2	3	0	1	6	41
	% within ΤΑΞΗ	4,9%	14,6%	2,4%	24,4%	24,4%	4,9%	7,3%	,0%	2,4%	14,6%	100,0%
ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	3	8	1	9	11	2	1	0	1	1	37
	% within ΤΑΞΗ	8,1%	21,6%	2,7%	24,3%	29,7%	5,4%	2,7%	,0%	2,7%	2,7%	100,0%
Total	Count	13	27	13	26	46	9	5	2	11	7	159
	% within ΤΑΞΗ	8,2%	17,0%	8,2%	16,4%	28,9%	5,7%	3,1%	1,3%	6,9%	4,4%	100,0%

Γράφημα 21: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



Γιατί νομίζεις πως τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

Ο πίνακας 22 παρακάτω παρουσιάζει τους λόγους για τους οποίους τα παιδιά όλων των τάξεων του δημοτικού θεωρούν πως δεν τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα. Συγκεκριμένα οι μαθητές/τριες της Α' δημοτικού υποστηρίζουν σε ποσοστό 33,3% ότι δεν τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα λόγω «τεμπελιάς», «μικρής προσπάθειας» και «έλλειψης αυτοπεποίθησης». Οι μαθητές/τριες της Β' δημοτικού αποδίδουν την «κακή» τους σχολική επίδοση μόνο στην «τεμπελιά», σε ποσοστό 100%, ενώ οι μαθητές/τριες της Γ' δημοτικού στην «τεμπελιά» και την «μικρή προσπάθεια» σε ποσοστό 40%, στην «έλλειψη συγκέντρωσης» και «έλλειψη αυτοπεποίθησης» σε ποσοστό 10%. Το 33,3% και το 66,7% των μαθητών/τριών της

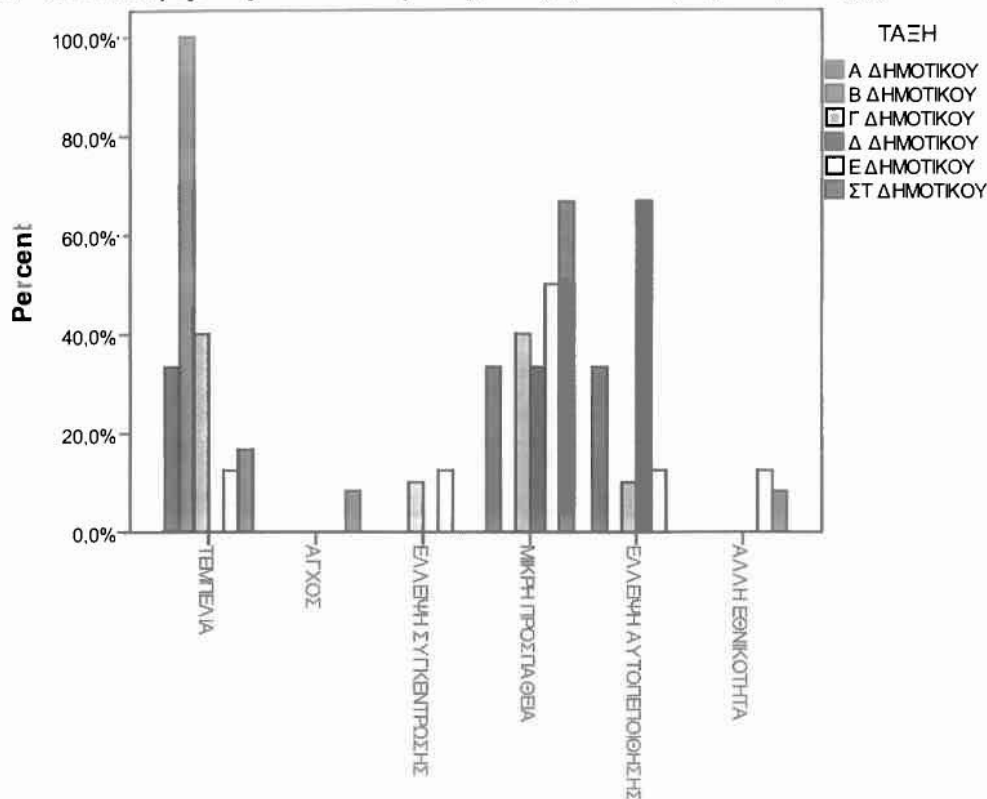
Δ' δημοτικού θεωρούν πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους λόγω «μικρής προσπάθειας» και «έλλειψης αυτοπεποίθησης» αντίστοιχα. Το 12,5% των παιδιών της Ε' δημοτικού αποδίδουν την «κακή» τους σχολική επίδοση στην «τεμπελιά», «έλλειψη συγκέντρωσης», «έλλειψη αυτοπεποίθησης» και «άλλη εθνικότητα» και το 50% αυτών λόγω «μικρής προσπάθειας». Τέλος από τους μαθητές/τριες της ΣΤ' δημοτικού το 8,3% υποστηρίζουν πως δεν τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα λόγω «άγχους» και «άλλης εθνικότητας», το 16,7% λόγω τεμπελιάς και το 66,7% λόγω μικρής προσπάθειας».

Πίνακας 22: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).

ΤΑΞΗ * Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα; Crosstabulation

		Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;						Total	
		ΤΕΜΠΕΛΙ Α	ΑΓΧΟΣ	ΕΛΛΕΙΨΗ ΣΥΓΚΕΝΤΡΩ ΣΗΣ	ΜΙΚΡΗ ΠΡΟΣΠΑΘΕΙ Α	ΕΛΛΕΙΨΗ ΑΥΤΟΠΕΠΟΙ ΘΗΣΗΣ	ΑΛΛΗ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤ Α		
ΓΑΞΗ	A ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	0	0	1	1	0	3
		% within ΤΑΞΗ	33,3%	,0%	,0%	33,3%	33,3%	,0%	100,0%
Β	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	0	0	0	0	0	1
		% within ΤΑΞΗ	100,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	,0%	100,0%
Γ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	4	0	1	4	1	0	10
		% within ΤΑΞΗ	40,0%	,0%	10,0%	40,0%	10,0%	,0%	100,0%
Δ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	0	1	2	0	3
		% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	,0%	33,3%	66,7%	,0%	100,0%
Ε	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	0	1	4	1	1	8
		% within ΤΑΞΗ	12,5%	,0%	12,5%	50,0%	12,5%	12,5%	100,0%
ΣΤ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	1	0	8	0	1	12
		% within ΤΑΞΗ	16,7%	8,3%	,0%	66,7%	,0%	8,3%	100,0%
Total		Count	9	1	2	18	5	2	37
		% within ΤΑΞΗ	24,3%	2,7%	5,4%	48,6%	13,5%	5,4%	100,0%

Γράφημα 22: Η άποψη των μαθητών/τριών στην ερώτηση «Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;», ανάλογα με την τάξη (σε ποσοστό%).



Γιατί νομίζεις πως δεν τα καταφέρνεις καλά στα μαθήματα;

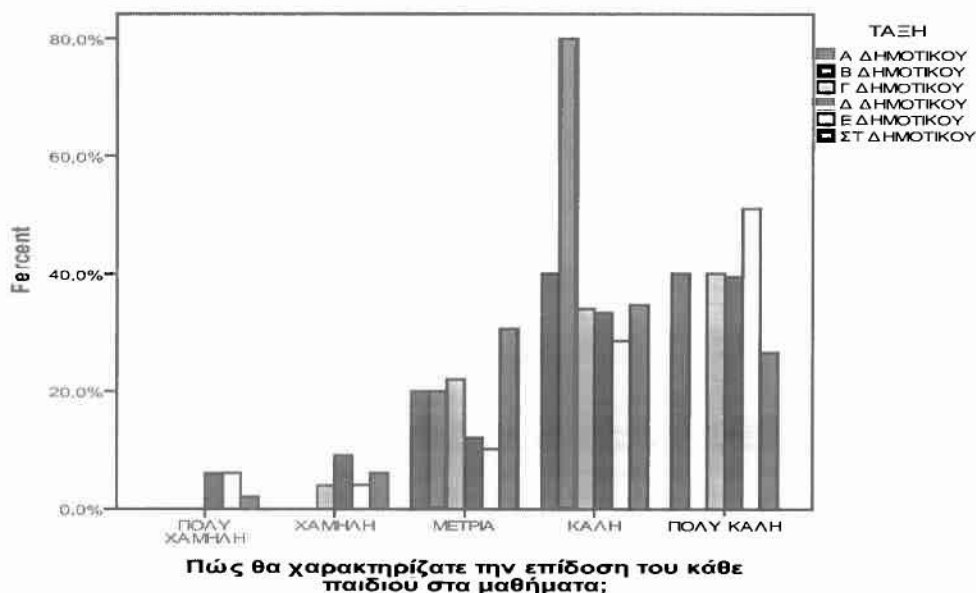
Από τον πίνακα 23 παρατηρούμε ότι οι εκπαιδευτικοί χαρακτηρίζουν την σχολική επίδοση των μαθητών/τριών της Α' δημοτικού «μέτρια», «καλή»- «πολύ καλή», σε ποσοστό 20% και 40% αντίστοιχα. Από τους μαθητές/τριες της Β' δημοτικού το 20% της σχολικής επίδοσης αυτών χαρακτηρίζεται «μέτρια» και το 80% «καλή». Το 40% της σχολικής επίδοσης των μαθητών/τριών της Γ' δημοτικού θεωρείται «πολύ καλή», το 34% «καλή», το 22% «μέτρια» και το 4% «χαμηλή». Σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς το 6,1%, το 9,1%, το 12,1%, 33,3% και το 39,4% της σχολικής επίδοσης των μαθητών/τριών της Δ' δημοτικού χαρακτηρίζεται «πολύ χαμηλή», «χαμηλή», «μέτρια», «καλή», «πολύ καλή». Από τους/τις εκπαιδευτικούς η σχολική επίδοση των μαθητών/τριών της Ε' δημοτικού χαρακτηρίζεται «πολύ χαμηλή» σε ποσοστό 6,1%, «χαμηλή» σε ποσοστό 4,1%, «μέτρια» σε ποσοστό 10,2%, «καλή» σε ποσοστό 28,6% και «πολύ καλή» σε ποσοστό 51%. Τέλος η επίδοση των παιδιών της ΣΤ' δημοτικού χαρακτηρίστηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς ως «πολύ χαμηλή», «χαμηλή», «μέτρια», «καλή», «πολύ καλή», σε ποσοστό 2%, 6,1%, 30,6%, 34,7% και 26,5% αντίστοιχα.

Πίνακας 23: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;», ανάλογα με την τάξη (ποσοστό %).

ΤΑΞΗ * Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα; Crosstabulation

			Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;					Total
			ΠΟΛΥ ΧΑΜΗΛΗ	ΧΑΜΗΛΗ	ΜΕΤΡΙΑ	ΚΑΛΗ	ΠΟΛΥ ΚΑΛΗ	
ΤΑΞΗ	Α ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	2	4	4	10
		% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	20,0%	40,0%	40,0%	100,0%
Β ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	0	1	4	0	5	
	% within ΤΑΞΗ	,0%	,0%	20,0%	80,0%	,0%	100,0%	
Γ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	0	2	11	17	20	50	
	% within ΤΑΞΗ	,0%	4,0%	22,0%	34,0%	40,0%	100,0%	
Δ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	2	3	4	11	13	33	
	% within ΤΑΞΗ	6,1%	9,1%	12,1%	33,3%	39,4%	100,0%	
Ε ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	3	2	5	14	25	49	
	% within ΤΑΞΗ	6,1%	4,1%	10,2%	28,6%	51,0%	100,0%	
ΣΤ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	Count	1	3	15	17	13	49	
	% within ΤΑΞΗ	2,0%	6,1%	30,6%	34,7%	26,5%	100,0%	
Total	Count	6	10	38	67	75	196	
	% within ΤΑΞΗ	3,1%	5,1%	19,4%	34,2%	38,3%	100,0%	

Γράφημα 23: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;», ανάλογα με την τάξη (ποσοστό %).



Σύμφωνα με το 24^ο πίνακα, οι εκπαιδευτικοί αποδίδουν τους λόγους, για τους οποίους οι μαθητές/τριες της Α΄ δημοτικού τα καταφέρνουν στα μαθήματα, στην «ευφυΐα», «ωριμότητα»-«μεγάλη αντίληψη» και «οργάνωση» σε ποσοστό 20%, 10% και 30% αντίστοιχα, ενώ θεωρούν πως δεν τα πάνε καλά στα μαθήματα λόγω «αδιαφορίας» και «μέτριας νοημοσύνης» σε ποσοστό 10% και 20% αντίστοιχα. Από τους μαθητές/τριες της Β΄ δημοτικού σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς η σχολική τους επίδοση χαρακτηρίζεται καλή λόγω «επιμέλειας» σε ποσοστό 60% και λόγω «προθυμίας» σε ποσοστό 20% ενώ θεωρούν πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα σε ποσοστό 20% λόγω «έλλειψης συγκέντρωσης». 8% της καλής επίδοσης των μαθητών/τριών της Γ΄ δημοτικού αποδίδεται στην «επιμέλεια» και την «οργάνωση», 6% στην «προθυμία», 24% στην «ευφυΐα», 10% στην «ωριμότητα», 2% στην «μεγάλη αντίληψη» και στην «μεγάλη αυτοπεποίθηση» και 4% στο «ενδιαφέρον» και το «διάβασμα» ενώ της κακής σχολικής επίδοσης, το 4% στην «ασυνέπεια» και την «αδιαφορία», το 8% στην «έλλειψη συγκέντρωσης» και την «μέτρια νοημοσύνη», το 6% στα «κενά από άλλες τάξεις» και το 2% στις «μαθησιακές δυσκολίες». Το 6,1%, το 21,2%, το 12,1% και το 9,1% της επίδοσης των μαθητών/τριών της Δ΄ δημοτικού θεωρείται καλή λόγω «επιμέλειας»-«συνέπειας»-«ενδιαφέροντος», «ευφυΐας», «ωριμότητας»-«μεγάλης αντίληψης» και «οργάνωσης» αντίστοιχα, αντίθετα για το 3%, το 12,1%, και το 9,1% θεωρείται κακή λόγω «έλλειψης συγκέντρωσης»-«χαμηλής νοημοσύνης», «αδιαφορίας» και «μέτριας νοημοσύνης», αντίστοιχα. Επιπρόσθετα οι εκπαιδευτικοί ισχυρίζονται ότι οι μαθητές/τριες της Ε΄ δημοτικού τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους σε ποσοστό 18,4% λόγω «επιμέλειας», 2% λόγω «προθυμίας», «φιλότιμου» και μεγάλης αυτοπεποίθησης», 6,1% λόγω «συνέπειας» και «μεγάλης αντίληψης», 26,5% λόγω «ευφυΐας» και 4,1% λόγω «ωριμότητας». Από την άλλη πιστεύουν πως οι μαθητές/τριες αυτής της τάξης δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους λόγω «αδιαφορίας» και «έλλειψης συγκέντρωσης» σε ποσοστό 10,2%, «χαμηλής νοημοσύνης» και «μαθησιακών δυσκολιών» σε ποσοστό 4,1%, «μέτριας νοημοσύνης» και «κλειστού χαρακτήρα» σε ποσοστό 2%. Τέλος από τους μαθητές/τριες της ΣΤ΄ δημοτικού εκτιμάται πως τα καταφέρνουν στα μαθήματα το 6,1% λόγω «επιμέλειας», το 2% λόγω «ωριμότητας» και «προθυμίας», το 4,1% λόγω «συνέπειας», «μεγάλης αντίληψης» και «οργάνωσης», το 10,21% λόγω «ευφυΐας», το 18,4% λόγω «ενδιαφέροντος» και το 8,2% λόγω «διαβάσματος», σε αντίθεση με το 4,1%, το 2% και το 12,2% που εκτιμάται πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα λόγω «ασυνέπειας»-«άλλης εθνικότητας»-«κενών από άλλες τάξεις», λόγω «έλλειψης συγκέντρωσης»-«οικογενειακού περιβάλλοντος» και λόγω «αδιαφορίας»-«μέτριας νοημοσύνης», αντίστοιχα.

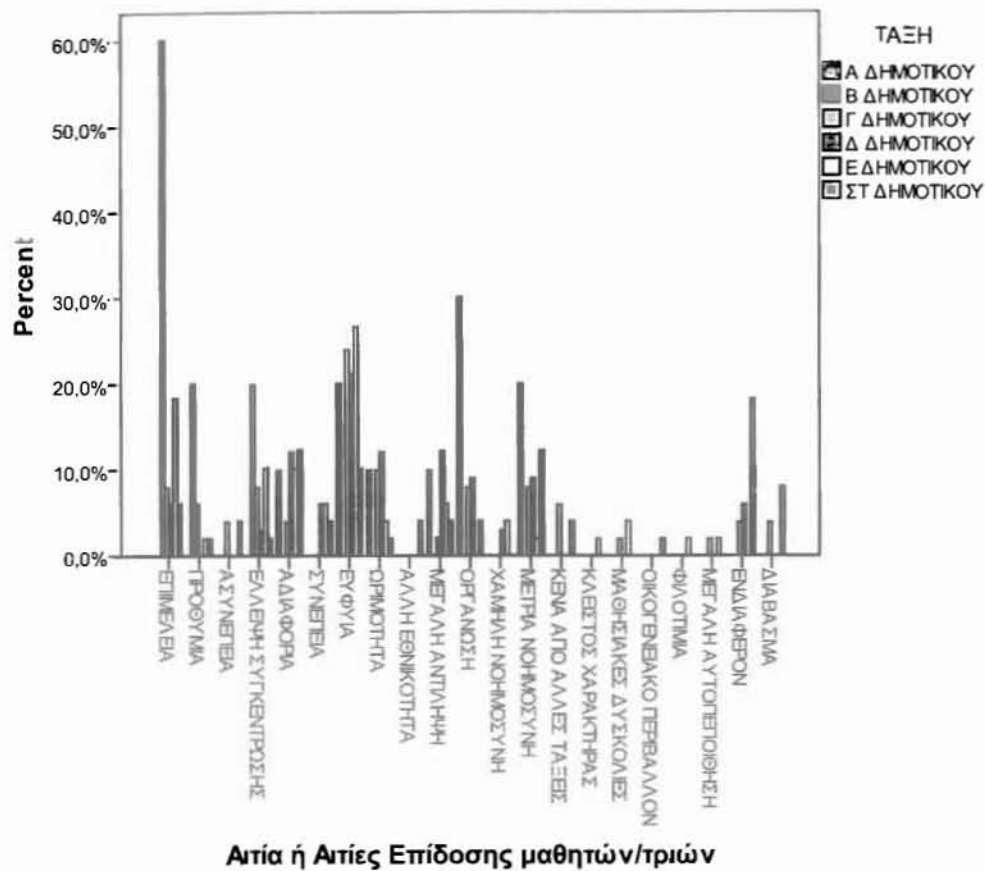
Πίνακας 24: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Αιτία ή Αιτίες Επίδοσης μαθητών/τριών», ανάλογα με την τάξη (ποσοστό %).

ΤΑΞΗ * Αιτία ή Αιτίες Επίδοσης μαθητών/τριών Crosstabulation

	ΤΑΞΗ						Total
	A	B	Γ	Δ	E	ΣΤ	
	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ	

	ΜΕΓΑΛΗ ΑΥΤΟΠΕΠΟΙΘΗΣΗ	0	,0%	0	,0%	1	2,0%	0	,0%	1	2,0%	0	,0%	2	1,0%
	ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝ	0	,0%	0	,0%	2	4,0%	2	6,1%	0	,0%	9	18,4%	13	6,6%
	ΔΙΑΒΑΣΜΑ	0	,0%	0	,0%	2	4,0%	0	,0%	0	,0%	4	8,2%	6	3,1%
Total		10	100,0%	5	100,0%	50	100,0%	33	100,0%	49	100,0%	49	100,0%	196	100,0%
	ΣΗΣ														
	ΑΔΙΑΦΟΡΙΑ	1	10,0%	0	,0%	2	4,0%	4	12,1%	5	10,2%	6	12,2%	18	9,2%
	ΣΥΝΕΠΕΙΑ	0	,0%	0	,0%	0	,0%	2	6,1%	3	6,1%	2	4,1%	7	3,6%
	ΕΥΦΥΙΑ	2	20,0%	0	,0%	12	24,0%	7	21,2%	13	26,5%	5	10,2%	39	19,9%
	ΩΡΙΜΟΤΗΤΑ	1	10,0%	0	,0%	5	10,0%	4	12,1%	2	4,1%	1	2,0%	13	6,6%
	ΑΛΛΗ ΕΘΝΙΚΟΤΗΤΑ	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	2	4,1%	2	1,0%
	ΜΕΓΑΛΗ ΑΝΤΙΛΗΨΗ	1	10,0%	0	,0%	1	2,0%	4	12,1%	3	6,1%	2	4,1%	11	5,6%
	ΟΡΓΑΝΩΣΗ	3	30,0%	0	,0%	4	8,0%	3	9,1%	0	,0%	2	4,1%	12	6,1%
	ΧΑΜΗΛΗ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	3,0%	2	4,1%	0	,0%	3	1,5%
	ΜΕΤΡΙΑ ΝΟΗΜΟΣΥΝΗ	2	20,0%	0	,0%	4	8,0%	3	9,1%	1	2,0%	6	12,2%	16	8,2%
	ΚΕΝΑ ΑΠΟ ΑΛΛΕΣ ΤΑΞΕΙΣ	0	,0%	0	,0%	3	6,0%	0	,0%	0	,0%	2	4,1%	5	2,6%
	ΚΛΕΙΣΤΟΣ ΧΑΡΑΚΤΗΡΑΣ	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,0%	0	,0%	1	,5%
	ΜΑΘΗΣΙΑΚΕΣ ΔΥΣΚΟΛΙΕΣ	0	,0%	0	,0%	1	2,0%	0	,0%	2	4,1%	0	,0%	3	1,5%
	ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑΚΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,0%	1	,5%
	ΦΙΛΟΤΙΜΙΑ	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	1	2,0%	0	,0%	1	,5%

Γράφημα 24: Η άποψη των εκπαιδευτικών στην ερώτηση «Αιτία ή Αιτίες Επίδοσης μαθητών/τριών», ανάλογα με την τάξη (ποσοστό %).



Εν κατακλείδι παρατηρώντας τον πίνακα 25, θα λέγαμε ότι δεν παρουσιάζεται στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην επίδοση των μαθητών/τριών και τις θετικές αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους, σύμφωνα με τους ίδιους, καθώς το $\text{sig}=0,074>0,05$. Παρόλα αυτά παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τις θετικές αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσουν οι μαθητές/τριες σε σχέση με την σχολική τους επίδοση σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς, καθώς το $\text{sig}=0,02<0,05$. Τέλος παρατηρείτε στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στην επίδοση των μαθητών/τριών σύμφωνα με τους ίδιους και στην επίδοση των μαθητών/τριών σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς λόγω του ότι το $\text{sig}=0,000<0,05$.

Πίνακας 25

		Correlations		
		SUM	Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι.	Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;
SUM	Pearson Correlation	1	,128	,216**
	Sig. (2-tailed)		,074	,002
	N	196	196	196
Η επίδοσή μου στα μαθήματα είναι.	Pearson Correlation	,128	1	,594**
	Sig. (2-tailed)	,074		,000
	N	196	196	196
Πώς θα χαρακτηρίζατε την επίδοση του κάθε παιδιού στα μαθήματα;	Pearson Correlation	,216**	,594**	1
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	
	N	196	196	196

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

7. Συμπεράσματα

Από την παραπάνω ανάλυση των απαντήσεων των μαθητών/τριών και των δασκάλων της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης μπορούμε να προχωρήσουμε στην εξαγωγή των συμπερασμάτων που προκύπτουν από την διεξαγωγή της έρευνας.

Η πρώτη διαπίστωση που προκύπτει από την ανάλυση των στατιστικών αποτελεσμάτων είναι ότι σε μεγάλο ποσοστό η σχολική επίδοση των παιδιών επηρεάζεται θετικά από τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσουν τα παιδιά μεταξύ τους, γεγονός το οποίο συμφωνεί με την αρχική μας υπόθεση.

Διαπιστώνουμε λοιπόν ότι ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια δεν υπάρχει στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς την ανάπτυξη θετικών αλληλεπιδράσεων με τα υπόλοιπα παιδιά της τάξης τους. Συγκεκριμένα και τα δυο φύλλα σε μεγάλο ποσοστό υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά πολύ συχνά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί τους, ενώ στην ίδια ερώτηση το ποσοστό στην απάντηση «ποτέ» είναι πολύ μικρό.

Επιπλέον όπως προέκυψε από την ανάλυση των απαντήσεων των μαθητών/τριών του δημοτικού η πλειοψηφία και των δυο φύλων ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά τους λένε διάφορα αστεία πολύ συχνά.

Επίσης μεγάλο ποσοστό και των δυο φύλων απαντούν ότι τα άλλα παιδιά τους μιλάνε για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν πολύ συχνά σε αντίθεση με ένα πολύ μικρό ποσοστό και των δυο φύλων που υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά δεν τους μιλάνε ποτέ για τα πράγματα που τα ενδιαφέρουν.

Στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά με βοηθάνε να μεταφέρω κάτι βαρύ», τα περισσότερα αγόρια και κορίτσια απαντούν πολύ συχνά και ελάχιστα ποτέ, αλλά περισσότερα σε σύγκριση με τα άλλα ερωτήματα.

Ακόμη αξίζει να σημειωθεί ότι, η συντριπτική πλειοψηφία των κοριτσιών και αγοριών αναφέρουν ότι τα άλλα παιδιά παίζουν μαζί τους πολύ συχνά, σε αντίθεση με ένα πολύ μικρό ποσοστό των αγοριών και των κοριτσιών που ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά δεν παίζουν ποτέ μαζί τους.

Επιπρόσθετα από τους μαθητές/τριες και των δυο φύλων μεγάλο ποσοστό ισχυρίζεται ότι τα άλλα παιδιά τους δανείζουν τα πράγματά τους συχνά σε αντίθεση με το σχετικά μικρό ποσοστό που απαντούν πως τα άλλα παιδιά ποτέ δεν τους δανείζουν τα πράγματά τους.

Αναφορικά με την απόψεις των δυο φύλων σχετικά με την σχολική τους επίδοση στα μαθήματα, διαπιστώθηκε ότι δεν υπάρχει ανάμεσά τους στατιστικά σημαντική διαφορά. Πολύ μεγάλο ποσοστό και των αγοριών και των κοριτσιών απαντούν «ΝΑΙ» στην ερώτηση «Νομίζεις ότι τα καταφέρνεις στα μαθήματα;», ενώ πολύ μικρό ποσοστό απαντούν «ΟΧΙ».

Αξιοπρόσεκτο είναι το γεγονός ότι και τα δυο φύλα χαρακτηρίζουν σε μεγάλα ποσοστά την σχολική τους επίδοση μέτρια, καλή και πολύ καλή, ενώ είναι σχεδόν ανύπαρκτα τα ποσοστά της επίδοσης των μαθητών/τριών όσον αφορά τον χαρακτηρισμό της επίδοσής τους ως πολύ χαμηλή και χαμηλή.

Όσον αφορά τις αιτίες στις οποίες και τα δυο φύλλα αποδίδουν το λόγο για τον οποίο τα καταφέρνουν καλά στα μαθήματα, μεγάλα ποσοστά σημειώνονται λόγω προσπάθειας, προσοχής και διαβάσματος, ενώ μικρότερα ποσοστά αποτελούν οι λόγοι: ενδιαφέρον για μάθηση, καλοί βαθμοί, ευφυΐα, ικανότητα δασκάλου/ας, εξωσχολικά βιβλία, μεγάλη αντίληψη και βοήθεια από γονείς. Αντίθετα θεωρούν σε μεγάλα ποσοστά και τα αγόρια και τα κορίτσια ότι λόγω τεμπελιάς, μικρής προσπάθειας και έλλειψης αυτοπεποίθησης δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα. Στο

σημείο αυτό αξίζει να σημειωθεί πως μόνο τα κορίτσια ισχυρίζονται πως το άγχος συμβάλλει αρνητικά στην επίδοσή τους στα μαθήματα σε μικρό όμως ποσοστό. Αλλά και τα αγόρια σε μικρό ποσοστό θεωρούν πως η διαφορετική τους εθνικότητα επιδρά αρνητικά στην σχολική τους επίδοση, κάτι το οποίο δεν παρατηρείτε καθόλου στα κορίτσια.

Επίσης από τα αποτελέσματα της έρευνας σχετικά με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών πάνω στο χαρακτηρισμό της επίδοσής των μαθητών/τριών τους, θα λέγαμε ότι μεγάλο ποσοστό της επίδοσης και των δυο φύλων χαρακτηρίζεται ως πολύ καλή, καλή και μέτρια, ενώ σε πολύ μικρό ποσοστό έγκειται ο χαρακτηρισμός της επίδοσης ως πολύ χαμηλή και χαμηλή.

Οι αιτίες που αποδίδουν οι εκπαιδευτικοί στην σχολική επίδοση των μαθητών/τριών τους παρουσιάζονται σε μεγάλο ποσοστό και στα δυο φύλα στην απάντηση λόγω ευφυΐας και ακολουθεί η επιμέλεια. Ενώ λόγοι όπως προθυμία, συνέπεια, μεγάλη αντίληψη, ενδιαφέρον και διάβασμα αποτελούν μικρό ποσοστό και στα δυο φύλα. Η ωριμότητα επίσης εμφανίζεται σε μικρό ποσοστό, αλλά αξίζει να σημειωθεί ότι εμφανίζεται μόνο στα κορίτσια. Ενώ στα αγόρια σημειώνεται σε μικρό επίσης ποσοστό ο λόγος της φιλοτιμίας, κάτι το οποίο όμως λείπει εξολοκλήρου από τα κορίτσια. Οι εκπαιδευτικοί υποστηρίζουν ότι από τα αγόρια και τα κορίτσια μεγάλο ποσοστό δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους λόγω αδιαφορίας και μέτριας νοημοσύνης, ενώ ακολουθούν σε μικρότερα ποσοστά λόγοι όπως ασυνέπεια, χαμηλή νοημοσύνη, κενά από άλλες τάξεις και μαθησιακές δυσκολίες. Επισημαίνεται σαν λόγος και η έλλειψη συγκέντρωσης που εμφανίζεται στα αγόρια σε ποσοστό σχεδόν διπλάσιο από αυτό των κοριτσιών.

Από τα αποτελέσματα της έρευνας σε συνάρτηση με όλες τις τάξεις του δημοτικού, γενικά παρατηρούμε ότι ανάμεσα στις τάξεις του δημοτικού σημειώνεται στατιστικά σημαντική διαφορά ως προς τις θετικές αλληλεπιδράσεις που αναπτύσσουν μεταξύ τους οι μαθητές/τριες. Πιο συγκεκριμένα μεγάλο ποσοστό όλων των τάξεων, εκτός της Β' δημοτικού, ισχυρίζονται ότι τα άλλα παιδιά μοιράζονται τα πράγματά τους μαζί τους πολύ συχνά, συχνά και μερικές φορές. Αξίζει να σημειωθεί σε αυτό το σημείο ότι στην ερώτηση αυτή το ποσοστό των μαθητών/τριών που απαντούν «ποτέ» είναι συντριπτικά πολύ μεγάλο στην Β' δημοτικού, ενώ στις άλλες τάξεις είναι σχεδόν ανύπαρκτο.

Στην ερώτηση «Τα άλλα παιδιά μου λένε διάφορα αστεία» παρατηρείται μεγάλο ποσοστό όλων των τάξεων να απαντά επιλέγοντας την φράση «πολύ συχνά» σε αντίθεση με την Β' τάξη που σημειώνει πάλι το μεγαλύτερο ποσοστό επιλέγοντας την απάντηση «ποτέ».

Επιπρόσθετα οι μαθητές/τριες όλων των τάξεων αναφέρουν σε μεγάλο ποσοστό ότι τα άλλα παιδιά τους μιλάνε για τα πράγματα που τους ενδιαφέρουν πολύ συχνά, συχνά και μερικές φορές, ενώ σχετικά μικρά ποσοστά των τάξεων αναφέρουν ότι τα άλλα παιδιά δεν τους μιλάνε για τα πράγματα που τους ενδιαφέρουν ποτέ. Στην τελευταία αυτή επιλογή υπερέχουν με διαφορά το ποσοστό της Β' δημοτικού και στην συνέχεια της Α' δημοτικού.

Αυτό που έχει ιδιαίτερη σημασία είναι επίσης το γεγονός ότι από τους μαθητές/τριες όλων των τάξεων μεγάλο ποσοστό ισχυρίζεται ότι τα άλλα παιδιά τους βοηθάνε να μεταφέρουν κάτι βαρύ μερικές φορές. Ενώ μικρότερο ποσοστό εμφανίζεται στην επιλογή «πολύ συχνά» και στην επιλογή «ποτέ», με εξαίρεση και πάλι της Β' δημοτικού που υπερέχουν με διαφορά.

Αξίζει να σημειωθεί ότι η συντριπτική πλειοψηφία όλων των τάξεων υποστηρίζουν ότι τα άλλα παιδιά παίζουνε μαζί τους πολύ συχνά, με εξαίρεση την Β'

δημοτικού το ποσοστό της οποίας στις απαντήσεις «ποτέ» και «πολύ συχνά» είναι εξίσου μεγάλο και ίδιο.

Μεγάλο ποσοστό όλων των τάξεων λένε ότι τα άλλα παιδιά τούς δανείζουν τα πράγματά τους μερικές φορές και συχνά. Μικρό ποσοστό εμφανίζουν στην επιλογή «ποτέ» και «σπάνια», εκτός πάλι από την Β' δημοτικού η οποία εμφανίζει για ακόμη μια φορά μεγάλο ποσοστό.

Σχετικά με την επίδοση των μαθητών/τριών όλων των τάξεων σύμφωνα με τους/τις ίδιους/ιες η συντριπτική πλειοψηφία θεωρούν ότι τα καταφέρνουν στα μαθήματα.

Από τους μαθητές/τριες όλων των τάξεων η πλειοψηφία χαρακτηρίζει την σχολική τους επίδοση πολύ καλή και καλή, ενώ χαμηλή και πολύ χαμηλή χαρακτηρίζεται κυρίως από τις μεγαλύτερες τάξεις αλλά σε πολύ μικρό ποσοστό.

Οι μαθητές/τριες όλων των τάξεων θεωρούν ότι τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους σε μεγάλο ποσοστό λόγω ενδιαφέροντος για μάθηση, προσπάθειας, προσοχής, διαβάσματος (εκτός από την Α' και Β' δημοτικού), ευφυΐας και μεγάλης αντίληψης ενώ μικρό ποσοστό αποδίδουν την καλή τους σχολική επίδοση στους καλούς βαθμούς, στην ικανότητα του/της εκπαιδευτικού και στην βοήθεια από τους γονείς. Αξίζει να σημειωθεί ότι μεγάλο ποσοστό μόνο της Α' δημοτικού θεωρεί ότι τα καταφέρνει στα μαθήματα λόγω εξωσχολικών βιβλίων.

Μεγάλο ποσοστό των μαθητών/τριών όλων των τάξεων πιστεύουν πως δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα λόγω τεμπελιάς, μικρής προσπάθειας και έλλειψης αυτοπεποίθησης, ενώ μικρό ποσοστό εμφανίζεται στους λόγους όπως έλλειψη συγκέντρωσης και άλλης εθνικότητας. Αξίζει να σημειωθεί πως μόνο ένα μικρό ποσοστό της ΣΤ' δημοτικού σημειώνει πως δεν τα καταφέρνει καλά στα μαθήματα λόγω άγχους.

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με τον χαρακτηρισμό της επίδοσης των μαθητών/τριών ανά τάξη από τους/τις εκπαιδευτικούς, μεγάλο ποσοστό εμφανίζεται στο χαρακτηρισμό πολύ καλή, καλή και μέτρια ενώ μικρό ποσοστό (αλλά μεγαλύτερο συγκριτικά με παρόμοιο χαρακτηρισμό των μαθητών/τριών της σχολικής τους επίδοσης) στους χαρακτηρισμούς πολύ χαμηλή και χαμηλή.

Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι μεγάλα ποσοστά μαθητών/τριών όλων των τάξεων τα καταφέρνουν στα μαθήματά τους λόγω επιμέλειας και ευφυΐας, ενώ ακολουθούν σε μικρότερα ποσοστά και όχι σε όλες τις τάξεις η προθυμία, η συνέπεια (στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού), η ωριμότητα, η μεγάλη αντίληψη, η οργάνωση (μεγάλο ποσοστό εμφανίζει η Α' δημοτικού συγκριτικά με τις άλλες τάξεις), το ενδιαφέρον για μάθηση και το διάβασμα. Αντίθετα οι εκπαιδευτικοί πιστεύουν ότι τα παιδιά όλων των τάξεων δεν τα καταφέρνουν στα μαθήματα λόγω σε σχετικά μεγάλο ποσοστό λόγω έλλειψης συγκέντρωσης, αδιαφορία και μέτριας νοημοσύνης.

Γενικά, συμπεραίνουμε ότι, από όλα όσα αναφέρθηκαν παραπάνω, οι μαθητές/τριες ανεξαρτήτου φύλου αναπτύσσουν θετικές αλληλεπιδράσεις μεταξύ τους, σημειώνουν καλή σχολική επίδοση σύμφωνα και με τους ίδιους/ιες και οι αιτίες που αποδίδουν στην καλή ή κακή τους σχολική επίδοση οφείλονται στους ίδιους λόγους με ελάχιστες εξαιρέσεις σύμφωνα με τους ίδιους/ιες και τους/τις εκπαιδευτικούς.

Παρόλα αυτά παρατηρήθηκε διαφορά ως προς τους μαθητές/τριες διαφορετικών τάξεων όσων αφορά κυρίως την ανάπτυξη θετικών σχολικών αλληλεπιδράσεων που αναπτύσσουν μεταξύ τους, ενώ αντίθετα δεν παρατηρήθηκαν διαφορές ανάμεσα στους μαθητές/τριες διαφορετικών τάξεων ως προς την σχολική τους επίδοση σύμφωνα με αυτούς/ες και στους λόγους μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών καλής ή κακής επίδοσης των πρώτων.

Αυτό αποδεικνύει ότι οι διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ τους οι μαθητές/τριες δεν επηρεάζουν την σχολική τους επίδοση, γεγονός που έρχεται σε αντίθεση με την αρχική μας υπόθεση.

Επιπρόσθετα παρατηρήθηκε διαφορά ως προς τον χαρακτηρισμό της σχολικής επίδοσης των μαθητών/τριών σύμφωνα με τους ίδιους και τον χαρακτηρισμό της σχολικής επίδοσης των μαθητών/τριών σύμφωνα με τους/τις εκπαιδευτικούς ανά τάξη και φύλο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

1. Αϊντάροβα Λ.Ι. , Αντρόποβα Μ.Β., Γιάκομπσον Π.Μ., Ελκόνιν Ντ.Μπ., Ζαχάροβα Α.Β., Κόλεσοφ Ντ.Μπ., Λίπκινα Α.Ι., Μιχαϊλόφσκι Ε.Γκ., Μποτσμάνοβα Κ.Β., Νίζοβα Α.Μ., Νταβίντοφ Β.Β., Ντανιουσέφσκαγια Τ.Ι., Πετρόβα Β.Ι., Πολουγιάνοφ Γ.Α., Σλομπόντσικοφ Β.Ι., Φαραπάνοβα Ε.Α., Φάρμπερ Ντ.Α. (1985), Ο κόσμος του παιδιού, Αθήνα: Εκδόσεις «Σύγχρονη Εποχή»
2. Αραβάνη, Ε. Γεωργίου δ.Φ. (1990), Οι διαπροσωπικές σχέσεις δασκάλου-μαθητών ως ψυχοκοινωνιολογικό φαινόμενο της σχολικής τάξης, Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη
3. Αραβάνη, Ε. Γεωργίου (1979), Κοινωνιολογία και αγωγή- Οι σχέσεις δασκάλου και μαθητή από ψυχολογική και κοινωνιολογική άποψη, Αθήνα: Εκδόσεις Φελέκη
4. Αρχοντόγλου Αναστασία (2005), Σχολική επίδοση και συμπεριφορά των παιδιών από μονογονεϊκές οικογένειες στο δημοτικό σχολείο, Εκδοτικός οίκος: Αδελφών Κυριακίδη α.ε.
5. Γεώργια Δημητρίου(1986), Κοινωνική Ψυχολογία (τόμος Α), Αθήνα
6. Γεωργίου, Ν. Στέλιος (2000), Σχέση σχολείου- οικογένειας και ανάπτυξη του παιδιού, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
7. Dunn Judy (1999), Οι στενές προσωπικές σχέσεις των μικρών παιδιών, Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός
8. Μαλικιώση-Λοΐζου Μαρία (2001), Η συμβουλευτική ψυχολογία στην εκπαίδευση, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
9. Ματσαγγούρας, Γ. Ηλίας (2007), Στρατηγικές διδασκαλίας, η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη, Αθήνα: Gutenberg*Παιδαγωγική Σειρά
10. Μπίκος, Γ. Κωνσταντίνος (2007), Αλληλεπίδραση και κοινωνικές σχέσεις στη σχολική τάξη, Ελληνικά Γράμματα
11. Πυργιωτάκης, Ε. Ιωάννης (2000), Εισαγωγή στην παιδαγωγική επιστήμη, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Ξενογλώσση

Άρθρο

- 1. Gian Vittorio Caprara, Claudio Barbaranelli, Concetta Pastorelli, Albert Bandura and Philip G. Zimbardo (2000), Prosocial Foundations of children's Academic Achievement, Psychological Science**

ΣΥΓΓΡΑΦΕΑΣ

ΤΙΤΛΟΣ

ΛΗΞΗ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ ΔΑΝΕΙΖΟΜΕΝΟΥ

3-4-14

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Τηλ.: 24210

06300-1



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000104504