

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ



**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΤΜΗΜΑ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ ΚΑΙ ΤΟΥ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΥ**

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

που εκπονήθηκε για τη χορήγηση διπλώματος

από την

Δρόσου Βικτώρια

(Α.Μ: 4212017051)

**«Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής
τάξης»**

«The role of communication in shaping the classroom's climate»

Εξεταστική Επιτροπή

Κοντάκος Αναστάσιος	Καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Επιβλέπων
Σταμάτης Παναγιώτης	Αναπληρωτής καθηγητής	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής
Νικολάου Ελένη	Επίκουρη καθηγήτρια	ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ	Μέλος Συμβουλευτικής Επιτροπής

Ρόδος, 2021

Περιεχόμενα:

Ευχαριστίες.....	5
Περίληψη:.....	6
Abstract.....	7
Εισαγωγή:.....	8
ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ:.....	9
Θεωρητικό μέρος.....	9
Κεφάλαιο 1 ^ο : Συστημική θεωρία και επικοινωνία.....	9
1.1. Θεωρίες σχολείου και σχολική ανάπτυξη.....	9
1.2. Γενική θεωρία συστημάτων.....	10
1.3. Βασικές έννοιες της συστημικής σκέψης.....	11
1.4. Θεωρία κοινωνικών συστημάτων (Parsons, Luhmann, Habermas).....	13
1.5. Το κοινωνικό σύστημα κατά τον Luhmann.....	15
1.6. Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα.....	17
Κεφάλαιο 2 ^ο : Επικοινωνία.....	20
2.1. Ιστορία και ορισμός της επικοινωνίας.....	20
2.2. Μορφές επικοινωνίας.....	21
2.2.1. Μορφές επικοινωνίας.....	21
2.2.2. Μορφές επικοινωνίας με κριτήριο τη συμμετοχή των μελών.....	26
2.3. Διαδικασία επικοινωνίας.....	27
2.4. Παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία.....	28
Κεφάλαιο 3 ^ο : Σχολικό κλίμα και Ανάπτυξη σχολικού κλίματος.....	31
3.1. Ορισμός σχολικού κλίματος.....	31
3.2. Είδη / Τυπολογία του σχολικού κλίματος.....	32
3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα.....	34
3.4. Συνήθεις δυσκολίες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος.....	36
3.5. Τρόποι βελτίωσης του σχολικού κλίματος.....	37
Κεφάλαιο 4 ^ο : Η σχολική τάξη.....	40
4.1. Περιγραφή σχολικής τάξης.....	40
4.2. Τομείς Ανάπτυξης εκπαιδευτικών μονάδων.....	41
4.2.1. Ανάπτυξη επικοινωνίας:.....	41
4.2.2. Ανάπτυξη διδασκαλίας:.....	41
4.2.3. Ανάπτυξη ηγεσίας και μανάτζμεντ:.....	42
4.2.4. Ανάπτυξη Προσωπικού:.....	42

4.2.5. Ανάπτυξη Τεχνοδομής:.....	43
4.2.6. Ανάπτυξη σχολικής κουλτούρας:.....	43
4.2.7. Ανάπτυξη εσωτερικών συνεργασιών σχολικής μονάδας:.....	43
4.2.8. Ανάπτυξη εξωτερικών συνεργασιών σχολικής μονάδας:.....	44
4.2.9. Ανάπτυξη και διασφάλιση ποιότητας στη σχολική μονάδα:.....	44
4.2.10. Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση:.....	44
4.2.11. Διαχείριση αλλαγών στη σχολική μονάδα:.....	44
Κεφάλαιο 5^ο: Το κλίμα της σχολικής τάξης	45
5.1. Ορισμός του κλίματος της σχολικής τάξης.....	45
5.2. Τυπολογία κλίματος της σχολικής τάξης.....	46
5.3. Παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης	48
5.4. Συνήθειες δυσκολίες διαμόρφωσης του κλίματος της σχολικής τάξης	52
5.5. Τρόποι βελτίωσης του κλίματος της σχολικής τάξης	53
Κεφάλαιο 6^ο: Σχέση επικοινωνίας και κλίματος σχολικής τάξης.....	56
6.1. Παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία και διατήρηση ενός αποτελεσματικού επικοινωνιακού κλίματος	56
6.2.1. Ρόλος εκπαιδευτικού.....	56
6.2.2. Διδακτική επικοινωνία	58
6.3. Ρόλος μαθητή/τριας	60
6.4. Η επικοινωνία ως κυρίαρχος παράγοντας διαμόρφωσης του κλίματος της σχολικής τάξης	61
Σύνοψη:.....	62
ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ	64
Κεφάλαιο 7^ο: Ερευνητικό μέρος	64
7.1. Εισαγωγή	64
7.2. Σκοπός της έρευνας.....	64
7.3. Επιμέρους στόχοι της έρευνας	64
7.4. Ερευνητικά ερωτήματα.....	65
7.5. Υποθέσεις.....	65
7.6. Μεθοδολογία έρευνας	66
7.7. Δειγματοληψία έρευνας	67
7.8. Διαδικασία υλοποίησης έρευνας.....	67
7.9. Περιορισμοί έρευνας.....	67
Κεφάλαιο 8^ο: Ανάλυση δεδομένων	68
Κεφάλαιο 9^ο: Συμπεράσματα – Προτάσεις.....	110

9.1. Συμπεράσματα.....	110
Έλεγχος συσχέτισης X^2	120
9.3. Σύνοψη.....	121
9.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα	122
Βιβλιογραφία:.....	123
Παράρτημα 1:.....	127
Παράρτημα 2:.....	132

Ευχαριστίες

Με την ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας με θέμα «Ο ρόλος της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης» ολοκληρώνονται οι σπουδές μου στο Πανεπιστήμιο Αιγαίου στο Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.

Θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές σου ευχαριστίες σε όσους συνέβαλαν στην ολοκλήρωση της εργασίας αυτής. Πρωτίστως, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον επιβλέποντα καθηγητή μου κ. Αναστάσιο Κοντάκο για την καθοδήγησή του, τον χρόνο που αφιέρωσε καθώς και τις πολύ χρήσιμες συμβουλές και παρεμβάσεις του κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας. Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την κα Μαρία Παπαδόσηφου, η οποία με τις εύστοχες παρεμβάσεις και συμβουλές της με βοήθησε στην διαμόρφωση της εργασίας αυτής. Ακόμη, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κα Ελένη Νικολάου και τον κ. Παναγιώτη Σταμάτη για τον χρόνο τους.

Οφείλω να ευχαριστήσω θερμά όσους εκπαιδευτικούς αφιέρωσαν λίγο από τον χρόνο τους για τη διεξαγωγή της έρευνας. Τέλος θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα την οικογένειά μου, την μητέρα μου Βενετία, τον πατέρα μου Γιάννη, τον αδερφό μου Γιώργο, την θεία μου Μαριάννα, καθώς και τους/τις φίλους/ες μου για την υποστήριξη και την βοήθεια που μου προσέφεραν με τον τρόπο τους για τη διεξαγωγή της παρούσας εργασίας.

Περίληψη:

Η εργασία αυτή εστιάζει στη ανάδειξη της σημασίας της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Εξετάζοντας τη σχολική τάξη ως ένα υποσύστημα του ευρύτερου συστήματος, του σχολείου, αναδεικνύεται πώς η επικοινωνία επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης, ποιοι ακόμα παράγοντες την επηρεάζουν και πώς τελικά αυτοί συνδέονται άμεσα με την επικοινωνία.

Πιο συγκεκριμένα, στην αρχή εξετάζεται η σχολική μονάδα υπό το πρίσμα της συστημικής θεωρίας και στην συνέχεια αναλύεται η επικοινωνία, καθώς και η σύνδεσή της με το σχολικό κλίμα και το κλίμα της σχολικής τάξης. Επιπλέον, περιγράφονται και ποιοι ακόμα παράγοντες επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης. Στο τέλος του θεωρητικού μέρους η εργασία εστιάζει στους παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία μέσα στην τάξη, στους τρόπους με τους οποίους μπορούν τα μέλη της να διατηρούν ένα επικοινωνιακό κλίμα καθώς και στους λόγους για τους οποίους αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα διαμόρφωσης του κλίματος της σχολικής τάξης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας, είναι να διερευνηθεί κατά πόσο η επικοινωνία επιδρά θετικά στην διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης, με ποιους τρόπους επιτυγχάνεται αυτό, αλλά και ποιοι ακόμα παράγοντες το επηρεάζουν.

Πραγματοποιήθηκε μία ποσοτική έρευνα, η οποία μελετά τις απόψεις των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, σχετικά με τη λειτουργία της επικοινωνίας, το κλίμα της σχολικής τάξης και τους παράγοντες που το επηρεάζουν. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσω ανώνυμων ερωτηματολογίων σε 90 δασκάλους/ες Δημοτικού που εργάζονται την τρέχουσα χρονιά 2020-2021 από όλη την Ελλάδα.

Λέξεις κλειδιά: επικοινωνία, σχολικό κλίμα, κλίμα σχολικής τάξης

Abstract

This paper focuses on highlighting the importance of communication in shaping the classroom climate. Examining the classroom as a subsystem of the wider system, the school, highlights how communication affects the climate of the classroom, what other factors affect it and how do they ultimately relate directly to communication.

More specifically, at the beginning the school unit is examined in the light of systemic theory and then the communication is analyzed, as well as its connection with the school climate and the climate of the classroom. In addition, what other factors influence the classroom climate are described. At the end of the theoretical part, the work focuses on the factors that affect communication in the classroom, the ways in which its members can maintain a communicative climate and the reasons why it is the main factor shaping their school climate.

The purpose of this paper is to investigate whether communication has a positive effect on shaping the school climate, how is this achieved, but also what other factors affect it.

A quantitative survey was conducted, which studies the views of primary school teachers on the functioning of communication, the classroom climate and the factors that affect it. The survey was conducted through anonymous questionnaires on 90 primary school teachers working in the current year 2020-2021 from all over Greece.

Keywords: communication, school climate, classroom climate

Εισαγωγή:

Σύμφωνα με την θεωρία των κοινωνικών συστημάτων, το σχολείο ως ανοικτό σύστημα αλληλοεπιδρά με άλλα συστήματα που βρίσκονται στο ίδιο περιβάλλον με αυτό. Αποτελείται από υποσυστήματα μερικά από τα οποία είναι οι μαθητές/τριες, οι εκπαιδευτικοί, το αναλυτικό πρόγραμμα, ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων, τα οποία ευθύνονται για την λειτουργία του. Στα ανοικτά συστήματα κινητήριοι μοχλός για την άρτια λειτουργία τους, αναμφίβολα αποτελεί η επικοινωνία και μεταξύ εκείνου και των υπόλοιπων συστημάτων που αλληλοεπιδρά, αλλά και μεταξύ των υποσυστημάτων του. Ο παραπάνω παράγοντας επηρεάζει το σχολικό κλίμα που επικρατεί μέσα σε μία σχολική μονάδα, αλλά παράλληλα και το κλίμα της εκάστοτε σχολικής τάξης.

Στην παρούσα εργασία, αρχικά γίνεται μία αναφορά στη θεωρία των κοινωνικών συστημάτων και αναλύεται και το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα. Στο δεύτερο κεφάλαιο, περιγράφεται η επικοινωνία, μία σύντομη ιστορική αναδρομή, οι μορφές της, η διαδικασία της επικοινωνίας και τέλος οι παράγοντες που την επηρεάζουν. Στο τρίτο κεφάλαιο, αναλύεται το κλίμα της σχολικής μονάδας, η τυπολογία του, οι παράγοντες που το επηρεάζουν, η συνήθεις δυσκολίες διαμόρφωσής του καθώς και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να βελτιωθεί ένα σχολικό κλίμα. Στο τέταρτο κεφάλαιο, πραγματοποιείται η περιγραφή της σχολικής τάξης και των τομέων ανάπτυξης ανάλογα με την επιρροή που ασκεί ο καθένας τους στο σχολικό κλίμα και ειδικότερα στο κλίμα της σχολικής τάξης. Στο πέμπτο κεφάλαιο, ορίζεται το κλίμα της σχολικής τάξης και αναλύονται η τυπολογία του κλίματος της σχολικής τάξης, οι παράγοντες που την επηρεάζουν, οι συνήθεις δυσκολίες διαμόρφωσης του και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να βελτιωθεί. Στο έκτο κεφάλαιο, περιγράφεται η σημασία της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης, οι παράγοντες που επηρεάζουν την ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος και ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού και του/της μαθητή/τριας.

Περνώντας στο δεύτερο μέρος της εργασίας, στο έβδομο κεφάλαιο, αναγράφονται ο σκοπός, οι στόχοι, τα ερευνητικά ερωτήματα, η δειγματοληψία, η μεθοδολογία, και οι περιορισμοί της έρευνας. Στο όγδοο κεφάλαιο, πραγματοποιείται η ανάλυση των δεδομένων και τέλος στο ένατο κεφάλαιο δίνονται απαντήσεις στα ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί, αναλύονται τα συμπεράσματα της έρευνας και καταγράφονται προτάσεις για περαιτέρω έρευνα.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ:

Θεωρητικό μέρος

Κεφάλαιο 1^ο: Συστημική θεωρία και επικοινωνία

1.1. Θεωρίες σχολείου και σχολική ανάπτυξη

Από την εποχή της ίδρυσης του σχολείου, για την μαζική εκπαίδευση των νέων (μετά τη βιομηχανική επανάσταση), δημιουργήθηκαν και διατυπώθηκαν διάφορες θεωρίες ή εκπαιδευτικά μοντέλα ή θεωρίες σχολείου. Ο σκοπός τους είναι να ερμηνεύσουν και να καθορίσουν τον ρόλο του σχολείου καθώς και τον ρόλο που διαδραματίζουν οι τρεις βασικοί συντελεστές της εκπαιδευτικής διαδικασίας, οι οποίοι είναι οι μαθητές/τριες, οι εκπαιδευτικοί και τα περιεχόμενα διδασκαλίας και μάθησης.

Συνοψίζοντας τις πιο παραδοσιακές προσεγγίσεις μέχρι το 1970 μπορούμε να τις κατατάξουμε σε αυτές που θεωρούν το σχολείο μια δομή η οποία είχε στόχο να αναπαράγει και να διατηρήσει την κοινωνική ισορροπία και σταθερότητα, χωρίς να λαμβάνουν υπόψιν τους τις αλλαγές που αναπόφευκτα συμβαίνουν διαρκώς στην κοινωνία (όπως δομολειτουργισμός) και σε αυτές που αναφέρονται ως συγκρουσιακές θεωρίες, όπως η μαρξιστική, που θεωρούν ότι το εκπαιδευτικό σύστημα αναπαράγει τις ανισότητες του καπιταλισμού και προετοιμάζει την κατανομή των ρόλων στις μελλοντικές γενιές με βάση τις ταξικές διαφορές. Οι παλαιότερες θεωρίες σχολείου δεν μπορούν να θεωρηθούν λειτουργικές για τα εκπαιδευτικά συστήματα σήμερα, αφού οι αλλαγές στην κοινωνία είναι τόσο ταχείες σε όλα τα επίπεδα (επιστημονικό, τεχνολογικό, κοινωνικό, οικονομικό, πολιτιστικό, πολιτικό) που τα μοντέλα αυτά είναι ανεπαρκή να ερμηνεύσουν αποτελεσματικά το ρόλο του σχολείου.

Τα τελευταία χρόνια έχει σημειωθεί σημαντική μεταβολή στη φιλοσοφία της εκπαίδευσης, κάτι που οφείλεται στους ταχύτατους αναπτυξιακούς ρυθμούς της τεχνολογίας καθώς και της παγκοσμιοποίησης. Σε αυτές τις σύγχρονες συνθήκες, αναπτύχθηκαν νέες θεωρίες, ανάμεσα τους και η συστημική, οι οποίες αναγνωρίζουν ότι το σχολείο διαθέτει έναν πιο αλληλεπιδραστικό ρόλο με τα υπόλοιπα συστήματα που υπάρχουν μέσα στο υπερσύστημα της κοινωνίας. Δίνει όμως ιδιαίτερη βάση και στις αλληλεπιδράσεις των υποσυστημάτων του ίδιου του συστήματος, ώστε να μπορεί να λειτουργεί όσο το δυνατόν

πιο αρμονικά. Υποστηρίζουν δηλαδή ότι η εκάστοτε σχολική μονάδα, ως ένα ανοικτό σύστημα, θα πρέπει να έχει τη δυνατότητα να αποφασίζει αυτόνομα, ανάλογα με τις συνθήκες που επικρατούν, λαμβάνοντας υπόψιν και τα υπόλοιπα συστήματα με τα οποία σχετίζεται, καθώς και τα υποσυστήματά του. Με αυτόν τον τρόπο θα μπορεί να υλοποιείται ένας από τους βασικότερους στόχους του σύγχρονου σχολείου που δεν είναι άλλος από «καλά εκπαιδευμένα άτομα με κριτική και δημιουργική σκέψη».

Η συστημική προσέγγιση αποτελεί μία από τις θεωρίες σχολείου που μπορούν να ενσωματώσουν όλα τα δεδομένα των σύγχρονων κοινωνιών. Σύμφωνα με τη συστημική θεωρία η επικοινωνία-αλληλεπίδραση αποτελεί σημαντική προϋπόθεση για την αποτελεσματική λειτουργία μίας σχολικής μονάδας. Για αυτόν τον λόγο επιλέχθηκε να εξεταστεί ο ρόλος της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης υπό το πρίσμα της συστημικής προσέγγισης, εξετάζοντας το σχολείο ως ανοικτό σύστημα και την σχολική τάξη ως υποσύστημα αυτού (Κοντάκος, 2020).

1.2. Γενική θεωρία συστημάτων

Η συστημική θεωρία ξεκινάει από τα μέσα του 20^{ου} αιώνα, με σκοπό την κατανόηση μίας συνολικής εικόνας, η οποία σχετίζεται με την ζωή και τη γνώση. Παρατηρήθηκαν πολλά κοινά προβλήματα και δυσκολίες μεταξύ εντελώς διαφορετικών συστημάτων (τομέων της πραγματικότητας) (Willke, 1996: 19 οπ. αν. Καραντζής Θ., 2019: 16) και για τον λόγο αυτό, οι επιστήμονες προσπάθησαν να διατυπώσουν μία θεωρία, η οποία θα επαληθεύεται σε όλα τα συστήματα, είτε αυτά είναι έμβια είτε όχι (Κατάκη, 1997: 35 οπ. αν. Καραντζής, 2019: 16).

Ένας από τους πρώτους εδραιωτές της συστημικής θεωρίας ήταν ο μαθηματικός Wiener, ο οποίος το 1948 μελέτησε τα μηχανικά συστήματα εισάγοντας στα τεχνικά συστήματα τις έννοιες της ανάδρασης και της κυβερνητικής. Ένα χρόνο αργότερα, οι Shannon και Weaver διατύπωσαν τη σύγχρονη μορφή της θεωρίας των πληροφοριών, ενώ το 1966 ο βιολόγος Hardin, εστίασε στη θεωρία των ζωντανών οργανισμών, σύμφωνα με τον Wiener (Simon et al., 1985, οπ. αν. Καραντζής, 2019: 16).

Ο βιολόγος Ludwig von Bertalanffy, ως θεμελιωτής της Γενικής Θεωρίας Συστημάτων, πίστευε ότι για την κατανόηση ενός συστήματος είναι σημαντικό να εξετάζονται τόσο τα υποσυστήματά του, όσο και τα συστήματα με τα οποία αλληλεπιδρά. Η θεωρία αυτή (1940) αφορούσε όλες τις επιστήμες, και υποστήριζε ότι οι έμβιοι οργανισμοί

αλλά και οι κοινωνικοί σχηματισμοί είναι ανοικτά συστήματα, τα οποία αλληλεπιδρούν με το περιβάλλον, με σκοπό να αναπτύσσονται και να επιβιώνουν. (Κοντάκος, 2011: 76). Μέσω της θεωρίας αυτής, ο επιστήμονας αντιμετωπίζει τον κόσμο ως ένα σύνολο, το οποίο όμως έχει πολλά μικρότερα υποσυστήματα, που συνδέονται μεταξύ τους και επηρεάζουν το ένα το άλλο, με στόχο να αναγνωρίσει κοινές δομές μεταξύ διαφορετικών οργανισμών (Καραντζής, 2019: 16-17).

Στη Γενική Θεωρία Συστημάτων σημαντικό ρόλο παίζει η έννοια του συστήματος, η οποία περιλαμβάνει: ένα σύνολο μελών, ένα σύνολο από ιδιότητες των μελών, ένα σύνολο από τις σχέσεις μεταξύ των μελών, ένα σύνολο από ιδιότητες που προκύπτουν από τις αλληλεπιδράσεις των μελών, ιδιοτήτων και σχέσεων μεταξύ τους και το περιβάλλον (Παριτσης, 2012 οπ. αν. Καραντζής, 2019: 17). Αποτελούμενο από όλα τα παραπάνω, είναι προφανές ότι το σύστημα δεν μπορεί να κατανοηθεί, εξετάζοντας μεμονωμένα τα υποσυστήματα του, αλλά παρατηρώντας και τον τρόπο που συνδέονται μεταξύ τους. Επίσης, η κατανόηση ενός υποσυστήματος απαιτεί τόσο την κατανόηση και των υπολοίπων υποσυστημάτων όσο και των μεταξύ τους διασυνδέσεων. Εδώ έγκειται και η καινοτομία της συστημικής σκέψης, η οποία αντί για την παραδοσιακή αντίληψη αιτίου-αποτελέσματος, προτείνει τη μελέτη του συστήματος ως Όλον και των αλληλεπιδράσεων των μερών του (Willke, 1996: 19-20 οπ. αν. Καραντζής Θ., 2019: 17). Σύμφωνα με τον Γκίβαλο (2003) σκοπός του όλου είναι να διατηρούνται και να αναπαράγονται οι δομές του, κάτι που αντικατοπτρίζεται και στον ρόλο των υποσυστημάτων (Γκίβαλος, 2003: 319, οπ. αν. Καραντζής, 2019: 17).

1.3. Βασικές έννοιες της συστημικής σκέψης

Σύστημα: Το σύστημα στη θεωρία των κοινωνικών συστημάτων είναι ένα σύνολο στοιχείων, που έχουν ένα συγκεκριμένο σύνολο σχέσεων μεταξύ των στοιχείων και των ιδιοτήτων τους, με τέτοιο τρόπο ώστε να δημιουργείται μία ολότητα, η οποία έρχεται σε διαρκή επικοινωνία με το εξωτερικό της περιβάλλον. Με λίγα λόγια το σύστημα είναι ένα Όλον το οποίο αποτελείται από το άθροισμα ενοτήτων αλλά και από τις σχέσεις και τις αλληλεπιδράσεις των ενοτήτων αυτών. Σύμφωνα με την συστημική προσέγγιση πρόκειται για ένα θεωρητικό μοντέλο, το οποίο κατασκευάζεται από έναν επιστήμονα, με σκοπό να σχηματοποιήσει ένα αντικείμενο, ένα σύνολο αντικείμενων ή ένα φαινόμενο, αρχικά ιδεατά και στη συνέχεια επιστημονικά, αποβλέποντας στη κατανόηση του πραγματικού, πολύπλοκου κόσμου μέσω της οργάνωσης και της απλοποίησής του (Κοντάκος, 2019).

Το 1956 ο Hall και ο Fegan όρισαν το σύστημα ως μία ομάδα στοιχείων, δηλαδή ένα σύνολο από αντικείμενα, τα οποία αναπτύσσουν σχέσεις μεταξύ τους. Ο von Bertalanffy το 1968 ανέφερε ότι σύστημα είναι μία ομάδα στοιχείων, που οι αλληλεπιδράσεις τους τα ενώνουν σε ένα σύνολο. Ο Parsons με τη σειρά του το 1969, αναφερόμενος στα κοινωνικά συστήματα, υποστήριξε ότι σύστημα θεωρείται ένα σύστημα δράσης, με αλληλεξαρτώμενες συμπεριφορές, το οποίο βρίσκεται σε σταθερή θέση σε αντίθεση με το περιβάλλον, κάτι που φανερώνει ότι τα συστήματα είναι ανεξάρτητα από τις περιβαλλοντικές αλλαγές. Σύμφωνα με τον Rosen (1986), σύστημα είναι μια οντότητα κατασκευασμένη από τον άνθρωπο, η οποία αναφέρεται μερικώς σε πραγματικό σύστημα ή πράγματα. Το 1991, ο Klir όρισε το σύστημα ως μία ομάδα στοιχείων τα οποία αλληλοεπιδρούν και λειτουργούν ως ένα σύνολο, που διαχωρίζεται από το περιβάλλον μέσω αναγνωρισμένων συνόρων. Συμπλήρωσε ότι οι ιδιότητες ενός συστήματος αναδύονται μέσα από τη λειτουργία του ως σύνολο, και δεν βρίσκονται στα επιμέρους στοιχεία του (Κοντάκος, 2017: 4-7).

Τα συστήματα διακρίνονται σε ανοικτά και κλειστά. Τα ανοικτά συστήματα μπορούν να ανταλλάσσουν ύλη, πληροφορίες και ενέργεια με το περιβάλλον αλλά και με άλλα συστήματα, με σκοπό να αναπτυχθούν, να εξελιχθούν και να επιβιώσουν. Αν και κάθε στοιχείο ενός συστήματος μπορεί να είναι εντελώς διαφορετικό με τα υπόλοιπα, το σύνολο έχει τη δυνατότητα να διατηρεί την ταυτότητά του καθώς και μία ισορροπία με το περιβάλλον (Κοντάκος, 2017: 2-3).

Ταυτόχρονα, τα συστήματα χωρίζονται σε δυναμικά ή στατικά, τα οποία έχουν να κάνουν με το πόσο συχνά υπάρχουν αλλαγές που προέρχονται από τα μέρη, τη δομή, τη λειτουργία και τις αλληλεπιδράσεις του συστήματος και του περιβάλλοντός του, και χωρίζονται επίσης και σε πολύπλοκα ή απλά, τα οποία αναφέρονται στην ποσότητα των υποσυστημάτων της ολότητας και των σχέσεων που αναπτύσσονται μεταξύ τους (Καραντζής, 2019: 22).

Οι βασικότερες ιδιότητες ενός δυναμικού συστήματος είναι: α) η σταθερότητα, η οποία προϋποθέτει έναν συνδυασμό από ρύθμιση και έλεγχο και ένα σύστημα μπορεί να σταθεροποιηθεί με τη βοήθεια του προελέγχου «ενδεχομενικοτήτων», β) η προσαρμογή, η οποία δεν μπορεί να μεταβάλει μόνο το ίδιο το σύστημα αλλά και το περιβάλλον του, και γ) η ευφύια, η οποία δίνει τη δυνατότητα στο σύστημα να αναζητά νέο περιβάλλον ή ακόμα και να κατασκευάζει ένα νέο περιβάλλον αν χρειάζεται, καθώς έχει τη δυνατότητα να διαφοροποιεί τις δομές του, όπως για παράδειγμα την συμπεριφορά του (Κοντάκος, 2017: 8-10).

Περιβάλλον: Περιβάλλον είναι οτιδήποτε βρίσκεται έξω από το σύστημα. (Κοντάκος, 2019). Έχει την ιδιότητα να το επηρεάζει και ταυτόχρονα να προσφέρει τα δεδομένα εισόδου, καθώς και να δέχεται τα αποτελέσματα εξόδου του συστήματος (Καραντζής, 2019: 22). Σύμφωνα με τον Willke (1996) το περιβάλλον λειτουργεί ως καθοριστικός παράγοντας επιρροής του συστήματος, ενώ υπάρχουν όρια μεταξύ τους, τα οποία προσαρμόζονται αλλά και μεταβάλλονται, με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένα νέο περιβάλλον (Willke, 1996: 64-65, οπ. αν. Καραντζής, 2019: 23).

Ολότητα: Ένα σύστημα υπερβαίνει το άθροισμα των μερών του. Μία αλλαγή σε ένα μέρος προκαλεί αλλαγές σε όλα τα μέρη και ως εκ τούτου σε όλο το σύστημα, δηλαδή δεν συμπεριφέρεται όπως μία απλή σύνθεση ανεξάρτητων στοιχείων, αλλά όπως ένα αχώριστο όλο (Κοντάκος, 2011).

1.4. Θεωρία κοινωνικών συστημάτων (Parsons, Luhmann, Habermas)

Η θεωρία κοινωνικών συστημάτων κατά τον 20^ο αιώνα εκπροσωπείται από τρεις σημαντικούς θεωρητικούς τον Parsons, τον Luhmann και ο Habermas. Οι θεωρητικές προσεγγίσεις και των τριών διακατέχονται από την έννοια του λειτουργισμού και του συστήματος. Επιχειρούν δε να συνδυάσουν την έννοια της κοινωνικής λειτουργίας με την έννοια της κοινωνικής δομής, έτσι ώστε να κατανοηθούν καλύτερα οι θεσμοί εντός των οποίων διενεργείται η κοινωνική δράση (Μαγκλάρας, 2013, οπ. αν. Σπυριδάκης, 2013: 1).

Και τα τρία θεωρητικά μοντέλα βασίζονται στην παραδοχή ότι η κοινωνική δράση μπορεί να ερμηνευθεί ως συστημική αλληλεξάρτηση των μερών, τα οποία αφενός λειτουργούν ως αυτόνομα συστήματα σε σχέση με το περιβάλλον τους και αφετέρου ανταλλάσσουν πληροφορίες και νοήματα με αυτό. Έτσι κάθε σύστημα και υποσύστημα λαμβάνει πληροφορίες από το περιβάλλον, τις επεξεργάζεται και τις μετατρέπει σε ουσιώδη στοιχεία κοινωνικής και ατομικής δράσης. Με τον τρόπο αυτό κάθε σύστημα και υποσύστημα επιτελεί μία λειτουργία και συμβάλλει στην αναπαραγωγή του συστήματος ως σύνολο (Μαγκλάρας, 2013, οπ. αν. Σπυριδάκης, 2013: 1).

Ο Parsons έθεσε τα θεμέλια για τη λειτουργιστική διάσταση της κοινωνικής θεωρίας κατά τον 20^ο αιώνα και απετέλεσε τον προπομπό των δύο άλλων θεωρητικών μοντέλων. Βασικό στοιχείο στη θεωρία του Parsons αποτελεί η διάκριση των συστημάτων σε τέσσερις κατηγορίες, οι οποίες έχουν άμεση σχέση με τις λειτουργικές ανάγκες, καθώς και με το

πλαίσιο ζωής και δράσης του ατόμου. Η πρώτη κατηγορία συστημάτων είναι το πολιτισμικό σύστημα, στο οποίο σημαντικό ρόλο παίζουν οι έννοιες, η γλώσσα, η ηθικές αξίες και τα ήθη, χωρίς να έχουν κάποια σημασία τα άτομα. Στην δεύτερη κατηγορία, στο κοινωνικό σύστημα δηλαδή, βασικό στοιχείο είναι οι αλληλεπιδράσεις των ρόλων που έχει το κάθε άτομο στην κοινωνία, και όχι το άτομο αυτό καθαυτό. Το κοινωνικό σύστημα αποτελείται από τέσσερα υποσυστήματα: α) την οικονομία, β) την πολιτική, γ) την κοινωνικοποίηση και δ) την κοινότητα. Στην τρίτη κατηγορία, στο σύστημα της προσωπικότητας, δίνεται βάση στο ίδιο το άτομο, το οποίο δρα με βάση ανάγκες, κίνητρα και συμπεριφορές. Η τελευταία κατηγορία είναι το σύστημα του οργανισμού, στο οποίο σημασία έχει το περιβάλλον που ζει το άτομο και το βιολογικό του σώμα. Τα παραπάνω συστήματα αλληλεπιδρούν μεταξύ τους και καθένα από αυτά για να λειτουργήσει απαιτεί τις παρακάτω προϋποθέσεις: α) προσαρμογή στο περιβάλλον, β) επίτευξη στόχων, γ) ενσωμάτωση και δ) λανθάνουσα κατάσταση. (Μαγκλάρας, 2005: 19 οπ. αν. Καραντζής, 2019: 18) Παίρνοντας ως παράδειγμα το κοινωνικό σύστημα, η προσαρμογή στο περιβάλλον αφορά την αλληλεπίδραση με το περιβάλλον ώστε να συλλεχθούν πρώτες ύλες και να παραχθούν αγαθά, τα οποία κατόπιν θα καταναμηθούν για το καλό της κοινωνίας. Η επίτευξη στόχων αναφέρεται στη δυνατότητα της κοινωνίας να θέτει στόχους για το μέλλον και να παίρνει αποφάσεις, κάτι που επιτυγχάνεται μέσα από τη λειτουργία της πολιτικής. Η ενσωμάτωση σχετίζεται με το κατά πόσον ακολουθούνται οι αξίες και οι κανόνες στην κοινωνία, ώστε να επικρατεί αρμονική συμβίωση μεταξύ των μελών της (νομικό σύστημα). Η λανθάνουσα κατάσταση αναφέρεται στο πώς οι κοινωνικοί θεσμοί συντελούν στην ενσωμάτωση του ατόμου στην κοινωνία και στη μεταβίβαση πεποιθήσεων και αξιών από τις παλαιότερες προς τις νεότερες γενιές.

Ο Lyhmann (1927-1998), ο πιο διακεκριμένος υποστηρικτής της θεωρίας κοινωνικών συστημάτων, υπήρξε μαθητής του Parsons. (Καραντζής, 2019: 19). Ο Luhmann θεωρεί ότι οι μεταγενέστερες ιδέες του Parsons αποτελούν τη μοναδική γενική θεωρία που μπορεί να αποτελέσει τη βάση μίας νέας θεωρίας, η οποία θα λαμβάνει υπόψιν τις νεότερες ανακαλύψεις για τα βιολογικά και κυβερνητικά συστήματα. Διαφοροποιούμενος από τον Parsons εισάγει την έννοια της αυτοαναφοράς των συστημάτων, το οποίο το θεωρεί κλειδί για την κατανόηση της κοινωνίας ως σύστημα, και την έννοια της ενδεχομενικότητας, την οποία ο Parsons δεν αναγνώριζε, με αποτέλεσμα να μην μπορεί να αναλύσει επαρκώς τη σύγχρονη κοινωνία ως είναι, διότι δεν θεωρούσε ότι θα μπορούσε να είναι διαφορετική (Μαγκλάρας, 2013).

Ο Habermas, (1929) Γερμανός επιστήμονας, ανήκει στη σχολή της Φρανκφούρτης (Κριτική θεωρία). Δημιούργησε το δικό του θεωρητικό πλαίσιο κοινωνικής θεωρίας βασιζόμενος σε απόψεις θεωρητικών της κοινωνιολογίας και της φιλοσοφίας. Το έργο του συνδυάζει λειτουργισμό, συστημική ανάλυση, κριτική θεωρία και επικοινωνία, ενώ έχει δεχθεί μεγάλη επιρροή από το έργο του Parsons.

Μία από τις βασικές έννοιες στο έργο του Habermas είναι η γλωσσική επικοινωνία, η οποία βοηθά τα άτομα στη διαδικασία δράσης τους. Υποστηρίζει ότι η επιστημονική ερμηνεία των κοινωνικών φαινομένων προκύπτει από έναν ελεύθερο και ανεμπόδιστο κοινωνικό διάλογο. Σύμφωνα με τον Habermas η επιστήμη και η γνώση είναι αποτέλεσμα του ελεύθερου διαλόγου, οι προϋποθέσεις για την ανάπτυξη του οποίου αναζητούνται κατά την ώριμη περίοδο του έργου του (Μαγκλάρας, 2013, οπ. αν. Σπυριδάκης, 2013: 1-2).

Ο Habermas υποστηρίζει πως το κοινωνικό σύστημα έχει δύο πτυχές, αυτή του βιόκοσμου και αυτή του ίδιου του συστήματος. Με τον όρο βιόκοσμος εννοείται η διαφοροποιημένη κοινωνία, όπου τα άτομα αυτά διαθέτουν μέσα στο σύστημα επικοινωνιακή λογική και καθορίζονται οι δράσεις τους (Μαγκλάρας, 2013 οπ. αν. Πότσου, 2020: 11). Τα πεδία δράσης του βιόκοσμου είναι η κουλτούρα-πολιτισμός, η κοινωνία και η προσωπικότητα. Ως σύστημα εννοεί τα ευρύτερα κοινωνικά σύνολα, στα οποία εκδηλώνεται και αναπαράγεται κοινωνική δράση, που δεν εξαρτάται από τις προθέσεις των υποκειμένων δράσης. Τα σημαντικότερα πεδία δημόσιας κοινωνικής δράσης είναι η οικονομία και το πολιτικό σύστημα. (Μαγκλαρας, 2013, Τάσης, 2012, οπ. αν. Καραντζής, 2019: 20-21).

1.5. Το κοινωνικό σύστημα κατά τον Luhmann

Ο Luhmann διακρίνει τρεις τύπους συστήματος: α) το σύστημα «διάδραση», β) το σύστημα «οργάνωση» και γ) το κοινωνικό σύστημα. (Κοντάκος, 2017: 3). Ανάλογα με τη λειτουργία που επιτελεί το κάθε σύστημα προκύπτει η λειτουργική διαφοροποίηση της κοινωνίας. Παραδείγματα λειτουργικών συστημάτων είναι η πολιτική, η θρησκεία, η οικονομία, η τέχνη, το δίκαιο, η επιστήμη, η εκπαίδευση, ο αθλητισμός, η οικογένεια (οι οικείες σχέσεις) και τα Μέσα Μαζικής Επικοινωνίας. (Κοντάκος, 2017: 15) Τα συστήματα που προαναφέρθηκαν ανήκουν σε μία οριζόντια ανάλυση της κοινωνίας και είναι όλα εξίσου σημαντικά. (Κοντάκος, 2017: 16) Το καθένα από αυτά αναλύεται κάθετα και διαφοροποιείται στους τρεις τύπους συστήματος (σύστημα «διάδραση», σύστημα «οργάνωση», κοινωνικό σύστημα). Παράδειγμα λειτουργικού συστήματος συνιστά η εκπαίδευση, η οποία αποτελείται από πολυάριθμες διαδράσεις και οργανώσεις. Για

παράδειγμα, τα μέλη του διδακτικού προσωπικού ενός σχολείου συνιστούν ένα τέτοιο σύστημα διάδρασης σε προσωπικό επίπεδο, είτε με την παρουσία είτε με τη απουσία τους. Στο επόμενο επίπεδο διαφοροποίησης, όπως είναι το οργανωσιακό σύστημα ενός σχολείου, ανήκουν όλοι οι εκπαιδευτικοί, ως επαγγελματικοί ρόλοι, ακόμα και αυτοί που δεν παραβρίσκονται στον χώρο του σχολείου. Τέλος, το ανώτατο επίπεδο διαφοροποίησης της παγκόσμιας κοινωνίας είναι το επίπεδο της κοινωνίας (Κοντάκος, 2017: 17-18).

Ο Luhmann είναι επίσης γνωστός για την ιδέα των αυτοποιητικών συστημάτων. Η έννοια της αυτοποίησης μπορεί να εφαρμοστεί σε πολλά διαφορετικά συστήματα όπως τα βιολογικά κύτταρα, την οικονομία, το πολιτικό σύστημα, το νομικό σύστημα, το επιστημονικό σύστημα και τη παγκόσμια κοινωνία συνολικά. Τα αυτοποιητικά συστήματα έχουν τα εξής τέσσερα χαρακτηριστικά:

- α) ένα αυτοποιητικό σύστημα «παράγει τα βασικά στοιχεία που το αποτελούν», δηλαδή τα στοιχεία που συγκροτούν το σύστημα αναπαράγονται κάθε φορά αναγκαστικά και μόνο μέσω δικών τους στοιχείων.
- β) τα αυτοποιητικά συστήματα «αυτοοργανώνονται με δύο τρόπους – οργανώνουν τα όριά τους και τις εσωτερικές δομές τους. Τα όριά τους τα οργανώνουν κάνοντας τη διάκριση ανάμεσα στα στοιχεία που βρίσκονται εντός του συστήματος και σε αυτά που βρίσκονται στο περιβάλλον». Εντός των ορίων του, ένα αυτοποιητικό σύστημα δημιουργεί τις δικές του δομές.
- γ) τα αυτοποιητικά συστήματα είναι αυτοαναφορικά. Αυτό σημαίνει ότι τα στοιχεία που τα συγκροτούν αναπαράγονται κάθε φορά αναγκαστικά και μόνο μέσω δικών τους στοιχείων.
- δ) ένα αυτοποιητικό σύστημα είναι κλειστό σύστημα. Αυτό σημαίνει ότι δεν υπάρχει άμεση σύνδεση ανάμεσα σε αυτό και το περιβάλλον του. Ένα σύστημα λαμβάνει υπόψιν τα ερεθίσματα του περιβάλλοντος. Το γεγονός αυτό, δεν μεταφράζεται ως εισροή του περιβάλλοντος στο σύστημα αλλά οτιδήποτε εισέρχεται στο σύστημα μεταλλάσσεται σε στοιχείο του συστήματος (τελεστική κλειστότητα) (Κοντάκος, 2013: 151, οπ. αν. Καραντζής, 2019: 27-28).

Το κοινωνικό σύστημα που είναι βασισμένο στην επικοινωνία δημιουργεί κοινωνικές δομές προκειμένου να επιλύσει αυτό που ο Luhmann ονομάζει πρόβλημα της διπλής ενδεχομενικότητας. Η έννοια της ενδεχομενικότητας, αναφέρεται στις διάφορες επιλογές που έχει τη δυνατότητα να πάρει ένα σύστημα διανύοντας μία συγκεκριμένη κατάσταση και προσπαθώντας να την βελτιώσει ή να λύσει ένα πρόβλημα. Θεωρείται μία εσωτερική

λειτουργία του συστήματος, η οποία έχει άμεση σχέση με το πλήθος των επιλογών σε συνάρτηση με το περιβάλλον (Κοντάκος, 2017: 16, Καραντζής, 2019: 26-27).

Κάθε σύστημα βιώνει την ενδεχομενικότητα των άλλων συστημάτων νιώθοντας απειλή και ανασφάλεια. Ταυτόχρονα το σύστημα βιώνει και την δική του ενδεχομενικότητα ως βαθμό ελευθερίας και ως πεδίο εναλλακτικών επιλογών, κάτι όμως που τα υπόλοιπα συστήματα αντιλαμβάνονται ως απειλή (Κοντάκος, 2017: 17).

Βάση του κοινωνικού συστήματος στον Luhmann αποτελεί η έννοια της επικοινωνίας, θεμελιώδες στοιχείο των κοινωνικών συστημάτων που δεν έχει νόημα να αναλύεται περαιτέρω (Κοντάκος, 2017: 59). Τα μέλη της κοινωνίας αναφέρονται στην κοινωνία μέσω της επικοινωνίας. Το άτομο σχετίζεται με την κοινωνία μόνο στο βαθμό που συμμετέχει σε πράξεις επικοινωνίας ή μπορεί να ερμηνευτεί ότι επικοινωνεί. Σύμφωνα με την παραπάνω αντίληψη, «ό,τι δεν ανήκει στην επικοινωνία ανήκει στο περιβάλλον της κοινωνίας». Έτσι τα βιολογικά συστήματα των ανθρώπινων όντων αλλά και τα ψυχικά τους συστήματα ανήκουν στο περιβάλλον. Αυτό δημιουργεί την παράδοξη ιδέα ότι το άτομο δεν είναι μέρος της κοινωνίας (ΕΚΠΑ, 2020: 277).

1.6. Το σχολείο ως κοινωνικό σύστημα

Πρόκειται για ένα ανοικτό κοινωνικό σύστημα, το οποίο είναι υποσύστημα μεγαλύτερων συστημάτων όπως η κοινότητα, η κοινωνία και ο παγκόσμιος πολιτισμός. Αποτελείται από υποσυστήματα όπως τους/τις μαθητές/τριες, τους/τις εκπαιδευτικούς, τα αναλυτικά προγράμματα, τις διδακτικές τεχνικές, τα οποία επικοινωνούν μεταξύ τους, συνεργάζονται, επηρεάζουν το ένα το άλλο και αλληλοεξαρτώνται, με αποτέλεσμα να επιτύχουν τον στόχο της εκπαίδευσης. Με την εισαγωγή της συστημικής θεωρίας, η σχολική μονάδα θεωρήθηκε ένα σύστημα υψηλής πολυπλοκότητας και προσδόθηκε μία νέα οπτική στην κατανόηση των λειτουργιών της καθώς ενεπλάκησαν νέες δομές, στοιχεία, ρόλοι και πρόσωπα. Με τον τρόπο αυτόν, το σχολείο βοηθήθηκε ώστε να γίνει πιο αποτελεσματικό και να αναγνωρίσει τα θετικά του στοιχεία (Κοντάκος & Αγγελάκου, 2016: 34-36 σπ. αν. Καραντζής, 2019: 38-39).

Εκτός από την επικοινωνία μεταξύ των υποσυστημάτων του, το σχολείο επικοινωνεί και συνεργάζεται και με το περιβάλλον, δηλαδή με παράγοντες που βρίσκονται εκτός της μονάδας και κατηγοριοποιούνται σε τρεις κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία είναι το εσωτερικό περιβάλλον, δηλαδή τα στοιχεία που βρίσκονται μέσα στο σχολείο, όπως οι μαθητές/τριες, οι εκπαιδευτικοί και ο/η διευθυντής/ντρια. Η δεύτερη κατηγορία είναι το

ειδικό περιβάλλον, δηλαδή τα στοιχεία που βρίσκονται εκτός του σχολείου και έχουν άμεση σχέση με τη λειτουργία του, όπως ο σύλλογος γονέων και κηδεμόνων και οι ομοσπονδίες των εκπαιδευτικών. Η τρίτη κατηγορία είναι το εξωτερικό περιβάλλον, δηλαδή τα στοιχεία που βρίσκονται εκτός της σχολικής μονάδας και ασκούν έμμεσες επιρροές στη λειτουργία της (Σαίτης, Σαίτη, 2012: 43, οπ. αν. Καραντζής, 2019: 42-43). Στο εξωτερικό περιβάλλον συμπεριλαμβάνονται οι εκπαιδευτικές οργανώσεις και οι αποφάσεις τους, οι οποίες παίζουν καθοριστικό ρόλο στη συμπεριφορά και στον τρόπο διδασκαλίας των εκπαιδευτικών, συνεπώς επηρεάζουν είτε προς το καλύτερο είτε προς το χειρότερο τη λειτουργία του σχολείου.

Επίσης, το θεωρητικό υπόβαθρο των εκπαιδευτικών και οι ακαδημαϊκές τους γνώσεις επηρεάζουν εξίσου της εκπαίδευση. Οι γονείς των μαθητών/τριών είναι ένας ακόμα παράγοντας που μπορεί να υποστηρίξει το έργο της σχολικής μονάδας, όποτε τους ζητηθεί και επιπλέον οι φορολογούμενοι πολίτες, οι οποίοι στηρίζουν οικονομικά τη δημόσια εκπαίδευση. Η νομοθεσία είναι ένας ακόμα παράγοντας του εξωτερικού περιβάλλοντος, αφού με την βοήθεια των νόμων καθώς και με υπουργικές αποφάσεις, είναι υπεύθυνη για τη λειτουργία των υποσυστημάτων του σχολείου. Επιπρόσθετα, οι συνδικαλιστικές οργανώσεις, μέσω απεργιών και καταλήψεων αλλάζουν τη σχολική καθημερινότητα. Τέλος, η Εκκλησία καθώς και άλλοι κοινωνικοί οργανισμοί, έχουν τη δυνατότητα να επηρεάσουν τη σχολική μονάδα (Πασιαρδής, 2014 29-32, οπ. αν Καραντζής, 2019: 43).

Συμπερασματικά, το περιβάλλον της σχολικής μονάδας επηρεάζει όλα τα υποσυστήματά της, καθώς και τη λειτουργία όλου του συστήματος (Γαβαλάς, 2011, οπ. αν. Σκεπετέρη, 2019: 32).

Σύμφωνα με τον Γαβαλά (2011), οι μέθοδοι της συστημικής εκπαίδευσης είναι οι εξής:

- Η συστημική εκπαίδευση είχε τις βάσεις της στον κονστρουκτιβισμό, αφού οι μαθητές/τριες είναι ελεύθεροι να κατασκευάζουν μόνοι/ες τους τη γνώση καθώς και να μαθαίνουν με τον δικό τους ρυθμό.
- Υιοθετείται ως βασική μέθοδος η αρχή της αλληλεπίδρασης, η οποία εφαρμόζεται είτε με την μορφή παιχνιδιού, είτε με την εξομοίωση μίας κατάστασης με την χρήση ηλεκτρονικού υπολογιστή ή χωρίς.
- Βασικό στοιχείο της Συστημικής εκπαίδευσης είναι η δημιουργία, δηλαδή οι μαθητές/τριες να μην αντιγράφουν, μιμούνται ή απομνημονεύουν τη γνώση. Εξίσου

σημαντικό στοιχείο είναι και η κατανόηση του χρόνου από τους/τις μαθητές/τριες, που παίζει πρωτεύοντα ρόλο για την εκπόνηση όλων των εργασιών τους.

- Τέλος, κύριο στοιχείο της διδασκαλίας αυτής είναι η αλληλοδιδασκτική, δηλαδή μία ομάδα μαθητών/τριών να οργανώνει μία μικρή διδασκαλία για ένα θέμα και στη συνέχεια να την πραγματοποιήσει στους/στις συμμαθητές/τριές της με σκοπό να γίνει πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό το μάθημα στους υπόλοιπους. (Γαβαλάς, 2011 οπ. αν. Σκεπετάρη, 2019: 35-36).

Κεφάλαιο 2^ο: Επικοινωνία

2.1. Ιστορία και ορισμός της επικοινωνίας

Η επικοινωνία αναπτύχθηκε πριν από εκατομμύρια χρόνια, αφού ο άνθρωπος είχε αυτήν την ανάγκη. Τότε επικοινωνούσαν κυρίως λεκτικά αλλά και μέσω της εικόνας σχεδιάζοντας τις σκέψεις τους σε πέτρες, στο έδαφος και στις σπηλιές τους. Στην αρχαιότητα οι ρήτορες αγόρευαν, προσπαθώντας να πείσουν το κοινό τους για τις απόψεις τους, ή απλά ανακοίνωναν στον πληθυσμό ολόκληρων πόλεων, διάφορα γεγονότα ή θεατρικές παραστάσεις. Στα μέσα του 15^{ου} αιώνα όμως, με την εφεύρεση της τυπογραφίας από τον Γιοχάνες Γκούτενμπερκ, το τυπωμένο βιβλίο και αργότερα η αφίσα, το φυλλάδιο, η εφημερίδα, το περιοδικό και τα υπόλοιπα τυπογραφικά προϊόντα, ήταν το πρώτο μέσο που πληρούσε τους όρους για την ύπαρξη μαζικής επικοινωνίας, καθώς έδινε τη δυνατότητα πρόσβασης στο ευρύ κοινό, αριθμητικά πολύ μεγαλύτερο από αυτό που μπορεί να προσεγγίσει η ανθρώπινη φωνή. Με την τυπογραφία λοιπόν, δόθηκε η δυνατότητα ανάπτυξης της μαζικής επικοινωνίας κατά τον 17^ο και 18^ο αιώνα αλλάζοντας ουσιαστικά τον κόσμο, αφού βοήθησε ιδιαίτερα στην ανάπτυξη των επιστημών και κατ' επέκταση στην τεχνολογία.

Οι τεχνολογικές εξελίξεις του 19^{ου} αιώνα, με την εφεύρεση του τηλεφώνου έδωσαν νέα πνοή στην επικοινωνία αφού πια οι άνθρωποι μπορούσαν να επικοινωνούν από απόσταση, ενώ η εφεύρεση του κινηματογράφου και αργότερα του ραδιοφώνου και της εφημερίδας, προσέφεραν δύο νέα ισχυρότατα μέσα, με τα οποία μπορούσαν πολύ πιο εύκολα και γρήγορα να ενημερώσουν και να ευαισθητοποιήσουν σε διάφορα θέματα τους πολίτες. Ο 20^{ος} αιώνας εξελίχθηκε στον αιώνα της επικοινωνίας, αφού με την εφεύρεση της τηλεόρασης, η οποία χρησιμοποιεί ακουστικά καθώς και οπτικά μέσα, η επικοινωνία έγινε ακόμα ευκολότερη και προωθεί τα μηνύματά της ταυτόχρονα σχεδόν σε όλο το σύνολο του πληθυσμού.

Τέλος έχουμε την εφεύρεση του Διαδικτύου, την ανάπτυξη των ψηφιακών μέσων μετάδοσης (δορυφορική και καλωδιακή τηλεόραση, ψηφιακό ραδιόφωνο, κινητή τηλεφωνία κλπ.) και τα κινητά τηλέφωνα, τα οποία αποτελούν την πλέον πρόσφατη εξέλιξη της μαζικής επικοινωνίας, η οποία έχει περάσει στην εποχή της παγκοσμιοποίησης και θεωρείται πλέον αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης καθημερινότητας. Παρατηρείται λοιπόν ότι τα παλαιότερα χρόνια η επικοινωνία ήταν πιο διαπροσωπική σε αντίθεση με τα τελευταία

χρόνια που με την ανάπτυξη της τεχνολογίας η επικοινωνία έχει γίνει μεν ευκολότερη και γρηγορότερη, αλλά πιο απρόσωπη (Αθανασίου, Ανδριωτάκης κ.α., 2005: 535-537)

Επικοινωνία είναι η διαδικασία ανταλλαγής πληροφοριών, σκέψεων, μηνυμάτων, συναισθημάτων μέσω της ομιλίας, της εικόνας, της γραφής, της συμπεριφοράς και της κίνησης, η οποία ολοκληρώνεται με την εδραίωση αμοιβαίας κατανόησης μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων. Δεν συμβαίνει μόνο μεταξύ ανθρώπων, αλλά κάθε οργανισμού ή μηχανής που είναι σε θέση να λάβει ή να στείλει μηνύματα ή σήματα που επενεργούν στην πνευματική ή φυσική του κατάσταση ή στη συμπεριφορά του (Παπακωνσταντίνου, 2020: 2).

2.2. Μορφές επικοινωνίας

2.2.1. Μορφές επικοινωνίας

Όλοι οι άνθρωποι έχουν την ανάγκη για επικοινωνία, όμως επηρεαζόμενοι από κάποιους παράγοντες όπως «το φύλο, την ηλικία, το μορφωτικό, το οικονομικό επίπεδο ή το κοινωνικοπολιτισμικό περιβάλλον, επικοινωνούν με διαφορετικό τρόπο σε διαφορετικές περιστάσεις, αλληλεπιδρούν με διαφορετικά πρόσωπα και προσπαθούν να επιτύχουν κάθε φορά διαφορετικούς στόχους». Με αυτόν τον τρόπο, διαμορφώνονται διαφορετικές επικοινωνιακές συμπεριφορές, οι οποίες αξιοποιούν ποικίλους κώδικες, τους οποίους συχνά εναλλάσσουν με σκοπό να αναπτύξουν συγκεκριμένες μορφές επικοινωνίας. Οι μορφές αυτές είναι η λεκτική, η μη λεκτική, η ενδοπροσωπική, η διαπροσωπική, η ομαδική και μαζική, η διαπολιτισμική, και η υποστηρικτική επικοινωνία, οι οποίες αναλύονται παρακάτω (Σταμάτης, 2011: 13).

Λεκτική επικοινωνία: Η λεκτική επικοινωνία είναι το μέσο έκφρασης που χαρακτηρίζει τον άνθρωπο και τον κάνει να ξεχωρίζει από τους υπόλοιπους ζωντανούς οργανισμούς. Επιτυγχάνεται μέσω της χρήσης γλωσσικού κώδικα, ο οποίος «αποτελείται από ένα σύνολο χιλιάδων λέξεων, που υπακούουν σε γραμματικούς, συντακτικούς και πραγματολογικούς κανόνες». Μέσω της γλώσσας προσφέρεται το υπόβαθρο ανάπτυξης της λεκτικής επικοινωνίας και μέσω της ομιλίας, είτε προφορικά είτε γραπτά, εκφράζονται συναισθήματα, καταστάσεις και περιγράφονται αντικείμενα και γεγονότα. Η γλώσσα, αν και διαμορφώθηκε χιλιάδες χρόνια πριν, εξακολουθεί να εξελίσσεται και να αλλάζει ανάλογα με την εποχή, αφού βασικός σκοπός του προφορικού λόγου είναι η αποτελεσματική επικοινωνία των ανθρώπων, ανεξάρτητα από το λεξιλόγιο που κατέχει ο καθένας. Αν και η ικανότητα ανάπτυξης της λεκτικής επικοινωνίας θεωρείται αυτονόητη, υπάρχουν κάποιες προϋποθέσεις που πρέπει να πληρούνται, οι οποίες έχουν άμεση σχέση με νευρολογικά χαρακτηριστικά,

ψυχολογικούς και κοινωνικο-πολιτιστικούς παράγοντες. (Pinker, 2000. οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 13-14) Τέλος, η σωστή χρήση της γλώσσας και η αποτελεσματική επικοινωνία πολλές φορές αποτελεί πολύ βασικό κριτήριο ικανότητας στο σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα, και έτσι κάποια άτομα διακρίνονται για τον λόγο αυτόν.

Μη λεκτική επικοινωνία: Αν και η λεκτική επικοινωνία θεωρείται η πλέον αναπτυγμένη μορφή επικοινωνίας, έχει αποδειχθεί ότι η μη λεκτική επικοινωνία, «δηλαδή οι εκφράσεις σημάτων με τη γλώσσα του σώματος, καταλαμβάνει περισσότερο από το 70% του συνόλου της επικοινωνιακής ικανότητας του ανθρώπου». (Miller, 2000. Ritchmont & McCroskey, 2000. οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 14) Η επικοινωνία αυτή εκφράζεται με μορφασμούς του προσώπου, του βλέμματος, των χειρονομιών, της στάσης του σώματος και τις κινήσεις του σώματος, τη σωματική επαφή, μέσω του τρόπου ομιλίας καθώς και μέσω της όσφρησης, της γεύσης και της θερμοκρασίας του σώματος. Στο πρόσωπο του ομιλητή πολλές φορές διαγράφονται συναισθήματα όπως η χαρά, η λύπη, η έκπληξη, ο φόβος, ο θυμός, η αηδία, και το ενδιαφέρον, τα οποία συνδυάζοντάς τα με τα λεγόμενά του, κάνουν τον συνομιλητή να καταλαβαίνει καλύτερα την πληροφορία που του μεταφέρεται. Ακόμα και αν δεν υπάρχει καθόλου λεκτική επικοινωνία, ένα βλέμμα, ένα άγγιγμα και μία χειρονομία αρκούν για να καταλάβει ο συνομιλητής το ζητούμενο. Ο κώδικας αυτός, δίνει νόημα στην λεκτική επικοινωνία, αφού εκτιμάται ότι προϋπήρχε της ομιλίας και την συμπληρώνει, καθώς χωρίς αυτή ο λόγος θα έμοιαζε με μια «στερεότυπη και ψυχρή γλώσσα υπολογιστικής μηχανής». (Σταμάτης, 2011:14)

Εκτός όμως από τους μορφασμούς, τις χειρονομίες, την στάση του σώματος, τη σωματική επαφή και το βλέμμα, εξίσου σημαντικό ρόλο στην απόδοση νοημάτων παίζουν τα παρα-γλωσσικά στοιχεία της ομιλίας και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της φωνής. (Pease & Pease, 2004. οπ. αν. Σταμάτης, 2011:14) Επιπλέον, οι επιμέρους συμπεριφορές και στάσεις απέναντι σε κάποια πρόσωπα, πράγματα ή καταστάσεις μπορούν να περάσουν εξίσου τα δικά τους μηνύματα χωρίς την παρέμβαση της γλώσσας (Σταμάτης, 2011:14).

Ενδοπροσωπική επικοινωνία: Είναι μία άτυπη μορφή επικοινωνίας, η οποία δεν γίνεται με την ανταλλαγή μηνυμάτων μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων ή ομάδων, αλλά πρόκειται για τις εσωτερικές σκέψεις και τους «διαλόγους» που κάνει ένα άτομο με τον εαυτό του (Goldstein et al., 2001, οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 15). Στους εσωτερικούς αυτούς «διαλόγους» συμπεριλαμβάνονται τα προϊόντα επεξεργασίας περιβαλλοντικών ερεθισμάτων, η

προσπάθεια κατανόησης συμπεριφορών, τα μελλοντικά σχέδια ενός ατόμου και οι προβληματισμοί του με σκοπό τη λήψη αποφάσεων, είτε σε σχέση με την εργασία του, είτε με διάφορα ζητήματα που προκύπτουν στην καθημερινότητά του. Επίσης, στην ενδοπροσωπική επικοινωνία συμπεριλαμβάνεται η προσπάθεια του να καταλάβει το άτομο την ακρίβεια, την ειλικρίνεια και την πρόθεση των πληροφοριών που του παρέχονται, πολλές φορές ακόμη και υποθέτοντας, με σκοπό να καταλάβει όσο το δυνατόν καλύτερα το νόημα που θέλει να του μεταδώσει ο άλλος. (Lederman, 2002. οπ. αν. Σταμάτης, 2011). Τέλος, οι μεταφυσικές προσπάθειες του ανθρώπου να επικοινωνήσει με πνεύματα ή θεία, συμπεριλαμβάνεται στην ενδοπροσωπική επικοινωνία, αφού η διαδικασία αυτή αποδεικνύει μία βαθύτερη εσωτερική αναγκαιότητα που αναζητούν κάποιοι άνθρωποι να επικοινωνήσουν με υπερφυσικές δυνάμεις, ειδικά όταν νιώθουν ότι κινδυνεύουν (Σταμάτης, 2011: 15).

Διαπροσωπική επικοινωνία: Πρόκειται για τις προσωπικές σχέσεις, για τις καθημερινές δηλαδή επαφές και συζητήσεις που πραγματοποιούνται μεταξύ δύο ατόμων, είτε μέσω λεκτικών είτε μέσω μη λεκτικών μηνυμάτων (Delamater, 2006 οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 15) Προϋποθέτει τη φυσική παρουσία των ατόμων και θεωρείται γνήσια μορφή επικοινωνίας, αφού για να διεξαχθεί χρειάζεται μόνο ο πομπός, ο δέκτης και το μήνυμα, τα οποία θεωρούνται θεμελιώδη για την ανάπτυξη μιας στοιχειώδους επικοινωνίας αυτής της μορφής (Κοντάκος, Σταμάτης, 2002 οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 16). Για την διαπροσωπική επικοινωνία έχουν διατυπωθεί όροι και έννοιες οι οποίες έχουν σχέση με τους συμμετέχοντες της επικοινωνιακής διαδικασίας, όπως για παράδειγμα η *συμμετρική επικοινωνία*, η οποία δηλώνει ότι οι συμμετέχοντες θεωρούνται ισότιμοι συνομιλητές, και η *συμπληρωματική επικοινωνία*, η οποία δηλώνει ότι ένας εκ των συμμετεχόντων έχει τον πρώτο λόγο στον διάλογο, δεν υπάρχει δηλαδή ισοτιμία αφού ο ένας αναπτύσσει σχέσεις εξουσίας έναντι του συνομιλητή του (Watzlawick et al., 2005. οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 16). Εκτός από τους δύο παραπάνω όρους, γίνεται λόγος και για την *οριζόντια επικοινωνία*, που πρόκειται για διάλογο μεταξύ δύο ίσων ατόμων, όπως για παράδειγμα συναδέλφων, η *ανοδική επικοινωνία*, που αναφέρεται σε ομιλία από τον κατώτερο προς το ανώτερο του, και τέλος, η *καθοδική επικοινωνία*, που υφίσταται όταν ο προϊστάμενος απευθύνεται στον υπάλληλό του (Montana & Charnow, 2004, οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 16). Γενικότερα, κάθε άνθρωπος μπορεί να εκφραστεί και να επικοινωνήσει με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με τον χρόνο, τον χώρο στον οποίο βρίσκεται και τις ιδιαίτερες συνθήκες ανάπτυξης μίας επικοινωνιακής διαδικασίας,

όπως για παράδειγμα το άτομο στο οποίο απευθύνεται. Το φαινόμενο αυτό θα μπορούσε να ονομαστεί *επικοινωνιακή προσαρμοστικότητα* (Σταμάτης, 2011: 16).

Ομαδική και μαζική επικοινωνία: Είναι η επικοινωνία στην οποία ο πομπός, απευθύνεται σε μία ομάδα ανθρώπων, όπως για παράδειγμα σε μία διάλεξη, όπου μιλάει ένας/μία εκφωνητής/τρια, μία ενημέρωση, στην οποία μπορεί ένας/μία διευθυντής/ντρια να ενημερώνει τους εκπαιδευτικούς για τις αποφάσεις που πρόκειται να πάρει για ένα σχολείο, σε μία διδασκαλία, όπου ο/η δάσκαλος/α μεταδίδει τις γνώσεις του στους/στις μαθητές/τριές του/της ή σε μία πολιτική συγκέντρωση, όπου ένας/μία πολιτικός αναφέρει το εκλογικό του/της έργο. (Burr, 2002. Gordon, 2005, *οπ. αν.* Σταμάτης, 2011: 16). Η ομαδική επικοινωνία μπορεί είτε να πραγματοποιηθεί με φυσική παρουσία των μελών, είτε να διεξαχθεί με τη βοήθεια κάποιου μέσου ενημέρωσης, όπως την τηλεόραση και το διαδίκτυο. Για τον λόγο του ότι υπάρχει μόνο ένας/μία ομιλητής/τρια και πολύ μεγάλο ακροατήριο, περιορίζεται η αμεσότητα στην εναλλαγή των επικοινωνιακών ρόλων, με σκοπό να υπάρξει περισσότερος χρόνος για τον/την ομιλητή/τρια να εκθέσει τις απόψεις του/της. Στην ομαδική επικοινωνία, υπάρχει η δυνατότητα διαλόγου μεταξύ των μελών, σε αντίθεση με τη μαζική, όπου η ανταλλαγή απόψεων είναι σπάνια έως ανύπαρκτη, αφού επικρατεί κυρίως συνθηματικός – κηρυγματικός λόγος, ο οποίος έχει σκοπό τη διαμόρφωση κοινής άποψης των ατόμων του ακροατηρίου, πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα. Κοινό χαρακτηριστικό της ομαδικής και της μαζικής επικοινωνίας είναι η διαπροσωπική απόσταση, η οποία διαμορφώνεται κλιμακωτά σε κάθε περίπτωση, κυμαινόμενη από την εγγύτητα στη διαπροσωπική επικοινωνία έως την απομάκρυνση των ατόμων στη μαζική επικοινωνία. (Σταμάτης, 2011: 16-17).

Διαπολιτισμική επικοινωνία: Πρόκειται για την ανταλλαγή πληροφόρησης μεταξύ διαφορετικών πολιτισμών, με σκοπό μείωσης του ανταγωνισμού, της μισαλλοδοξίας και των συγκρούσεων σε διάφορα επίπεδα. Έτσι, «κάθε πολιτισμός θεωρείται ως ένα σύστημα το οποίο έχει τους δικούς του κανόνες, τα δικά του σύμβολα, τις δικές του στάσεις, πεποιθήσεις, αξίες και προσδοκίες, στις οποίες μπορεί κανείς να εστιάσει προκειμένου να χειριστεί πολιτικά, κοινωνικά και ανθρωπιστικά προβλήματα ειρηνικής συμβίωσης, τόσο σε τοπικό επίπεδο μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ή εθνικών ομάδων, όσο και σε παγκόσμιο επίπεδο» (Brooklyn Derr et al., 2002 *οπ. αν.* Σταμάτης, 2011: 17).

Η διαπολιτισμική επικοινωνία διευκολύνεται μέσω των δικτύων ηλεκτρονικής επικοινωνίας, όπως το διαδίκτυο και τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, με τα οποία οι άνθρωποι έχουν τη δυνατότητα να επικοινωνούν με άτομα από όλο τον πλανήτη πολύ εύκολα και γρήγορα και να μοιράζονται στοιχεία της καθημερινότητάς τους και της κουλτούρας τους, καθώς και γνωρίζοντας άλλους πολιτισμούς αποκλειστικά και μόνο μέσα από φωτογραφίες. Εκτός αυτού, υπάρχει η δυνατότητα μετακίνησης του πληθυσμού από τον έναν τόπο στον άλλον, με σκοπό να μετέχουν σε πολιτισμικά δρώμενα και γενικότερα να δουν νέες κουλτούρες. Ένας ακόμα πολύ σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στην διαπολιτισμική επικοινωνία, είναι η παγκοσμιοποίηση, η οποία θεωρεί τους ανθρώπους ως μία ομογενοποιημένη αγορά, όπου ο καθένας έχει τη δυνατότητα να βρει οποιοδήποτε παραδοσιακό προϊόν μίας άλλης χώρας, κάτι που παλαιότερα πουλιόταν μόνο στον τόπο παραγωγής του. Με αυτόν τον τρόπο, υπάρχει η δυνατότητα του ανθρώπου να παγκοσμιοποιεί τις δραστηριότητές του με τεράστια ευκολία, σε αντίθεση με τα παλαιότερα χρόνια, αν και αυτό δημιουργεί δυσφορία στα κατώτερα οικονομικά στρώματα (Lull, 2001, οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 18).

Τέλος, η διαπολιτισμική επικοινωνία υφίσταται και στον χώρο της εκπαίδευσης, αφού στις μέρες μας υπάρχουν ειδικά προγράμματα ανταλλαγής μαθητών/τριών, στα οποία επικοινωνούν μαθητές και μαθήτριες από όλο τον κόσμο, ανταλλάσσουν απόψεις και γνωρίζουν ο ένας την καθημερινότητα του άλλου, συγκρίνοντας τις και βλέποντας τις ομοιότητες και τις διαφορές μεταξύ των πολιτισμών τους. Πολλές φορές, τα προγράμματα αυτά πραγματοποιούν ταξίδια στις αντίστοιχες χώρες, με σκοπό να γνωριστούν τα παιδιά από κοντά, φιλοξενώντας το ένα το άλλο και γνωρίζοντας ακόμα καλύτερα την κουλτούρα και την καθημερινή ζωή της αντίστοιχης χώρας (Σταμάτης, 2011: 17-18).

Υποστηρικτική ή εναλλακτική επικοινωνία: Η συγκεκριμένη μορφή επικοινωνίας αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο επικοινωνούν άτομα που έχουν σοβαρά προβλήματα ομιλίας ή γενικότερα γλωσσικής ανεπάρκειας ή ομιλητικής ικανότητας, συνήθως λόγω εγκεφαλικής βλάβης (Beukelman & Mirenda, 1995, οπ. αν. Σταμάτης, 2011: 18). Ένα άτομο όταν βρίσκεται σε ένα χώρο που έχει πολύ φασαρία, προσπαθεί με νοήματα με τα χέρια του, εκφράσεις προσώπου, νεύματα, ακόμα και με τη βοήθεια της γραφής, να κάνει κάποιον να καταλάβει τι θέλει να του πει. Ένας ακόμα τρόπος για να επικοινωνήσουν δύο άνθρωποι, χωρίς να μιλήσουν, είναι με τη βοήθεια κάποιων άλλων μέσων επικοινωνίας, όπως είναι οι χάρτες, τα βραχιόλια, οι γλωσσικοί πίνακες, οι εικόνες, οι ζωγραφιές, τα ειδικά σύμβολα ή

ακόμα και ο συνδυασμός όλων αυτών. Επίσης, με τη βοήθεια της τεχνολογίας και την ύπαρξη κάποιων ηλεκτρονικών μέσων, προσφέρεται η δυνατότητα στην επικοινωνία σε άτομα με προβλήματα ομιλίας. Αυτό επιτυγχάνεται με την βοήθεια κάποιων ηλεκτρονικών συσκευών, οι οποίες μπορούν να δώσουν απαντήσεις εισάγοντας δεδομένα μέσω ενός πληκτρολογίου ή άλλων μεθόδων εισαγωγής στοιχείων, και ενεργοποιούνται είτε με την πίεση ενός κουμπιού, είτε με την ανύψωση των φρυδιών, είτε εκπνέοντας αέρα.

Εκτός όμως από τις επικοινωνιακές δυνατότητες αυξάνονται και οι κοινωνικές αλληλεπιδράσεις, η σχολική επίδοση, τα συναισθήματα αυτοεκτίμησης του ίδιου του ατόμου και φυσικά οι επαγγελματικές ευκαιρίες. Όλες λοιπόν οι παραπάνω «προσπάθειες εντάσσονται στις προτεραιότητες της υποστηρικτικής επικοινωνίας, η οποία έχει ως στόχο την κατασκευή συσκευών που θα συνδυάζουν την αναπαράσταση συμβόλων, δηλαδή αντικειμένων, λέξεων, εικόνων, φωτογραφιών κ.α., με την επιλογή συμβόλων μέσω ειδικής συσκευής λήψης εγκεφαλικών σημάτων και με τη μετάδοση του επιθυμητού μηνύματος με εικόνα ή και ήχο, προκειμένου να διευκολύνουν την επικοινωνία των ανθρώπων με ανάλογα προβλήματα.» (Σταμάτης, 2011: 18-20).

2.2.2. Μορφές επικοινωνίας με κριτήριο τη συμμετοχή των μελών

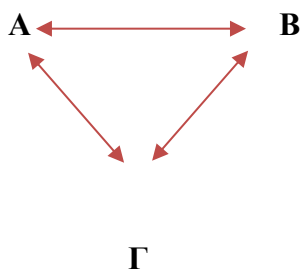
Μονομερής είναι η επικοινωνία στην οποία ο πομπός μεταφέρει την πληροφορία στον δέκτη, χωρίς ο δέκτης με τη σειρά του να μοιράζεται σκέψεις, προβληματισμούς ή πληροφορίες με τον πομπό. Για παράδειγμα, η δασκαλοκεντρική διδασκαλία είναι μονομερής μορφή επικοινωνίας, αφού μόνο ο/η εκπαιδευτικός μεταδίδει γνώσεις στους/στις μαθητές/τριες του/της. Στην προκειμένη περίπτωση υπάρχει μία επιφανειακή επικοινωνία.

A  **B**

Διμερής είναι η επικοινωνία στην οποία και ο πομπός αλλά και ο δέκτης ανταλλάσσουν ιδέες, γνώσεις, πληροφορίες και συναισθήματα μεταξύ τους. Για παράδειγμα, η μαθητοκεντρική διδασκαλία είναι διμερής, αφού και ο/η καθηγητής/τρια μεταδίδει γνώσεις στους/στις μαθητές/τριες του/της αλλά και εκείνοι συμμετέχουν ενεργά και μεταφέρουν τις δικές τους σκέψεις στον/στην εκπαιδευτικό τους. Στην προκειμένη περίπτωση διαμορφώνεται μία αμοιβαία επικοινωνία.

A  **B**

Πολυμερής είναι η επικοινωνία στην οποία μετέχουν τουλάχιστον τρία (3) μέλη ή και ομάδες, τα οποία ανταλλάσσουν απόψεις, πληροφορίες και συναισθήματα μεταξύ τους. Για παράδειγμα, ο/η διευθυντής/ντρια ενός σχολείου, οι εκπαιδευτικοί και το δεκαπενταμελές του σχολείου, συζητούν προκειμένου να λύσουν ένα ζήτημα. Στην προκειμένη περίπτωση διαμορφώνεται μία πολύπλευρη επικοινωνία. (Παπακωνσταντίνου, 2020: 6).



2.3. Διαδικασία επικοινωνίας

Για να πραγματοποιηθεί η διαδικασία της επικοινωνίας απαιτούνται τα εξής πέντε στοιχεία : α) ο πομπός ή αλλιώς αποστολέας, δηλαδή ένας άνθρωπος ή μία ομάδα ο/η οποίος/α μεταβιβάζει πληροφορίες, σκέψεις ή συναισθήματα σε ένα άλλο άτομο ή ομάδα ο/η οποίος/α ονομάζεται β) δέκτης και είναι στην ουσία αυτός που δέχεται την πληροφορία. Στόχος του πομπού είναι να ενεργήσει πάνω στον δέκτη με τρόπο ώστε να του μεταβιβάσει νέες ιδέες, πληροφορίες ή συναισθήματα και να επηρεάσει την κατάσταση και τη συμπεριφορά του. Επίσης, απαραίτητο για την διαδικασία της επικοινωνίας είναι γ) το μέσον, δηλαδή ο τρόπος με τον οποίο ο πομπός θα μεταβιβάσει στον δέκτη τις ιδέες του, όπως για παράδειγμα μέσο της γραφής, της εικόνας, της ομιλίας. Ένα ακόμα βασικό στοιχείο για τη διαδικασία της επικοινωνίας είναι δ) η ανάδραση, η οποία αναφέρεται στην αντίδραση του δέκτη στο μήνυμα. Η ανάδραση είναι η ουσία της επικοινωνίας και είναι το τελικό βήμα στη διαδικασία της επικοινωνίας. Χωρίς ανάδραση από τον δέκτη η διαδικασία της επικοινωνίας είναι ατελής. Η ανάδραση μπορεί να είναι προφορικό ή γραπτό μήνυμα ή μία πράξη ή απλώς σιωπή. Βοηθά στην επίτευξη του στόχου της επικοινωνίας, στην επίλυση προβλημάτων και λύση αποφάσεων, στην ανταλλαγή ιδεών, στη συλλογή πληροφοριών για σωστό σχεδιασμό και στην καλύτερη κατανόηση μεταξύ πομπού και δέκτη. Τέλος, μέσω της ανάδρασης ο αποστολέας μπορεί εύκολα να αξιολογήσει την αντίδραση του δέκτη, και στη συνέχεια μέσω αυτής της αντίδρασης να αναθεωρήσει τις απόψεις του ή να βελτιώσει τον τρόπο μετάδοσης των πληροφοριών την επόμενη φορά που θα προσπαθήσει να τις μεταφέρει σε κάποιον.

Τελευταίο στοιχείο της διαδικασίας της επικοινωνίας είναι το ε) το περιβάλλον, δηλαδή ο χώρος μέσα στον οποίο λαμβάνει χώρα η επικοινωνία.

Αναλυτικότερα, ο πομπός, έχοντας την ανάγκη να μοιραστεί τις απόψεις του, διαλέγει το μήνυμα που πρόκειται να στείλει αλλά και σε ποιον θα το στείλει. Στη συνέχεια γίνεται η κωδικοποίηση, δηλαδή η επιλογή των συμβόλων του μηνύματος, πως θα γραφτεί και πως θα μεταδοθεί το μήνυμα. Το επόμενο βήμα είναι να αποφασιστεί με ποιο μέσο ή κανάλι θα μεταφερθεί το μήνυμα από τον αποστολέα στον παραλήπτη. Αμέσως μετά γίνεται η αποκωδικοποίηση, δηλαδή η μετάφραση των συμβόλων του μηνύματος, τι βλέπει και τι ακούει ο δέκτης. Ακολουθεί η ερμηνεία του μηνύματος, δηλαδή τι κατανοεί ο παραλήπτης και τέλος έχουμε την αντίδραση του δέκτη στο μήνυμα που έλαβε, που φυσικά στόχος είναι η σωστή αντίληψη του μηνύματος (ανάδραση). (Παπακωνσταντίνου, 2020: 7-8)

2.4. Παράγοντες που επηρεάζουν την επικοινωνία

Πολύ σημαντικό ρόλο στη βελτίωση της επικοινωνίας παίζει να είναι σαφείς από την αρχή στον δέκτη οι ιδέες που πρόκειται να συζητηθούν και να εξεταστεί ο πραγματικός σκοπός της επικοινωνίας, χωρίς φυσικά να υποκρίνεται ο πομπός για τις απόψεις του, αλλά να τις πιστεύει και να τις υποστηρίζει. Επίσης, επιδρά θετικά στον παραλήπτη όταν ο αποστολέας μπαίνει στη θέση του ακροατή του και προσαρμόζει τη ομιλία του στον κόσμο του δέκτη. Πάντα η αμεσότητα, η σαφήνεια καθώς και η απλή χρήση της γλώσσας συμβάλλουν θετικά στη καλύτερη κατανόηση της πληροφορίας.

Εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει ο τόνος της φωνής, αφού ο ομιλητής ανάλογα με το την ένταση και τον τρόπο που λέει κάτι, έχει τη δυνατότητα να δώσει έμφαση στα σημαντικά σημεία, ακόμα και να αλλάξει όλο το νόημα μιας πρότασης. Η χρησιμοποίηση της ανάδρασης μπορεί να χαρακτηριστεί ωφέλιμη για την επικοινωνία αφού μετά το τέλος μίας συζήτησης ή μίας ομιλίας πραγματοποιείται ένας αναστοχασμός, παρατηρούνται τα αρνητικά στοιχεία της με σκοπό να αλλάξουν προς το καλύτερο και διατηρούνται ή βελτιώνονται ακόμα παραπάνω τα θετικά της στοιχεία. Η επικύρωση των λόγων με πράξεις, είναι προφανές ότι επηρεάζει θετικά την επικοινωνία, αφού βλέποντας τον πομπό να πιστεύει πραγματικά και να εφαρμόζει στην πράξη αυτά που λέει, αυτόματα ο δέκτης λαμβάνει πιο σοβαρά υπόψιν του τα λεγόμενα του και τον βλέπει ως άτομο εμπιστοσύνης. Είναι αυτονόητο ότι η επικοινωνία πρόσωπο με πρόσωπο είναι συνήθως αποτελεσματικότερη, αφού μπορεί να συνδυαστεί λεκτική και μη λεκτική επικοινωνία και μέσω εκφράσεων, τόνου φωνής και γλώσσας του σώματος να εκφραστεί καλύτερα το νόημα που θέλει να περάσει ο

πομπός στον δέκτη. Τέλος, με την μείωση προβλημάτων μεγέθους καθώς και με τη χρήση διαφορετικών τύπων επικοινωνίας, υπάρχει καλύτερη επικοινωνία μεταξύ των μελών της.

Πολλές φορές όμως, παρουσιάζονται διάφορα προβλήματα στην επικοινωνία μεταξύ των μελών και είναι αρκετοί οι λόγοι που την επηρεάζουν αρνητικά. Αρχικά, πολλοί άνθρωποι δεν έχουν συνειδητοποιήσει την ανάγκη ούτε τη σημασία της επικοινωνίας, δεν γνωρίζουν ακριβώς τι να μεταδώσουν και πως να το μεταδώσουν, και δεν υπάρχουν πάντα τα κατάλληλα μέσα για να μεταφέρουν το μήνυμα που επιθυμούν στον δέκτη. Επίσης, όταν οι παραλήπτες έχουν στο μυαλό τους κάτι συγκεκριμένο επί του θέματος που είναι προς συζήτηση, και δεν είναι σε θέση να ακούσουν, να δεχθούν ή ακόμα και να υιοθετήσουν οποιαδήποτε άλλη γνώμη τότε δεν υπάρχει επικοινωνία. Πόσο μάλλον όταν αγνοούν εντελώς μία διαφορετική γνώμη από τη δική τους. Υπάρχει και η περίπτωση που μπορεί να μην έχουν σε εκτίμηση τον ομιλητή, συνεπώς είναι πολύ πιθανό να τον αμφισβητήσουν πριν καν εκθέσει τις απόψεις του, ή ακόμα και να μην τον πιστεύουν σε όσα λέει, και φυσικά ούτε τότε υπάρχει επικοινωνία. Επιπρόσθετα, μπορεί να γίνει λάθος αποκωδικοποίηση του μηνύματος, αφού δεν είναι βέβαιο ότι όλοι αντιλαμβάνονται το ίδιο ακούγοντας την ίδια πρόταση. Ακόμα, με τη μη λεκτική επικοινωνία είναι προφανές ότι είναι πιο δύσκολο να καταλάβει επακριβώς ο ένας τον άλλον, αφού ο καθένας θα ερμηνεύει με τη δική του σκέψη την κάθε κίνηση ή το κάθε σύμβολο που θα βλέπει. Λόγω του θορύβου κατά τη διάρκεια μίας συζήτησης ή ακόμα και της πολύ χαμηλής έντασης της φωνής του ομιλητή, είναι λογικό ο δέκτης, να μην ακούει καλά τις πληροφορίες που θέλει να τους μεταφέρει ο αποστολέας με αποτέλεσμα να χάνετε η συνοχή και στη συνέχεια το ενδιαφέρον του ακροατηρίου.

Ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά την επικοινωνία είναι η επαγγελματική ιδιόλεκτος. Είναι προφανές ότι δεν έχουν όλοι οι άνθρωποι την ίδια μόρφωση πόσο μάλλον όταν πρόκειται για εξειδίκευση. Συνεπώς, όταν ο πομπός προσπαθεί αν εξηγήσει κάτι στον δέκτη με ορολογία μίας επιστήμης, ενώ ο συνομιλητής του δεν κατέχει αυτές τις γνώσεις, είναι λογικό να μην μπορεί να καταλάβει το μήνυμα με αποτέλεσμα να μην μπορεί να υπάρξει επικοινωνία μεταξύ τους. Η υπερβολικά υψηλή ή χαμηλή θερμοκρασία του περιβάλλοντος όπου διεξάγεται η συζήτηση, επηρεάζει αρνητικά την επικοινωνία, αφού ο δέκτης λόγω του ότι κρυώνει ή ζεσταίνεται υπερβολικά δεν μπορεί να είναι το ίδιο συγκεντρωμένος σε αυτά που αναφέρει ο πομπός.

Επιπρόσθετα, το μέγεθος της αίθουσας, μπορεί εξίσου να επηρεάσει την επικοινωνία. Για παράδειγμα, όταν πραγματοποιείται μία ομιλία σε μία τεράστια αίθουσα, χωρίς τις κατάλληλες υποδομές, δεν μπορούν όλοι οι ακροατές να ακούσουν το ίδιο καλά τον ομιλητή,

και έτσι δεν μπορούν να κατανοήσουν το μήνυμα που τους στέλνει ο πομπός και χάνουν το ενδιαφέρον τους. Επιπλέον, το συναισθηματικό πλαίσιο των μελών της επικοινωνίας την επηρεάζουν αρνητικά καθώς μπορεί ο δέκτης να είναι απασχολημένος με άλλα θέματα και να μην μπορεί να είναι συγκεντρωμένος στην συζήτηση που διεξάγεται εκείνη την ώρα με αποτέλεσμα να μην μπορεί να λάβει την πληροφορία και ούτε να είναι ενεργός στη συζήτηση. Τέλος, η έλλειψη προγραμματισμού και η επιρροή της ομάδας αναφοράς είναι δύο ακόμα παράγοντες που επιδρούν αρνητικά στην επικοινωνία (Κωνσταντίνος Δαρσινός 2011, Κουτούζης 1999: 235-236, οπ. αν. Παπακωνσταντίνου, 2020: 15-16).

Κεφάλαιο 3^ο: Σχολικό κλίμα και Ανάπτυξη σχολικού κλίματος

3.1. Ορισμός σχολικού κλίματος

Το 1963 ο Halpin και ο Croft όρισαν το σχολικό κλίμα ως την «αίσθηση ενός σχολείου». Το 1984 ο Heyes πίστευε ότι «το σχολικό κλίμα είναι για έναν οργανισμό ότι η προσωπικότητα για έναν άνθρωπο». Το 1987 ο Hoy και ο Miskel υποστήριξαν ότι το σχολικό κλίμα είναι «η προσωπικότητα της σχολικής μονάδας». Το 1998 ο Sergiovanni και ο Starratt ανέφεραν ότι ο ορισμός του σχολικού κλίματος είναι «η γενική ατμόσφαιρα που επικρατεί στη σχολική μονάδα». Το 1999 ο Freiberg με τη σειρά του όρισε το σχολικό κλίμα ως «το σύνολο αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος». Το 2009 ο Cohen υποστήριξε ότι το σχολικό κλίμα είναι «ο χαρακτήρας και η ποιότητα της σχολικής ζωής» (Κοντάκος, 2019: 4).

Σχολικό κλίμα είναι το σύνολο των δυναμικών αλληλεπιδράσεων μεταξύ των ψυχολογικών, ακαδημαϊκών και φυσικών παραμέτρων του σχολικού περιβάλλοντος, το οποίο επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό τη ψυχική διάθεση των εκπαιδευτικών για την εκτέλεση του εκπαιδευτικού τους έργου (ψυχολογικό κλίμα), τον ενθουσιασμό των δασκάλων για το εκπαιδευτικό και το διδακτικό τους έργο (συναισθήματα, στάσεις), την παραγωγικότητά τους (διεκπεραίωση συγκεκριμένης εργασίας σε καθορισμένο χρόνο), την επίτευξη των στόχων τους και γενικότερα την όλη απόδοση στο εκπαιδευτικό τους έργο. Εκτός από τους/τις εκπαιδευτικούς όμως, το σχολικό κλίμα επηρεάζει και τους/τις μαθητές/τριες κυρίως ως προς τη συμπεριφορά τους, την κοινωνικότητά τους, την συναισθηματική τους ανάπτυξη, ακόμα και τις επιδόσεις τους, (Κοντάκος, 2019: 2) αφού, σύμφωνα με έρευνες, το κλίμα που επικρατεί σε μία σχολική μονάδα μπορεί να επηρεάσει και τις μαθητικές επιδόσεις (Ballantine, Hammack, 2015: 331). Επίσης, το σχολικό κλίμα συνδέεται άμεσα με την σχολική αποτελεσματικότητα και με την εμφάνιση φαινομένων αρνητισμού, όπως για παράδειγμα ο ρατσισμός και ο σχολικός εκφοβισμός, τα οποία εμποδίζουν την εκπαιδευτική διαδικασία (Κοντάκος, 2019: 3). Αξίζει να σημειωθεί ότι ο όρος «σχολικό κλίμα» συνήθως αναφέρεται στις ευρύτερες οργανικές, συναισθηματικές, διοικητικές και εκπαιδευτικές διαστάσεις και πτυχές σχολικών μονάδων (Πασιαρδή, 2001. Μαρσαγγούρας 2003 α. Τριλιάς, 2013, οπ. αν. Οικονομίδης, 2020: 1). Ένας από τους βασικότερους στόχους του σχολικού κλίματος είναι η διαμόρφωση ενός συλλογικού αισθήματος αφοσίωσης. Κάθε σχολική μονάδα έχει τη δική της κουλτούρα και τα δικά της ιδιαίτερα χαρακτηριστικά, τα οποία έχουν άμεση σχέση με τις αξίες, τις στάσεις, τις πεποιθήσεις και τις συνήθειες των

δημιουργών της. Πολλές φορές η κουλτούρα μιας σχολικής μονάδας επηρεάζεται από την κοινότητα στην οποία εντάσσεται, αφού σε πολλά μέρη οι μαθητές/τριες πηγαίνουν στο σχολείο της γειτονιάς τους. Για παράδειγμα, αν το σχολείο βρίσκεται σε μία γειτονιά με αυξημένη εγκληματικότητα και οι μαθητές/τριες του σχολείου κατοικούν στην γειτονιά αυτή, αυτό σημαίνει ότι μπορεί να υπάρχουν και στο συγκεκριμένο σχολείο αρκετά περιστατικά σχολικού εκφοβισμού και γενικότερα βίαιες συμπεριφορές. Σε αυτή την περίπτωση, το κλίμα της σχολικής μονάδας αποτελεί άμεση αντανάκλαση της κοινωνίας στην οποία ανήκει (Ballantine, Hammack, 2015: 333).

Συμπερασματικά, το σχολικό κλίμα, δηλαδή η ατμόσφαιρα που επικρατεί σε ένα σχολείο, παίζει καθοριστικό ρόλο στην επιτυχία του εκπαιδευτικού έργου, στην συμπεριφορά, την κοινωνικότητα και τις επιδόσεις των μαθητών/τριών και γενικότερα στην αποτελεσματική λειτουργία του σχολείου (Καραντζής, 2019).

3.2. Είδη / Τυπολογία του σχολικού κλίματος

Σύμφωνα με τον Κοντάκο Α. το σχολικό κλίμα διακρίνεται σε έξι διαφορετικά είδη:

Α) Ανοικτό κλίμα: Το κυριότερο χαρακτηριστικό του ανοικτού κλίματος είναι η αυθεντικότητα όλων των μελών του σχολείου (Καβούρη, 1998: 184). Περιγράφει το άνοιγμα και την αυθεντικότητα της αλληλεπίδρασης που υπάρχει μεταξύ των μελών μίας σχολικής μονάδας, δηλαδή τις στενές και ειλικρινείς σχέσεις που επικρατούν μεταξύ του/της διευθυντή/ντριας και των εκπαιδευτικών, των μαθητών/τριών και των γονέων (Κοντάκος, 2019: 5). Σε ένα ανοικτό σχολικό κλίμα ο/η διευθυντής/ντρια χαρακτηρίζεται από υψηλό βαθμό υποστήριξης και χαμηλό βαθμό κατευθυντικής στάσης και περιορισμών. Δηλαδή, δίνει ευκαιρίες στους/στις εκπαιδευτικούς να ακουστούν και οι δικές τους απόψεις και να εργαστούν με τον τρόπο με τον οποίο εκείνοι επιθυμούν, χωρίς να τους εμποδίζει ή να τους επιβάλλει τις δικές του/της απόψεις. (Καβούρη, 1998: 184) Επίσης, το ανοικτό κλίμα επιβραβεύει την ακαδημαϊκή επίτευξη, δίνει ιδιαίτερη σημασία στη σχολική επιτυχία, στη διατήρηση της ευταξίας και στη δίκαιη πειθαρχία. Όλα τα παραπάνω, θα πρέπει να συμπληρώνονται από μία καλή σχέση μεταξύ του σχολείου και της οικογένειας των μαθητών/τριών, δηλαδή οι γονείς να συμμετέχουν ενεργά στο σχολείο, να ενημερώνονται τακτικά για τις επιδόσεις και τη συμπεριφορά των παιδιών τους και να υποστηρίζουν και να ενθαρρύνουν τα παιδιά τους στη μελέτη τους στο σπίτι (Ballantine, Hammack, 2015: 335).

B) Αυτόνομο κλίμα: Πρόκειται για την ατμόσφαιρα που επικρατεί σε ένα σχολείο όταν ο/η διευθυντής/ντρια αφήνει τους/τις εκπαιδευτικούς να εργαστούν όπως εκείνοι επιθυμούν, χωρίς να τους ασκεί δηλαδή μεγάλο έλεγχο, εφόσον έχουν όρεξη και διάθεση να παρακινήσουν τους/τις μαθητές/τριές τους να μάθουν (Κοντάκος, 2019: 5). Στο συγκεκριμένο κλίμα, η διοίκηση επικροτεί τη δημιουργικότητα των εκπαιδευτικών και τους δίνει την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τις ιδέες τους με σκοπό να δημιουργήσουν μία ελκυστική και ευχάριστη διδασκαλία για τους μαθητές/τριές τους, ώστε να τους βοηθήσουν όσο περισσότερο μπορούν να κατανοήσουν τη διδασκαλία.

Γ) Ελεγχόμενο κλίμα: Δίνεται σημασία στην εκτέλεση του καθήκοντος και στην σκληρή εργασία, όπου οι εκπαιδευτικοί αφιερώνουν τον περισσότερο χρόνο στην γραφική εργασία, χωρίς να ικανοποιούν τις κοινωνικές ανάγκες των μαθητών/τριών τους. (Κοντάκος, 2019: 6). Η διοίκηση του σχολείου απαιτεί από τους εκπαιδευτικούς περισσότερη γραφική δουλειά χωρίς να τους επιτρέπει να ασχολούνται με τις κοινωνικές ανάγκες των μαθητών/τριών τους, όπως για παράδειγμα να ενδιαφερθούν για τα προβλήματα που προκύπτουν μεταξύ των παιδιών ή να συζητήσουν με τους γονείς των μαθητών/τριών τους, προκειμένου να λύσουν κάποιο ζήτημα που έχει προκύψει. Αντιθέτως, εστιάζουν στη γραφική εργασία.

Δ) Οικείο κλίμα: Κυριαρχούν οι φιλικές σχέσεις, χωρίς να δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην άσκηση των καθηκόντων των εκπαιδευτικών. Οι δάσκαλοι φροντίζουν να επικρατεί ένα ευχάριστο και φιλικό κλίμα στο σχολείο, χωρίς να δίνουν ιδιαίτερη βάση στην επίτευξη του εκπαιδευτικού τους στόχου και στον κοινωνικό έλεγχο όσον αφορά στα καθήκοντά τους (Κοντάκος, 2019: 6).

Ε) Πατερναλιστικό κλίμα: Παρατηρείται έλλειψη ομαδικού πνεύματος, χωρίς να υπάρχουν συνεργατικές σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολείου. Ο καθένας εργάζεται με τον δικό του τρόπο, χωρίς να προσπαθεί να βοηθήσει ο ένας τον άλλον. Οι μαθητές/τριες δυσκολεύονται πολύ όταν πρόκειται να αντιμετωπίσουν δύσκολες καταστάσεις και οι γονείς επισκέπτονται τη σχολική μονάδα μόνο όταν αυτό είναι απαραίτητο. Τέλος, ο επικεφαλής της σχολικής μονάδας, παρουσιάζει τις σχολικές δραστηριότητες ως αποτελέσματα δικής του στάσης (Κοντάκος, 2019: 7).

ΣΤ) Κλειστό κλίμα: Επικρατεί έλλειψη σεβασμού μεταξύ των μελών της σχολικής μονάδας, μη παραγωγικότητα από τους/τις εκπαιδευτικούς και καχυποψία από τους/τις δασκάλους/ες προς τους/τις συναδέλφους/φισσες τους. Η διοίκηση, η ψυχρότητα και η τυπικότητα είναι από τα κυριότερα χαρακτηριστικά του κλειστού κλίματος (Κοντάκος, 2019: 7).

Αναλυτικότερα, σε ένα κλειστό κλίμα ο/η διευθυντής/ντρια δεν ενδιαφέρεται για τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών του σχολείου, επιβλέπει στενά τις δραστηριότητες των εκπαιδευτικών και εμμέσως δεν τους αφήνει να εργάζονται όπως εκείνοι επιθυμούν, αλλά τους επιβάλλει εκείνος/η τις δικές του/της απόψεις. Δεν υπάρχει συνεργασία μεταξύ των εκπαιδευτικών και κυριαρχεί ένα ψυχρό κλίμα σε όλη τη σχολική μονάδα.

Σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001), ανάλογα με την ισορροπία που επιτυγχάνεται ανάμεσα στην ανεπίσημη και την επίσημη οργάνωση μίας σχολικής μονάδας, προκύπτουν τρία είδη σχολικού κλίματος:

Α) Τυπικό κλίμα: Πρόκειται για τις καθορισμένες από τους κανονισμούς αρμοδιότητες και σχέσεις, οι οποίες υπερισχύουν και καταδυναστεύουν τις διαπροσωπικές σχέσεις μεταξύ των μελών ενός σχολείου, με αποτέλεσμα να μην υπάρχει συνεργατικό και φιλικό κλίμα, αλλά να επικρατούν τυπικές σχέσεις.

Β) Άτομο κλίμα: Το εξωτερικό σύστημα επισκιάζεται από το εσωτερικό και η όλη σχολική δραστηριότητα παραμελείται, αφού τα άτομα δεν έχουν επίγνωση των αρμοδιοτήτων και των ρόλων που καλούνται να ασκήσουν στην κοινωνία του σχολείου.

Γ) Τυπικό – Προσωπικό κλίμα: Αναφέρεται στην ισορροπία ανάμεσα στο εσωτερικό και εξωτερικό περιβάλλον μίας σχολικής μονάδας, στην οποία προάγεται η συνεργασία μεταξύ των μελών της, η δημοκρατία και ο εκσυγχρονισμός της εκπαίδευσης (Πασιαρδή, 2001:65, Καψάσκη, 2017:10).

3.3. Παράγοντες που επηρεάζουν το σχολικό κλίμα

Το σχολικό κλίμα επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό τα μέλη της σχολικής μονάδας, είτε αρνητικά είτε θετικά, και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τεράστιες επιπτώσεις και στους/στις εκπαιδευτικούς αλλά και στους/στις μαθητές/τριές τους. Αλλάζει τη ψυχολογική τους διάθεση, τον ενθουσιασμό των δασκάλων για το εκπαιδευτικό και το διδακτικό τους έργο,

και φυσικά την παραγωγικότητά τους, την επίτευξη των στόχων τους και τις επιδόσεις τους. Συνεπώς επηρεάζει και την αποτελεσματικότητα του κάθε σχολείου (Πασιαρδή 2001α: 1, Ρεσ 2007: 6 Καραδήμος /Κατατάσιου: 1 οπ. αν. Καψάσκη, 2017: 14).

Αρχικά η δομή της σχολικής μονάδας επηρεάζει πολύ το σχολικό κλίμα, αφού όσο πιο αυστηρά είναι οργανωμένη τόσο πιο κλειστό και απειλητικό φαίνεται το περιβάλλον. Αντιθέτως, όσο υπάρχει μεγαλύτερη ατομική ελευθερία και βούληση για τους/τις εκπαιδευτικούς, υπάρχει θέληση και όρεξη από την πλευρά της διοίκησης και απουσιάζει η αυστηρότητα, τόσο πιο ευνοϊκό και ανοικτό καθίσταται το εργασιακό περιβάλλον (Ζαβλανός, 1990 οπ. αν. Κοντάκος, 2019: 8). Επίσης το μέγεθος της σχολικής μονάδας παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος αφού μετά από μελέτη ενός σχολικού συστήματος, παρατηρήθηκε ότι όσο πιο μικρές είναι οι σχολικές μονάδες το κλίμα είναι πιο ανοικτό, δηλαδή επικρατούν πιο στενές σχέσεις μεταξύ των μελών της, σε αντίθεση με ένα μεγάλο σχολείο το οποίο χαρακτηρίζεται κυρίως από τυπικότητα και ψυχρότητα (Σαΐτης, 2005 οπ. αν. Κοντάκος, 2019: 8). Για παράδειγμα, αν συγκρίνουμε μία επαρχιακή σχολική μονάδα με ένα σχολείο της Αθήνας, θα παρατηρούσαμε τεράστιες διαφορές ως προς το κλίμα. Στο πρώτο υπάρχουν μόνο δύο δάσκαλοι και ελάχιστοι/ες μαθητές/τριες, οι οποίοι/ες είναι χωρισμένοι/ες σε δύο τμήματα ανεξαρτήτως ηλικίας, και στο δεύτερο σχολείο υπάρχουν περίπου διακόσιοι πενήντα μαθητές και μαθήτριες, όπου κάθε τάξη είναι χωρισμένη σε δύο τμήματα, και είκοσι δάσκαλοι, μεταξύ των οποίων είναι κάποιοι που κάνουν τα δευτερεύοντα μαθήματα όπως μουσική, εικαστικά, αγγλικά κ.α.

Είναι προφανές λοιπόν, ότι στην επαρχία είναι πιο εύκολη η συνεργασία και η διατήρηση καλών σχέσεων μεταξύ δύο μόνο δασκάλων σε αντίθεση με τη δύσκολη και πολλές φορές ανύπαρκτη συνεργασία και επικοινωνία είκοσι εκπαιδευτικών. Επίσης, οι δάσκαλοι στην επαρχία είναι εν γένει πιο κοντά στους/στις μαθητές/τριές τους, αφού έχουν λιγότερα παιδιά να διαχειριστούν και για περισσότερες ώρες, αφού εκεί δεν υπάρχουν άλλοι εκπαιδευτικοί για να συμπληρώσουν τις ώρες των δευτερευόντων μαθημάτων. Επίσης, οι μαθητές/τριες ενός μικρού σχολείου μπορούν να παίζουν έναν ενεργό ρόλο στη σχολική ζωή, και να αλληλοεπιδράσουν σε προσωπικό επίπεδο με τους/τις εκπαιδευτικούς και τη διεύθυνση, εκφράζοντας τους τις ιδέες τους. Στην περίπτωση ενός μεγάλου σχολείου όμως, οι μαθητές/τριες είναι αποστασιοποιημένοι από τους/τις εκπαιδευτικούς τους και οδηγούνται στην υιοθέτηση μιας παθητικής στάσης απέναντι στους ενήλικες, μαθαίνοντας από μικρή ηλικία να βασίζονται σε άλλους για τη διαχείριση δικών τους υποθέσεων και

μακροπρόθεσμα θα έχουν λιγότερες ευκαιρίες για ηγετικές ικανότητες (Ballantine, Hammack, 2015: 343).

Ένας ακόμα παράγοντας που επηρεάζει το σχολικό κλίμα είναι το εξωτερικό περιβάλλον, αφού οι περιβαλλοντικές συνθήκες, όπως το οικονομικό και το τεχνολογικό περιβάλλον, επιδρούν δυναμικά στη δομή και το κλίμα της σχολικής μονάδας. «Μελέτη της δομής και του κλίματος ενός σχολείου έδειξε ότι οι μορφές τεχνολογίας που χαρακτηρίζονται από ρουτίνα, δημιουργούν ένα κλειστό κλίμα σε έναν οποιοδήποτε οργανισμό», συνεπώς σε μία σχολική μονάδα επικρατεί ένα ψυχρό κλίμα (Ζαβλανός, 1996 οπ. αν. Κοντάκος, 2019: 9).

Τέλος, οι ατομικές διαφορές των ανθρώπων παίζουν καθοριστικό ρόλο στο σχολικό κλίμα, αφού τα διαφορετικά χαρακτηριστικά των μελών ενός σχολείου όπως το φύλο, η ηλικία, η μόρφωση, τα χρόνια υπηρεσίας, οι φιλοδοξίες, οι ψυχικές διαθέσεις, επιδιώξεις και επιθυμίες των ανθρώπων αυτών, επιδρούν αντίστοιχα και διαμορφώνουν το σχολικό κλίμα (Κοντάκος, 2019: 9). Για παράδειγμα, όταν ο/η διευθυντής/ντία ενός σχολείου έχει θέληση να οργανώσει όσο καλύτερα μπορεί το σχολείο και όρεξη να συνεργαστεί με τον καλύτερο δυνατό τρόπο με τους/τις εκπαιδευτικούς, ώστε να βγει το καλύτερο αποτέλεσμα κυρίως για τους/τις μαθητές/τριες, τότε επικρατεί ένα θετικό και ευχάριστο κλίμα για όλους. Οι εκπαιδευτικοί είναι πιο πρόθυμοι να εκφράσουν και τις δικές τους απόψεις όταν ο/η διευθυντής/ντρια είναι ανοικτός/η σε νέες προτάσεις, οι μαθητές/τριες συζητούν πιο εύκολα με τη διοίκηση του σχολείου αλλά και με τους/τις δασκάλους/ες τους, όταν βλέπουν αυτό το ευνοϊκό κλίμα. Αντιθέτως, όταν οι εκπαιδευτικοί έχουν λάβει τελείως διαφορετική μόρφωση και οι ιδέες τους δεν συνάδουν με εκείνες του/της διευθυντή/ντριας, και όταν κανείς δεν είναι πρόθυμος να ακούσει και άλλες γνώμες και να συνεργαστεί, τότε ο καθένας πράττει με τον δικό του τρόπο στην τάξη του, χωρίς να λειτουργεί απαραίτητα κάτι αρμονικά, με αποτέλεσμα να επικρατεί ένα ψυχρό κλίμα μεταξύ των συναδέλφων, κάτι το οποίο αντιλαμβάνονται και οι μαθητές/τριες.

3.4. Συνήθεις δυσκολίες διαμόρφωσης του σχολικού κλίματος

Όπως προαναφέρθηκε, για την σωστή λειτουργία μίας σχολικής μονάδας είναι απαραίτητο το ευχάριστο και φιλικό κλίμα μεταξύ των μελών της. Αυτό όμως προδιαθέτει «τη βελτίωση του τρόπου επικοινωνίας στο εσωτερικό και στο εξωτερικό περιβάλλον του σχολείου, συμμετοχικές διαδικασίες οργάνωσης και διοίκησης και φυσικά κατανόηση και οριοθέτηση της έννοιας σχολικό κλίμα» (Καψάσκη, 2017: 19). Δυστυχώς όμως, δεν

υιοθετούν όλες οι σχολικές μονάδες τις παραπάνω προϋποθέσεις για να διατηρήσουν ένα θετικό σχολικό κλίμα.

Η αλληλεξάρτηση των μελών μίας σχολικής μονάδας, η ασυμβατότητα των στόχων, η αβεβαιότητα, η έλλειψη κατανόησης και επικοινωνίας αποτελούν πηγές έντασης και συγκρούσεων (Στειακάκης, Κατζος 2002, οπ. αν. Σταθοπούλου, 2017). Η κακή συνεργασία μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών, μαθητών/τριών και δασκάλου/ας, των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, γονέων και σχολείου μπορεί να λειτουργήσει αρνητικά στο σχολικό κλίμα. Αρχικά, όταν τα μέλη της σχολικής μονάδας δεν σέβονται τις απόψεις και τις ιδέες των συναδέλφων τους αυτόματα δημιουργείται ένα ψυχρό κλίμα μεταξύ τους. Επόμενο είναι να δρα ο καθένας με το δικό του τρόπο στην τάξη, με αποτέλεσμα το κλίμα αυτό να περνά και στους/στις μαθητές/τριες. Γενικότερα, η έλλειψη του δημοκρατικού κλίματος, της συλλογικότητας και τις κοινωνικής δικαιοσύνης, οδηγεί σε ένα αρνητικό σχολικό κλίμα.

Επίσης, ο ρατσισμός και ο σχολικός εκφοβισμός είναι δύο ακόμα παράγοντες που δημιουργούν ένα άσχημο κλίμα σε μία σχολική μονάδα. Για παράδειγμα, όταν ένας εκπαιδευτικός ή ένας μαθητής είναι αλλοδαπός, είτε έχει κάποια αναπηρία, είτε οτιδήποτε άλλο που τον κάνει να διαφέρει από τους υπόλοιπους, είναι πολύ σύνηθες το σύνολο να τον αντιμετωπίζει διαφορετικά, πολλές φορές να μην λαμβάνει υπόψιν τις απόψεις του ή ακόμα και να επικρατεί μια εχθρική διάθεση απέναντι του. Έτσι, φτάνουμε και στον σχολικό εκφοβισμό, που αντί το σχολείο να είναι ένα ευχάριστο περιβάλλον στο οποίο δημιουργούνται φιλικές σχέσεις, καταλήγει να είναι ένα ψυχρό και εχθρικό περιβάλλον.

Τέλος, καθοριστικό ρόλο για τη διαμόρφωση του σχολικού κλίματος παίζει η σχολική ηγεσία, η οποία είναι υπεύθυνη για τις σχέσεις μεταξύ των εκπαιδευτικών, για το συνεργατικό κλίμα, το ιδεολογικό και το αξιακό σύστημα και φυσικά τον τρόπο διδασκαλίας στις τάξεις (Κοντάκος 2019: 10). Αν ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου, αδιαφορεί για όλα τα παραπάνω, δεν θέτει τους κατάλληλους εκπαιδευτικούς στόχους, δεν προσπαθεί να βελτιώσει τις διδασκαλίες των δασκάλων, δεν είναι πρόθυμος να επιλύσει κάποια ζητήματα που έχουν προκύψει μέσα στις τάξεις ή μεταξύ των συναδέλφων, δεν τους δημιουργεί τα κατάλληλα κίνητρα και δεν επικοινωνεί με τους γονείς των παιδιών, είναι λογικό να επικρατεί ένα χαοτικό κλίμα στο σχολείο (Καψάσκη, 2017: 16).

3.5. Τρόποι βελτίωσης του σχολικού κλίματος

Είναι κοινά αποδεκτό στην επιστημονική κοινότητα ότι το σχολικό κλίμα συμβάλλει στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του οργανισμού, ότι επηρεάζουν την στάση και την

παραγωγικότητα των εκπαιδευτικών, τις επιδόσεις των μαθητών/τριών και γενικότερα την αποτελεσματικότητά του. Συνεπώς, για να υπάρξει βελτίωση των σχολικών μονάδων αλλά και για να γίνουν κάποιες απαραίτητες αλλαγές, το κλίμα και η κουλτούρα του σχολείου δεν μπορεί να αγνοηθεί, αφού είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες για την αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας (Πασιαρδή 2001 α: 1, Ρες 2007 :6 Καραδήμος / Κατατάσιου :1 οπ. αν Καψάσκη, 2017: 14).

Για την καλύτερη λειτουργία του σχολικού κλίματος είναι πολύ σημαντικό να επικρατεί ένα συνεργατικό κλίμα μεταξύ εκπαιδευτικών και διοίκησης, καλλιεργώντας ένα κλίμα εμπιστοσύνης και σεβασμού. Έτσι, θα ήταν πιο εύκολο για κάθε εκπαιδευτικό να εκφράσει ελεύθερα τις απόψεις του/της στους/στις συναδέλφους/φισσές του/της, και έτσι να ληφθεί η καταλληλότερη απόφαση για τους/τις μαθητές/τριες και για διάφορα ζητήματα που μπορεί να προκύψουν σε μία σχολική μονάδα. Φυσικά, για να πραγματοποιηθεί αυτό, εκτός από τον σεβασμό και την καλή συνεργασία, παίζει σημαντικό ρόλο η σωστή οργάνωση της σχολικής μονάδας από τον/την διευθυντή/ντρια, ο/η οποίος/α θα πρέπει να διοικεί με συστηματική εφαρμογή δίκαιων κανονισμών και οδηγιών διατυπωμένων με σαφήνεια.

Κάτι εξίσου σημαντικό είναι η συμμετοχή των μαθητών/τριων αλλά και των γονέων σε θέματα που τους αφορούν. Για παράδειγμα, όταν υπάρχει ένα θέμα στο σχολείο, το οποίο έχει να κάνει με μία συγκεκριμένη τάξη, και οι εκπαιδευτικοί, καθώς και ο/η διευθυντής/ντρια, συζητώντας με τα παιδιά προσπαθώντας να βρουν μία λύση, αυτό συμβάλλει στην δημιουργία ενός καλού σχολικού κλίματός. Έτσι, οι μαθητές/τριες έρχονται πιο κοντά με τους/τις δασκάλους/ες τους και τη διοίκηση, και σε κάποιο άλλο πρόβλημα που μπορεί να προκύψει στο μέλλον, τα παιδιά θα ζητήσουν τη βοήθειά τους. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, θα δώσουν μία πιο ώριμη λύση στα προβλήματα των μαθητών/τριων τους, με γνώμονα το διάλογο, τον σεβασμό προς τον συνάνθρωπο και την αποδοχή της διαφορετικότητας (Κοντάκος, 2019: 11).

Επίσης, η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, συμβάλλει στη γνωριμία των γονέων με το αναλυτικό πρόγραμμα της τάξης και με τις δυνατότητες και τις αδυναμίες του παιδιού τους, με αποτέλεσμα να μπορούν να το στηρίξουν όσο το δυνατόν καλύτερα. Έτσι οι μαθητές έχουν υψηλότερα κίνητρα για μάθηση, καλύτερες επιδόσεις στο σχολείο, καλύτερη συμπεριφορά και γενικότερα μία πιο θετική στάση απέναντι στο σχολείο και στη μελέτη. Ακόμη, η αποτελεσματική επικοινωνία μεταξύ γονέων και εκπαιδευτικών, βοηθά τους/τις δασκάλους/ες να γνωρίσουν το περιβάλλον που μεγαλώνει το παιδί, και έτσι θα μπορούν να καταλάβουν περισσότερα πράγματα για την συμπεριφορά του, με

αποτέλεσμα να μπορούν να το βοηθήσουν και να το στηρίξουν όσο το δυνατόν καλύτερα και να έχουν μία αποτελεσματικότερη και πιο εστιασμένη εκπαίδευση (Σταμούλη, ανακτήθηκε από:

<https://psypaideia.gr/content/%CF%83%CE%B7%CE%BC%CE%B1%CF%83%CE%AF%CE%B1%CE%B5%CF%80%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%AF%CE%B1%CF%82%CF%83%CF%87%CE%BF%CE%BB%CE%B5%CE%AF%CE%BF%CF%85%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%B3%CE%AD%CE%BD%CE%B5%CE%B9%CE%B1%CF%82>).

Κεφάλαιο 4^ο: Η σχολική τάξη

4.1. Περιγραφή σχολικής τάξης

Η σχολική τάξη είναι ένας οριοθετημένος χώρος μέσα στον οποίο πραγματοποιείται η διδασκαλία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών. Οι σχολικές τάξεις εντάσσονται κυρίως σε εκπαιδευτικά ιδρύματα όλων των ειδών, από το Νηπιαγωγείο έως και το Πανεπιστήμιο. Εκτός όμως από την ίδια την αίθουσα, για να υφίσταται μία σχολική τάξη είναι απαραίτητο να υπάρχουν μαθητές/τριες και εκπαιδευτικός, οι οποίοι θα αλληλεπιδρούν μεταξύ τους.

Η σχολική τάξη παρουσιάζει κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά όπως το γεγονός ότι οργανώνεται με σκοπό να προκαλέσει αλλαγές στα μέλη που την αποτελούν. Ένα άτομο δεν μπορεί να επιτύχει από μόνο του κάτι τέτοιο. Επίσης, ο/η δάσκαλος/α έχει προσδιοριστεί για να διδάσκει και οι μαθητές/τριες για να διδάσκονται μέσα στα πλαίσια του παιδαγωγικού χώρου, αν και αυτό δεν αναιρεί το γεγονός ότι και ο/η εκπαιδευτικός μαθαίνει από τους/τις μαθητές/τριες. Επιπλέον, ένα ακόμα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό της σχολικής τάξης είναι ότι ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να επιδρά με τις επιθυμίες του πάνω στο κλίμα της σχολικής τάξης. Τέλος, «από την πολιτεία και το σχολείο έχει αποφασιστεί επίσημα η κυριαρχία του παιδαγωγού στο πλαίσιο της σχέσης με έναν τρίτο όρο, τη γνώση» (Αναγνωστοπούλου, 2005). Μέσα σε μία σχολική τάξη «ένα παιδί μπορεί να μαθαίνει περισσότερο στο πλαίσιο μιας ομάδας από ότι μέσα στη δυαδική σχέση του με τον/την δάσκαλο/α». (Γιώργας, 1986, 2: 12, σπ. αν. Αναγνωστοπούλου, 2005).

Εκτός όμως από το κομμάτι της διδασκαλίας που λαμβάνει χώρα μέσα στην τάξη, πολύ σημαντικό ρόλο στην ποιότητα της εκπαίδευσης παίζει ο χώρος, δηλαδή το πώς είναι διαμορφωμένη η αίθουσα. Αρχικά, ο τρόπος με τον οποίο είναι διαμορφωμένα τα θρανία, αν είναι κάθετα, οριζόντια ή κυκλικά, και η απόσταση που έχουν μεταξύ τους μπορεί να επηρεάσει αρκετά τον/την μαθητή/τρια. Αν σε κάθε θρανίο κάθεται μόνο ένας/μία μαθητής/τρια και τα θρανία είναι πολύ μακριά το ένα από το άλλο, είναι αρκετά πιθανό να υπάρξουν προβλήματα συνεργατικότητας μεταξύ των παιδιών, ελλιπής επικοινωνία ή ακόμα και προβλήματα κοινωνικοποίησης. Αντιθέτως, αν τα θρανία είναι οργανωμένα κυκλικά από αυτό θα επωφεληθούν θετικά οι μαθητές/τριες, καθώς και όλο το κλίμα της τάξης, αφού τα παιδιά θα κάνουν ευκολότερα ομαδικές συζητήσεις και θα αναπτύξουν μεταξύ τους ένα συνεργατικό κλίμα. Επίσης, το χρώμα που είναι βαμμένη η τάξη μπορεί να επηρεάσει τα μέλη της αίθουσας. Για παράδειγμα, αν η τάξη είναι βαμμένη με φωτεινά και ανοικτά

χρώματα τότε αυτόματα δημιουργείται μία αρμονία μέσα στην τάξη. Αν είναι βαμμένη με πολύ έντονα χρώματα όμως υπάρχει η περίπτωση ακόμα και να αποσπά τους/τις μαθητές/τριες από το μάθημα. Τέλος, η ακουστική του χώρου παίζει εξίσου σημαντικό ρόλο σε μία σχολική τάξη αφού δεν είναι λίγες οι φορές που οι μαθητές/τριες αποσπώνται από το μάθημα λόγω της φασαρίας ή θορύβων που επικρατούν έξω από αυτή.

Όλοι οι παραπάνω είναι πολύ σημαντικοί παράγοντες για την ύπαρξη μίας σχολικής τάξης, το πιο σημαντικό όμως είναι η ύπαρξη του εκπαιδευτικού και των μαθητών/τριων σε έναν κοινό χώρο, διότι χωρίς αυτούς δεν μπορεί η σχολική τάξη από μόνη της να πραγματοποιήσει τον σκοπό της. (Αναγνωστοπούλου, 2005)

4.2. Τομείς Ανάπτυξης εκπαιδευτικών μονάδων

4.2.1. Ανάπτυξη επικοινωνίας:

Η επικοινωνία αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της κοινωνίας. Όσο σημαντική είναι για την κοινωνία άλλο τόσο είναι και για τα σχολεία. Εκτός από το γεγονός ότι η επικοινωνία είναι απαραίτητη για την μετάδοση γνώσεων, παίζει καθοριστικό ρόλο και στο κλίμα που επικρατεί σε όλη τη σχολική μονάδα καθώς και σε κάθε σχολική τάξη. Αρχικά, με τη διαμόρφωση και διατήρηση ενός επικοινωνιακού κλίματος μεταξύ των εκπαιδευτικών, αλλά και μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών, αυτόματα μπορούν να βρεθούν νέες μέθοδοι διδασκαλίας αλλά και τρόποι επίλυσης των ζητημάτων της σχολικής μονάδας. Το ίδιο ισχύει και για τη σχολική τάξη. Όταν υπάρχει αμφίδρομη επικοινωνία μεταξύ μαθητών/τριών και δασκάλου/ας, τότε μπορούν να συζητούν και να λύνουν πιο εύκολα τα προβλήματα που προκύπτουν, είτε μέσα στην τάξη είτε έξω από αυτή, να γίνεται πιο κατανοητό το μάθημα αφού ο/η εκπαιδευτικός θα έχει τη δυνατότητα να συζητάει με τα παιδιά τις αδυναμίες τους και να μαθαίνει και εκείνος/η από αυτούς, και γενικότερα να επικρατούν καλές σχέσεις μεταξύ των μελών της τάξης. Έτσι, η ανάπτυξη της επικοινωνίας συμβάλλει καθοριστικά στην δημιουργία ενός θετικού κλίματος και στην σχολική τάξη αλλά και σε ολόκληρη τη σχολική μονάδα.

4.2.2. Ανάπτυξη διδασκαλίας:

Μέσω της διδασκαλίας ο/η εκπαιδευτικός έχει τη δυνατότητα να μεταδώσει γνώσεις, συναισθήματα και δεξιότητες στους/στις μαθητές/τριές του/της λαμβάνοντας υπόψιν του το διδακτικό αντικείμενο, τους σκοπούς και τους στόχους της διδασκαλίας, καθώς και τα μέσα διδασκαλίας. Για να καταφέρει όμως τον σκοπό αυτόν και να είναι αποτελεσματική η διδασκαλία του πρέπει να θέτει στόχους, να καταφέρει να τους υλοποιήσει και να οργανώνει

μία μαθησιακή εμπειρία (Ανδρεαδάκης & Καδιανάκη, 2010: 8 οπ. αν. Πότσου, 2020: 13). Ο τρόπος με τον οποίο οργανώνει την διδασκαλία του ένας/μία εκπαιδευτικός, παίζει καθοριστικό ρόλο στο κλίμα που επικρατεί στην τάξη του. Για παράδειγμα, όταν υιοθετεί την δασκαλοκεντρική μέθοδο διδασκαλίας το πιθανότερο είναι να μην είναι τόσο ενεργοί οι μαθητές/τριες στο μάθημα, να μην εκφράζουν εύκολα τις απόψεις τους και να μην νιώθουν τόσο κοντά με τον/την δάσκαλό/α τους ώστε να συζητήσουν μαζί του/της οποιοδήποτε ζήτημα τους προκύψει. Αντιθέτως, αν ο/η εκπαιδευτικός υιοθετήσει τη μαθητοκεντρική διδασκαλία, δίνει στους/στις μαθητές/τριες του/της την ευκαιρία να εκφράσουν και τις δικές τους απόψεις, ακόμα και να διδάξουν τα ίδια το μάθημα στους υπόλοιπους, κάνοντας έτσι πιο ελκυστική τη μάθηση για εκείνα. Εκτός αυτού, μπορεί να πραγματοποιήσει το μάθημα μέσω της διαδραστικής διδασκαλίας ή του θεατρικού παιχνιδιού, που κάνει ακόμα πιο ενδιαφέρον το μάθημα στα παιδιά. Έτσι, υιοθετώντας καλύτερες και πιο ελκυστικές μεθόδους διδασκαλίας, θα δημιουργηθούν καλύτερες σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών και θα επικρατεί ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη.

4.2.3. Ανάπτυξη ηγεσίας και μάνατζμεντ:

Η σχολική ηγεσία σχετίζεται με τον/την διευθυντή/ντρια ενός σχολείου, ο οποίος προσπαθεί να επηρεάσει τους εκπαιδευτικούς θετικά με σκοπό να επιτύχουν τους εκπαιδευτικούς στόχους, τους αξιολογεί ώστε να είναι αποτελεσματικότεροι και γενικότερα είναι υπεύθυνος για την λειτουργία ολόκληρης της σχολικής μονάδας. (Θεωδορίδης & Κρυθαριώτης, 2010-2011 οπ. αν, Φιλίππου, 2020: 14) Εφόσον, ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου είναι σε θέση να επηρεάζει την δουλειά των εκπαιδευτικών, την μέθοδο με την οποία θα διδάξουν, αλλά και τον τρόπο με τον οποίο θα αντιμετωπίζουν διάφορα ζητήματα που θα προκύψουν στην τάξη, αυτόματα επηρεάζει και το κλίμα της σχολικής τάξης καθώς και ολόκληρης της σχολικής μονάδας.

4.2.4. Ανάπτυξη Προσωπικού:

Η ανάπτυξη προσωπικού συνδέεται άμεσα με την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ενός σχολείου ώστε να εξελιχθούν επαγγελματικά και προσωπικά (Αθανασούλα-Ρέππα & συν., 1999 οπ. αν. Φιλίππου, 2020: 15). Με τον τρόπο αυτόν, οι εκπαιδευτικοί είναι κατάλληλα προετοιμασμένοι να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις της σύγχρονης εκπαιδευτικής πραγματικότητας και να βελτιωθούν σε ότι αφορά την εκπαιδευτική διαδικασία. Εφόσον οι εκπαιδευτικοί επιμορφωθούν κατάλληλα, θα είναι σε θέση να

συνεργάζονται μεταξύ τους συζητώντας διάφορα ζητήματα του σχολείου με σκοπό να λυθούν, να κάνουν πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό το μάθημα για τα παιδιά, να διατηρούν καλές σχέσεις μαζί τους κρατώντας μια ισορροπία, να αντιμετωπίζουν καλύτερα διάφορες καταστάσεις που μπορεί να προκύψουν μέσα στην τάξη, και γενικότερα να διατηρούν ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη, αλλά και σε όλη τη σχολική μονάδα.

4.2.5. Ανάπτυξη Τεχνοδομής:

Η τεχνοδομή αποτελεί ένα σύστημα στελεγχών ειδικευμένων σε θέματα εκπαίδευσης, τα οποία θέτουν στόχους, μελετούν το εκπαιδευτικό σύστημα, προγραμματίζουν το εκπαιδευτικό έργο, τυποποιούν την εκπαιδευτική διαδικασία και πράξη, με απώτερο σκοπό να διαμορφωθεί ένα θετικό κλίμα στη σχολική μονάδα, επηρεαζόμενο από τις μεταβολές του περιβάλλοντος (Παπακωνσταντίνου, 2007:66 οπ. αν. Φιλίππου, 2020: 15). Επίσης, σύμφωνα με τον Mintzberg, με την βοήθεια της τεχνοδομής τυποποιούνται νέες μέθοδοι διδασκαλίας και εφαρμόζονται καινοτομίες, (Φιλίππου, 2020:15) και έτσι γίνεται πιο ενδιαφέρουσα η εκπαιδευτική διαδικασία για τους/τις μαθητές/τριες με αποτέλεσμα να επικρατεί και ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη.

4.2.6. Ανάπτυξη σχολικής κουλτούρας:

Η σχολική κουλτούρα αναφέρεται στους κανόνες συμπεριφοράς, τις αξίες, τα σύμβολα, τις παραδοχές που διέπουν τη λειτουργία ενός σχολείου και το διακρίνουν από άλλους θεσμούς (Πασιαρδή, 2004 οπ. αν. Φιλίππου, 2020:15). Με την ανάπτυξη μιας κοινής σχολικής κουλτούρας σε όλα τα μέλη της μονάδας, αυτόματα θα οδηγούσε και ένα ανοικτό κλίμα σε όλο το σχολείο καθώς και σε κάθε σχολική τάξη.

4.2.7. Ανάπτυξη εσωτερικών συνεργασιών σχολικής μονάδας:

Αναγνωρίζοντας ότι το σχολείο είναι ένα ανοικτό σύστημα, αυτό συνεπάγει και την επικοινωνία και συνεργασία μεταξύ των υποσυστημάτων του, δηλαδή των εκπαιδευτικών με τον/την διευθυντή/ντρια, των εκπαιδευτικών μεταξύ τους, των μαθητών/τριών με τους εκπαιδευτικούς κλπ. Αλληλεπιδρώντας λοιπόν όλα τα υποσυστήματα μεταξύ τους, προσπαθούν να βελτιώσουν τη σχολική μονάδα σε όλα τα επίπεδα και έτσι διαμορφώνεται και ένα θετικό κλίμα σε όλο το σχολείο καθώς και σε κάθε σχολική τάξη.

4.2.8. Ανάπτυξη εξωτερικών συνεργασιών σχολικής μονάδας:

Ως ανοικτό σύστημα η σχολική μονάδα, εκτός από τις αλληλεπιδράσεις μεταξύ των υποσυστημάτων της, αλληλοεπιδρά και με το περιβάλλον, δηλαδή με άλλα σχολεία, με την οικογένεια, με την τοπική κοινότητα κλπ., από τα οποία επηρεάζεται και αποκομίζει νέους τρόπους διδασκαλίας, καινοτομίες και γενικότερα οφέλη που την βοηθούν να επιτύχει τον εκπαιδευτικό της στόχο. Με τον τρόπο αυτόν, βελτιώνεται η εκπαιδευτική διαδικασία και επικρατεί ένα θετικό κλίμα και σε όλη τη σχολική μονάδα και σε κάθε σχολική τάξη.

4.2.9. Ανάπτυξη και διασφάλιση ποιότητας στη σχολική μονάδα:

Η ποιότητα μίας σχολικής μονάδας μεταβάλλεται από τις προσδοκίες και τις αποφάσεις των εκπαιδευτικών, των μαθητών/τριών, της διοίκησης και γενικότερα από όσους επηρεάζονται από αυτή. Προσπαθώντας λοιπόν όλα τα μέλη του σχολείου να διατηρήσουν μία ποιότητα, η οποία σχετίζεται άμεσα με την εκπαιδευτική διαδικασία καθώς και με τους τρόπους συμπεριφοράς των μελών, αυτόματα επηρεάζεται και το κλίμα της σχολικής μονάδας καθώς και κάθε σχολικής τάξης.

4.2.10. Εισαγωγή καινοτομιών στην εκπαίδευση:

Με την καινοτομία μπορούν να εισαχθούν νέοι τρόποι διδασκαλίας στην εκπαίδευση, όπως για παράδειγμα η διαδραστική διδασκαλία. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται πιο ενδιαφέρον και ελκυστικό το μάθημα για τους/τις μαθητές/τριες αλλά και για τον/την εκπαιδευτικό, τα παιδιά έχουν όρεξη για μάθημα και συμμετέχουν ενεργά διατηρώντας έτσι καλύτερες σχέσεις και με τον/την δάσκαλό/α τους. Αυτόματα δημιουργείται ένα ευχάριστο και θετικό κλίμα μέσα στην τάξη.

4.2.11. Διαχείριση αλλαγών στη σχολική μονάδα:

Η διαχείριση αλλαγών έχει στόχο να αντιμετωπιστεί η πολυπλοκότητα της σχολικής μονάδας, η οποία επηρεάζεται άμεσα από όλα τα μέλη της καθώς και από το περιβάλλον. Προσπαθώντας λοιπόν να επικρατεί μία ισορροπία στο σχολείο και να αντιμετωπίζονται οι αλλαγές χωρίς να δημιουργούνται προβλήματα, δημιουργείται ένα θετικό κλίμα σε όλη τη σχολική μονάδα.

Κεφάλαιο 5^ο: Το κλίμα της σχολικής τάξης

5.1. Ορισμός του κλίματος της σχολικής τάξης

Η σχολική τάξη αποτελεί μία κοινωνική ομάδα, η οποία απαρτίζεται από μαθητές και μαθήτριες της ίδιας ηλικίας αλλά και από τον/την ή τους εκπαιδευτικούς, και δραστηριοποιείται σε ένα συγκεκριμένο χώρο, που συνήθως ο χώρος αυτός είναι το σχολείο. Έχει σκοπό την ολόπλευρη και αποτελεσματική ανάπτυξη των μαθητών/τριών, σύμφωνα με τους στόχους του αναλυτικού προγράμματος και το οργανωτικό πλαίσιο που διέπει τη λειτουργία της (Ματσαγγούρας, 2003 α, οπ. αν. Οικονομίδης, 2020: 1). Για να επιτευχθούν οι σκοποί και οι εξειδικευμένοι στόχοι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, πρέπει η σχολική τάξη να αναπτύσσεται μέσα σε ένα φυσικό (κτηριακό) και συναισθηματικό πλαίσιο, με σκοπό να υπάρξει μία θετική συνθήκη εργασίας, διδασκαλίας και μάθησης και να συμβάλλει στη συνύπαρξη και στη συνεργασία μεταξύ μαθητών/τριών και εκπαιδευτικών. Επίσης, πρέπει να επικρατεί μια θετική ατμόσφαιρα, η οποία να ελκύει τους/τις μαθητές/τριες στο σχολείο, να τους προδιαθέτει να παραμείνουν στην σχολική αίθουσα και να συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της διδασκαλίας και μάθησης. Η παιδαγωγική αυτή ατμόσφαιρα ονομάζεται «παιδαγωγικό κλίμα» της σχολικής τάξης και περιγράφει τη σύνθεση της ψυχοκοινωνικής ατμόσφαιρας και του φυσικού περιβάλλοντος μίας αίθουσας, μέσα στην οποία λαμβάνει χώρα η αλληλεπίδραση εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών, αλλά και των μαθητών/τριών μεταξύ τους (Τριλιανός, 2013:383, οπ. αν. Οικονομίδης, 2020: 1).

Υπάρχουν και κάποιοι ακόμα παρεμφερείς όροι όπως το «ψυχολογικό κλίμα της σχολικής τάξης», το οποίο αναφέρεται κυρίως στις ψυχοκοινωνιολογικές σχέσεις που αναπτύσσονται μεταξύ των μαθητών/τριών και του εκπαιδευτικού (Ματσαγγούρας, 2003 α, οπ. αν. Οικονομίδης, 2020: 1).

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2000: 186) με τον όρο αυτόν εννοούμε το συναισθηματικό τρόπο με τον οποίο οι μαθητές/τριες μίας τάξης βιώνουν και αντιλαμβάνονται τις ψυχοκοινωνιολογικές σχέσεις που αναπτύσσονται μέσα στην τάξη. Κάποιοι ακόμα όροι είναι η «σχολική κουλτούρα», η οποία αναφέρεται κυρίως στις αρχές και τις αξίες που αντανακλώνται από τον σχολικό σχηματισμό (σχολείο ή σχολική τάξη) (Πασιαρδή, 2001, οπ. αν. Οικονομίδης, 2020: 1) και το «συναισθηματικό κλίμα», η «ατμόσφαιρα της τάξης» και η «παιδαγωγική ατμόσφαιρα», οι οποίες αναφέρονται στις συνθήκες ενδιαφέροντος, ασφάλειας, αγάπης, εμπιστοσύνης και στις αρμονικές

διαπροσωπικές σχέσεις που επικρατούν μεταξύ των μελών της σχολικής τάξης (Κοφφας, 2002 οπ. αν. Οικονομίδης, 2020: 1).

Είναι προτιμότερη η χρήση του όρου «παιδαγωγικό κλίμα» σε σχέση με τους υπόλοιπους όρους που προαναφέρθηκαν, επειδή το επίθετο «παιδαγωγικό» δηλώνει μεγαλύτερη σαφήνεια α) στην επιστημονική οπτική μέσα από την οποία εξετάζεται το κλίμα της σχολικής τάξης, β) την προοπτική με την οποία προσεγγίζεται, δηλαδή πώς το κλίμα της σχολικής τάξης επηρεάζει την παιδαγωγική διαδικασία που ασκείται σε αυτήν, και γ) τον χαρακτήρα των παιδαγωγικών προτάσεων που μπορούν να διατυπωθούν για τη βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

Σε αντίθεση με το σχολικό κλίμα, το κλίμα της σχολικής τάξης αφορά τις δυναμικές που αναπτύσσονται μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας και αφορά τα αισθήματα των παιδιών αλλά και του/της εκπαιδευτικού, και τις καταστάσεις που βιώνουν μέσα στο συγκεκριμένο περιβάλλον. (Sink and Spencer, 2005: 38).

5.2. Τυπολογία κλίματος της σχολικής τάξης

Όπως και στο κλίμα της σχολικής μονάδας έτσι και στην σχολική τάξη κυριαρχούν τα εξής είδη κλίματος:

Ανοικτό κλίμα: Το ανοικτό κλίμα χαρακτηρίζεται από εκπαιδευτικούς με υψηλό βαθμό συνεργατικότητας, επαγγελματικής στάσης και οικειότητας. Πιο συγκεκριμένα, οι εκπαιδευτικοί προσπαθούν να ικανοποιούν τον εκπαιδευτικό τους στόχο, προσπαθούν να βελτιώνονται όσο μπορούν για να είναι αποτελεσματικότεροι στη δουλειά τους και να διατηρούν καλές και συνεργατικές σχέσεις και με τους/τις μαθητές/τριες και με τους/τις συναδέλφους/φισσές τους. Επικρατώντας ένα ανοικτό κλίμα στην τάξη ο/η εκπαιδευτικός εκπέμπει οικειότητα μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας δημιουργώντας ένα ασφαλές και φιλικό κλίμα για τους μαθητές/τριές του/της. Είναι πρόθυμος/η να ακούσει και να συζητήσει τις γνώμες των μαθητών/τριών του/της, οι οποίοι/ες αισθάνονται άνετα να εκφράσουν τις απόψεις τους, χωρίς να φοβούνται μην κάνουν λάθος και χωρίς να σκέφτονται μην επικριθούν από τους/τις συμμαθητές/τριές τους (Καβούρη, 1998: 183). Ειδικότερα, ο/η δάσκαλος/α τους/τις ενθαρρύνει να αμφισβητούν, να τολμούν και να κάνουν λάθη. Επίσης, ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη κεντρίζει το ενδιαφέρον των παιδιών με αποτέλεσμα να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα. Ταυτόχρονα ενθαρρύνει τη διαπροσωπική επικοινωνία, ενεργοποιεί τη κριτική και δημιουργική τους σκέψη, καθώς και τη φαντασία τους (Αθανασιάδης, 2016: 7). Ένα ακόμα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό του ανοικτού

κλίματος είναι η επικοινωνία μεταξύ των μελών της τάξης. Υπάρχει αμοιβαίος σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών με αποτέλεσμα να συζητούν αρμονικά, να εκφράζουν ελεύθερα τις απόψεις τους και να λύνουν τα προβλήματα τους με διάλογο.

Αυτόνομο κλίμα: Πρόκειται για ένα κλίμα στο οποίο ο/η εκπαιδευτικός δίνει στους/στις μαθητές/τριές του/της ένα μικρό μέτρο ελευθερίας, δηλαδή τους αφήνει ως ένα βαθμό να εργάζονται όπως εκείνοι επιθυμούν. Για παράδειγμα, δεν τους επιβάλλει ένα συγκεκριμένο τρόπο για να λύσουν μία άσκηση αλλά ακούει και τις δικές τους ιδέες. Επίσης, τους αφήνει κάποιες φορές να κάνουν εκείνοι μάθημα στους/στις συμμαθητές/τριές τους αυξάνοντας έτσι το ενδιαφέρον για όλους και κάνοντας πιο ελκυστικό το μάθημα (Κοντάκος, 2019).

Ελεγχόμενο κλίμα: Όταν επικρατεί ένα ελεγχόμενο κλίμα σε μία σχολική τάξη, ο/η εκπαιδευτικός δεν δίνει ιδιαίτερη σημασία στις κοινωνικές ανάγκες των μαθητών/τριών του/της, αλλά εστιάζει στο να κάνει απλά το μάθημα. Αναλυτικότερα, ο/η δάσκαλος/α δίνει έμφαση μόνο στα προβλεπόμενα, χωρίς να προσπαθεί να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριές του/της να λύσουν κάποια προβλήματα που μπορεί να έχουν είτε μεταξύ τους, είτε με τις οικογένειές τους, και δεν προσπαθεί να τους εξελίξει τις σκέψεις τους και τους ορίζοντές τους (Κοντάκος, 2019).

Οικείο κλίμα: Όταν επικρατεί το συγκεκριμένο κλίμα μέσα σε μία τάξη ο/η εκπαιδευτικός δίνει περισσότερη βαρύτητα στο να επικρατούν φιλικές σχέσεις μεταξύ εκείνου και των μαθητών/τριών αλλά και των μαθητών/τριών μεταξύ τους, χωρίς να εστιάζει στην εκπλήρωση των καθηκόντων του/της και στην επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων. Πιο συγκεκριμένα, θα είναι αρκετές οι φορές που δεν θα εστιάσει στο να κάνει μάθημα ούτε να προσπαθήσει να βελτιώσει τον τρόπο διδασκαλίας του και θα είναι πολύ επιεικής και καθόλου αυστηρός/η. Δεν θα βάζει πολλές εργασίες για το σπίτι στους/στις μαθητές/τριές του/της με αποτέλεσμα να μην εξασκούν αυτά που μαθαίνουν. Θα είναι ευχάριστο όμως για εκείνους/ες που δεν θα έχουν πολύ δουλειά για το σπίτι και αυτό θα τους κάνει να θεωρούν ακόμα «καλύτερο» τον/την δάσκαλο/α τους με αποτέλεσμα να δημιουργούνται μεταξύ τους φιλικές σχέσεις (Κοντάκος, 2019).

Πατερναλιστικό κλίμα: Πρόκειται για ένα κλίμα στο οποίο δεν υπάρχει ομαδικό πνεύμα μέσα στην τάξη. Δεν υπάρχει συνεργατικό κλίμα, ο/η καθένας/καθεμία εργάζεται όπως

εκείνος/νη επιθυμεί χωρίς να λαμβάνει ο/η ένας/μία τη γνώμη του/της άλλου/ης και χωρίς να υιοθετεί κάποια ιδέα ώστε να βοηθηθεί περισσότερο. Επίσης, ένα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό του πατερναλιστικού κλίματος είναι ότι οι μαθητές/τριες ασκούνται στην ικανότητα να αντιμετωπίζουν τα προβλήματα που μπορεί να προκύψουν. Τέλος, οι γονείς επισκέπτονται τη σχολική μονάδα μόνο όταν είναι απαραίτητο, για παράδειγμα μόνο στην παράδοση της βαθμολογίας και όχι για να ρωτήσουν τον/την εκπαιδευτικό πως τα πηγαίνει το παιδί τους στα μαθήματα και αν υπάρχει κάποιο πρόβλημα ώστε να μπορέσει να βοηθηθεί ο/η μαθητής/τρια και από την πλευρά της οικογένειας (Κοντάκος, 2019).

Κλειστό κλίμα: Πρόκειται για το ακριβώς αντίθετο κλίμα από το ανοικτό, δηλαδή το χαρακτηρίζει η μη αυθεντικότητα και η μη συνεργατικότητα. Πιο συγκεκριμένα, δεν υπάρχει οικειότητα μέσα στην τάξη, ούτε επικρατούν φιλικές σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών. Ο/Η εκπαιδευτικός δεν στοχεύει να ικανοποιήσει τους εκπαιδευτικούς στόχους και δεν τον/την απασχολεί να ακούσει τις γνώμες των μαθητών/τριών του/της. Γενικότερα επικρατεί ένα ψυχρό κλίμα μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας και για τους/τις μαθητές/τριες και για τον/την εκπαιδευτικό, κάτι που φυσικά δεν συμβάλλει στην επίτευξη της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, δεν χαρακτηρίζεται από αμοιβαίο σεβασμό με αποτέλεσμα να μην υπάρχει επικοινωνία μεταξύ των μελών. Ο/Η εκπαιδευτικός δεν ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριές του/της να τολμούν και να εκφράζουν τις απόψεις τους και δεν κάνει ενδιαφέρον το μάθημα με αποτέλεσμα να μην συμμετέχουν τα παιδιά και να μην ενεργοποιείται η κριτική τους σκέψη και η φαντασία τους (Κοντάκος, 2019).

5.3. Παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης

Το σχολικό κλίμα, όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί ουσιαστικό παράγοντα στην επιτυχία του σχολείου ως χώρου μάθησης και συμβάλλει στην αποτελεσματικότητά του (Πασιαρδή, 2001: 35, οπ. αν. Λίτσιου 2019: 25). Το κλίμα όμως που επικρατεί μέσα στη σχολική τάξη, διαμορφώνεται κατά κύριο λόγο από τον/την εκπαιδευτικό. Από τον τρόπο διδασκαλίας έως και την σχέση με τους/τις μαθητές/τριές του/της, δημιουργεί ένα κλίμα, το οποίο προκαλεί το ενδιαφέρον του/της μαθητή/τριας ή το αντίθετο. Συνεπώς, το κλίμα που επικρατεί μέσα σε κάθε σχολική αίθουσα, ενθαρρύνει ή εμποδίζει τη μάθηση, αφού επηρεάζει την συμμετοχή και την επικοινωνία μεταξύ δασκάλου/ας και μαθητή/τριας, αλλά και των μαθητών/τιών μεταξύ τους (Τριλιανός, 2009:191 οπ. αν. Λίτσιου, 2019).

Σύμφωνα με τον Ματσαγούρα (1988, 2000) ένας από τους βασικότερους παράγοντες που επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης είναι ο συναισθηματικός άξονας, στον οποίο περιλαμβάνεται «η συνοχή, η διενεκτικότητα και η διάσπαση των μαθητών/τριών μέσω των διαπροσωπικών σχέσεων μέσα στην τάξη, καθώς και η ικανοποίηση ή η αδιαφορία που προκαλείται στον/στην μαθητή/τρια από την εργασία». Επίσης, το κλίμα της σχολικής τάξης επηρεάζεται και από τον άξονα της «κοινωνικής οργάνωσης, στον οποίο υπάγεται η δημοκρατικότητα, η ανταγωνιστικότητα και η ευνοιοκρατία, που διέπουν τις σχέσεις μεταξύ των μελών μίας τάξης, και η ανομοιογένεια της σύνθεσης της τάξης». Ένας ακόμη παράγοντας που επηρεάζει το κλίμα της τάξης, είναι ο τομέας της εργασίας, στον οποίο περιλαμβάνεται ο καθορισμός των στόχων, η υλική υποδομή, η καθιέρωση κανόνων λειτουργίας, η δυσκολία του έργου, η ταχύτητα της εργασίας και η αποδιοργάνωση (Ματσαγούρας, 2000:186, οπ. αν. Καρακίτσιος, 2010).

Σύμφωνα με τον Schein υπάρχουν και κάποιοι ακόμα παράγοντες που διαμορφώνουν το κλίμα της σχολικής τάξης, όπως είναι το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, στο οποίο υπάγεται και η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας. Είναι προφανές ότι δημιουργώντας μία όμορφη τάξη και συμβάλλοντας και οι μαθητές/τριες σε αυτό, στολίζοντας την με τις ζωγραφιές τους και διάφορες ατομικές ή ακόμα και ομαδικές κατασκευές, επικρατεί ένα πιο θετικό κλίμα στην αίθουσα σε σχέση με το αν γινόταν το μάθημα σε μία ψυχρή, άχρωμη και άδεια τάξη. Ακόμα και η διάταξη των θρανίων μέσα στην τάξη παίζει καθοριστικό ρόλο στο κλίμα που θα επικρατεί. Αν τα θρανία είναι στοιχισμένα το ένα πίσω από το άλλο, οι μαθητές/τριες δεν θα έχουν τη δυνατότητα να συναναστραφούν με τους/τις συμμαθητές/τριές του και συνήθως οι μαθητές/τριες που κάθονται στα πίσω θρανία είναι αποκομμένοι από την υπόλοιπη τάξη και δεν έχουν καλή οπτική επαφή με τον/την εκπαιδευτικό, ούτε με τον πίνακα. Αντιθέτως, αν τα θρανία είναι διαμορφωμένα περιμετρικά της αίθουσας, το ένα δίπλα στο άλλο, ή σε «ομάδες», τότε όλοι/ες οι μαθητές/τριες αισθάνονται μέλος μίας ομάδας, μπορούν να επικοινωνούν μεταξύ τους και να ανταλλάσσουν απόψεις πολύ εύκολα και ο/η εκπαιδευτικός έχει καλύτερη οπτική επαφή με όλα τα παιδιά, έχοντας τη δυνατότητα να παρατηρεί πιο εύκολα τυχόν προβλήματα που μπορεί να προκύψουν και να επέμβει αμέσως. Μία απλή αναδιάταξη θέσεων λοιπόν μπορεί να λύσει αυτά τα μικρά προβλήματα και να βελτιώσει το κλίμα της τάξης (Ballantine, Hammack, 2015: 341).

Εξίσου σημαντικός είναι και ο φωτισμός της τάξης. Αίθουσες διδασκαλίας σε υπόγειους χώρους και χωρίς παράθυρα μπορούν αυτόματα να δημιουργήσουν μία ψυχρή διάθεση σε όλα τα μέλη της τάξης. Εκτός αυτού, η θερμοκρασία της αίθουσας μπορεί να

αποβεί μοιραία για το κλίμα της σχολικής τάξης, είτε είναι πολύ αυξημένη είτε πολύ χαμηλή. Έχει αποδειχθεί ότι η ιδανική θερμοκρασία για μάθηση είναι 20 βαθμοί κελσίου. Σημαντικό παράγοντα αποτελούν επίσης και η επίπλωση της τάξης, η ηλικία του κτηρίου, το χρώμα των τοίχων, ο εξοπλισμός και ο επαρκής χώρος. Επιπλέον, το επίπεδο θορύβου μέσα και έξω από την τάξη μπορούν να επηρεάσουν τη μαθησιακή διαδικασία και το κλίμα της τάξης, αφού οι μαθητές/τριες θα αποσυντονίζονται από τους θορύβους και έτσι δεν θα είναι συγκεντρωμένοι στο μάθημα (Ballantine, Hammack, 2015: 342).

Όπως το μέγεθος της σχολικής μονάδας μπορεί να επηρεάσει το κλίμα της, έτσι και το μέγεθος της τάξης μπορεί επίσης να επηρεάσει το κλίμα της τάξης. Όσο μικρότερη είναι μία τάξη, τόσο λιγότερους/ες μαθητές/τριες θα έχει. Συνεπώς, θα υπάρχει περισσότερη αλληλεπίδραση μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας και λιγότερα προβλήματα πειθαρχίας (Ballantine, Hammack, 2015: 343). Πρόκειται για έναν ακόμα παράγοντα, ο οποίος είναι άμεσα συνδεδεμένος με την επικοινωνία, αφού συνεπάγεται ότι όσα περισσότερα άτομα βρίσκονται μέσα σε μία τάξη τόσο πιο δύσκολο είναι να διατηρούνται οι καλές και αρμονικές σχέσεις μεταξύ τους και προπαντός η επικοινωνία. Αντιθέτως, όταν βρίσκονται λίγοι/ες μαθητές/τριες μέσα στην τάξη η επικοινωνία μεταξύ τους αλλά και με τον/της εκπαιδευτικό γίνεται πολύ πιο εύκολη.

Καθοριστικό ρόλο στο κλίμα της σχολικής τάξης παίζει και ο τρόπος διδασκαλίας. (Ballantine, Hammack, 2015: 349). Για παράδειγμα η δασκαλοκεντρική διδασκαλία, που πρόκειται για μία παραδοσιακή μέθοδο, η οποία έχει ως επίκεντρο τον/την εκπαιδευτικό, ο/η μαθητής/τρια έχει παθητικό ρόλο και η μάθηση στηρίζεται στη στείρα αποστήθιση, δημιουργεί μία απόσταση μεταξύ όλων των μελών της τάξης, έναν αρνητισμό των παιδιών προς την μάθηση και γενικότερα ένα αρνητικό κλίμα. Αντιθέτως, με την μαθητοκεντρική διδασκαλία, που ο μαθητής/τρια συμμετέχει ενεργά στην διαδικασία της μάθησης, αυτόματα δημιουργείται ένα θετικό κλίμα μέσα στην τάξη, αφού τα παιδιά πολλές φορές συζητούν και συνεργάζονται μεταξύ τους, θέτουν στόχους και είναι δραστήριοι, με αποτέλεσμα να γίνεται ευχάριστο το μάθημα για εκείνους/ες (Λελάκης, 2020: 26-27 & Ballantine, Hammack, 2015: 349). Φαίνεται ότι η επικοινωνία συνδέεται και με την μέθοδο διδασκαλίας, αφού παίζει καθοριστικό ρόλο και ο τρόπος με τον οποίο ο/η εκπαιδευτικός επικοινωνεί την γνώση στους/στις μαθητές/τριές του, αλλά και πως οι ίδιοι οι μαθητές/τριες θα επικοινωνήσουν με τη σειρά τους τη γνώση τους/στις συμμαθητές/τριες τους, κάνοντας έναν ουσιαστικό διάλογο που θα τους ωφελήσει όλους/ες.

Εκτός όμως από τον τρόπο διδασκαλίας, εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει και ο τρόπος που χειρίζεται ο/η εκπαιδευτικός κάποιες καταστάσεις μέσα στην τάξη (Ballantine, Hammack, 2015: 349). Για παράδειγμα, όταν τα παιδιά δεν έχουν κάνει την εργασία τους, ή κάνουν φασαρία μέσα στην τάξη ή κάποιο λάθος στην προσπάθειά τους να βρουν τη λύση μιας άσκησης, ο/η εκπαιδευτικός αρκετές φορές επιλέγει την τιμωρία ώστε να λύσει, προσωρινά τουλάχιστον, το εκάστοτε ζήτημα. Η τιμωρία όμως, προκαλεί αντιδράσεις και συναισθήματα φόβου, ντροπής, θυμού και απογοήτευσης, που από την μία μπορεί όντως να συντελέσουν στην μείωση των συγκεκριμένων δράσεων στο μέλλον, αλλά παράλληλα επιδρούν αρνητικά στην ψυχολογία των μαθητών/τριών. Πιο συγκεκριμένα, όταν ένας δειλός μαθητής τιμωρηθεί επειδή έδωσε λάθος απάντηση σε μία ερώτηση ή έλυσε λάθος την άσκηση στον πίνακα, αυτόματα του προκαλείται έντονος φόβος και ντροπή, ειδικά όταν η τιμωρία συνδυάζεται με ειρωνικά σχόλια είτε από τον/την δάσκαλο/α είτε από τους/τις συμμαθητές/τριές του/της. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα το συγκεκριμένο παιδί να μην συμμετέχει πλέον ενεργά στο μάθημα και να κλειστεί ακόμα περισσότερο στον εαυτό του, ώστε να μην ξαναβρεθεί σε αυτή την άσχημη θέση. (Μέλλον, 2007: 622-624. οπ. αν. Σαφέλα, 2020: 26) Έτσι, δημιουργείται ένα αρνητικό κλίμα για τους/τις μαθητές/τριες στην τάξη. Ο τρόπος που ο/η εκπαιδευτικός χειρίζεται μία κατάσταση μέσα στην τάξη συνδέεται με την επικοινωνία, αφού μέσω του διαλόγου μπορούν να λυθούν πολλά προβλήματα σε αντίθεση με την τιμωρία, η οποία φέρνει όλη την τάξη σε δύσκολη θέση.

Φυσικά, καθοριστικό ρόλο παίζει η συμπεριφορά των παιδιών. Πολύ συχνά μέσα στις σχολικές τάξεις επικρατεί φασαρία, συγκρούσεις και βίαιες συμπεριφορές μεταξύ των μαθητών/τριών, με αποτέλεσμα να δημιουργείται ένα ψυχρό κλίμα για όλα τα μέλη της τάξης. Είναι προφανές ότι με την επικράτηση των συγκεκριμένων καταστάσεων δεν θα μπορεί να υπάρξει ούτε αποτελεσματική διδασκαλία και επικοινωνία μεταξύ των μελών, ούτε κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών γενικότερα. Όταν όμως οι μαθητές/τριες συνυπάρχουν αρμονικά μέσα στην τάξη με γνώμονα την επικοινωνία και τον σεβασμό προς τους υπόλοιπους, αυτόματα διαμορφώνεται ένα ανοικτό κλίμα στο οποίο τα παιδιά κοινωνικοποιούνται και συνεργάζονται. (Κακαβούλη, 1990, οπ. αν. Θωμαΐδη, 2019: 40)

Όπως προαναφέρθηκε, η διοίκηση της σχολικής μονάδας επηρεάζει σε αρκετά μεγάλο βαθμό το κλίμα της, αφού είναι υπεύθυνη για να καθορίζει συλλογικά τους στόχους του σχολείου, να βεβαιώνεται ότι η διδασκαλία συμβάλλει στην υλοποίησή τους, να αξιολογεί τους εκπαιδευτικούς και να τους συμβουλεύει στην επίλυση διάφορων ζητημάτων σε ότι αφορά τόσο τη σχολική μονάδα αλλά και όσο και τη σχολική τάξη του εκάστοτε

δασκάλου/α. Έτσι, δεν επηρεάζει μόνο τη σχολική μονάδα αλλά οι αποφάσεις της και οι κινήσεις της επιδρούν και στο κλίμα των σχολικών τάξεων (Καψάσκη, 2017: 16).

Οι αξίες και οι στόχοι που τίθενται από τη σχολική τάξη, όπως η ειλικρίνεια, η εμπιστοσύνη και η συνεργασία μεταξύ των μελών, επηρεάζουν καθοριστικά το κλίμα της τάξης.

Συμπερασματικά, όλοι οι παραπάνω παράγοντες παίζουν πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης και έχουν όλες έναν κοινό παρονομαστή, την επικοινωνία.

5.4. Συνήθεις δυσκολίες διαμόρφωσης του κλίματος της σχολικής τάξης

Όπως στη σχολική μονάδα, έτσι και στη σχολική τάξη παρουσιάζονται πολλές δυσκολίες σε σχέση με τη διαμόρφωση του κλίματος. Ο/Η εκπαιδευτικός, ως βασικός παράγοντας, έχει να αντιμετωπίσει πολλές δύσκολες καταστάσεις με τους/τις μαθητές/τριες του.

Αρχικά, ένα από τα πιο συνήθη προβλήματα που προκύπτουν σε μία σχολική αίθουσα είναι η φασαρία και γενικότερα η άσχημη συμπεριφορά των παιδιών, είτε προς τον/την δάσκαλό/α τους, είτε προς τους/τις συμμαθητές/τριές τους, είτε ακόμα και προς την αίθουσα τους, πράγμα που οφείλεται στην έλλειψη σεβασμού και πειθαρχίας. Συνήθη φαινόμενα μέσα στις σχολικές τάξεις είναι όταν οι μαθητές/τριες τσακώνονται μεταξύ τους, όταν διακόπτουν τους/τις συμμαθητές/τριές τους ή τον/την εκπαιδευτικό τους, όταν μιλούν άκομψα μέσα στην τάξη, ακόμα και όταν βανδαλίζουν τα θρανία τους, τον πίνακα ή τους τοίχους της τάξης. Είναι λογικό λοιπόν να επηρεάζεται αρνητικά το κλίμα της τάξης επικρατώντας τέτοιου είδους συμπεριφορές.

Επιπλέον, ο ρατσισμός, ο σχολικός εκφοβισμός και η περιθωριοποίηση πολλών παιδιών μέσα στην τάξη δημιουργούν ένα εχθρικό κλίμα για όλους. Είναι προφανές ότι με την ύπαρξη τέτοιων καταστάσεων μέσα στην τάξη πολλά παιδιά δεν θα ένιωθαν καθόλου άνετα, θα φοβόνταν και γενικότερα θα ήταν πολύ κλειστά με όλους τους/τις συμμαθητές/τριές τους και με τον/την εκπαιδευτικό. Ταυτόχρονα, ζώντας και τα υπόλοιπα παιδιά σε ένα βίαιο και ψυχρό κλίμα λόγω των φαινομένων αυτών, θα ένιωθαν και εκείνα φόβο και φυσικά δεν θα τους ήταν καθόλου ευχάριστο να παραβρίσκονται στην συγκεκριμένη τάξη. Καθοριστικό ρόλο παίζει και η έλλειψη συνεργασίας και επικοινωνίας, αφού αν ο ένας αγνοεί και δεν σέβεται τις απόψεις του άλλου, και αν ο καθένας ακούει μόνο

τις δικές του απόψεις χωρίς να λογαριάζει τις γνώμες των υπολοίπων, το μόνο σίγουρο είναι ότι θα επικρατεί ένα χάος στην τάξη.

Η δασκαλοκεντρική διδασκαλία είναι ένας ακόμα λόγος που συμβάλλει αρνητικά στην ατμόσφαιρα της τάξης, για τον λόγο ότι ο/η εκπαιδευτικός δεν δίνει την ευκαιρία στους μαθητές/τριές του να εκφράσουν τις απόψεις τους, δεν τους εμπνέει εμπιστοσύνη και το μάθημα είναι βαρετό για εκείνους. Συνεπάγεται ότι οι σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών είναι πιο ψυχρές και είναι φυσικό τα παιδιά να μην νιώθουν άνετα να συζητήσουν με εκείνον κάποια θέματα που μπορεί να τους απασχολούν. Λόγω αυτής της «απόστασης» μεταξύ τους, ο/η εκπαιδευτικός δεν είναι σε θέση να στηρίξει τους/τις μαθητές/τριές του σε περίπτωση που αντιμετωπίζουν κάποιο πρόβλημα, είτε με τους/τις συμμαθητές/τριές τους, είτε με τα μαθήματα, είτε ακόμα και με την οικογένειά τους, και αυτό επηρεάζει αρνητικά το κλίμα της τάξης.

Εκτός αυτού, είναι πολλές οι περιπτώσεις που ο/η δάσκαλος/α καταπιέζει τους/τις μαθητές/τριές του/της, τους κάνει να αισθάνονται άσχημα όταν κάνουν κάποιο λάθος ή δεν τους επιβραβεύει στη σωστή τους απάντηση. Με αυτή την απόμακρη στάση του/της εκπαιδευτικού, το μόνο σίγουρο είναι ότι δεν επικρατεί ένα ευχάριστο κλίμα στην αίθουσα.

Τέλος, η κακή διαμόρφωση του χώρου, δηλαδή άχρωμη αίθουσα, βρώμικη, κρύα τον χειμώνα, αφορητή από τη ζέστη τους πιο θερμούς μήνες και χωρίς να είναι στολισμένη, δημιουργεί αυτόματα ένα ψυχρό κλίμα για τα παιδιά, τα οποία θα βρίσκονται στον χώρο αυτό κάθε μέρα (Ματσαγγούρας,2000:187. Χρονοπούλου, 2015, οπ. αν. Καρακίτσιος 2010).

5.5. Τρόποι βελτίωσης του κλίματος της σχολικής τάξης

Απαραίτητη για την διατήρηση ενός θετικού κλίματος μίας τάξης, είναι φυσικά η διατήρηση ενός καλού κλίματος σε όλη τη σχολική μονάδα, αφού συνδέονται άμεσα μεταξύ τους και επηρεάζουν το ένα το άλλο. Κυρίαρχο όμως ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος μίας σχολικής τάξης, όπως προανέφερα, είναι ο/η εκπαιδευτικός.

Για την βελτίωση και διατήρηση ενός θετικού κλίματος στην τάξη, είναι υπεύθυνος να δημιουργεί μία σχέση εμπιστοσύνης με τους/τις μαθητές/τριές του/της, καθώς και να επικρατεί μία ζεστή και οικογενειακή ατμόσφαιρα, πάντα με γνώμονα τον σεβασμό. Θετικά συμβάλλει και η επιβράβευση σε κάθε προσπάθεια των μαθητών/τριών, είτε αυτή είναι σωστή είτε είναι λανθασμένη, και στην δεύτερη περίπτωση ο/η εκπαιδευτικός είναι καλό να δίνει την ευκαιρία στον/στην μαθητή/τρια του/της να ξαναπροσπαθήσει, ενθαρρύνοντάς τον και εκπέμποντάς του εμπιστοσύνη, χωρίς να επιτρέπει στους/στις συμμαθητές/τριές του/της

να τον χλευάσουν για το λάθος του. Επίσης η καλή συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών αλλά και των μαθητών/τριών μεταξύ τους, παίζει καθοριστικό ρόλο στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος. Επιπλέον, θέτοντας τους κατάλληλους κανόνες συμπεριφοράς, με την προϋπόθεση ότι τηρούνται από όλα τα παιδιά, είναι βέβαιο ότι θα επικρατεί ένα ευχάριστο κλίμα για όλα τα μέλη της τάξης, χωρίς να υπάρχουν εντάσεις, φωνές, ή ακόμα και παραβατικές συμπεριφορές στα πλαίσια της τάξης, του σχολείου, αλλά και στην καθημερινότητα των παιδιών.

Ακόμη, όταν ο/η δάσκαλος/α επιλέγει μαθητοκεντρικές προσεγγίσεις στη διδασκαλία του, και εκφράζει υψηλές προσδοκίες για τους/τις μαθητές/τριές του/της, αυτό έχει ως αποτέλεσμα την ενεργή συμμετοχή των παιδιών, καθώς αντιλαμβάνονται ότι ο/η δάσκαλος/α τους εκτιμάει και ενδιαφέρεται να ακούσει και τις δικές τους απόψεις. Έτσι βελτιώνονται οι σχέσεις μεταξύ του/της εκπαιδευτικού και των μαθητών/τριών και αυτό έχει πάντα θετικά αποτελέσματα στο κλίμα της τάξης.

Εκτός όμως από το διδακτικό πλαίσιο, ο/η εκπαιδευτικός οφείλει να στηρίζει ψυχολογικά τους/τις μαθητές/τριές του/της, τόσο στο μαθησιακό κομμάτι, επισημαίνοντας τους να πιστεύουν στον εαυτό τους και να μην τα παρατάνε, όσο και σε κάποια προσωπικά τους ζητήματα, που τυχόν να έχουν να αντιμετωπίσουν. Είναι δυστυχώς σύνηθες το φαινόμενο του σχολικού εκφοβισμού στις μέρες μας, και ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να στηρίξει τόσο το παιδί-θύμα, όσο και το παιδί θύτη, και να προσπαθήσει να λύσει το πρόβλημα, συζητώντας και με τις δύο πλευρές, αλλά και με τους γονείς των παιδιών, προκειμένου να βοηθήσει τον/την μαθητή/τρια του να το ξεπεράσει. Κατά αυτόν τον τρόπο, μπορούν να λυθούν πολλά προβλήματα που προκύπτουν σε μία τάξη ή σε ένα σχολείο, και αυτό έχει ως αποτέλεσμα τα παιδιά να νιώθουν ασφαλή όταν βρίσκονται στο χώρο του σχολείου με αποτέλεσμα να επηρεάζεται θετικά το κλίμα της τάξης, αλλά και όλης της μονάδας. (Ματσαγγούρας, 2000:187, οπ. αν. Καρακίτσος, 2010 & Λίτσιου, 2019).

Δεν μπορεί να παραλειφθεί το πόσο σημαντική είναι η διαμόρφωση του χώρου μίας αίθουσας για τη διατήρηση ενός θετικού κλίματος της τάξης. Δίνοντας στα παιδιά την ευκαιρία να στολίσουν και να διαμορφώσουν εκείνα το περιβάλλον όπου θα βρίσκονται καθημερινά, φτιάχνοντας ζωγραφιές και διάφορες κατασκευές, είναι λογικό να επικρατεί και ένα καλύτερο κλίμα, ευχάριστο και ελκυστικό για μάθηση. Εξίσου σημαντική είναι και η επίπλωση της τάξης, η κατάλληλη διάταξη των θρανίων ανάλογα με την κατάσταση, το μέγεθός της, ακόμα και η ύπαρξη θερμαντικών σωμάτων για να διατηρείται ζεστή τον

χειμώνα, και η ύπαρξη κλιματιστικών για να διατηρείται δροσερή τους ζεστούς μήνες (Evans et al, 2009:133, Καρακίτσος, 2010).

Φυσικά, για την βελτίωση του κλίματος μίας τάξης, είναι σημαντικό να υπάρχουν οι κατάλληλες υποδομές. Αρχικά, με την ύπαρξη ειδικών διαδραστικών πινάκων και προβολών, μπορεί να υιοθετηθεί η διαδραστική διδασκαλία, η οποία συμβάλλει σημαντικά στην αύξηση του κινήτρου για συμμετοχή των παιδιών στο μάθημα, έχει θετικά αποτελέσματα σε επίπεδο προσοχής και συμπεριφοράς των μαθητών/τριών και προσφέρει περισσότερες ευκαιρίες για συνεργασία και υποστήριξη των προσωπικών και κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών (Levy, 2002, οπ. αν. Νικολαΐδης, 2016). Όλα αυτά έχουν ως αποτέλεσμα τη δημιουργία ενός ευχάριστου και ελκυστικού κλίματος για τους/τις μαθητές/τριες (Beeland, 2002, οπ. αν. Νικολαΐδης, 2016).

Όπως η διαδραστική διδασκαλία επιδρά θετικά στο κλίμα της τάξης, μπορούν να υιοθετηθούν κι άλλοι τρόποι διδασκαλίας, όπως για παράδειγμα το θεατρικό παιχνίδι. Ο συγκεκριμένος τρόπος διδασκαλίας, ο οποίος είναι ένας ευχάριστος τρόπος να διδαχθούν τα παιδιά σωστούς τρόπους συμπεριφοράς, να κατανοήσουν δύσκολα θέματα με βιωματικό τρόπο και ίσως να ανακαλύψουν κάποια ταλέντα τους, συμβάλλει στη διατήρηση μίας θετικής ατμόσφαιρας μέσα στην τάξη. Εγκαθιστά μία σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, και τα παιδιά μαθαίνουν να πειθαρχούν, να προσέχουν και να σέβονται τους κανόνες του διαλόγου. Επιπλέον, αναπτύσσεται ένα συνεργατικό κλίμα, ένας κοινός κώδικας επικοινωνίας και μία αμεσότητα μεταξύ των σχέσεων δασκάλου/ας και μαθητών/τριών (Byron, 1986, Wessels, 1987, οπ. αν. Τσιάρας, 2020: 67).

Όλα τα παραπάνω λοιπόν έχουν ως αποτέλεσμα τη διαμόρφωση ενός ευχάριστου κλίματος μέσα στην τάξη.

Κεφάλαιο 6^ο: Σχέση επικοινωνίας και κλίματος σχολικής τάξης

6.1. Παράγοντες που συμβάλλουν στη δημιουργία και διατήρηση ενός αποτελεσματικού επικοινωνιακού κλίματος

Για τη δημιουργία και τη διατήρηση ενός αποτελεσματικού ανοικτού κλίματος στην σχολική τάξη, αλλά και σε όλη τη σχολική μονάδα, είναι απαραίτητη η ύπαρξη ειλικρινούς και ανοικτής επικοινωνίας μεταξύ των μελών, με σκοπό να ενισχυθεί η κατανόηση και η εμπιστοσύνη μεταξύ μαθητή/τριας και εκπαιδευτικού, καθώς και όλων των μελών του σχολείου. Για την ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος είναι απαραίτητη η αποτελεσματική ακοή και η υπομονή, οι οποίες έχουν να κάνουν με την θέληση του ακροατή να κατανοήσει τον συνομιλητή του. Εκτός αυτού, απαραίτητα χαρακτηριστικά της κατανόησης του αποστολέα είναι ο σεβασμός, η «απροκάλυπτη ενεργητική ακρόαση και η διάθεση αποφυγής παρερμηνειών».

Ένα ακόμα πολύ σημαντικό στοιχείο για την διατήρηση ενός επικοινωνιακού κλίματος, είναι η ενσυναίσθηση, δηλαδή η διάθεση του παραλήπτη να καταλάβει και να αντιληφθεί τον τρόπο σκέψης του συνομιλητή του, καθώς και την ενέργειά του. Φυσικά, δεν μπορεί να υπάρξει ένα επικοινωνιακό κλίμα αν δεν επικρατεί σεβασμός για τη διαφορετικότητα του άλλου. Είναι πολύ σημαντικό ο παραλήπτης να είναι σε θέση να ακούσει με προσοχή, ακόμα και να δεχθεί, τις απόψεις του συνομιλητή του, ακόμα και αν είναι εντελώς αντίθετες με τις δικές του. Φυσικά μπορεί να αναφέρει με τη σειρά του τη δική του οπτική πάνω στο θέμα. Καθοριστικό ρόλο παίζουν επίσης, η εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών, η έμφαση στα θετικά στοιχεία και η θετική ενίσχυση. Είναι προφανές πως όταν ο/η εκπαιδευτικός εμπυχώνει τον/την μαθητή/τρια του/της, τον/την επικροτεί σε κάθε θετική του/της απάντηση και προσπαθεί να τον/την βοηθήσει όπου δυσκολεύεται, αναπτύσσεται αυτόματα ένα κλίμα εμπιστοσύνης και αυτοπεποίθησης, καθώς συσφίγγονται οι σχέσεις μεταξύ δασκάλου/ας και μαθητών/τριών (Σαϊτης, 2014: 165-170), (Καραντζής, 2019).

Τέλος, σύμφωνα με την Πασιαρδή (2001) κάποια ακόμα στοιχεία τα οποία θεωρούνται απαραίτητα για την ύπαρξη επικοινωνιακού κλίματος στη σχολική τάξη και στη σχολική μονάδα είναι το ήθος, η ειλικρίνεια, η ευαισθησία και η αξιοπρέπεια των μελών (Πασιαρδή, 2001 οπ. αν. Καραντζής, 2019).

6.2.1. Ρόλος εκπαιδευτικού

Όπως ο/η διευθυντής/ντρια είναι αυτός/η που είναι υπεύθυνος/η για τη διαμόρφωση ενός καλού και ευχάριστου κλίματος της σχολικής μονάδας έτσι και ο εκπαιδευτικός παίζει

καθοριστικό ρόλο τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Πιο συγκεκριμένα, ο/η δάσκαλος/α δεν ευθύνεται μόνο για την μετάδοση γνώσεων στους/στις μαθητές/τριές του/της, αλλά οφείλει μέσω της αποτελεσματικής επικοινωνίας να τους βοηθήσει να κοινωνικοποιηθούν, να σέβονται τους γύρω τους καθώς και τις απόψεις τους, και να μάθουν τρόπους συμπεριφοράς, με σκοπό πάντα την αποφυγή συγκρούσεων.

Αρχικά, ο/η ίδιος/α ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να επικοινωνήσει με τους/τις μαθητές/τριές του έχοντας μία δομημένη σκέψη για το τι πρόκειται να τους διδάξει και μία ροή στον λόγο του, κάνοντας απλές και ξεκάθαρες προτάσεις, ώστε να είναι απόλυτα κατανοητές στα παιδιά και να μην υπάρχουν παρερμηνείες. Επίσης, πρέπει να μιλάει με συγκεκριμένη ταχύτητα ανάλογα με αυτό που θέλει να επικοινωνήσει μαζί τους και παράλληλα να έχει μία ξεκάθαρη άρθρωση του λόγου του. Σημαντικό είναι και το συναίσθημα που αποπνέει η επικοινωνία καθώς ο/η εκπαιδευτικός συζητάει με τους/τις μαθητές/τριές του/της. Η ένταση της φωνής τους, οι εκφράσεις του προσώπου, το βλέμμα οι κινήσεις του σώματος ακόμα και οι παύσεις, μπορούν να επικοινωνήσουν πολλά μηνύματα στα παιδιά. Συνεπώς ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να είναι σε θέση να συνδυάσει όλα τα παραπάνω ποιοτικά στοιχεία λεκτικής και μη λεκτικής επικοινωνίας ώστε να μπορέσει να επικοινωνήσει αποτελεσματικά με τους/τις μαθητές/τριές του/της και να τους μεταφέρει την πληροφορία που επιθυμεί (Σταμάτης, 2021).

Κάτι ακόμα που πρέπει να κάνει ο/η εκπαιδευτικός, είναι να μάθει στους/στις μαθητές/τριές του/της να επικοινωνούν, να σέβονται τις απόψεις των υπολοίπων και να λύνουν τα προβλήματά τους με διάλογο. Δεν είναι λίγες οι φορές που επικρατούν βίαιες καταστάσεις και συγκρούσεις μεταξύ των παιδιών, και έτσι αυτόματα δημιουργείται ένα άσχημο κλίμα μέσα στην τάξη. (Αρτινοπούλου, 2001 οπ. αν. Λίτσιοι, 2019) Για να λυθούν όμως αυτά τα προβλήματα και να μειωθούν οι συγκρούσεις από τη σχολική τάξη δεν αρκεί μόνο να βάζει ο/η εκπαιδευτικός τιμωρία τους/τις μαθητές/τριες που τα δημιουργούν και να περιμένει ότι δεν θα επαναληφθεί κάποια αντίστοιχη συμπεριφορά. Ένας αξιόλογος τρόπος για την επίλυση τέτοιων καταστάσεων είναι η *διαδικασία της διαμεσολάβησης*. Πρόκειται για μία διαδικασία η οποία επιδιώκει «την όσο το δυνατό μεγαλύτερη ικανοποίηση των διαφωνούντων μέσα από ένα δίκαιο αποτέλεσμα». (Pynchon, 2012, οπ. αν. Ειδική υπηρεσία εφαρμογής εκπαιδευτικών δράσεων, 2017: 3) Στα πλαίσια του σχολείου η διαμεσολάβηση οργανώνεται με σκοπό «ειρηνικής επίλυσης μίας σύγκρουσης μεταξύ δύο ή περισσότερων διαφωνούντων μαθητών/τριών με τη βοήθεια ενός τρίτου και ουδέτερου προσώπου (δασκάλου ή μαθητή) -του λεγόμενου διαμεσολαβητή - μέσα από μια δομημένη διαδικασία

με σαφή όρια, ενεργητική συμμετοχή και άμεση επικοινωνία μεταξύ των μερών με σκοπό μια εποικοδομητική επίλυση της διαφωνίας» (Αρτινοπούλου, 2010:60-61, οπ. αν. Ειδική υπηρεσία εφαρμογής εκπαιδευτικών δράσεων, 2017: 3). Με τη συγκεκριμένη διαδικασία ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί ένα θετικό και ειρηνικό κλίμα μέσα στην τάξη, κάτι το οποίο θα αντιλαμβάνονται και οι μαθητές/τριες. Διατηρώντας το κλίμα αυτό αναπτύσσεται η ενσυναίσθηση, η αλληλοβοήθεια, η εμπιστοσύνη, η δικαιοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας. Έτσι οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να μάθουν να λύνουν τα προβλήματά τους χωρίς βία αλλά με διάλογο και σεβασμό προς τους/τις συμμαθητές/τριές τους, μακριά από βίαιες καταστάσεις και συγκρούσεις. Χάρης τη συγκεκριμένη μέθοδο, το κλίμα της σχολικής τάξης βελτιώνεται προς το καλύτερο χαρίζοντας στους/στις μαθητές/τριες αλλά και στον/στην εκπαιδευτικό ένα ασφαλές, φιλικό, επικοινωνιακό και συνεργατικό περιβάλλον για διδασκαλία (Λίτσιου, 2019).

Εκτός από τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να διδάξει στα παιδιά σωστούς τρόπους συμπεριφοράς και επίσης να σέβονται τους κανόνες του διαλόγου μέσω του θεατρικού παιχνιδιού (Byron, 1986, Wessels, 1987. οπ. αν. Τσιάρας, 2020: 67). «Η μίμηση και η ανάληψη ρόλων προάγουν την επικοινωνία» και η ταύτιση συμβάλλει στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης καθώς και της ικανότητας για κατανόηση (Παπαδόπουλος, 2012: 47-49). Παρατηρείται λοιπόν, ότι το θεατρικό παιχνίδι εξασκεί τα παιδιά να κατανοούν καλύτερα τα δεδομένα που τους μεταφέρει ο συνομιλητής τους, τα βοηθάει να μάθουν να επικοινωνούν αποτελεσματικά, να σέβονται τις διαφορετικές απόψεις των υπολοίπων και να λύνουν τα προβλήματά τους μέσω του διαλόγου.

6.2.2. Διδακτική επικοινωνία

Μέσα στη σχολική τάξη ο/η εκπαιδευτικός προσπαθεί να φέρει εις πέρας τον εκπαιδευτικό του στόχο μέσω της διδακτικής επικοινωνίας. Σύμφωνα με τους Simonds και Cooper (2011), η διδακτική επικοινωνία συνδέεται με τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιείται η επικοινωνία κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και μελετά τις επικοινωνιακές δεξιότητες, οι οποίες είναι απαραίτητες για έναν/μία δάσκαλο/α με σκοπό να διδάξει με τον πλέον κατάλληλο τρόπο και τον μέγιστο ικανοποιητικό και αποτελεσματικό βαθμό, ανεξάρτητα με το διδακτικό του αντικείμενο (Simonds & Cooper, 2011:2-3, οπ. αν. Μαυροματίδου, 2014: 17).

Σύμφωνα με τους Richmond, Wrench και Gorham (2009) πρόκειται για έναν τρόπο επικοινωνίας ο οποίος συμβάλλει στην αποτελεσματική και συναισθηματική επικοινωνία

μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, με τέτοιο τρόπο ώστε τα παιδιά να σημειώσουν την μεγαλύτερη δυνατή επιτυχία στην εκπαιδευτική διαδικασία. Για να το πετύχει αυτό, ο/η δάσκαλος/α πρέπει πρώτα να έχει μελετήσει πώς θα επιλέξει και θα οργανώσει το περιεχόμενο του μαθήματος καθώς και με ποιον τρόπο θα το παρουσιάσει στους/στις μαθητές/τριές του/της, ώστε να τους είναι κατανοητό, πως θα καταφέρει να επιτύχει τη διδασκαλία του/της και τέλος πως θα βελτιώσει το μορφωτικό επίπεδο των μαθητών/τριών του/της (Richmond, Wrench & Gorham, 2009, οπ. αν. Μαυροματίδου, 2014: 17).

Αν συγκρίνουμε τους δύο παραπάνω ορισμούς της διδακτικής επικοινωνίας θα καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι ο πρώτος ορισμός εστιάζει στις επικοινωνιακές μεθόδους και δεξιότητες του/της εκπαιδευτικού για μία αποτελεσματική διδασκαλία, δηλαδή μελετά τις επικοινωνιακές μεθόδους από ένα καθαρά πρακτικό περιβάλλον, ενώ ο δεύτερος ορισμός, περιλαμβάνει και το συναισθηματικό κομμάτι της διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, ο ορισμός αυτός δίνει ιδιαίτερη σημασία στις σχέσεις που δημιουργούνται μεταξύ του/της εκπαιδευτικού και των μαθητών/τριών του/της στην τάξη, στο πόσο καλά ή όχι έχουν κατανοήσει τα παιδιά το διδακτικό περιεχόμενο, κατά πόσο είναι ικανοποιημένα από τις επιδόσεις τους, αν μπορούν να αξιοποιήσουν τις γνώσεις τους και γενικότερα κατά πόσο ο/η εκπαιδευτικός είναι αποτελεσματικός.

Συνεπώς, ο όρος διδακτική επικοινωνία δεν αναφέρεται μόνο στον τρόπο με τον οποίο ο/η δάσκαλος/α απευθύνεται στους/στις μαθητές/τριές του/της την ώρα του μαθήματος και στο πόσο αποτελεσματικός είναι σε ότι αφορά τη διδασκαλία, αλλά εστιάζει και στα συναισθήματα που νιώθουν οι μαθητές/τριές του, είτε αυτά προκύπτουν από τη διαδικασία της διδασκαλίας, είτε από τη συμπεριφορά του/της εκπαιδευτικού προς εκείνους/ες (Μαυροματίδου, 2014: 17).

Αν και στο παρελθόν αυτό που θεωρούνταν ότι επηρέαζε κατά κύριο λόγο την διδακτική επικοινωνία ήταν το διαφορετικό επίπεδο κατανόησης των μαθητών/τριών, σύμφωνα με έρευνες έχει αποδειχθεί ότι παίζει καθοριστικό ρόλο η συμπεριφορά των εκπαιδευτικών προς τους/τις μαθητές/τριές τους κατά τη διάρκεια της επικοινωνιακής διαδικασίας. (McCroskey & Valencic & Richmond, 2004, οπ. αν. Μαυροματίδου, 2014: 17) Σύμφωνα με τους Simond και Cooper, όλοι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να έχουν αναπτύξει τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες με σκοπό να είναι αποτελεσματικότεροι στη δουλειά τους, έχοντας μία καλύτερη επικοινωνία με τους/τις μαθητές/τριές τους και εξυπηρετώντας τους εκπαιδευτικούς στόχους. Θα πρέπει επίσης να είναι σε θέση να οργανώνουν το μάθημα και να παρουσιάζουν με σαφήνεια τις διαλέξεις τους στην τάξη, καθοδηγώντας και

ενθαρρύνοντας τη συζήτηση είτε μέσω της λεκτικής είτε της μη λεκτικής επικοινωνίας, έχοντας στόχο τη δημιουργία θετικών διαπροσωπικών σχέσεων με τους/τις μαθητές/τριές τους (Simonds & Cooper, 2011: 3, οπ. αν. Μαυροματίδου, 2014: 18).

Συμπερασματικά, για να θεωρείται ένας εκπαιδευτικός αποτελεσματικός δεν αρκεί να είναι πλήρως γνωστικά καταρτισμένος, αλλά θα πρέπει να συνδυάζει τις γνώσεις του με επικοινωνιακές μεθόδους, οι οποίες μέσω ενός ελκυστικού τρόπου, θα γίνονται απόλυτα κατανοητές από τους/τις μαθητές/τριές του. Όταν λοιπόν ένας/μία εκπαιδευτικός είναι σε θέση να γνωρίζει με ποιον τρόπο θα χειριστεί τον λόγο του/της, πώς θα καθοδηγήσει τη συζήτηση μέσα στην τάξη του/της και πώς θα διαμορφώσει τις κατάλληλες διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριές του/της, συμπεριλαμβάνοντας την άριστη κατοχή του γνωστικού του αντικειμένου, τότε ο/η συγκεκριμένος/η δάσκαλος/α μπορεί να οργανώσει μία αποτελεσματική διδασκαλία ενώ ταυτόχρονα μπορεί να διατηρεί άριστες διαπροσωπικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριές τους, τους γονείς τους, καθώς και τους/τις συναδέλφους/φισσες του/της (Σταμάτης Π. 2012: 25 οπ. αν. Μαυροματίδου, 2014: 18).

6.3. Ρόλος μαθητή/τριας

Για την διατήρηση ενός θετικού και επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη δεν ευθύνεται μόνο ο/η εκπαιδευτικός, αλλά και οι μαθητές/τριες που βρίσκονται στη συγκεκριμένη αίθουσα. Όσο και αν προσπαθεί ο/η δάσκαλος/α να διατηρεί ένα θετικό κλίμα στην τάξη, εάν οι μαθητές/τριες δεν έχουν μάθει να σέβονται εκείνον και τους/τις συμμαθητές/τριές τους είναι εξαιρετικά δύσκολο να υπάρξει επικοινωνιακό κλίμα. Για παράδειγμα, αν τα παιδιά κάνουν φασαρία μέσα στην τάξη, αυτόματα επικρατεί ένα χάος όπου κανείς δεν ακούει κανέναν άλλον, δεν μπορεί να υπάρξει διάλογος και φυσικά δεν μπορεί να πραγματοποιηθεί ο εκπαιδευτικός στόχος. Για αυτό, οι μαθητές/τριες πρέπει να είναι σε θέση να σέβονται και να ακούνε τις απόψεις των υπολοίπων έχοντας πάντα τη δυνατότητα να εκφράσουν και τις δικές τους απόψεις συζητώντας τες με τα υπόλοιπα μέλη της τάξης και καταλήγοντας σε κάποιο συμπέρασμα. Έτσι, επικρατεί μία αμοιβαία επικοινωνία μέσα στην τάξη και όλοι μαθαίνουν μέσα από αυτή. Κατ' επέκταση, με τη βοήθεια του σεβασμού και της εν συναίσθησης, δηλαδή την κατανόηση και βίωση των συναισθημάτων των άλλων, οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να κάνουν διάλογο και να λύσουν μέσω αυτού τα προβλήματα τους. Διαφορετικά θα υπήρχαν βίαιες καταστάσεις και άσχημες συμπεριφορές μέσα στην αίθουσα, και έτσι δεν θα επικρατούσε ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη.

Εκτός όμως από τον σεβασμό προς τον συνομιλητή, απαραίτητα στοιχεία για μία αποτελεσματική επικοινωνία είναι η δομή του λόγου, η άρθρωση του λόγου, η ταχύτητα, η ένταση της φωνής και το συναίσθημα που αποπνέεται από τα παιδιά κατά τη διάρκεια του διαλόγου. Τα παραπάνω χαρακτηριστικά αναφέρθηκαν και στον ρόλο του/της εκπαιδευτικού, απαιτούνται όμως και από τις δύο πλευρές ώστε να υπάρξει ποιοτική και αποτελεσματική επικοινωνία μέσα στην τάξη (Σταμάτης, 2021).

6.4. Η επικοινωνία ως κυρίαρχος παράγοντας διαμόρφωσης του κλίματος της σχολικής τάξης

Το σχολείο αποτελώντας μία μικρογραφία της κοινωνίας, εκτός από το μαθησιακό και παιδαγωγικό του σκοπό, έχει στόχο να μάθει στα παιδιά τρόπους συμπεριφοράς και γενικότερα να τα αναπτύξει κοινωνικά, ώστε να καταφέρουν μεγαλώνοντας να γίνουν ώριμοι και ευσυνείδητοι πολίτες. Μία από τις βασικότερες λειτουργίες του σχολείου λοιπόν, και κατά συνέπεια της σχολικής τάξης, είναι η κοινωνικοποίηση. (Σαΐτης, 2002: 73-74 οπ. αν. Λίτσιου, 2019). Για να καταφέρει η εκπαίδευση να μεταδώσει γνώσεις, δεξιότητες στους/στις μαθητές/τριες αλλά και να μπορέσει να τους αναπτύξει κοινωνικά, είναι απαραίτητη η αποτελεσματική επικοινωνία. Μέσω αυτής δημιουργείται ένα κλίμα συνεργασίας και σεβασμού, με αποτέλεσμα να επωφελούνται οι σχέσεις μεταξύ των μελών, να αποφεύγονται οι συγκρούσεις και γενικότερα να επικρατεί ένα θετικό κλίμα σε όλη τη σχολική μονάδα, καθώς και σε κάθε σχολική τάξη αντίστοιχα (Φαναριώτης, 1996. Mullis, 2007. Αθανασσούλα – Πέππα, 2008 οπ. αν, Λίτσιου, 2019).

Συμπερασματικά, η επικοινωνία είναι αναγκαία για τη διαμόρφωση ενός θετικού και ευχάριστου κλίματος στην σχολική τάξη, αφού χωρίς αυτή δεν μπορεί να σταθεί κανένας οργανισμός (Σαΐτης, 1994:77 οπ. αν. Λίτσιου 2019). Πιο συγκεκριμένα, η επικοινωνία εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών, πραγματοποιείται κυρίως εντός της σχολικής τάξης σε καθημερινή βάση, και μέσω αυτής μεταδίδονται γνώσεις και απόψεις με αμφίδρομο χαρακτήρα (Πασιαρδής, 2004). Ο τρόπος με τον οποίο θα επικοινωνηθεί η γνώση επηρεάζει και το κλίμα της σχολικής τάξης (Λελάκης, 2020: 26-27 & Ballantine, Hammack, 2015: 349).

Όπως όλοι οι άνθρωποι έχουμε έμφυτη την ανάγκη για επικοινωνία, έτσι και τα παιδιά προσπαθούν να καλλιεργήσουν τις επικοινωνιακές τους δεξιότητες, φυσικά με την βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, ο/η οποίος/α τους παρέχει τα κατάλληλα ερεθίσματα και τις κατάλληλες ευκαιρίες. Με τον τρόπο αυτόν, οι μαθητές/τριες, εξελίσσονται κοινωνικά και δημιουργούν γερές σχέσεις και φιλίες μεταξύ τους. Γενικότερα, η επικοινωνία βοηθάει στην

κοινωνικοποίηση των παιδιών, αφού το σχολείο, και πιο συγκεκριμένα η σχολική τάξη, είναι το πρώτο κοινωνικό περιβάλλον που το παιδί βρίσκεται μόνο του, χωρίς την οικογένεια του, με πολλά ακόμα άγνωστα παιδιά της ηλικίας του, και φυσικά μέσω της επικοινωνίας δημιουργεί σχέσεις και προσπαθεί να «επιβιώσει» σε αυτή τη μικρογραφία της κοινωνίας. Μέσω των φιλικών σχέσεων αυτών και της κοινωνικοποίησης των παιδιών δημιουργείται αυτόματα ένα θετικό κλίμα στην τάξη.

Επίσης με τη βοήθεια της επικοινωνίας οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τον διάλογο για να λύνουν διάφορα ζητήματα που μπορεί να προκύψουν. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα την μείωση της βίας και του σχολικού εκφοβισμού στα σχολεία, αφού τα παιδιά έχουν μάθει να βρίσκουν λύσεις στα προβλήματά τους με τη βοήθεια της επικοινωνίας, αντιμετωπίζοντας με σεβασμό τον συνομιλητή τους. Έτσι, μέσω της επικοινωνίας και του εποικοδομητικού διαλόγου μειώνονται οι βίαιες συμπεριφορές και αυξάνονται και φιλικές σχέσεις μεταξύ των παιδιών με αποτέλεσμα να επικρατεί και ένα ανοικτό κλίμα μέσα στην τάξη αλλά και σε όλη τη σχολική μονάδα (Αθανασίου, 1993:70- 71. Χρυσάφιδης, 1994 οπ. αν, Λίτσιου, 2019).

Σύμφωνα λοιπόν με όλα τα παραπάνω η επικοινωνία βοηθάει στο να δημιουργούνται και να διατηρούνται καλές σχέσεις μεταξύ των μελών μίας τάξης, συνεπώς και το κλίμα που επικρατεί θα είναι ευχάριστο για όλους. Είναι σημαντικό να αναφερθεί παρόλα αυτά ότι η επικοινωνία δεν συμβάλλει μόνο στην διατήρηση ενός καλού κλίματος της σχολικής τάξης. Εφόσον τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία είναι ασκούμενα στην επικοινωνία, αποκτούν αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση και έχουν θέσει βάσεις για να γίνουν υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες στην κοινωνία (Αθανασίου, 1993:70- 71 οπ. αν. Λίτσιου, 2019). Έτσι, συνεχίζουν να διατηρούν ένα επικοινωνιακό κλίμα σε κάθε κοινωνική ομάδα που μπορεί να βρίσκονται, με αποτέλεσμα την μείωση συγκρούσεων και την εύρεση λύσεων σε ποικίλα ζητήματα μέσω του διαλόγου.

Σύνοψη:

Παρατηρώντας το σχολείο ως ένα ανοικτό σύστημα και ειδικότερα την σχολική τάξη ως υποσύστημά του, προκύπτει η σημασία των αλληλεπιδράσεων μεταξύ των μελών της σχολικής τάξης για την αποτελεσματική λειτουργία της, καθώς και για το θετικό κλίμα που μπορεί να προκύψει μέσω των αλληλεπιδράσεων αυτών. Όμως δεν υπάρχουν πάντα θετικά αποτελέσματα αφού είναι πολλοί οι παράγοντες που λίγο ή πολύ διαταράσσουν το σύστημα. Η επικοινωνία λειτουργεί ως πρωταρχικός παράγοντας διαμόρφωσης του κλίματος της

σχολικής τάξης αφού είναι απαραίτητη για την κατανόηση και την αμοιβαία εμπιστοσύνη μεταξύ των μελών μιας τάξης και όχι μόνο. Όπως προέκυψε και από την βιβλιογραφία κάποιοι ακόμα σημαντικοί παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης είναι η συμπεριφορά των μαθητών/τριών, οι μέθοδοι διδασκαλίας, ο τρόπος με τον οποίο χειρίζεται ο/η εκπαιδευτικός διάφορες καταστάσεις μέσα στην τάξη, η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας, το μέγεθος τάξης και η ηγεσία της σχολικής μονάδας. Παρατηρήθηκε όμως, ότι όλοι οι παραπάνω παράγοντες με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο συνδέονται άμεσα με την επικοινωνία. Συνεπώς προκύπτει ότι η επικοινωνία παίζει τον κυριότερο ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης αφού εμπλέκεται σε όλους τους παράγοντες που το επηρεάζουν.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

Κεφάλαιο 7^ο: Ερευνητικό μέρος

7.1. Εισαγωγή

Όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, η επικοινωνία αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Είναι σημαντικό όμως να δούμε αν αποδεικνύεται κάτι τέτοιο και στην πράξη διερευνώντας τις απόψεις εν ενεργεία εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, οι οποίοι ξέρουν καλύτερα από τον καθένα τι πραγματικά συμβαίνει σε μία τάξη και ποιος ή ποιοι είναι οι κυριότεροι παράγοντες που διαμορφώνουν το κλίμα της τάξης τους. Σε συνδυασμό με όσα μελετήθηκαν στο πρώτο μέρος της εργασίας, στο ερευνητικό μέρος θα αναφερθούν ζητήματα που αφορούν στο μεθοδολογικό σχεδιασμό της έρευνας, με σκοπό να διευκρινιστεί η διαδικασία της, οι συνθήκες διεξαγωγής της καθώς και τα αποτελέσματά της. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός της έρευνας είναι να εξεταστεί ο ρόλος της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Στην αρχή υπάρχουν ερωτήσεις για την αντίληψη του κλίματος που επικρατεί στις τάξεις των ερωτώμενων. Οι επόμενες ερωτήσεις έχουν σχέση με τους παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης γενικότερα και στην πορεία η έρευνα εστιάζει στην σημασία της επικοινωνίας, στους τρόπους με τους οποίους αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη, στους παράγοντες που την δυσχεραίνουν και στον ρόλο του εκπαιδευτικού ώστε να διατηρεί ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη του. Περιγράφεται επίσης και ο τρόπος με τον οποίο συλλέχθηκαν τα δεδομένα, η μεθοδολογία της έρευνας, οι περιορισμοί της καθώς και το είδος του δείγματος. Σύμφωνα με τον παραπάνω σκοπό και τους επιμέρους στόχους πραγματοποιείται η συγκεκριμένη έρευνα, τα αποτελέσματα της οποίας αναγράφονται και σχολιάζονται παρακάτω.

7.2. Σκοπός της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι να εξεταστούν οι απόψεις των εκπαιδευτικών ως προς την σημασία της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

7.3. Επιμέρους στόχοι της έρευνας

- Να εντοπιστεί το κλίμα που επικρατεί στις τάξεις των εκπαιδευτικών
- Να καταγραφούν οι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα μίας σχολικής τάξης και σε τι βαθμό το επηρεάζει ο καθένας από αυτούς

- Να διερευνηθεί η σημασία της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη
- Να καταγραφούν οι τρόποι με τους οποίους αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη καθώς και η σημασία του καθενός για τη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος
- Να εντοπιστούν οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία
- Να εξεταστούν, ο ρόλος του εκπαιδευτικού για τη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος καθώς και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να διαμορφώσει ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη του

7.4. Ερευνητικά ερωτήματα

Παρακάτω αναγράφονται τα ερευνητικά ερωτήματα συνδυαζόμενα με τους επιμέρους στόχους, ώστε να εξυπηρετηθεί ο σκοπός της έρευνας:

- Ποιος τύπος κλίματος επικρατεί στις τάξεις των εκπαιδευτικών;
- Ποιοι είναι οι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης και σε τι βαθμό το επηρεάζει ο καθένας από αυτούς;
- Πόσο σημαντική είναι η επικοινωνία στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης;
- Με ποιους τρόπους αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη και πόσο σημαντικός είναι ο καθένας από αυτούς για τη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;
- Ποιοι είναι οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία μέσα στην τάξη;
- Πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού για την ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος και με ποιους τρόπους μπορεί να διαμορφώσει ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη του;

7.5. Υποθέσεις

Υπόθεση 1: Η επικοινωνία αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα για την διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

Υπόθεση 2: Οι απόψεις των ερωτώμενων διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα στην οποία ανήκουν σε σχέση με τον κυριότερο παράγοντα που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη τους.

7.6. Μεθοδολογία έρευνας

Η συγκεκριμένη μελέτη πραγματοποιήθηκε μέσω της ποσοτικής έρευνας. Επιλέχθηκε η συγκεκριμένη μέθοδος διότι μέσω αυτής προσφέρεται μία αντικειμενικότητα και ακρίβεια στην ανάλυση των δεδομένων, εφόσον η συλλογή της πληροφορίας γίνεται από ένα ευρύ και αντιπροσωπευτικό δείγμα, έχοντας με αυτό τον τρόπο ένα πολύ μικρό περιθώριο σφάλματος και αβεβαιότητας. Επίσης, μέσω της ποσοτικής μεθόδου μπορούν να απαντηθούν πολύ γρήγορα τα ερωτήματα που τίθενται, χωρίς να απαιτείται ιδιαίτερος χρόνος από τους ερωτώμενους. Το γεγονός αυτό καθώς και το ότι οι ερωτώμενοι έχουν τη δυνατότητα ελεύθερης και ανώνυμης έκφρασης, συμβάλλει και στην αύξηση του δείγματος της έρευνας, δίνοντας στους ερευνητές τη δυνατότητα ενός πιο αντικειμενικού και αντιπροσωπευτικού αποτελέσματος. Τέλος, η μέθοδος αυτή έχει εξαιρετικά χαμηλό κόστος και μπορεί να επιφέρει τα επιθυμητά αποτελέσματα πολύ εύκολα ακόμα και από απόσταση (Μενεξές, 2009: 7).

Το εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για τη διεξαγωγή της συγκεκριμένης έρευνας είναι το ερωτηματολόγιο, το οποίο εξυπηρετεί ποσοτικές έρευνες και αποτελείται από ένα σύνολο γραπτών, σαφών και σύντομων ερωτήσεων, με σκοπό τη γενίκευση των αποτελεσμάτων, ώστε να διευκολύνει τα διερευνητικά πεδία από τα οποία μπορούν να βγουν τα συμπεράσματα της έρευνας. Μέσω του ερωτηματολογίου επιτυγχάνεται η συλλογή πολυπληθών παρατηρήσεων και πληροφοριών σε πολύ μικρό χρονικό διάστημα αφού πρόκειται για μία πολύ απλή και σύντομη διαδικασία για τους ερωτώμενους και δεν χρειάζεται να γίνει καταγραφή των απαντήσεων και απομαγνητοφώνηση από τον ερευνητή, όπως σε μία συνέντευξη. Επίσης, είναι ένα πολύ οικονομικό μέσο, αφού μπορεί να σταλεί είτε ταχυδρομικώς είτε μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου και έτσι, με μηδαμινό κόστος, λαμβάνονται πολύ γρήγορα τα αποτελέσματα. Συνεπώς, δεν χρειάζεται να υπάρξει άμεση προσωπική επαφή με τους ερωτώμενους, κάτι που θα μπορούσε να σταθεί εμπόδιο στην έρευνα, λόγω της κατάστασης που επικρατεί. Μέσω αυτού ο ερευνητής συνήθως παίρνει ειλικρινείς απαντήσεις, λόγω της ανωνυμίας του ερωτώμενου, έχοντας τη δυνατότητα να καταλήξει σύντομα σε συμπεράσματα τα οποία θα απαιτούσαν πολυάριθμες και μακροχρόνιες παρατηρήσεις. (Κοντάκος, 2021)

Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, περιέχει ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες μπορούν να υποβληθούν σε στατιστική ανάλυση, και σε κάθε μία από τις οποίες υπάρχουν πιθανές απαντήσεις ώστε να επιλέξει ο ερωτώμενος μία από αυτές. Σε δύο ερωτήσεις υπάρχει και η δυνατότητα καταγραφής της δικής τους απάντησης, στην περίπτωση που δεν

τον καλύπτει κάποια από τις εγγραφόμενες απαντήσεις, δίνοντάς τους έτσι την ευκαιρία να εκφράσουν και την δική τους άποψη αν το επιθυμούν.

7.7. Δειγματοληψία έρευνας

Το δείγμα της έρευνας αφορά ενενήντα (90) εν ενεργεία εκπαιδευτικούς πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, 78 γυναίκες και 12 άνδρες, από δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, από αστικές, ημιαστικές και αγροτικές περιοχές ολόκληρης της Ελλάδας.

7.8. Διαδικασία υλοποίησης έρευνας

Με την βοήθεια του κύριου Α. Κοντάκου καθώς και της κυρίας Μ. Παπαδόσηφου, διαμορφώθηκε το παρόν ερωτηματολόγιο με θέμα «Ο ρόλος της επικοινωνίας στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης» αφού πρώτα είχε πραγματοποιηθεί η βιβλιογραφική ανάλυση του θέματος αυτού. Πάνω από το ερωτηματολόγιο το οποίο μοιράστηκε στους εκπαιδευτικούς, υπήρχε ένα ενημερωτικό σημείωμα το οποίο περιείχε πληροφορίες σχετικά με το θέμα της έρευνας και τους στόχους. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε μέσω της πλατφόρμας «google forms» και στάλθηκε στους εκπαιδευτικούς μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου. Οι απαντήσεις συλλέχθηκαν μέσω της συγκεκριμένης πλατφόρμας παρουσιάζοντας τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών σε ποσοστά, ανάλογα με την απάντηση που επέλεξαν. Κατόπιν, πραγματοποιήθηκε η ανάλυση των δεδομένων η οποία αναγράφεται παρακάτω.

7.9. Περιορισμοί έρευνας

Λόγω της πανδημίας, δεν υπήρχε η δυνατότητα διαπροσωπικής συνάντησης με τους ερωτώμενους ούτε φυσικής παρουσίας σε δημόσια και ιδιωτικά σχολεία, με αποτέλεσμα να μην έχει συλλεχθεί ο απαιτούμενος αριθμός ερωτηματολογίων ώστε να μπορούν να γενικευτούν τα αποτελέσματα.

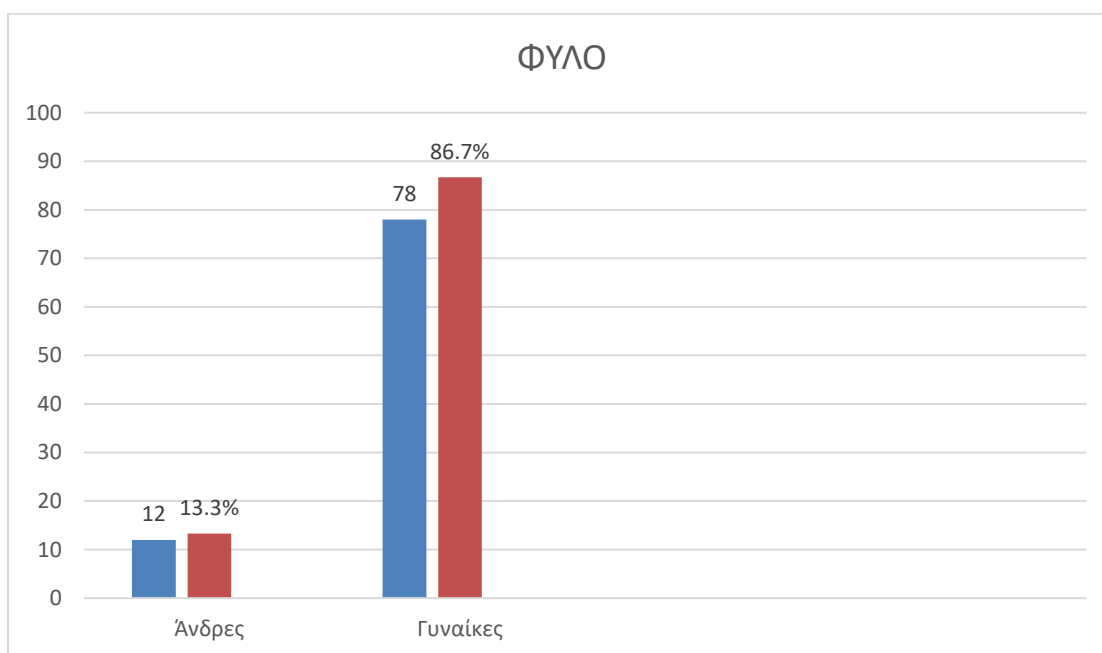
Κεφάλαιο 8^ο: Ανάλυση δεδομένων

1. Φύλο:

Πίνακας 1:

Φύλο	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Άνδρες	12	13,3
Γυναίκες	78	86,7
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 1:



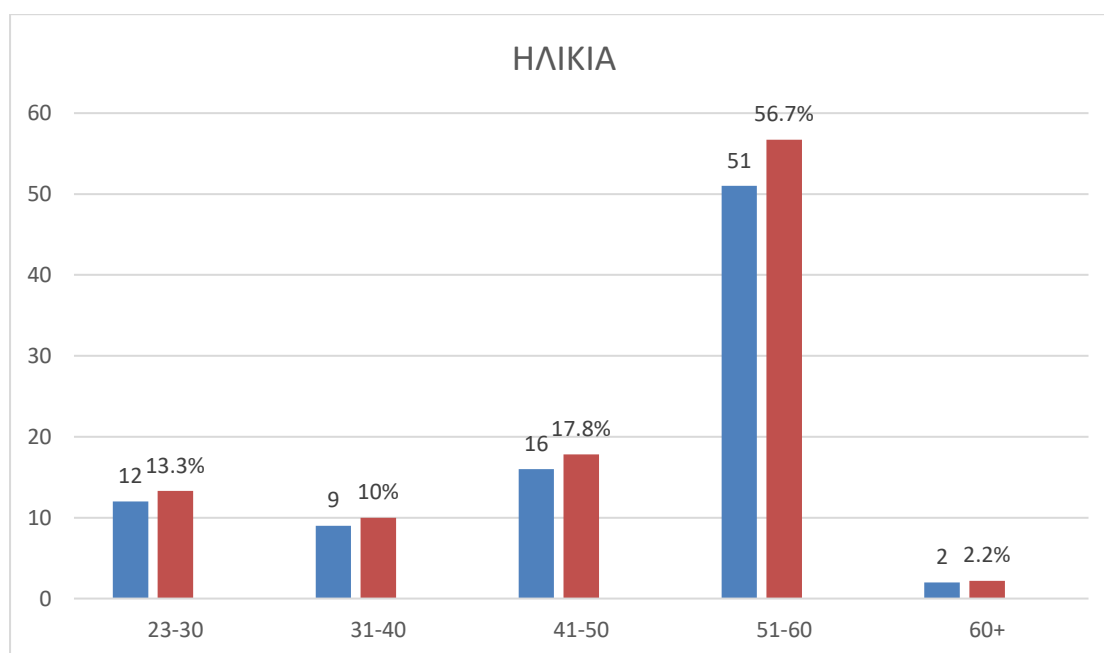
Σύμφωνα με τον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται το φύλο των ερωτώμενων της συγκεκριμένης έρευνας. Παρατηρείται η πλειονότητα των γυναικών έναντι των ανδρών, με ποσοστό 86,7% και 13,3% αντίστοιχα.

2. Ηλικία:

Πίνακας 2:

Ηλικία	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
23-30	12	13,3
31-40	9	10
41-50	16	17,8
51-60	51	56,7
60+	2	2,2
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 2:



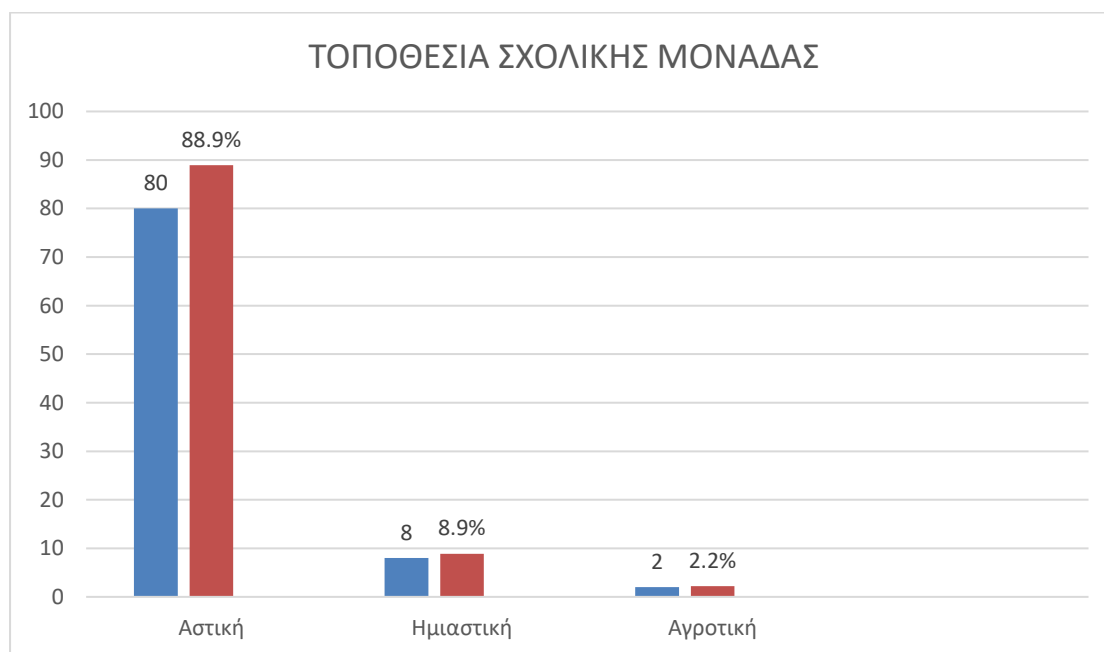
Σύμφωνα με τον δεύτερο πίνακα και το γράφημα φαίνεται σε ποια ηλικιακή ομάδα ανήκουν οι ερωτώμενοι. Παρατηρείται ότι συμμετείχαν εκπαιδευτικοί από όλες τις ηλικιακές ομάδες, με το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος να αποτελούν άτομα με ηλικίες από 51 έως 60 με ποσοστό 56,7%. Η αμέσως επόμενη ηλικιακή ομάδα ήταν η 41-50 με ποσοστό 17,8%, κατόπιν η ηλικιακή ομάδα 23-30 με ποσοστό 13,3%, η ηλικιακή ομάδα 31-40 με ποσοστό 10% και τέλος, η ηλικιακή ομάδα με τη μικρότερη συμμετοχή ήταν η 60 και πάνω με ποσοστό 2,2%.

3. Τοποθεσία σχολικής μονάδας:

Πίνακας 3:

Τοποθεσία σχολικής μονάδας	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Αστική	80	88,9
Ημιαστική	8	8,9
Αγροτική	2	2,2
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 3:



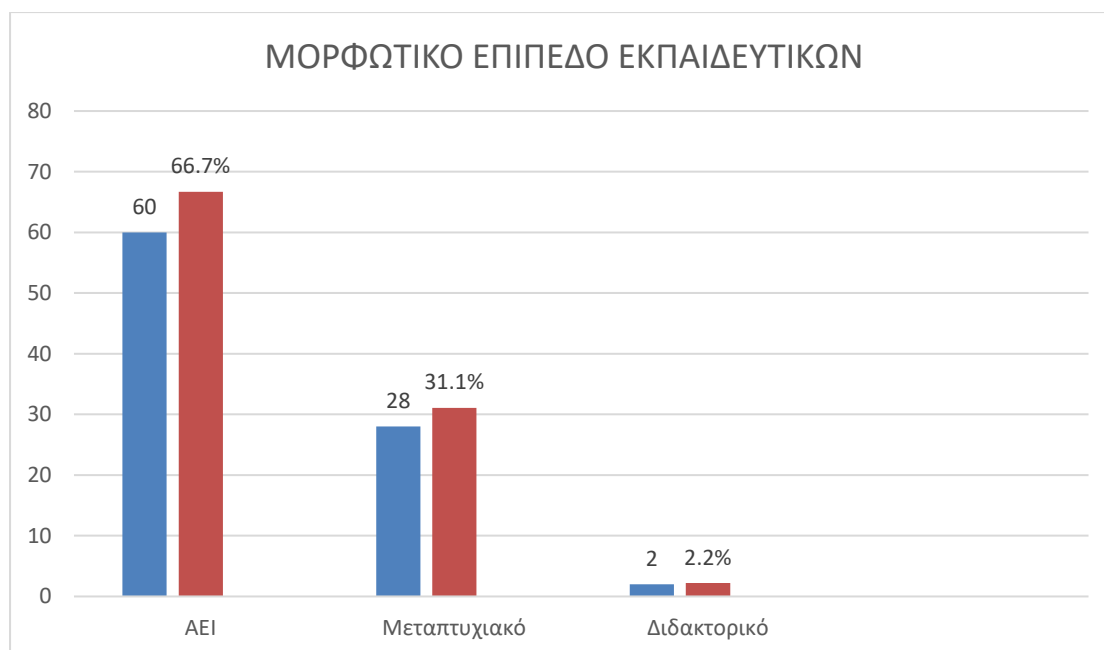
Σύμφωνα με τον πίνακα 3 και το γράφημα φαίνεται η τοποθεσία της σχολικής μονάδας στην οποία εργάζονται οι εκπαιδευτικοί οι οποίοι συμμετέχουν στην έρευνα. Παρατηρείται μία πολύ μεγάλη συμμετοχή δασκάλων από σχολεία τα οποία βρίσκονται σε αστική περιοχή με ποσοστό 88,9%. Αντίθετα, τα ποσοστά συμμετοχής εκπαιδευτικών από ημιαστική ή αγροτική περιοχή είναι πολύ πιο χαμηλά, με 8,9% και 2,2% αντίστοιχα.

4. Μορφωτικό επίπεδο εκπαιδευτικών

Πίνακας 4:

Μορφωτικό επίπεδο εκπαιδευτικών	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
ΑΕΙ	60	66,7
Μεταπτυχιακό	28	31,1
Διδακτορικό	2	2,2
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 4:



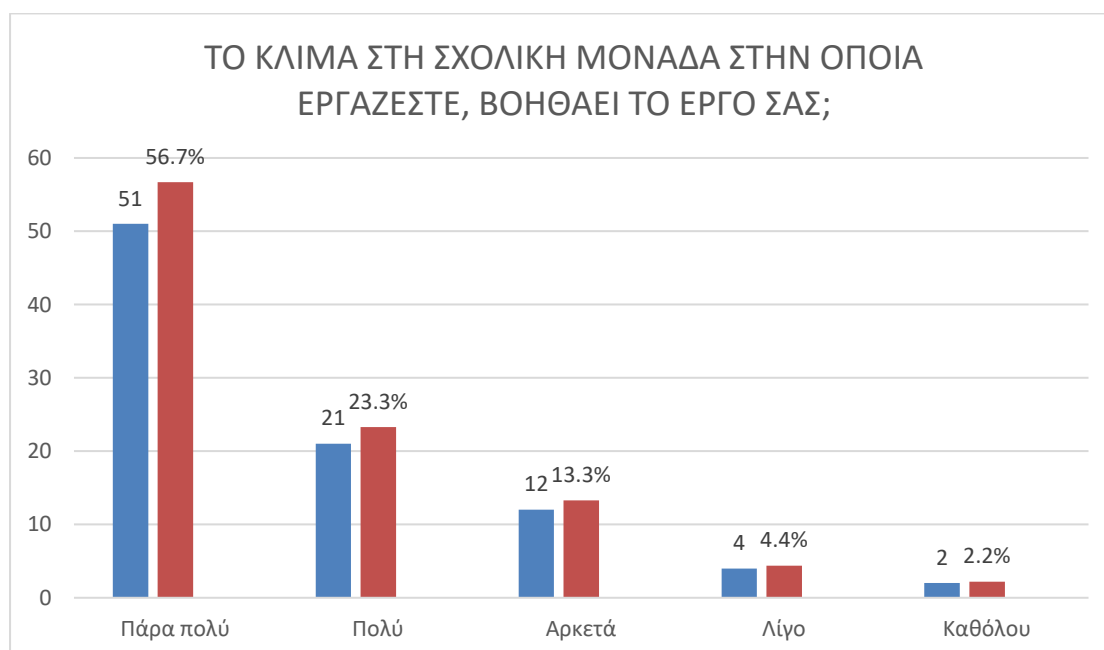
Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται το μορφωτικό επίπεδο των ερωτώμενων. Προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 66,7%, κατέχει μόνο το βασικό πτυχίο ενός Ανώτατου Εκπαιδευτικού Ιδρύματος. Το 31,1% κατέχει μεταπτυχιακό και μόλις το 2,2% του δείγματος κατέχει διδακτορικό.

5. Το κλίμα στην σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε, βοηθάει το έργο σας;

Πίνακας 5:

Το κλίμα στην σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε, βοηθάει το έργο σας;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Πάρα πολύ	51	56,7
Πολύ	21	23,3
Αρκετά	12	13,3
Λίγο	4	4,4
Καθόλου	2	2,2
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 5:



Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται αν, και σε τι βαθμό, το κλίμα που επικρατεί στη σχολική μονάδα την οποία εργάζονται οι ερωτώμενοι βοηθάει το έργο τους. Περισσότεροι από τους μισούς εκπαιδευτικούς του δείγματος, και συγκεκριμένα το 56,7%,

δήλωσε ότι το κλίμα που επικρατεί στη σχολική μονάδα βοηθάει πάρα πολύ το έργο τους. Το 23,3% δήλωσε ότι βοηθάει πολύ το έργο τους, το 13,3% ότι βοηθάει αρκετά, το 4,4% ότι βοηθάει λίγο και μόλις 2,2% ότι δεν βοηθάει καθόλου. Συνεπώς, κατά πλειοψηφία το κλίμα που επικρατεί στα σχολεία των ερωτώμενων βοηθάει σε έναν μεγάλο βαθμό τον έργο των εκπαιδευτικών.

6. Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε συνεργάζεται με άλλα σχολεία;

Πίνακας 6:

Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε συνεργάζεται με άλλα σχολεία;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Ναι	27	30,7
Όχι	35	39,8
Μερικές φορές	26	29,5
Σύνολο απαντήσεων	88	100

Γράφημα 6:



Από τον παραπάνω πίνακα και το γράφημα, φαίνεται αν η πλειοψηφία των σχολείων στα οποία εργάζονται οι ερωτώμενοι συνεργάζεται με άλλα σχολεία. Προκύπτει ότι το

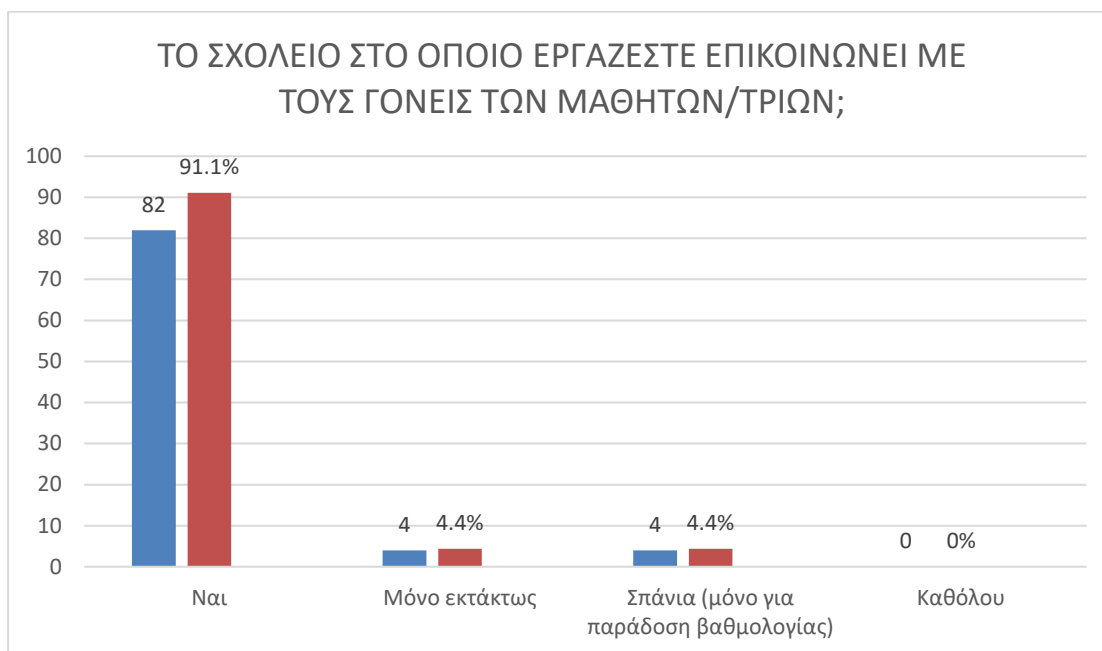
μεγαλύτερο ποσοστό των σχολείων, και συγκεκριμένα το 39,8%, δεν συνεργάζεται με άλλα σχολεία, το 30,7% συνεργάζεται με άλλα σχολεία και το 29,5% συνεργάζεται μερικές φορές με άλλα σχολεία. Παρατηρείται ότι δεν υπάρχουν μεγάλες αποκλίσεις στα συνολικά αποτελέσματα των ερωτώμενων αν και επικρατεί το γεγονός ότι τα σχολεία στα οποία εργάζεται ένα μεγάλο ποσοστό του δείγματος δεν συνεργάζονται με άλλα σχολεία. Παρόλα αυτά, αφού το 30,7% το οποίο δήλωσε ότι συνεργάζεται με άλλα σχολεία και το 29,5% το οποίο δήλωσε ότι συνεργάζεται μερικές φορές με άλλα σχολεία σημαίνει ότι το 60,2% του δείγματος εργάζεται σε σχολείο που συνεργάζεται με άλλα σχολεία είτε σε μεγάλο είτε σε μικρό βαθμό.

7. Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών/τριών;

Πίνακας 7:

Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών/τριών;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τους 100
Ναι	82	91,1
Μόνο εκτάκτως	4	4,4
Σπάνια (μόνο για παράδοση βαθμολογίας)	4	4,4
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 7:



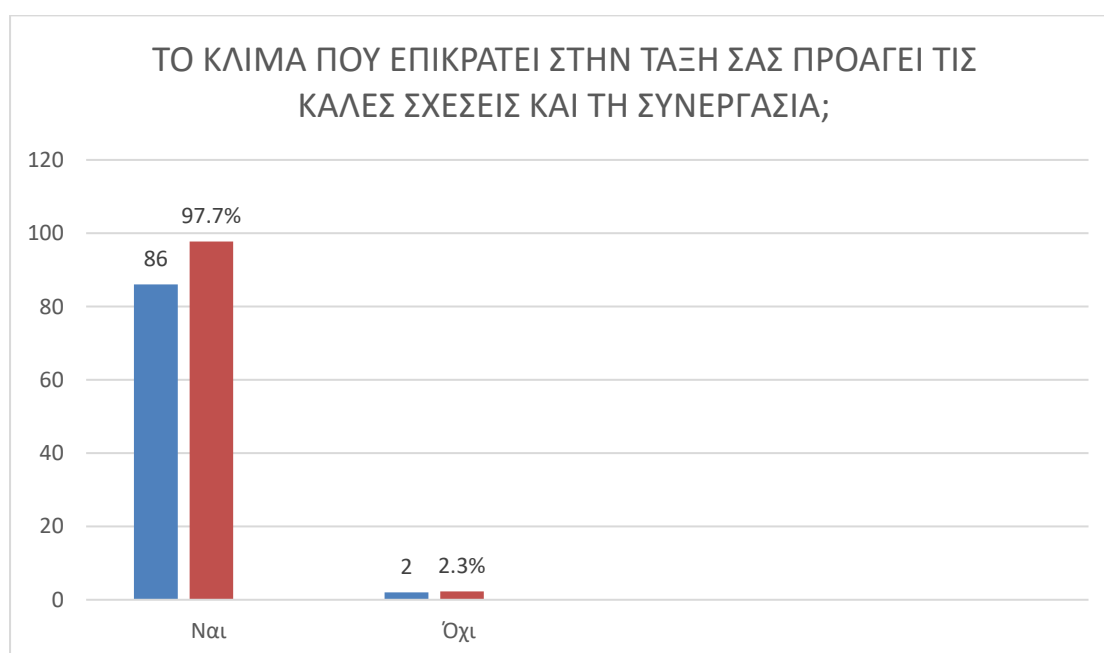
Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται αν, και σε τι βαθμό, το σχολείο στο οποίο εργάζονται οι ερωτώμενοι επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών/τριών. Με πολύ μεγάλη και εμφανή απόκλιση προκύπτει ότι οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι το σχολείο στο οποίο εργάζονται επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών/τριών, με ποσοστό 91,1%. Το 4,4% του δείγματος απάντησε ότι το σχολείο στο οποίο εργάζεται επικοινωνεί μόνο εκτάκτως με τους γονείς των μαθητών/τριών, το 4,4% δήλωσε ότι επικοινωνεί σπάνια (μόνο για παράδοση βαθμολογίας) με τους γονείς των μαθητών/τριών και δεν υπήρχε κανένας εκπαιδευτικός που να δήλωσε ότι το σχολείο στο οποίο εργάζεται δεν επικοινωνεί καθόλου με τους γονείς των μαθητών/τριών.

8. Πιστεύετε ότι το κλίμα που επικρατεί στην τάξη σας προάγει τις καλές σχέσεις και τη συνεργασία;

Πίνακας 8:

Πιστεύετε ότι το κλίμα που επικρατεί στην τάξη σας προάγει τις καλές σχέσεις και τη συνεργασία;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Ναι	86	97,7
Όχι	2	2,3
Σύνολο απαντήσεων	88	

Γράφημα 8:



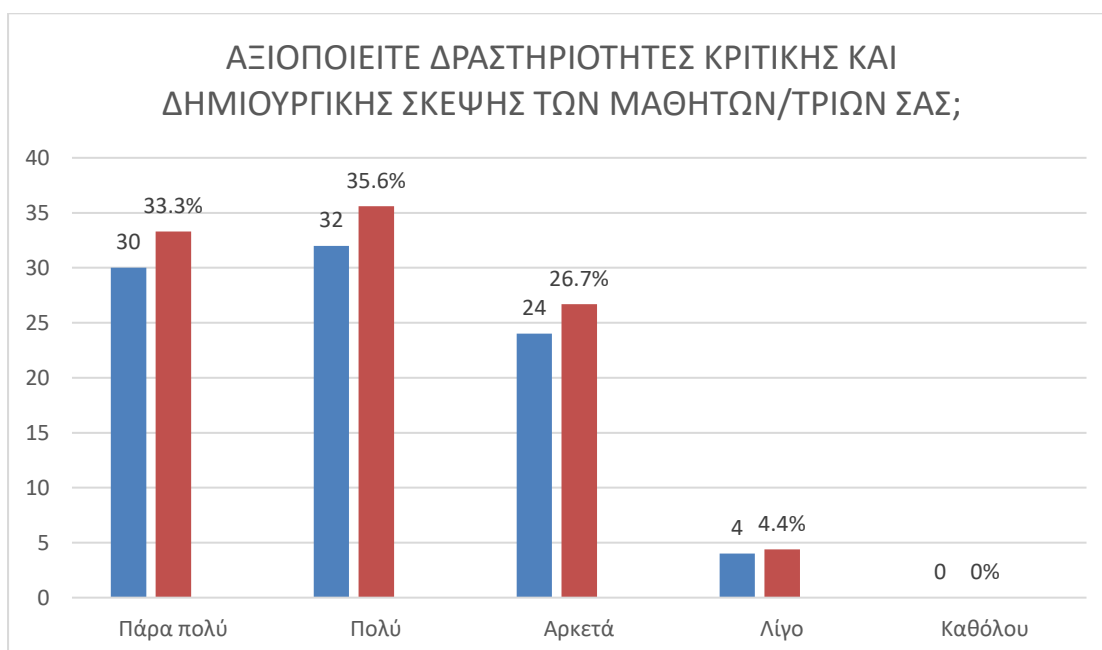
Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται αν το κλίμα που επικρατεί στην τάξη του κάθε εκπαιδευτικού προάγει τις καλές σχέσεις και τη συνεργασία. Είναι οφθαλμοφανές ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 97,7%, δήλωσε ότι το κλίμα που επικρατεί στην τάξη του προάγει τις καλές σχέσεις και τη συνεργασία. Μόλις το 2,3% απάντησε αρνητικά.

9. Αξιολογείτε δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών/τριών σας;

Πίνακας 9:

Αξιολογείτε δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών/τριών σας;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Πάρα πολύ	30	33,3
Πολύ	32	35,6
Αρκετά	24	26,7
Λίγο	4	4,4
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 9:



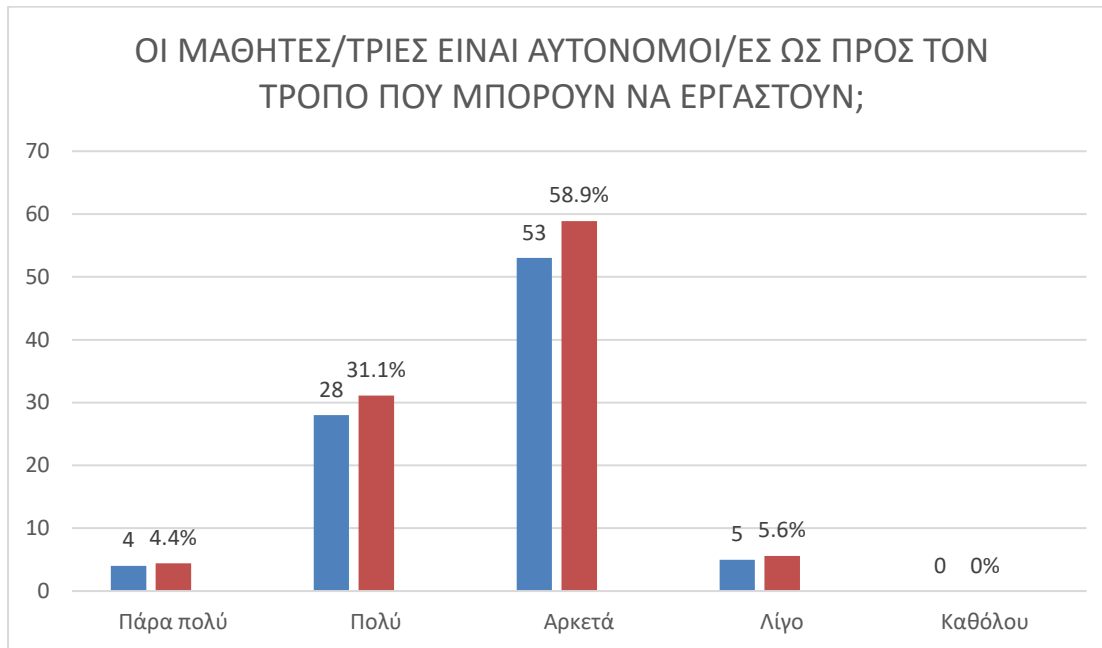
Από τον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται αν και σε τι βαθμό, οι εκπαιδευτικοί του δείγματος αξιοποιούν δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών/τριών τους. Το μεγαλύτερο ποσοστό (35,6%) δήλωσε ότι αξιοποιεί σε πολύ μεγάλο βαθμό δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης, ενώ παράλληλα με πολύ μικρή απόκλιση το 33,3% του δείγματος απάντησε ότι αξιοποιεί τέτοιου είδους δραστηριότητες σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό. Το 26,7% του δείγματος δήλωσε ότι αξιοποιεί αρκετά δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης, ενώ το 4,4% απάντησε ότι αξιοποιεί λίγο τέτοιες δραστηριότητες για τους/τις μαθητές/τριές του. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να δήλωσε ότι δεν αξιοποιεί καθόλου δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης για τους/τις μαθητές/τριες του/της.

10. Οι μαθητές/τριες είναι αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν;

Πίνακας 10:

Οι μαθητές/τριες είναι αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Πάρα πολύ	4	4,4
Πολύ	28	31,1
Αρκετά	53	58,9
Λίγο	5	5,6
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 10:



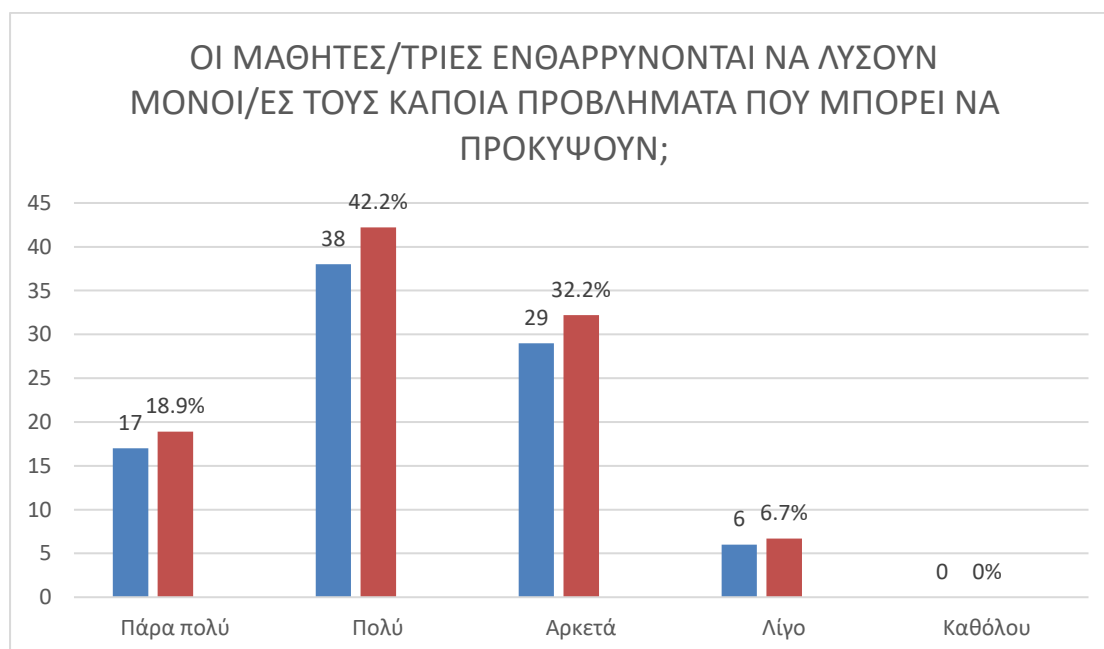
Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν, και σε τι βαθμό, οι μαθητές/τριες των ερωτηθέντων/θειςών είναι αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν. Προκύπτει ότι το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος με αρκετά μεγάλη διαφορά, με ποσοστό 58,9%, δήλωσε ότι οι μαθητές/τριές τους είναι αρκετά αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν. Το 31,1% του δείγματος απάντησε ότι οι μαθητές/τριές τους είναι σε πολύ μεγάλο βαθμό αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν, το 5,6% ότι οι μαθητές/τριές τους είναι σε μικρό βαθμό αυτόνομοι/ες και το 4,4% ότι είναι σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό αυτόνομοι/ες. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να απάντησε ότι οι μαθητές/τριές του δεν είναι καθόλου αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν.

11. Οι μαθητές/τριες σας ενθαρρύνονται να λύσουν μόνοι/ες τους κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν;

Πίνακας 11:

Οι μαθητές/τριες σας ενθαρρύνονται να λύσουν μόνοι/ες τους κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Πάρα πολύ	17	18,9
Πολύ	38	42,2
Αρκετά	29	32,2
Λίγο	6	6,7
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 11:



Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν, και σε τι βαθμό, οι μαθητές/τριες των εκπαιδευτικών του δείγματος ενθαρρύνονται να λύσουν μόνοι/ες τους κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν. Το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων (42,2%)

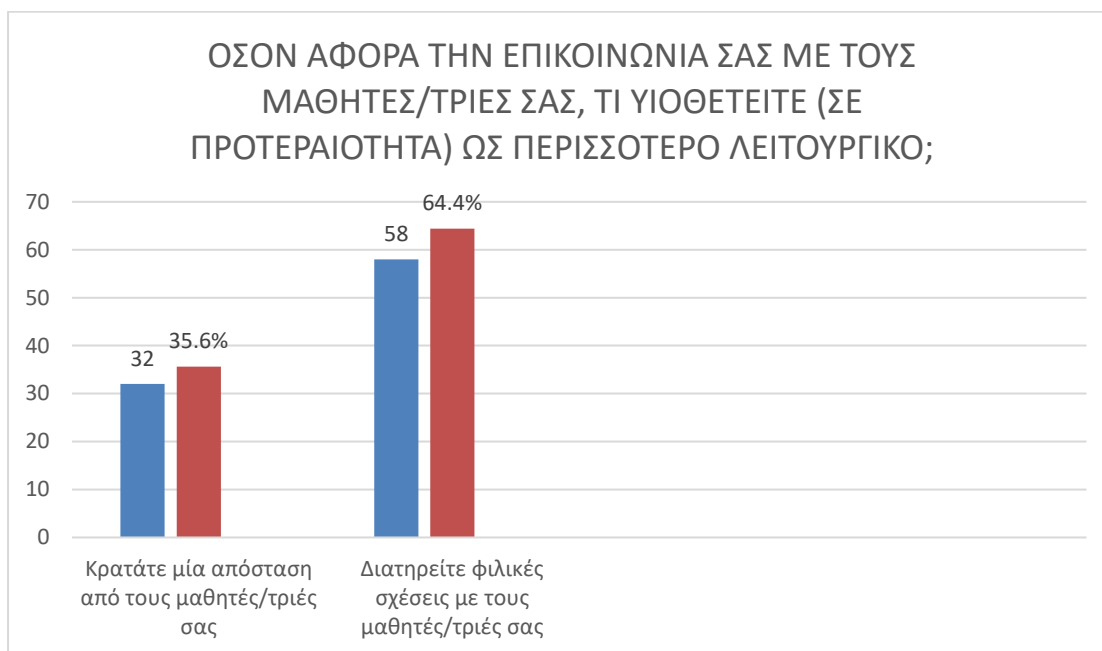
απάντησε ότι οι μαθητές/τριές τους ενθαρρύνονται σε πολύ μεγάλο βαθμό να λύσουν κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν. Το 32,2% δήλωσε ότι οι μαθητές/τριές τους αρκετές φορές θα επιχειρήσουν να λύσουν ένα πρόβλημα που μπορεί να προκύψει, το 18,9% υποστήριξε ότι οι μαθητές/τριές τους ενθαρρύνονται σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό να λύνουν προβλήματα που μπορεί να προκύψουν και το 6,7% δήλωσε ότι οι μαθητές/τριές τους ενθαρρύνονται σε μικρό βαθμό. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να υποστήριξε ότι οι μαθητές/τριές του δεν ενθαρρύνονται καθόλου από μόνοι/ες τους να λύσουν κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν.

12. Όσον αφορά την επικοινωνία σας με τους μαθητές/τριες, τι υιοθετείτε (σε προτεραιότητα) ως περισσότερο λειτουργικό;

Πίνακας 12:

Όσον αφορά την επικοινωνία σας με τους μαθητές/τριες, τι υιοθετείτε (σε προτεραιότητα) ως περισσότερο λειτουργικό;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τους 100
Κρατάτε μία απόσταση από τους μαθητές/τριές σας	32	35,6
Διατηρείτε φιλικές σχέσεις με τους μαθητές/τριές σας	58	64,4
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 12:

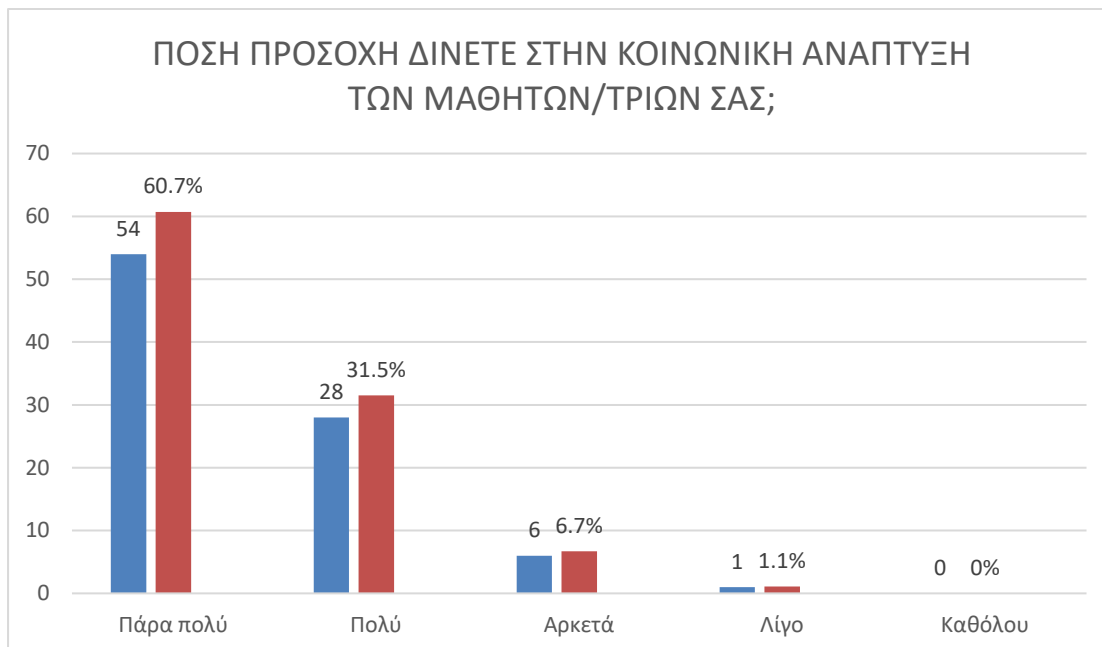


Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος υιοθετούν φιλικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριές τους ή αν κρατάνε μία απόσταση από αυτούς. Το μεγαλύτερο ποσοστό, και συγκεκριμένα το 64,4%, δήλωσε ότι θεωρεί περισσότερο λειτουργικό να διατηρεί φιλικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριές του. Αντίθετα, το 35,6% δήλωσε ότι κρατάει μία απόσταση από τους/τις μαθητές/τριές του.

13. Πόση προσοχή δίνετε στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών σας;

Πίνακας 13:

Πόση προσοχή δίνετε στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών σας;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Πάρα πολύ	54	60,7
Πολύ	28	31,5
Αρκετά	6	6,7
Λίγο	1	1,1
Καθόλου	0	0

Γράφημα 13:

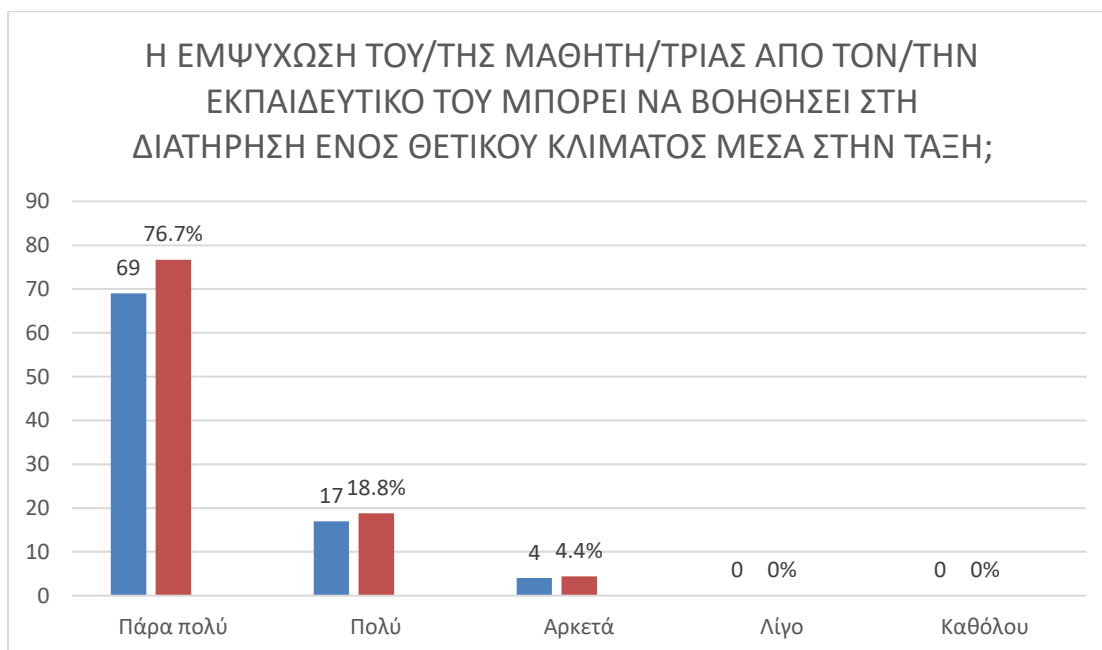
Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν πόση προσοχή δίνουν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών τους. Με μεγάλη απόκλιση και με ποσοστό 60,7% οι περισσότεροι ερωτώμενοι δήλωσαν ότι δίνουν πάρα πολύ προσοχή στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών τους. Το 31,5% υποστήριξε ότι δίνει πολύ μεγάλη προσοχή, το 6,7% ότι δίνει αρκετή προσοχή και το 1,1% ότι δίνει λίγη προσοχή στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών του. Δεν υπήρξε κάποιος/α από τους ερωτώμενους που να απάντησε ότι δεν δίνει καθόλου προσοχή στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών του.

14. Η εμπύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό του μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

Πίνακας 14:

Η εμπύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό του μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Πάρα πολύ	69	76,7
Πολύ	17	18,9
Αρκετά	4	4,4
Λίγο	0	0
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 14:



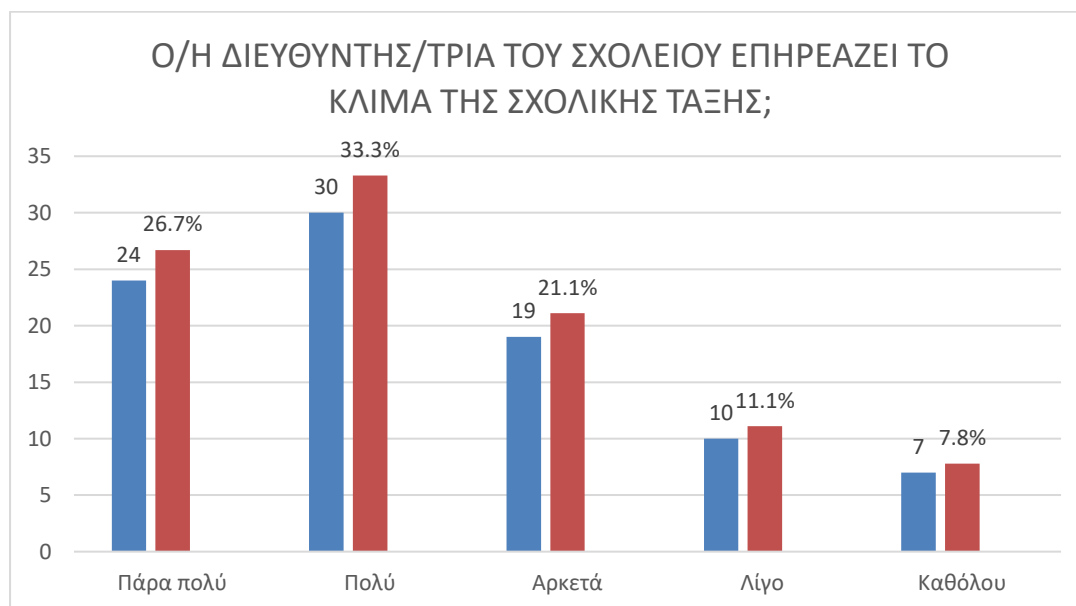
Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν και σε τι βαθμό η εμφύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό του μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Με πολύ μεγάλη απόκλιση το 76,7% δήλωσε ότι η εμφύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό βοηθάει πάρα πολύ στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Το 18,8% υποστήριξε ότι βοηθάει πολύ και το 4,4% υποστήριξε ότι βοηθάει αρκετά. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να απάντησε ότι η εμφύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό του βοηθάει λίγο ή καθόλου στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη.

15. Ο/Η διευθυντής/ντρια του σχολείου επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;

Πίνακας 15:

Ο/Η διευθυντής/ντρια του σχολείου επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	24	26,7
Πολύ	30	33,3
Αρκετά	19	21,1
Λίγο	10	11,1
Καθόλου	7	7,8
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 15:



Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν και σε τι βαθμό ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης. Το μεγαλύτερο ποσοστό 33,3% υποστήριξε ότι το επηρεάζει πολύ, ενώ το 26,7% δήλωσε ότι το επηρεάζει πάρα πολύ. Το 21,1% απάντησε ότι ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου επηρεάζει αρκετά το κλίμα της σχολικής τάξης, το 11,1% ότι το επηρεάζει λίγο και το 7,8% ότι δεν το επηρεάζει καθόλου.

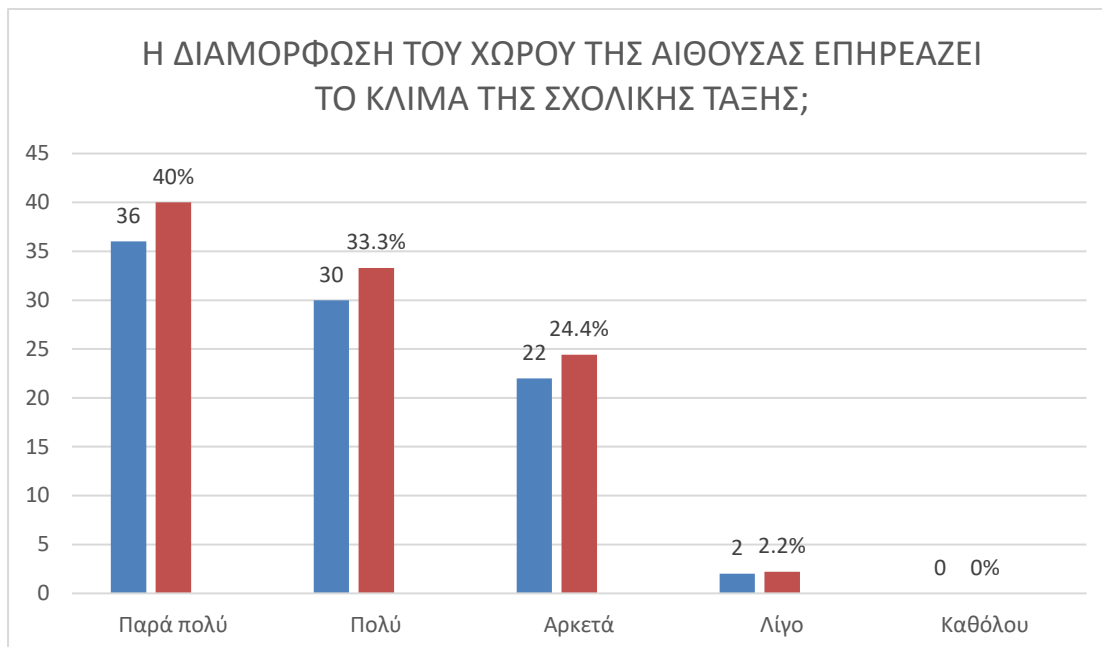
16. Η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;

Πίνακας 16:

Η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	36	40
Πολύ	30	33,3
Αρκετά	22	24,4
Λίγο	2	2,2
Καθόλου	0	0

Σύνολο απαντήσεων	90	100
-------------------	----	-----

Γράφημα 16:



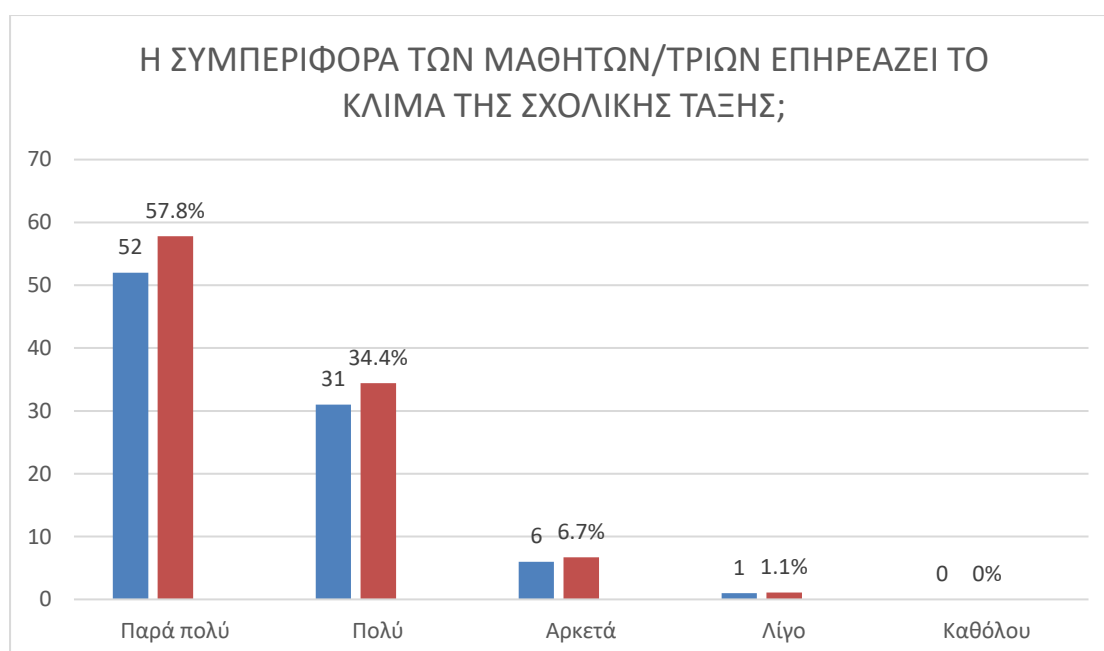
Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν και σε τι βαθμό η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης. Οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος και συγκεκριμένα το 40% δήλωσε ότι η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας επηρεάζει πάρα πολύ το κλίμα που επικρατεί στην τάξη. Το 33,3% υποστήριξε ότι το επηρεάζει πολύ, το 24,4% απάντησε ότι το επηρεάζει αρκετά και μόλις το 2,2% δήλωσε ότι το επηρεάζει λίγο. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να υποστήριξε ότι η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας δεν επηρεάζει καθόλου το κλίμα της σχολικής τάξης.

17. Η συμπεριφορά των μαθητών/τριών επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;

Πίνακας 17:

Η συμπεριφορά των μαθητών/τριών επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	52	57,8
Πολύ	31	34,4
Αρκετά	6	6,7
Λίγο	1	1,1
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 17:



Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν και σε τι βαθμό η συμπεριφορά των μαθητών/τριών επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης. Περισσότεροι από τους μισούς, και συγκεκριμένα το 57,8%, δήλωσε ότι η συμπεριφορά των μαθητών/τριών επηρεάζει πάρα

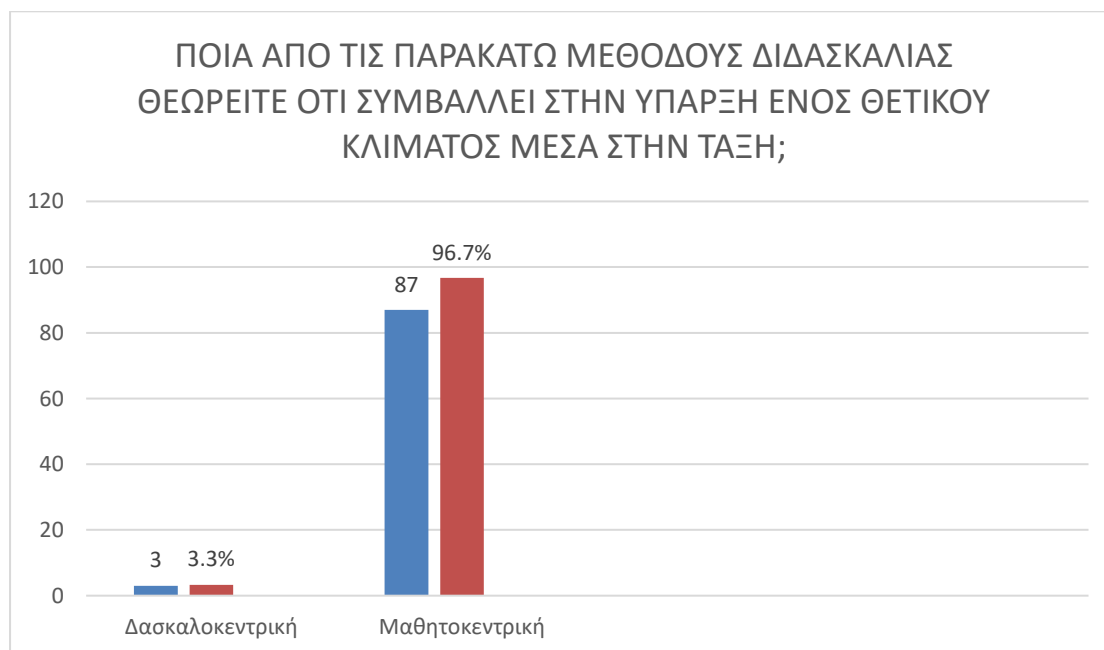
πολύ το κλίμα της σχολικής τάξης. Το 34,4% υποστήριξε ότι το επηρεάζει πολύ, το 6,7% απάντησε ότι το επηρεάζει αρκετά και μόλις το 1,1% ότι το επηρεάζει λίγο. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να υποστήριξε ότι η συμπεριφορά των μαθητών/τριών δεν επηρεάζει καθόλου το κλίμα της σχολικής τάξης.

18. Ποια από τις παρακάτω μεθόδους διδασκαλίας θεωρείτε ότι συμβάλλει στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

Πίνακας 18:

Ποια από τις παρακάτω μεθόδους διδασκαλίας θεωρείτε ότι συμβάλλει στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Δασκαλοκεντρική	3	3,3
Μαθητοκεντρική	87	96,7
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 18:



Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν ποια μέθοδος διδασκαλίας συμβάλλει στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Η απάντηση των εκπαιδευτικών του δείγματος είναι σχεδόν ομόφωνη, αφού το 96,7% δήλωσε ότι η μαθητοκεντρική μέθοδος είναι αυτή μπορεί να συμβάλλει στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Αντιθέτως, μόλις το 3,3% του δείγματος υποστήριξε ότι η δασκαλοκεντρική διδασκαλία είναι αυτή που μπορεί να συμβάλλει στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη.

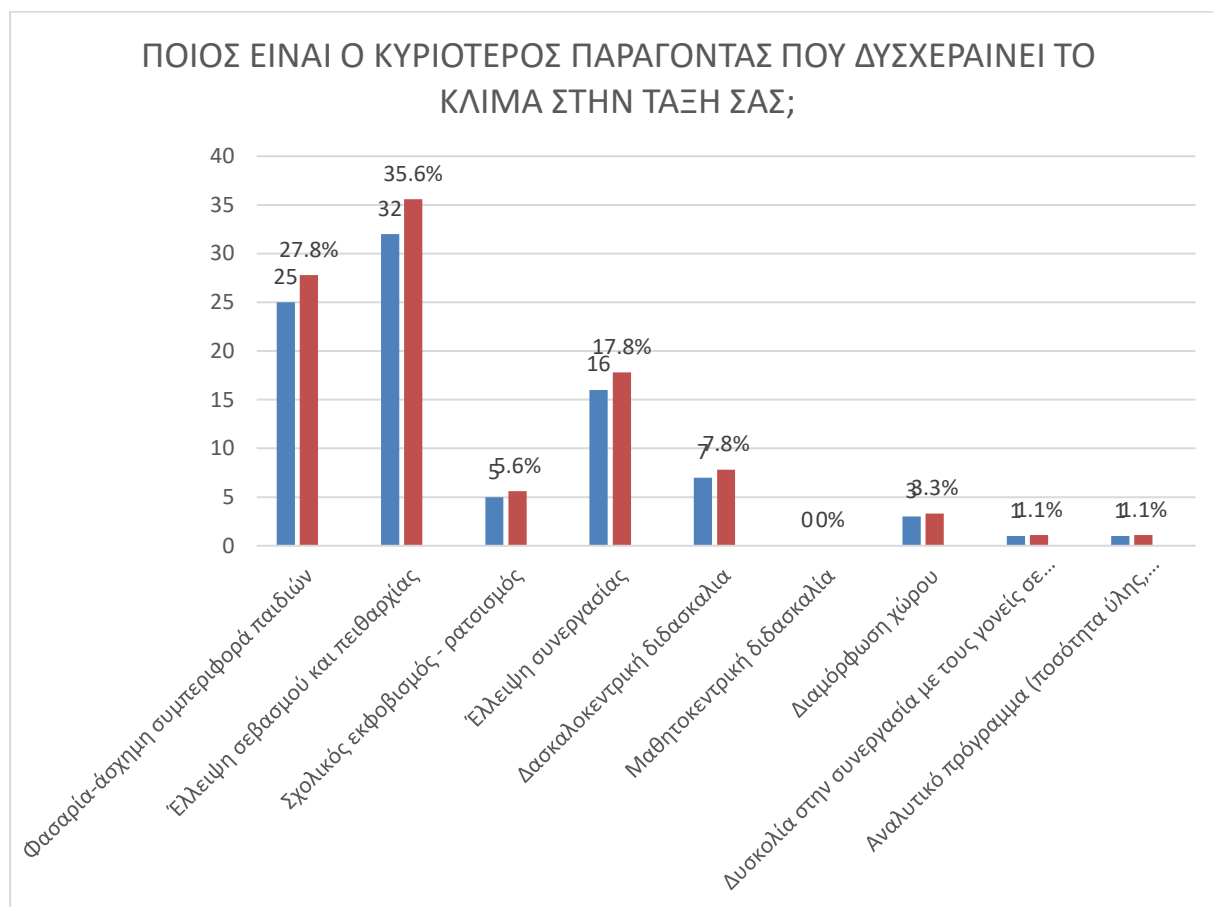
19. Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει το κλίμα της τάξης σας;

Πίνακας 19:

Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει το κλίμα της τάξης σας;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Φασαρία-άσχημη συμπεριφορά παιδιών	25	27,8
Έλλειψη σεβασμού και πειθαρχίας	32	35,6
Σχολικός εκφοβισμός - ρατσισμός	5	5,6
Έλλειψη συνεργασίας	16	17,8
Δασκαλοκεντρική διδασκαλία	7	7,8
Μαθητοκεντρική διδασκαλία	0	0
Διαμόρφωση χώρου	3	3,3
Δυσκολία στην συνεργασία με τους γονείς σε ειδικές	1	1,1

περιστάσεις/ έλειψη ή ελλιπής παρουσία σχολικού ψυχολόγου		
Αναλυτικό πρόγραμμα (ποσότητα ύλης, μαθησιακά αντικείμενα που δεν αφορούν τους παιδαγωγικούς και μαθησιακούς στόχους)	1	1,1
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 19:



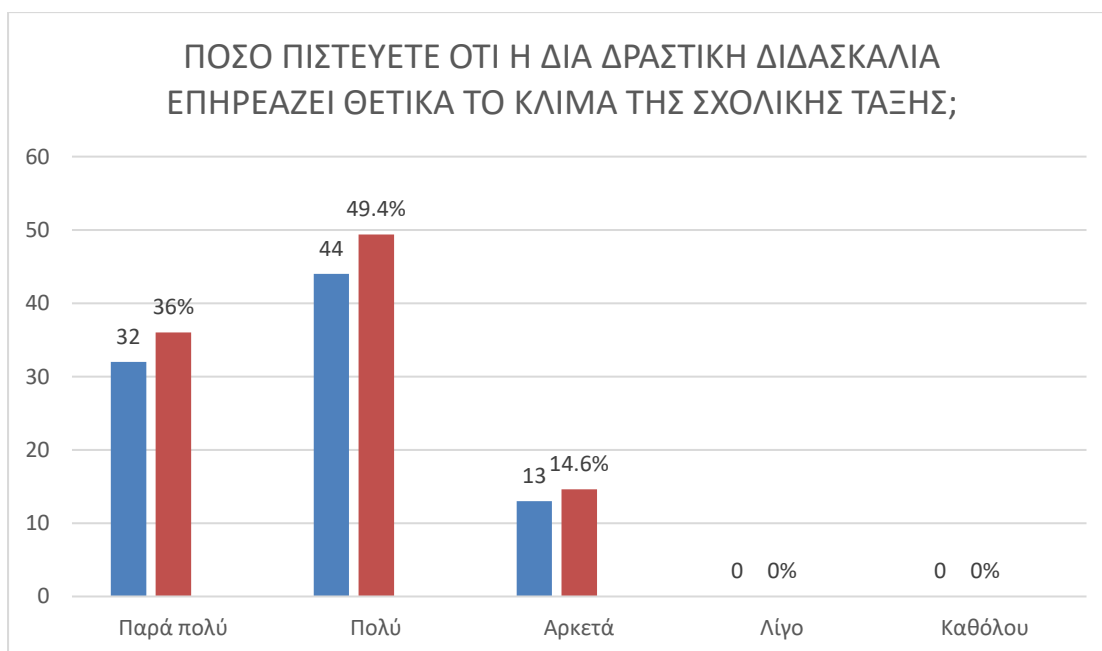
Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει το κλίμα στην τάξη του δείγματος. Ένα μεγάλο μέρος του δείγματος με ποσοστό 35,6% δήλωσε ότι ο κυριότερος παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά το κλίμα στην τάξη του είναι η έλλειψη σεβασμού και πειθαρχίας. Το 27,8% απάντησε ότι ο κυριότερος παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά το κλίμα της τάξης του είναι η φασαρία – άσχημη συμπεριφορά των παιδιών, το 17,8% υποστήριξε ότι κυριότερος παράγοντας είναι η έλλειψη συνεργασίας, το 7,8% δήλωσε ότι ο κυριότερος παράγοντας είναι η δασκαλοκεντρική διδασκαλία, το 5,6% ότι ο κυριότερος παράγοντας είναι ο σχολικός εκφοβισμός – ρατσισμός, το 3,3% ότι ο κυριότερος παράγοντας είναι η διαμόρφωση χώρου, το 1,1% ότι είναι η δυσκολία στη συνεργασία με τους γονείς σε ειδικές περιστάσεις και η απουσία σχολικού ψυχολόγου και το 1,1% ότι είναι το αναλυτικό πρόγραμμα και συγκεκριμένα η ποσότητα ύλης, μαθησιακά αντικείμενα που δεν αφορούν τους παιδαγωγικούς και μαθησιακούς στόχους. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να δήλωσε ότι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει το κλίμα της τάξης του είναι η μαθητοκεντρική διδασκαλία.

20. Πόσο πιστεύετε ότι η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης;

Πίνακας 20:

Πόσο πιστεύετε ότι η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τους 100
Παρά πολύ	32	36
Πολύ	44	49,4
Αρκετά	13	14,6
Λίγο	0	0
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	89	

Γράφημα 20:



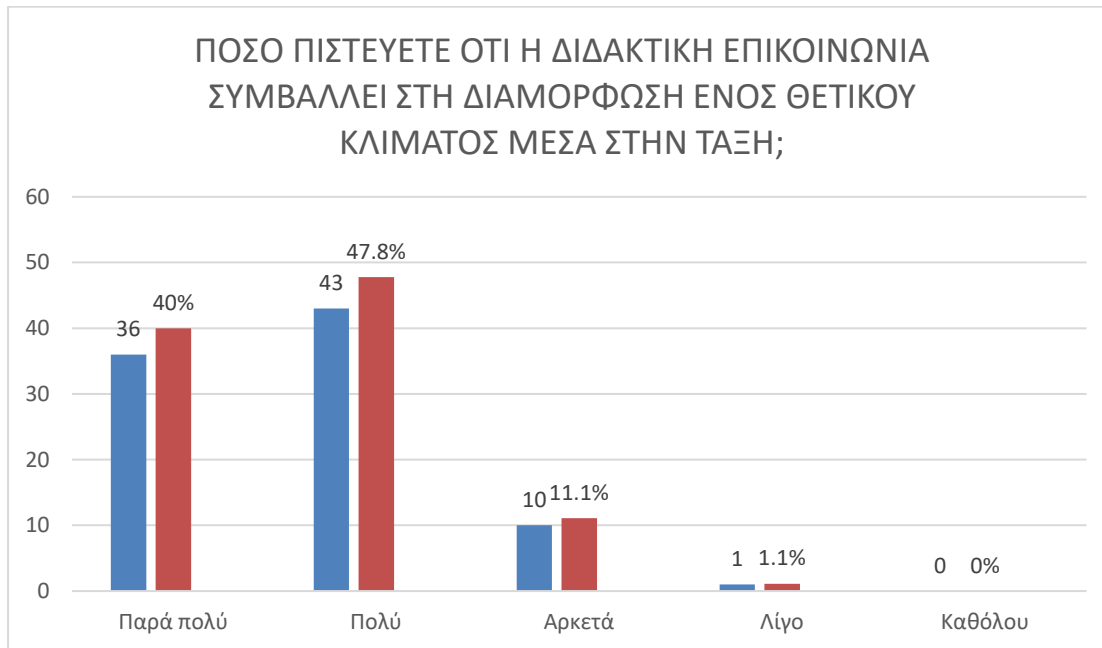
Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται αν, και σε τι βαθμό, η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης. Ένα πολύ μεγάλο μέρος του δείγματος, και συγκεκριμένα το 49,4%, δήλωσε ότι η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης. Το 36% απάντησε ότι το επηρεάζει πάρα πολύ και το 14,6% ότι το επηρεάζει αρκετά. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να δήλωσε ότι η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει σε μικρό βαθμό ή καθόλου το κλίμα της σχολικής τάξης.

21. Πόσο πιστεύετε ότι η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει στην διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

Πίνακας 21:

Πόσο πιστεύετε ότι η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	36	40
Πολύ	43	47,8
Αρκετά	10	11,1
Λίγο	1	1,1
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 21:



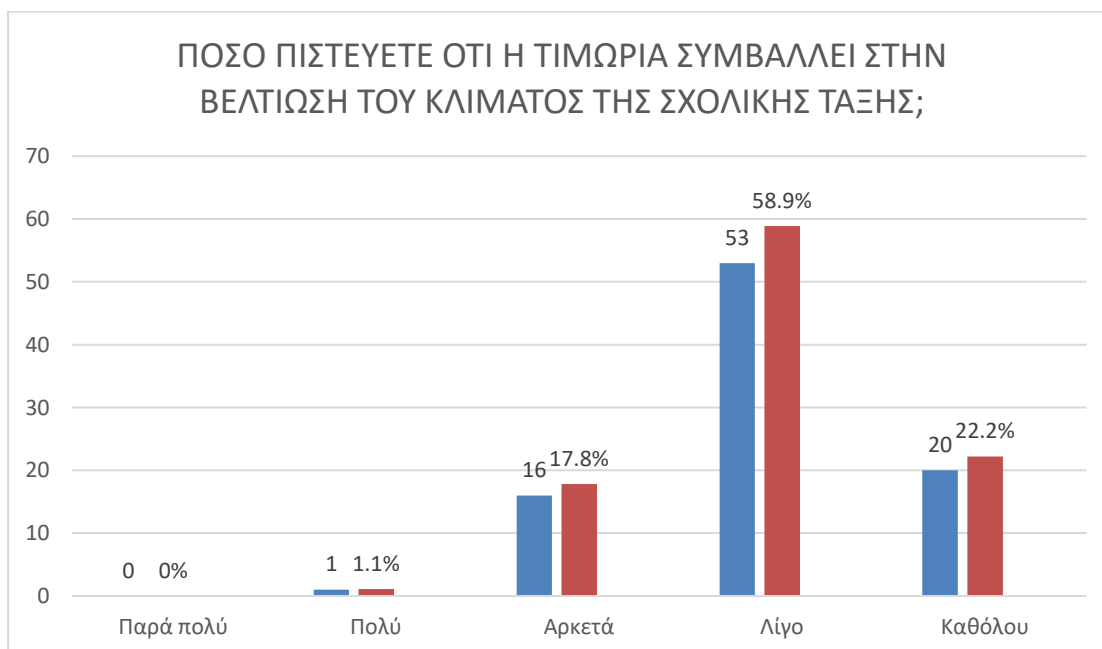
Ο πίνακας 21 και το αντίστοιχο γράφημα δείχνουν αν, και σε τι βαθμό, η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό, και συγκεκριμένα το 47,8% δήλωσε ότι η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει πολύ στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Ένα επίσης μεγάλο ποσοστό του δείγματος (40%), υποστήριξε ότι η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει πάρα πολύ στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος. Το 11,1% απάντησε ότι συμβάλλει αρκετά και το 1,1% δήλωσε ότι συμβάλλει λίγο. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να απάντησε ότι η διδακτική επικοινωνία δεν συμβάλλει καθόλου στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη.

22. Πόσο πιστεύετε ότι η τιμωρία συμβάλλει στην βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης;

Πίνακας 22:

Πόσο πιστεύετε ότι η τιμωρία συμβάλλει στην βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	0	0
Πολύ	1	1,1
Αρκετά	16	17,8
Λίγο	53	58,9
Καθόλου	20	22,2
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 22:



Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται αν, και σε τι βαθμό, η τιμωρία συμβάλλει στην βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Το μεγαλύτερο ποσοστό του

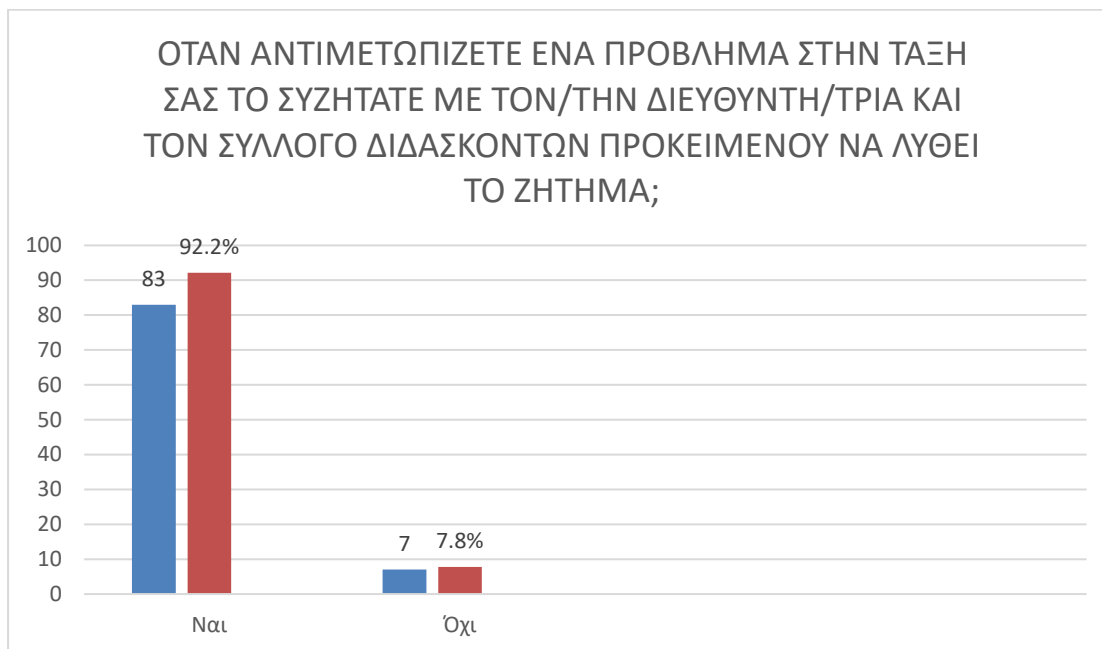
δείγματος, και συγκεκριμένα το 58,9% δήλωσε ότι η τιμωρία συμβάλλει λίγο στη βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Ένα ικανό ποσοστό (22,2%), απάντησε ότι η τιμωρία δεν συμβάλλει καθόλου στη βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Το 17,8% υποστήριξε ότι συμβάλλει αρκετά και το 1,1% ότι συμβάλλει πολύ. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να απάντησε ότι η τιμωρία συμβάλλει πάρα πολύ στη βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

23. Όταν αντιμετωπίζετε ένα πρόβλημα στην τάξη σας το συζητάτε με τον/την διευθυντή/ντρια και τον σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να λυθεί το ζήτημα;

Πίνακας 23:

Όταν αντιμετωπίζετε ένα πρόβλημα στην τάξη σας το συζητάτε με τον/την διευθυντή/ντρια και τον σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να λυθεί το ζήτημα;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Ναι	83	92,2
Όχι	7	7,8
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 23:



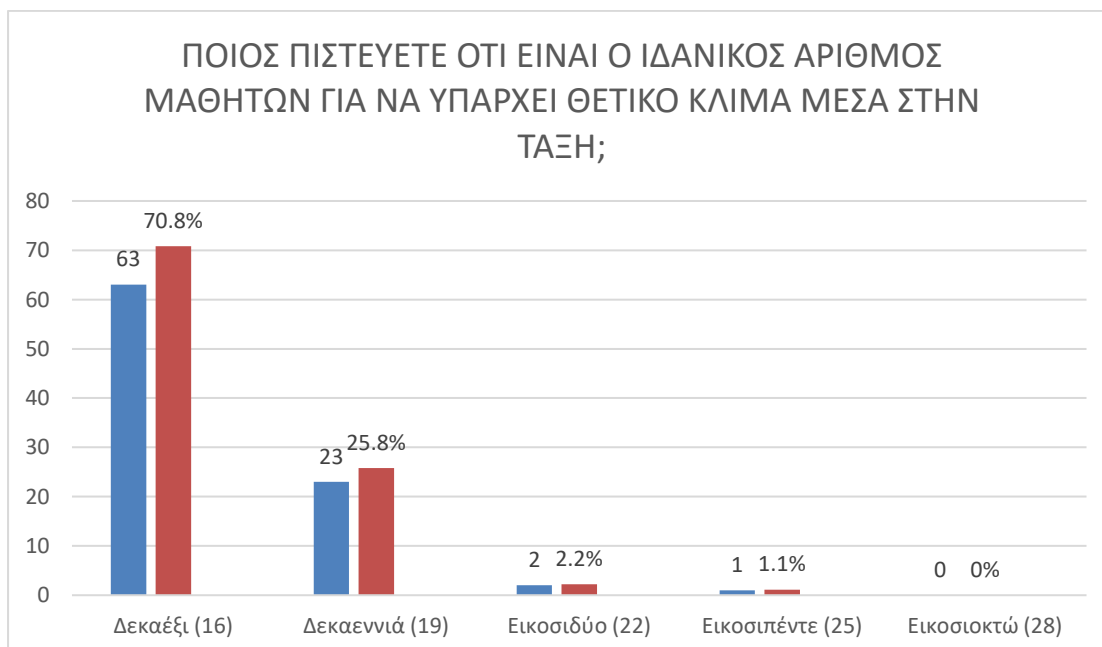
Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν οι εκπαιδευτικοί του δείγματος, όταν αντιμετωπίζουν ένα πρόβλημα στην τάξη τους, το συζητάνε με τον/την διευθυντή/ντρια και με τον σύλλογο διδασκόντων με σκοπό να λυθεί το ζήτημα. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 92,2%, δήλωσε ότι το συζητάει με τον/την διευθυντή/ντρια και με τον σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να το λύσουν ενώ το 7,8% των ερωτώμενων απάντησε αρνητικά.

24. Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών για να υπάρχει επικοινωνιακό κλίμα μέσα σε μία τάξη;

Πίνακας 24:

Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ιδανικός αριθμός μαθητών για να υπάρχει επικοινωνιακό κλίμα μέσα σε μία τάξη;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Δεκαέξι (16)	63	70,8
Δεκαεννιά (19)	23	25,8
Εικοσιδύο (22)	2	2,2
Εικοσιπέντε (25)	1	1,1
Εικοσιοκτώ (28)	0	0
Σύνολο απαντήσεων	89	

Γράφημα 24:



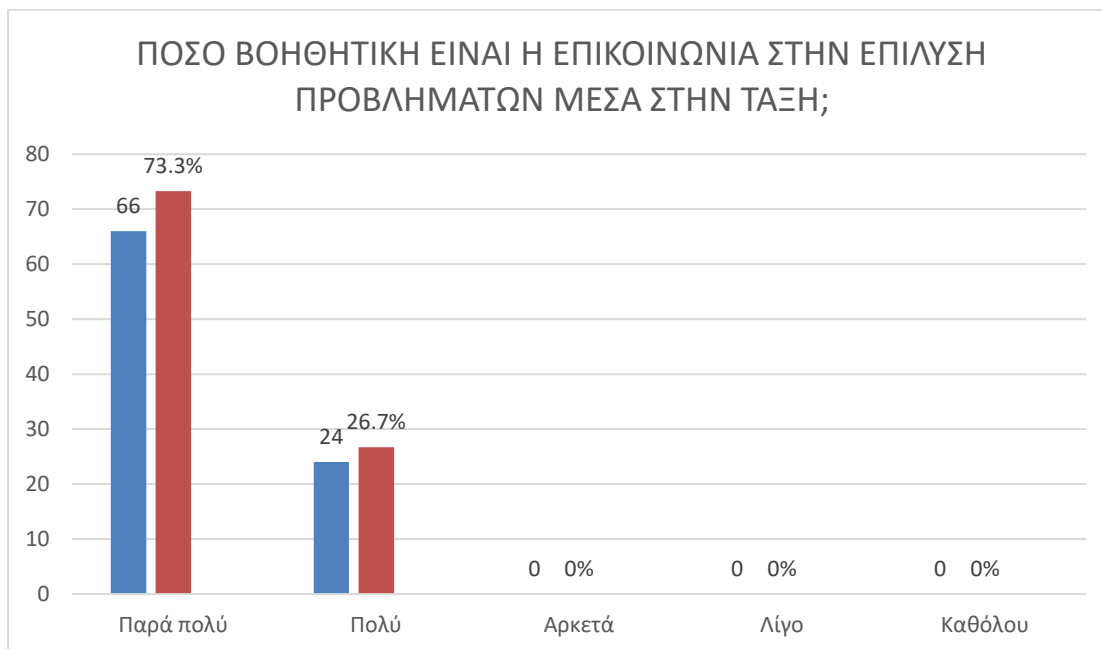
Στον πίνακα 24 και το αντίστοιχο γράφημα φαίνεται ποιος είναι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών για να υπάρχει επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη σύμφωνα με τους ερωτώμενους. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (70,8%) απάντησε ότι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών είναι δεκαέξι (16) άτομα ώστε να επικρατεί ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη. Το 25,8% δήλωσε ότι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών είναι δεκαεννιά (19), το 2,2% υποστήριξε ότι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών είναι εικοσιδύο (22) και το 1,1% δήλωσε ότι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών είναι εικοσιπέντε (25). Δεν υπήρχε κάποιος/α που να δήλωσε ότι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών για να υπάρχει θετικό κλίμα μέσα σε μία τάξη είναι εικοσιοκτώ (28) μαθητές/τριες.

25. Πόσο βοηθητική είναι η επικοινωνία στην επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη;

Πίνακας 25:

Πόσο βοηθητική είναι η επικοινωνία στην επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	66	73,3
Πολύ	24	26,7
Αρκετά	0	0
Λίγο	0	0
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 25:



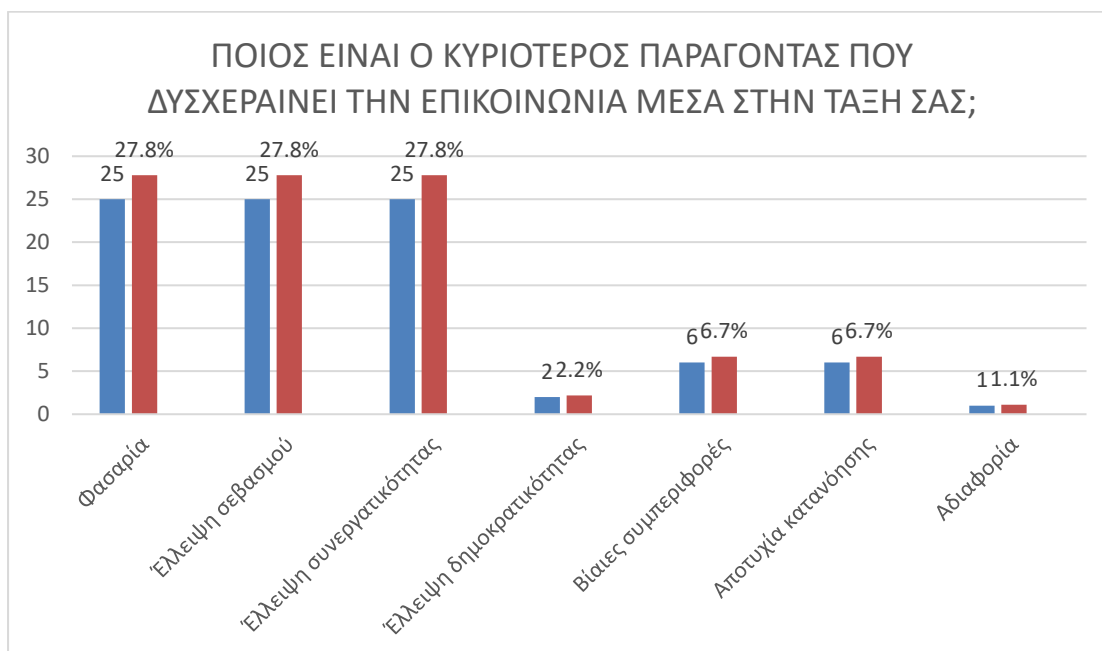
Ο πίνακας 25 και το αντίστοιχο γράφημα δείχνουν πόσο βοηθητική είναι η επικοινωνία για την επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη, σύμφωνα με την άποψη των ερωτώμενων. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 73,3%, δήλωσε ότι η επικοινωνία βοηθάει πάρα πολύ στην επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη και οι υπόλοιποι (26,7%) απάντησαν ότι βοηθάει πολύ. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να υποστήριξε ότι η επικοινωνία βοηθάει αρκετά, λίγο ή καθόλου στην επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη.

26. Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη σας;

Πίνακας 26:

Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη σας;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Φασαρία	25	27,8
Έλλειψη σεβασμού	25	27,8
Έλλειψη συνεργατικότητας	25	27,8
Έλλειψη δημοκρατικότητας	2	2,2
Βίαιες συμπεριφορές	6	6,7
Αποτυχία κατανόησης	6	6,7
Αδιαφορία	1	1,1
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 26:

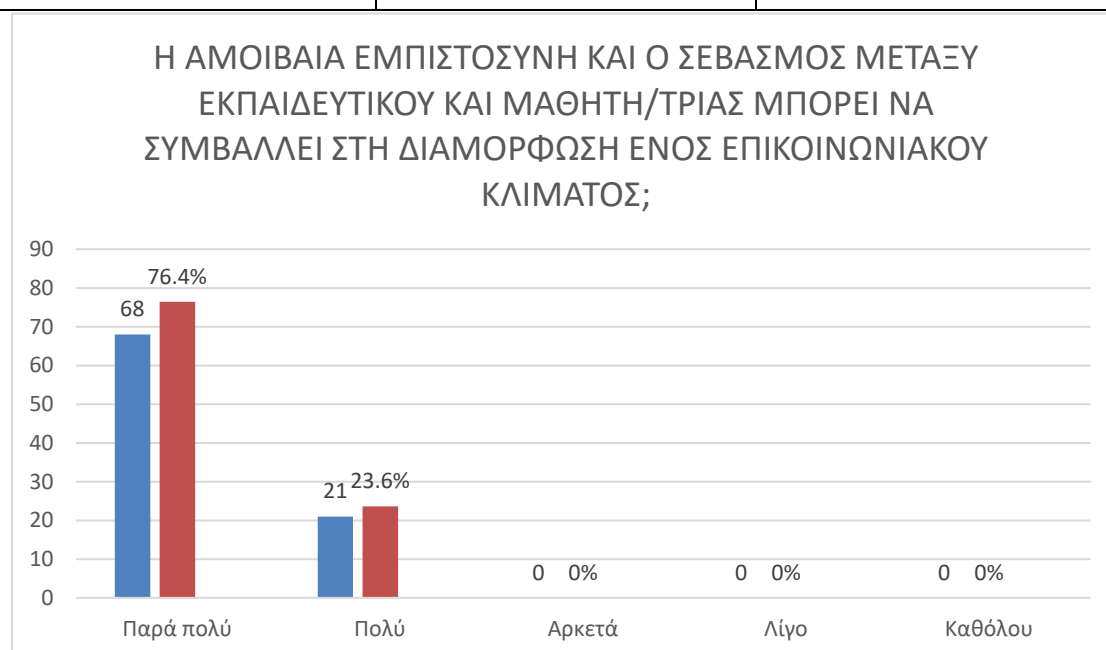


Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη των ερωτώμενων. Τρεις είναι οι κυριότεροι παράγοντες που έχουν δηλώσει οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί του δείγματος ότι δυσχεραίνουν την επικοινωνία στην τάξη τους, με ποσοστό 27,8% ο καθένας, και είναι α) η φασαρία, β) η έλλειψη σεβασμού και γ) η έλλειψη συνεργατικότητας. Οι επόμενοι δύο παράγοντες με ποσοστό 6,7% ο καθένας είναι οι βίαιες συμπεριφορές και η αποτυχία κατανόησης. Το 2,2% του δείγματος δήλωσε ότι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη είναι η έλλειψη δημοκρατικότητας και το 1,1% ότι είναι η αδιαφορία.

27. Η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;

Πίνακας 27:

Η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	68	76,4
Πολύ	21	23,6
Αρκετά	0	0
Λίγο	0	0
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	89	



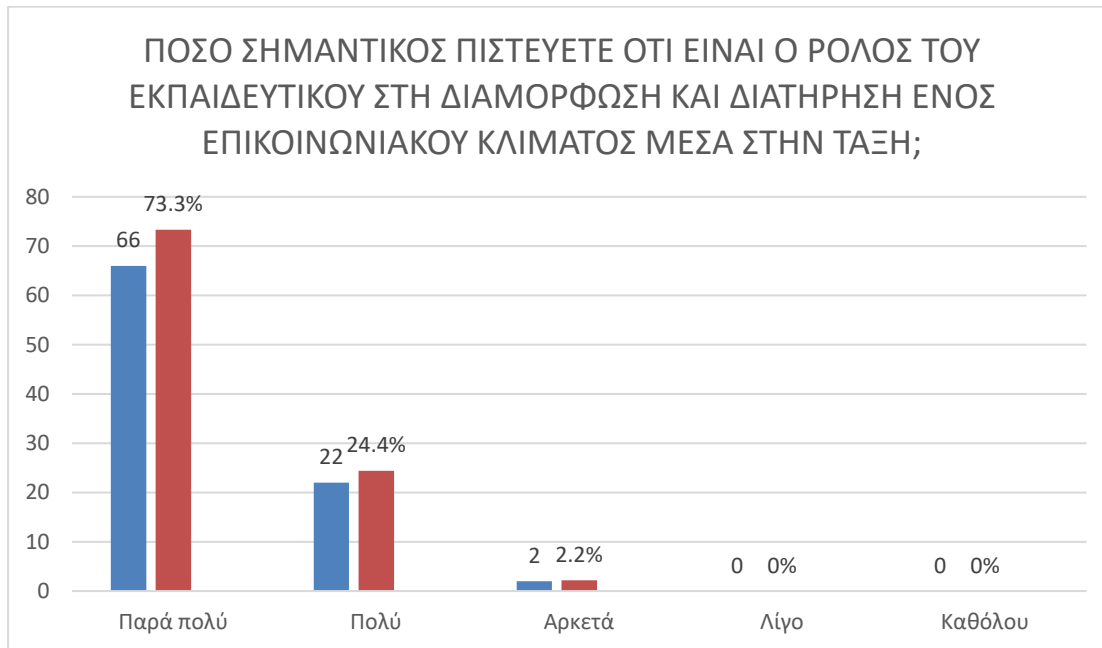
Ο πίνακας 27 και το αντίστοιχο γράφημα δείχνουν αν, και σε τι βαθμό, η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών μπορεί συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 76,4%, δήλωσε ότι συμβάλλει πάρα πολύ ενώ οι υπόλοιποι ερωτώμενοι (23,6%) απάντησαν ότι συμβάλλει πολύ. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να υποστήριξε ότι η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών συμβάλλει αρκετά, λίγο ή καθόλου στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος.

28. Πόσο σημαντικός πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση και διατήρηση ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη;

Πίνακας 28:

Πόσο σημαντικός πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση και διατήρηση ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	66	73,3
Πολύ	22	24,4
Αρκετά	2	2,2
Λίγο	0	0
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 28:



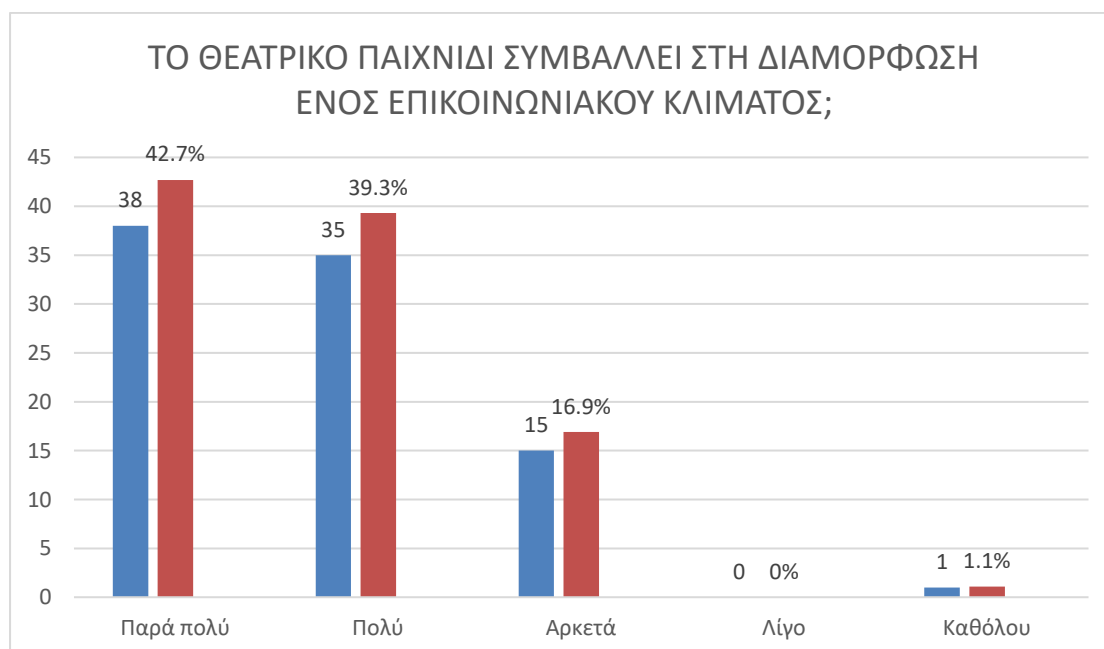
Στον παραπάνω πίνακα και το γράφημα φαίνεται πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση και διατήρηση ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη, σύμφωνα με τους ερωτώμενους. Το μεγαλύτερο ποσοστό (73,3%) δήλωσε ότι είναι πάρα πολύ σημαντικός ο ρόλος του, το 24,4% απάντησε ότι είναι πολύ σημαντικός και το 2,2% υποστήριξε ότι είναι αρκετά σημαντικός. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να δήλωσε ότι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση και διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη είναι λίγο ή καθόλου σημαντικός.

29. Το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;

Πίνακας 29:

Το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	38	42,7
Πολύ	35	39,3
Αρκετά	15	16,9
Λίγο	0	0
Καθόλου	1	1,1
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 29:



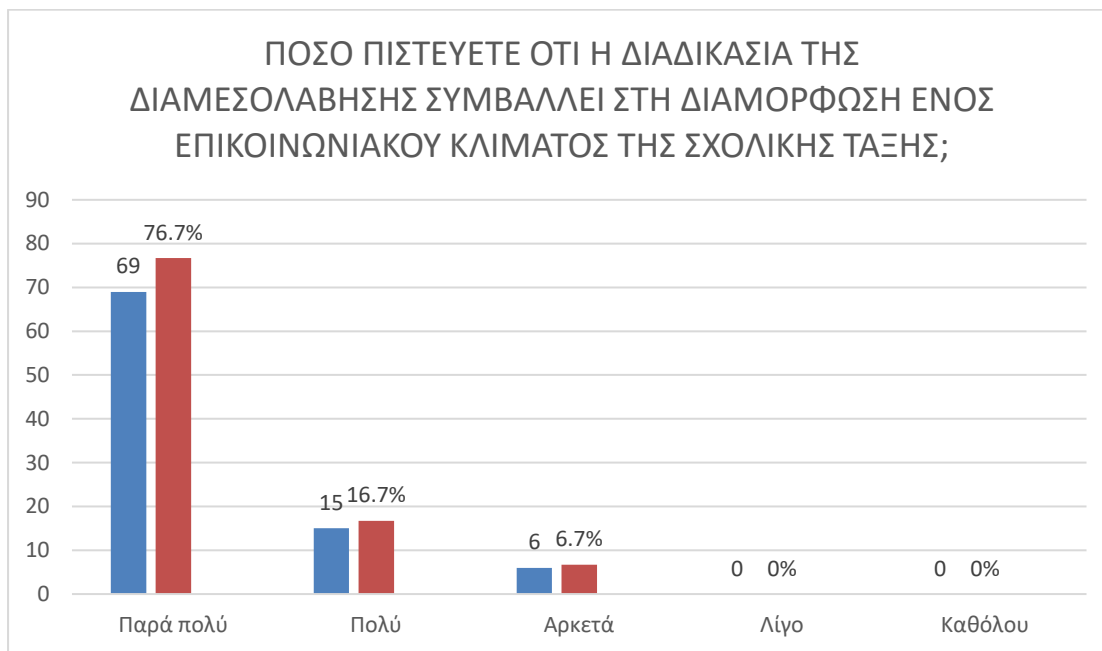
Ο πίνακας 29 και το αντίστοιχο γράφημα δείχνουν αν, και σε τι βαθμό το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος, σύμφωνα με την άποψη των ερωτώμενων. Ένα πολύ μεγάλο ποσοστό (42,7%) δήλωσε ότι το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει πάρα πολύ στην διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος. Ένα επίσης μεγάλο ποσοστό (39,3%) απάντησε ότι συμβάλλει πολύ. Το 16,9% υποστήριξε ότι συμβάλλει αρκετά και το 1,1% ότι δεν συμβάλλει καθόλου. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να δήλωσε ότι το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει λίγο στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος.

30. Πόσο πιστεύετε ότι η διαδικασία της διαμεσολάβησης συμβάλλει στην διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος της σχολικής τάξης;

Πίνακας 30:

Πόσο πιστεύετε ότι η διαδικασία της διαμεσολάβησης συμβάλλει στην διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος της σχολικής τάξης;	Αριθμός υποκειμένων	Ποσοστό επί τοις 100
Παρά πολύ	69	76,7
Πολύ	15	16,7
Αρκετά	6	6,7
Λίγο	0	0
Καθόλου	0	0
Σύνολο απαντήσεων	90	100

Γράφημα 30:



Ο παραπάνω πίνακας και το γράφημα δείχνουν αν, και σε τι βαθμό η διαδικασία της διαμεσολάβησης συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος της σχολικής τάξης, σύμφωνα με την άποψη των ερωτώμενων. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 76,7%, δήλωσε ότι συμβάλλει πάρα πολύ στην διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος. Το 16,7% απάντησε ότι συμβάλλει πολύ ενώ το 6,7% υποστήριξε ότι συμβάλλει αρκετά. Δεν υπήρξε κάποιος/α που να δήλωσε ότι η διαδικασία της διαμεσολάβησης συμβάλλει λίγο ή καθόλου στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος.

Κεφάλαιο 9^ο: Συμπεράσματα – Προτάσεις

9.1. Συμπεράσματα

Μετά τη διεξαγωγή της έρευνας και την ανάλυση των αποτελεσμάτων της, απαντώνται τα αρχικά ερευνητικά ερωτήματα που είχαν τεθεί σε σχέση με το κλίμα της σχολικής τάξης και τους παράγοντες που το επηρεάζουν, εστιάζοντας στην επικοινωνία. Όπως αποδείχθηκε βιβλιογραφικά η επικοινωνία αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες για την ομαλή λειτουργία μίας σχολικής μονάδας και μίας σχολικής τάξης, κάτι το οποίο επιβεβαιώνεται και από την παρούσα έρευνα.

Πρώτος στόχος της έρευνας ήταν να εντοπιστεί το κλίμα που επικρατεί στις τάξεις των εκπαιδευτικών του δείγματος. Μετά από μία σειρά ερωτήσεων σε σχέση με χαρακτηριστικά του ανοικτού, του αυτόνομου, του οικείου, του πατερναλιστικού και του ελεγχόμενου κλίματος βγαίνει αβίαστα το συμπέρασμα ότι στην πλειοψηφία των σχολείων και ειδικότερα των τάξεων των ερωτώμενων επικρατεί ένα θετικό-ανοικτό κλίμα. Αναλυτικότερα, το 56,7% του δείγματος δήλωσε ότι η σχολική μονάδα στην οποία εργάζεται βοηθάει πάρα πολύ το έργο του, ενώ το 23,3% και το 13,3% απάντησαν ότι βοηθάει πολύ και αρκετά το έργο τους αντίστοιχα. Φαίνεται λοιπόν ότι το 93,3% του δείγματος εργάζεται σε ένα περιβάλλον το οποίο βοηθάει το έργο των εκπαιδευτικών κάτι που υποδεικνύει και ένα ανοικτό κλίμα στις αντίστοιχες σχολικές μονάδες. Ήταν μικρό το ποσοστό που δήλωσε ότι η σχολική μονάδα βοηθάει λίγο ή καθόλου το έργο τους, 4,4% και 2,2% αντίστοιχα. Επίσης, ένα ακόμα στοιχείο που δείχνει ότι η πλειοψηφία των σχολείων εργάζεται σε ένα σχολείο με ανοικτό κλίμα, φαίνεται από το γεγονός ότι το 91,1% των ερωτώμενων δήλωσε ότι η σχολική μονάδα επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών/τριών και δεν υπήρχε κάποιος/α που να απάντησε ότι δεν επικοινωνεί καθόλου. Ένα πολύ μικρό μέρος του δείγματος, 4,4% υποστήριξε ότι η σχολική μονάδα επικοινωνεί μόνο εκτάκτως με τους γονείς των μαθητών/τριών και το υπόλοιπο 4,4% απάντησε ότι επικοινωνεί σπάνια, μόνο για παράδοση βαθμολογίας. Πρόκειται όμως για μικρά ποσοστά, συνεπώς για άλλη μία φορά επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος εργάζεται σε σχολείο στο οποίο επικρατεί θετικό κλίμα. Στην ερώτηση «Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε συνεργάζεται με άλλα σχολεία;» το 30,7% απάντησε θετικά, το 29,5% δήλωσε ότι συνεργάζεται μερικές φορές, ενώ το 39,8% απάντησε αρνητικά. Φαίνεται ότι ένα αρκετά μεγάλο ποσοστό δίνει ιδιαίτερη σημασία στην συνεργασία και στην επικοινωνία με άλλα σχολεία. Παρόλα αυτά υπάρχει ένα εξίσου μεγάλο ποσοστό που δεν συνεργάζεται καθόλου με άλλα σχολεία.

Ειδικότερα, όσον αφορά το κλίμα που επικρατεί στις σχολικές τάξεις των ερωτώμενων, φαίνεται ότι κατά πλειοψηφία επικρατεί θετικό κλίμα στις τάξεις τους. Πιο συγκεκριμένα, το 97,7% δήλωσε ότι το κλίμα που επικρατεί στην τάξη του προάγει τις καλές σχέσεις και τη συνεργασία, δύο από τα βασικότερα χαρακτηριστικά του ανοικτού κλίματος. Επιπλέον, το 33,3%, το 35,6% και το 26,7% δήλωσε ότι αξιοποιεί πάρα πολύ, πολύ και αρκετά, αντίστοιχα, δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης για τους/τις μαθητές/τριές το, Πρόκειται για άλλο ένα βασικό χαρακτηριστικό του ανοικτού κλίματος που το 95,6% υποστήριξε ότι αξιοποιεί. Ένα μεγάλο μέρος του δείγματος, το 58,9%, το 31,1% και το 4,4%, δήλωσαν ότι οι μαθητές/τριές τους είναι σε αρκετά, πολύ και πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, αντίστοιχα, αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν, κάτι που αποτελεί στοιχείο του αυτόνομου κλίματος. Το 18,9%, το 42,2% και το 32,2% υποστήριξαν ότι οι μαθητές/τριές τους ενθαρρύνονται σε πάρα πολύ, πολύ και αρκετά μεγάλο βαθμό, αντίστοιχα, να λύσουν μόνοι/ες τους κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν ενώ δεν υπήρχε κάποιος/α που να απάντησε αρνητικά. Για άλλη μία φορά αποδεικνύεται το γεγονός ότι στην πλειοψηφία των τάξεων του δείγματος επικρατεί ένα ανοικτό κλίμα, αφού και η ενθάρρυνση των μαθητών/τριών στο να επιχειρούν να λύνουν μόνοι/ες τους τα προβλήματα που προκύπτουν αποτελεί ακόμα ένα χαρακτηριστικό του ανοικτού κλίματος. Ένα ακόμα πολύ σημαντικό χαρακτηριστικό για την ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα σε μία τάξη είναι οι καλές και φιλικές σχέσεις μεταξύ των μελών, και ειδικά μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών. Το 64,4% δήλωσε ότι διατηρεί φιλικές σχέσεις με τους/τις μαθητές/τριές του κάτι που επιβεβαιώνει για άλλη μία φορά την ύπαρξη θετικού κλίματος στην πλειοψηφία των τάξεων του δείγματος. Παρόλα αυτά, το 35,6% είναι ένα ικανό ποσοστό το οποίο δηλώνει ότι κρατάει μία απόσταση από τους/τις μαθητές/τριές του, κάτι που δεν αποτελεί χαρακτηριστικό του ανοικτού κλίματος και προβληματίζει σχετικά με το αν όντως είναι τόσο μεγάλο το ποσοστό, όπως προκύπτει από τις προηγούμενες ερωτήσεις, που διατηρεί ένα θετικό κλίμα στην τάξη του. Στην ερώτηση «πόση προσοχή δίνετε στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών σας;» το 60,7%, 31,5% και το 6,7% δήλωσε ότι δίνει πάρα πολύ, πολύ και αρκετή προσοχή στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών του αντίστοιχα και πρόκειται για ένα ακόμα χαρακτηριστικό του ανοικτού κλίματος.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, προκύπτει ότι στην πλειοψηφία των τάξεων των ερωτώμενων επικρατεί ένα ανοικτό κλίμα συμπεριλαμβανομένου και ενός στοιχείου αυτόνομου κλίματος, σε ένα μέρος αυτών. Αν και σε όλες τις ερωτήσεις ήταν πάντα περισσότεροι αυτοί που δήλωναν την ύπαρξη ενός θετικού κλίματος, υπάρχει πάντα και ένα

μικρότερο ποσοστό που το αναιρούσε. Συνεπώς, το μέγιστο ποσοστό του δείγματος που θα μπορούσε να έχει όλα τα αναγραφόμενα χαρακτηριστικά του ανοικτού κλίματος είναι το 64,4%. Επίσης το 94,4% του δείγματος δήλωσε ότι παράλληλα διαθέτει και ένα χαρακτηριστικό αυτόνομου κλίματος.

Ο δεύτερος στόχος της έρευνας ήταν να καταγραφούν οι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα μίας σχολικής τάξης και σε τι βαθμό το επηρεάζει ο καθένας από αυτούς. Όπως προέκυψε από τη βιβλιογραφία, οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης είναι η επικοινωνία, ο τρόπος που διαχειρίζεται κάποιες καταστάσεις και γενικότερα η στάση του/της εκπαιδευτικού απέναντι στους/στις μαθητές/τριες, η συμπεριφορά των μαθητών/τριών μέσα στην τάξη, η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας, το μέγεθος της τάξης, η ηγεσία της σχολικής μονάδας και οι μέθοδοι διδασκαλίας. Οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να απαντήσουν αν όντως οι παραπάνω παράγοντες επηρεάζουν το κλίμα μίας τάξης και σε τι βαθμό. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, και συγκεκριμένα το 76,7%, δήλωσε ότι η εμπύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό μπορεί να βελτιώσει πάρα πολύ το κλίμα όπου επικρατεί μέσα σε μία τάξη, ενώ το 18,9% απάντησε ότι συμβάλλει πολύ και το 4,4% ότι συμβάλλει αρκετά. Συνεπώς, παρατηρείται ότι όλοι οι συμμετέχοντες θεωρούν ότι η στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στους/στις μαθητές/τριες και συγκεκριμένα η εμπύχωση των μαθητών/τριών από εκείνους (παράγοντας άμεσα συνδεδεμένος με την επικοινωνία) μπορεί να συμβάλλει σε μεγάλο βαθμό στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Εξάλλου δεν υπήρχε ούτε ένας εκπαιδευτικός που να δήλωσε ότι ο συγκεκριμένος παράγοντας συμβάλλει λίγο ή καθόλου στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος.

Όσον αφορά το κατά πόσο ο/η διευθυντής/ντρια του σχολείου επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης, το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (33,3%) δήλωσε ότι το επηρεάζει σε πολύ μεγάλο βαθμό, το 26,7% απάντησε ότι το επηρεάζει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό και το 21,1% υποστήριξε ότι το επηρεάζει αρκετά. Προκύπτει ότι ένα μεγάλο ποσοστό του δείγματος πιστεύει ότι ο ο/η διευθυντής/ντρια επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το κλίμα της σχολικής τάξης, υπάρχει όμως και ένα ικανό ποσοστό μεγέθους 11,1% που θεωρεί ότι το επηρεάζει λίγο και ένα ποσοστό 7,8% που υποστηρίζει ότι δεν το επηρεάζει καθόλου. Παρόλα αυτά, εξακολουθεί η πλειοψηφία να υποστηρίζει ότι ο/η διευθυντής/ντρια επηρεάζει σε ένα μεγάλο βαθμό το κλίμα της σχολικής τάξης. Όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία η ηγεσία είναι υπεύθυνη για την οργάνωση και τη διοίκηση της σχολικής μονάδας, όταν όμως

δεν υπάρχει συνεργασία και επικοινωνία μεταξύ διευθυντή/ντριας και εκπαιδευτικών, τότε αυτόματα δημιουργούνται πολλά προβλήματα στο εσωτερικό της σχολικής μονάδας συνεπώς και στις σχολικές τάξεις.

Όπως προαναφέρθηκε, η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας είναι από τους βασικότερους παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης και αυτό επιβεβαιώνεται και από την έρευνα. Το 40% του δείγματος υποστήριξε ότι το επηρεάζει πάρα πολύ, το 33,3% δήλωσε ότι το επηρεάζει πολύ και το 24,4% ότι το επηρεάζει αρκετά. Μόνο το 2,2% του δείγματος δήλωσε ότι το επηρεάζει λίγο και κανένας δεν υποστήριξε ότι δεν το επηρεάζει καθόλου. Συνεπώς, αποδεικνύεται ότι η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας αποτελεί σημαντικό παράγοντα για την διαμόρφωση του κλίματος μίας τάξης.

Στην ερώτηση «η συμπεριφορά των μαθητών/τριών επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;» το μεγαλύτερο ποσοστό των ερωτώμενων (57,8%) απάντησε ότι το επηρεάζει σε πάρα πολύ μεγάλο βαθμό, το 34,4% απάντησε ότι το επηρεάζει πολύ και το 6,7% υποστήριξε ότι το επηρεάζει αρκετά. Μόνο το 1,1% δήλωσε ότι το επηρεάζει λίγο. Αποδεικνύεται λοιπόν το γεγονός ότι η συμπεριφορά των μαθητών/τρών (παράγοντας ο οποίος συνδέεται άμεσα με την επικοινωνία) επηρεάζει σε μεγάλο βαθμό το κλίμα της σχολικής τάξης.

Όσο για την μέθοδο διδασκαλίας που επιδρά θετικά στο κλίμα της σχολικής τάξης, σχεδόν ομόφωνα, με ποσοστό 96,7% αποδείχθηκε ότι πρόκειται για την μαθητοκεντρική διδασκαλία. Μόλις το 3,3% δήλωσε ότι η δασκαλοκεντρική διδασκαλία μπορεί να επηρεάσει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης. Συμπερασματικά, με βάση τα παραπάνω αποτελέσματα η μαθητοκεντρική διδασκαλία επηρεάζει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης και η δασκαλοκεντρική διδασκαλία το επηρεάζει αρνητικά. Σημαντικό παράγοντα αποτελεί επίσης και το αν η διδασκαλία πραγματοποιείται με διαδραστικό τρόπο. Το 49,4% δήλωσε ότι η διαδραστική διδασκαλία μπορεί να συμβάλλει πολύ στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, ενώ το 36% και το 14,6% απάντησαν ότι συμβάλλει πάρα πολύ και αρκετά αντίστοιχα. Μέσω της έρευνας επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης. Η μέθοδος διδασκαλίας αποτελεί έναν ακόμη παράγοντα ο οποίος έχει άμεση σχέση με την επικοινωνία.

Η διδακτική επικοινωνία αποτελεί έναν από τους βασικότερους παράγοντες ύπαρξης ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, κάτι που αποδεικνύεται και από την έρευνα αφού το 47,8% δήλωσε ότι συμβάλλει πολύ, το 40% υποστήριξε ότι συμβάλλει πάρα πολύ και το 11,1% απάντησε ότι συμβάλλει αρκετά στην διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος. Μόνο το 1,1% απάντησε ότι συμβάλλει λίγο. Συνεπώς, σύμφωνα με την πλειοψηφία του δείγματος

επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι η διδακτική επικοινωνία επιδρά θετικά στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη.

Όπως προαναφέρθηκε, η διαχείριση προβληματικών καταστάσεων από τους/τις εκπαιδευτικούς μπορούν να επιδράσουν είτε θετικά είτε αρνητικά στους/στις μαθητές/τριες και γενικότερα στο κλίμα που θα επικρατεί μέσα στην τάξη και πρόκειται για έναν ακόμα παράγοντα που έχει άμεση σχέση με την επικοινωνία. Αρκετοί είναι οι εκπαιδευτικοί που επιλέγουν την τιμωρία των παιδιών ώστε να λύσουν διάφορα ζητήματα που προκύπτουν και να επικρατεί ησυχία την ώρα του μαθήματος. Ρωτώντας τους/τις εκπαιδευτικούς αν η τιμωρία μπορεί να επιδράσει θετικά στο κλίμα της σχολικής τάξης, το 40% των ερωτώμενων απάντησε ότι επιδρά σε μικρό βαθμό θετικά, ενώ ένα ικανό ποσοστό μεγέθους 22,2% απάντησε ότι δεν βοηθάει καθόλου στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος. Παρόλα αυτά υπάρχει και ένα ποσοστό 17,8% και 1,1% που υποστηρίζει ότι βοηθάει αρκετά και πάρα πολύ αντίστοιχα. Φαίνεται όμως, ότι το μεγαλύτερο ποσοστό δεν υποστηρίζει ότι η τιμωρία συμβάλλει στην βελτίωση της σχολικής τάξης, συνεπώς αποτελεί έναν παράγοντα που επιδρά αρνητικά στο κλίμα της τάξης.

Οι εκπαιδευτικοί του δείγματος κλήθηκαν να επιλέξουν ποιος είναι κατά τη γνώμη τους ο ιδανικότερος αριθμός μαθητών/τριων μέσα σε μία τάξη ώστε να επικρατεί ένα επικοινωνιακό κλίμα. Το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος, 71,1% απάντησε ότι ο ιδανικότερος αριθμός μαθητών/τριων είναι 16 άτομα (που αποτελούσε την μικρότερη σε αριθμό επιλογή). Το 25,6% δήλωσε ότι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριων είναι 19 άτομα, το 2,2% ότι είναι τα 22 άτομα και το 1,1% ότι είναι τα 25 άτομα. Προκύπτει σύμφωνα με την πλειοψηφία ότι όσο λιγότεροι και οι μαθητές/τριες μέσα σε μία τάξη τόσο πιο εύκολη γίνεται και η επικοινωνία μεταξύ τους και συνεπώς επικρατεί και ένα ανοικτό κλίμα μέσα σε μία τάξη με λίγους μαθητές/τριες.

Τέλος, ζητήθηκε από τους/τις εκπαιδευτικούς να επιλέξουν ή να συμπληρώσουν οι ίδιοι ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που επιδρά αρνητικά στο κλίμα της τάξης τους. Η έλλειψη σεβασμού και πειθαρχίας ήταν η απάντηση που επιλέχθηκε από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς του δείγματος με ποσοστό 35,6%, ο οποίος έχει να κάνει με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών και με την επικοινωνία. Ο αμέσως επόμενος παράγοντας που φαίνεται ότι επηρεάζει τις τάξεις ενός επίσης μεγάλου ποσοστού του δείγματος (27,8%) είναι η φασαρία-άσχημη συμπεριφορά παιδιών, ο οποίος επίσης έχει να κάνει με την συμπεριφορά των μαθητών/τριών και συνεπώς με την επικοινωνία. Δικαίως λοιπόν η συμπεριφορά των παιδιών είναι από τους κυριότερους παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής

τάξης. Σε προηγούμενη ερώτηση ήταν εξίσου μεγάλο το ποσοστό που δήλωσε ότι ο συγκεκριμένος παράγοντας παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης κάτι που επιβεβαιώνεται για δεύτερη φορά, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ότι οι δύο αυτοί παράγοντες, που έχουν να κάνουν με την συμπεριφορά των παιδιών, είναι αυτοί που επηρεάζουν αρνητικά το κλίμα της τάξης τους.

Ο τρίτος παράγοντας κατά σειρά προτίμησης των εκπαιδευτικών σε σχέση με αυτόν που δυσχεραίνει το κλίμα στην τάξη τους είναι η έλλειψη συνεργασίας, η οποία αφορά τις σχέσεις μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών και των μαθητών/τριών μεταξύ τους. Παράγοντας ο οποίος έχει και αυτός σχέση με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών, με τον/την εκπαιδευτικό και τον τρόπο που χειρίζεται καταστάσεις αλλά και με την επικοινωνία, η οποία σύμφωνα με τη βιβλιογραφία παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης. Επιβεβαιώνεται το γεγονός ότι η έλλειψη επικοινωνίας δεν βοηθάει την συνεργασία μεταξύ των μελών μίας τάξης και συνεπώς, η έλλειψη συνεργασίας δυσχεραίνει το κλίμα της τάξης.

Ο τέταρτος παράγοντας που επιλέχθηκε από επτά (7) εκπαιδευτικούς αφορά τις μεθόδους διδασκαλίας. Το 7,8% το δείγματος δήλωσε ότι η δασκαλοκεντρική διδασκαλία είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει το κλίμα στην τάξη τους. Επιβεβαιώνεται λοιπόν το γεγονός οι μέθοδοι διδασκαλίας επηρεάζουν σε πολύ μεγάλο βαθμό το κλίμα της σχολικής τάξης. Παρατηρείται επίσης, σε συνδυασμό με προηγούμενη ερώτηση, ότι αν και το 96,7% του δείγματος αναγνωρίζει ότι η μαθητοκεντρική διδασκαλία συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, παρόλα αυτά η δασκαλοκεντρική διδασκαλία αποτελεί τον βασικότερο παράγοντα επτά (7) εκπαιδευτικών που επιδρά αρνητικά στο κλίμα της τάξης τους.

Ο πέμπτος παράγοντας που επιλέχθηκε από πέντε (5) εκπαιδευτικούς του δείγματος ως κυριότερος για την αρνητική επιρροή του κλίματος της σχολικής τους τάξης, είναι ο σχολικός εκφοβισμός-ρατσισμός, ο οποίος έχει επίσης να κάνει με τη συμπεριφορά των μαθητών/τριών αλλά και των εκπαιδευτικών, καθώς και με την έλλειψη επικοινωνίας και διαλόγου.

Όπως αποδείχθηκε και από προηγούμενη ερώτηση η διαμόρφωση χώρου παίζει πολύ σημαντικό ρόλο για το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών του δείγματος. Για τρεις (3) εκπαιδευτικούς του δείγματος η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα που επηρεάζει αρνητικά το κλίμα της τάξης τους.

Ένας εκπαιδευτικός (1,1%) δήλωσε ότι ο κυριότερος παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά το κλίμα της τάξης του είναι το αναλυτικό πρόγραμμα, και συγκεκριμένα η ποσότητες της ύλης και τα μαθησιακά αντικείμενα που δεν ενδιαφέρουν τους διδακτικούς και μαθησιακούς στόχους του Δημοτικού σχολείου, και γνωσιοκεντρισμός του εκπαιδευτικού συστήματος. Ένας άλλος εκπαιδευτικός (1,1%) δήλωσε ότι ο κυριότερος παράγοντας που επηρεάζει αρνητικά το κλίμα της τάξης του είναι η δυσκολία στη συνεργασία με τους γονείς σε ειδικές περιστάσεις όπου απαιτείται και η απουσία σχολικού ψυχολόγου, κάτι που επίσης συνδέεται άμεσα με την επικοινωνία και τη συνεργασία, απλά αυτή τη φορά σε σχέση με την οικογένεια των μαθητών/τριών.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με την έρευνα προκύπτει ότι οι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης είναι η συμπεριφορά των μαθητών/τριών, η στάση των εκπαιδευτικών, η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας, το μέγεθος της τάξης, η ηγεσία της σχολικής μονάδας και οι μέθοδοι διδασκαλίας. Πιο συγκεκριμένα, η πλειοψηφία του δείγματος δήλωσε ότι οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν αρνητικά το κλίμα της τάξης τους είναι η έλλειψη σεβασμού και πειθαρχίας, η φασαρία – άσχημη συμπεριφορά των παιδιών και η έλλειψη συνεργασίας, οι οποίοι αποτελούν παράγοντες που σχετίζονται άμεσα με την συμπεριφορά των παιδιών και γενικότερα με την επικοινωνία. Όλοι οι παραπάνω παράγοντες όμως φαίνεται ότι ανήκουν στο ευρύτερο φάσμα της επικοινωνίας, συνεπώς αποδεικνύεται ότι η επικοινωνία αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

Ο τρίτος στόχος της έρευνας ήταν να διερευνηθεί η σημασία της επικοινωνίας για τη διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η πλειοψηφία των εκπαιδευτικών του δείγματος υποστήριξε ότι η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει πάρα πολύ, πολύ και αρκετά στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, με ποσοστά 40%, 47,8% και 11,1% αντίστοιχα. Συνεπώς, φαίνεται ότι θεωρούν πολύ σημαντική την επικοινωνία αφού σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, για την χρήση της διδακτικής επικοινωνίας είναι απαραίτητες κάποιες επικοινωνιακές δεξιότητες των εκπαιδευτικών, με σκοπό να δημιουργήσουν μία ικανοποιητική και αποτελεσματική διδασκαλία.

Όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος δήλωσαν ότι η επικοινωνία συμβάλλει σημαντικά στην επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη τους, με το 73,3% να υποστηρίζει ότι συμβάλλει πάρα πολύ και το 26,7% ότι συμβάλλει πολύ. Είναι ολοφάνερο λοιπόν το πόσο

καθοριστικό ρόλο παίζει η επικοινωνία στην επίλυση προβλημάτων μέσα σε μία τάξη και συνεπώς και στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος.

Το μεγαλύτερο μέρος του δείγματος δήλωσε, με ποσοστό 92,2%, ότι όταν αντιμετωπίζει ένα ζήτημα μέσα στην τάξη του, το συζητά με τον/την διευθυντή/ντρια και με τον σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να λυθεί. Αυτό συνεπάγει το γεγονός ότι οι περισσότεροι/ες εκπαιδευτικοί του δείγματος πιστεύουν ότι επικοινωνώντας το πρόβλημα που τους απασχολεί με τους/τις συναδέλφους/φισσες τους και την ηγεσία της σχολικής μονάδας, θα βρεθεί πιο εύκολα και γρήγορα μία λύση. Συνεπώς δίνουν μεγάλη αξία στην επικοινωνία με τα υπόλοιπα μέλη της σχολικής μονάδας και πιθανότητα χωρίς αυτή να μην μπορούσαν να βρουν μία εξίσου καλή λύση στο πρόβλημά τους. Εφόσον μέσω της επικοινωνίας μεταξύ τους, μπορούν να λύνουν και ευκολότερα και αποτελεσματικότερα τα ζητήματα που επικρατούν στην τάξη τους, θα επικρατεί και ένα θετικό κλίμα μέσα στις τάξεις τους.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με την έρευνα, η επικοινωνία παίζει καθοριστικό ρόλο στην επίλυση προβλημάτων ειδικότερα, και στην διαμόρφωση και διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη γενικότερα.

Ο τέταρτος στόχος ήταν να καταγραφούν οι τρόποι με τους οποίους αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη καθώς και η σημασία τους καθενός για τη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος. Όπως αναφέρθηκε και παραπάνω, η διδακτική επικοινωνία συνδέεται με τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιείται η επικοινωνία κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας και μελετά τις επικοινωνιακές δεξιότητες, ώστε οι εκπαιδευτικοί να διδάξουν με τον πλέον κατάλληλο τρόπο και τον μέγιστο ικανοποιητικό και αποτελεσματικό βαθμό. Αποτελεί λοιπόν και έναν από τους βασικότερους τρόπους διαμόρφωσης επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, αφού η πλειοψηφία τους δήλωσε ότι συμβάλλει πάρα πολύ, πολύ και αρκετά στην ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος με 40%, 47,8% και 1,1% αντίστοιχα.

Ένας επίσης πολύ σημαντικός παράγοντας που συμβάλλει στην ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσα στην τάξη είναι ο αριθμός των μαθητών/τριών. Το μεγαλύτερο ποσοστό τους δείγματος (70,8%) δήλωσε ότι ο ιδανικότερος αριθμός μαθητών/τριών για την ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη είναι δεκαέξι (16) μαθητές/τριες, δηλαδή το μικρότερο πλήθος μαθητών/τριών που μπορούσαν να επιλέξουν. Συνεπώς, όσο λιγότερους/ες

μαθητές/τριές έχει ένα τμήμα, τόσο πιο εύκολη είναι και η επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού-μαθητών/τριών αλλά και των μαθητών/τριών μεταξύ τους.

Δύο ακόμη παράγοντες που παίζουν καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της επικοινωνίας μέσα στην τάξη σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, είναι ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη μεταξύ τους εκπαιδευτικού και των μαθητών/τριών αλλά και των μαθητών/τριών μεταξύ τους. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την έρευνα, αφού σχεδόν ομόφωνα με ποσοστά 76,4% και 23,6% οι εκπαιδευτικοί δήλωσαν ότι ο αμοιβαίος σεβασμός και η εμπιστοσύνη μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών συμβάλλουν πάρα πολύ και πολύ στην ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος αντίστοιχα.

Ένας ακόμα τρόπος μέσω του οποίου μπορεί να αναπτυχθεί η επικοινωνία μέσα στην τάξη είναι το θεατρικό παιχνίδι κάτι το οποίο επιβεβαιώνεται από την έρευνα, αφού το 42,7% και το 39,3% του δείγματος δήλωσε ότι συμβάλλει πάρα πολύ και πολύ στην ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος αντίστοιχα. Επίσης, με τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, δηλαδή όταν ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί μία ατμόσφαιρα στην οποία αναπτύσσεται η εν συναίσθηση, η αλληλοβοήθεια, η εμπιστοσύνη, η δικαιοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, βοηθάει στην ανάπτυξη της επικοινωνίας, σύμφωνα με τους εκπαιδευτικούς του δείγματος, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό δήλωσε ότι παίζει πάρα πολύ σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος.

Μέσω της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί μία ατμόσφαιρα στην οποία αναπτύσσεται η εν συναίσθηση, η αλληλοβοήθεια, η εμπιστοσύνη, η δικαιοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, φαίνεται ότι αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη. Αυτό φαίνεται και από την έρευνα, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (76,7%) δήλωσε ότι συμβάλλει πάρα πολύ, το 16,7% πολύ και το 6,6% αρκετά.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με την έρευνα, κάποιος από τους κυριότερους τρόπους με τους οποίους αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη είναι μέσω της διδακτικής επικοινωνίας, της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και του σεβασμού μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, του θεατρικού παιχνιδιού και του μικρού αριθμού μαθητών/τριών μέσα στην τάξη.

Ο πέμπτος στόχος της έρευνας ήταν να εντοπιστούν οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία μέσα στην τάξη. Όπως αποδείχθηκε και από την έρευνα, το πλήθος των μαθητών/τριών μίας τάξης παίζει πολύ σημαντικό ρόλο στην ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος, όσο μικρότερος αριθμός μαθητών/τριών υπάρχει σε μία αίθουσα τόσο πιο εύκολα

επικοινωνούν και τα μέλη μεταξύ τους. Αντίθετα, όσο μεγαλύτερος αριθμός μαθητών/τριών υπάρχει σε μία τάξη τόσο πιο δύσκολη είναι η επικοινωνία τους. Όπως προαναφέρθηκε, το μεγαλύτερο ποσοστό των εκπαιδευτικών επέλεξε τον μικρότερο αριθμό παιδιών ως πιο ιδανικό για την ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα σε μία τάξη, συνεπώς ένας πολύ μεγάλος αριθμός μαθητών/τριών μέσα σε μία αίθουσα θα δυσκόλευε την επικοινωνία μέσα στην τάξη.

Στην ερώτηση «Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την επικοινωνία στην τάξη σας;» τρεις από τις πιθανές απαντήσεις ήταν αυτές που επιλέχθηκαν από το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος με ποσοστό 27,8% η κάθε μία. Αυτές ήταν η φασαρία, η έλλειψη σεβασμού και η έλλειψη συνεργατικότητα. Δεν είναι τυχαίο το γεγονός ότι ακριβώς οι ίδιοι παράγοντες ήταν αυτοί που δυσχεραίνουν και το κλίμα της τάξης των εκπαιδευτικών του δείγματος, διότι η επικοινωνία είναι προϋπόθεση του ανοικτού κλίματος. Κάποιοι ακόμα παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία στις τάξεις των ερωτώμενων είναι η βίαιες συμπεριφορές, η αποτυχία κατανόησης, η έλλειψη δημοκρατικότητας και η αδιαφορία.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με την έρευνα, οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία μέσα στην τάξη είναι ο μεγάλος αριθμός μαθητών/τριών στην αίθουσα, η φασαρία, η έλλειψη σεβασμού και η έλλειψη συνεργατικότητα και σε μικρότερο βαθμό οι βίαιες συμπεριφορές, η αποτυχία κατανόησης, η έλλειψη δημοκρατικότητας και η αδιαφορία.

Ο τελευταίος στόχος της έρευνας ήταν να εξεταστούν, ο ρόλος του εκπαιδευτικού για τη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος καθώς και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να διαμορφώσει ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη του. Σύμφωνα με την έρευνα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος, αφού το 73,3% απάντησε ότι συμβάλλει πάρα πολύ, το 24,4% ότι συμβάλλει πολύ και το 2,2% ότι συμβάλλει αρκετά.

Όπως προαναφέρθηκε, η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών μπορεί να συμβάλλει σημαντικά στην ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη. Όλοι οι εκπαιδευτικοί του δείγματος υποστήριξαν τη συγκεκριμένη άποψη. Συνεπώς, ο/η εκπαιδευτικός, πρέπει να αποπνέει εμπιστοσύνη και σεβασμό προς τους/τις μαθητές/τριές του/της και να τους επισημαίνει ότι πρέπει να σέβονται τις απόψεις των υπολοίπων ώστε όλα τα μέλη της τάξης να λάβουν τις αξίες αυτές.

Επίσης, ο εκπαιδευτικός μπορεί να διαμορφώνει το μάθημά του μέσω του θεατρικού παιχνιδιού ώστε να δημιουργήσει ένα επικοινωνιακό κλίμα στην τάξη του, αφού σύμφωνα με την έρευνα το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος υποστήριξε ότι το θεατρικό παιχνίδι συμβάλλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη.

Ακόμη, μέσω της διδακτικής επικοινωνίας ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να δημιουργήσει και να διατηρήσει ένα επικοινωνιακό κλίμα στην τάξη του. Αυτό επιβεβαιώνεται και από την έρευνα αφού η πλειοψηφία δήλωσε ότι συμβάλλει σε πολύ μεγάλο βαθμό στην ύπαρξη ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη.

Τέλος, η διαδικασία της διαμεσολάβησης, αφού μέσω αυτής ο/η εκπαιδευτικός δημιουργεί μία ατμόσφαιρα στην οποία αναπτύσσεται η εν συναίσθηση, η αλληλοβοήθεια, η εμπιστοσύνη, η δικαιοσύνη και η αποδοχή της διαφορετικότητας, φαίνεται ότι συμβάλλει σημαντικά στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος. Αυτό φαίνεται και από την έρευνα, αφού το μεγαλύτερο ποσοστό του δείγματος (76,7%) δήλωσε ότι συμβάλλει πάρα πολύ και το 16,7% πολύ.

Συμπερασματικά, σύμφωνα με την έρευνα, ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού είναι καθοριστικός για τη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος και οι τρόποι με τους οποίους μπορεί να δημιουργήσει ένα επικοινωνιακό κλίμα μέσα στην τάξη του/της είναι με τη διαδικασία της διαμεσολάβησης, με τη διδακτική επικοινωνία, με το θεατρικό παιχνίδι και πρεσβεύοντας αμοιβαία εμπιστοσύνη και σεβασμό.

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, προκύπτει ότι επιβεβαιώνεται η πρώτη υπόθεση της έρευνας δηλαδή ότι η επικοινωνία αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

Έλεγχος συσχέτισης χ^2

Η δεύτερη υπόθεση της έρευνας ήταν ότι οι απαντήσεις των ερωτώμενων σε σχέση με τον κυριότερο παράγοντα που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη τους διαφοροποιούνται ανάλογα με την ηλικιακή τους ομάδα. Για να εξεταστεί αυτό επιλέχθηκε ο έλεγχος χ^2 , ο οποίος είναι ένας συνήθως χρησιμοποιούμενος τρόπος για εκπαιδευτικές έρευνες με ποιοτικές μεταβλητές. Όπως φαίνεται στο Παράστημα 2 η αρχική υπόθεση επιβεβαιώνεται, αφού η ευρεθείσα τιμή χ^2 (35,269) είναι μικρότερη της αντίστοιχης τυπικής τιμής 36,42. Συνεπώς, οι δύο μεταβλητές, δηλαδή η ηλικιακή ομάδα που ανήκει ο/η κάθε

εκπαιδευτικός με τον κυριότερο παράγοντα που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη τους, έχουν στατιστική συσχέτιση με ποσοστό 95%.

Πίνακας 1

Συχνότητες απαντήσεων ανά ηλικιακή ομάδα	Ηλικιακή ομάδα: 23 – 30	Ηλικιακή ομάδα: 31 – 40	Ηλικιακή ομάδα: 41 – 50	Ηλικιακή ομάδα: 51 – 60	Ηλικιακή ομάδα: 60+	Σύνολο	F (σχετικές συχνότητες γραμμών)
Φασαρία	4	3	5	12	1	25	0,278
Έλλειψη σεβασμού	4	0	5	16	0	25	0,278
Έλλειψη συνεργατικότητας	1	4	6	13	1	25	0,278
Έλλειψη δημοκρατικότητας	0	0	0	2	0	2	0,022
Βίαιες συμπεριφορές	2	2	0	2	0	6	0,067
Αποτυχία κατανόησης	1	0	0	5	0	6	0,067
Αδιαφορία	0	0	0	1	0	1	0,011
Σύνολο	12	9	16	51	2	90	-
F (Σχετικές συχνότητες στηλών)	0,133	0,1	0,178	0,567	0,022	-	-

9.3. Σύνοψη

Σύμφωνα με όλα τα παραπάνω, στις τάξεις του μεγαλύτερου ποσοστού του δείγματος επικρατεί ένα ανοικτό κλίμα και οι κυριότεροι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα των τάξεων τους είναι η συμπεριφορά των μαθητών/τριών, ο τρόπος που χειρίζονται οι εκπαιδευτικοί διάφορες καταστάσεις, η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας, ο αριθμός των μαθητών/τριων μέσα στην τάξη, οι μέθοδοι διδασκαλίας και η ηγεσία της σχολικής μονάδας. Όλοι αυτοί οι παράγοντες έχουν κοινό παρονομαστή την επικοινωνία, συνεπώς αποτελεί και τον βασικότερο παράγοντα. Αυτό όμως αποδεικνύεται και στην συνέχεια της έρευνας αφού οι εκπαιδευτικοί τους δείγματος υποστηρίζουν ότι η επικοινωνία παίζει καθοριστικό ρόλο στην επίλυση προβλημάτων ειδικότερα, και στην διαμόρφωση και διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη τους γενικότερα. Αποδείχθηκε επίσης ότι οι κυριότεροι τρόποι με τους οποίους αναπτύσσεται η επικοινωνία μέσα στην τάξη είναι η διδακτική επικοινωνία, η

αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, η διαδικασία της διαμεσολάβησης, το θεατρικό παιχνίδι και ο μικρός αριθμός μαθητών/τριών μέσα στην τάξη. Συνεπώς, οι παράγοντες που δυσχεραίνουν την επικοινωνία μέσα στην τάξη είναι ο μεγάλος αριθμός μαθητών/τριών στην αίθουσα, η φασαρία, η έλλειψη σεβασμού και η έλλειψη συνεργατικότητας και σε μικρότερο βαθμό οι βίαιες συμπεριφορές, η αποτυχία κατανόησης, η έλλειψη δημοκρατικότητας και η αδιαφορία. Τέλος, μέσω της έρευνας φαίνεται και πόσο σημαντικός είναι ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού για τη διατήρηση ενός επικοινωνιακού κλίματος μέσα στην τάξη, κάτι το οποίο μπορεί να πετύχει μέσω της διαδικασίας της διαμεσολάβησης, του θεατρικού παιχνιδιού και της αμοιβαίας εμπιστοσύνης και του σεβασμού. Συμπερασματικά, επιβεβαιώνεται και η υπόθεση της έρευνας, δηλαδή ότι η επικοινωνία αποτελεί τον κυριότερο παράγοντα για τη διαμόρφωση του κλίματος της σχολικής τάξης.

9.2. Προτάσεις για περαιτέρω έρευνα

Η συγκεκριμένη έρευνα πραγματοποιήθηκε σε Δημοτικά σχολεία, και συνεπώς μέσω αυτής αποτυπώνονται οι απόψεις των δασκάλων Δημοτικού. Θα μπορούσε να ανταποκρίνεται και σε νηπιαγωγούς ώστε να διερευνηθεί το κλίμα της τάξης που επικρατεί στα νηπιαγωγεία, οι παράγοντες που το διαμορφώνουν, καθώς και η σημασία της επικοινωνίας για την ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, και να συγκριθούν τα αποτελέσματα σύμφωνα με τις απαντήσεις των νηπιαγωγών και των δασκάλων.

Επίσης, θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί ποιοτική έρευνα, μέσω συνεντεύξεων με τους/τις εκπαιδευτικούς ώστε να διερευνηθούν σε βάθος οι παράγοντες που επηρεάζουν το κλίμα της σχολικής τάξης, κατά πόσο η επικοινωνία συμβάλλει στη βελτίωση του κλίματός της και με ποιους τρόπους επιτυγχάνεται αυτό, εξαλείφοντας με αυτόν τον τρόπο και τυχόν ασάφειες.

Βιβλιογραφία:

- Αθανασιάδης Μ. (2016). *Εκπαιδευτικό Περιβάλλον. Παιδαγωγικό κλίμα σχολικής τάξης*. Ανακτήθηκε από: DocPlayer
- Αναθασίου Κ, Ανδριωτάκης Μ. κ.α. (2005). *Εγκυκλοπαίδεια Δομή*. Επιμ. Δουβίτσας Β. (Τόμος: 17, 535-537) Αθήνα: Δομή.
- Αναγνωστοπούλου Μ. (2005). *Οι διαπροσωπικές σχέσεις εκπαιδευτικών και μαθητών στη σχολική τάξη-Θεωρητική ανάλυση και εμπειρική προσέγγιση*. Διδακτορική Διατριβή. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής, Τομέας Παιδαγωγικής.
- Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. (2020). Η γενική συστημική θεωρία του Niklas Luhmann. Ανακτήθηκε από:
<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/LAW357/4.%20Luhmann%202819271998%29%20%3A%20%CF%84%CE%BF%20%CE%B1%CF%85%CF%84%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%B9%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CE%B4%CE%AF%CE%BA%CE%B1%CE%B9%CE%BF%20%CF%89%CF%82%20%CE%BC%CE%AD%CF%83%CE%BF%20%CE%B4%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CF%85%CE%B2%CE%AD%CF%81%CE%BD%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B1%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%B7%CF%83%CE%B7%CF%82%20%CE%BA%CE%B9%CE%BD%CE%B4%CF%8D%CE%BD%CF%89%CE%BD%20%CF%84%CF%89%CE%BD%20%CF%85%CF%80%CE%B5%CF%81%CF%80%CE%BF%CE%BB%CF%8D%CF%80%CE%BB%CE%BF%CE%BA%CF%89%CE%BD%20%CE%BA%CE%BF%CE%B9%CE%BD%CF%89%CE%BD%CE%B9%CF%8E%CE%BD%20%28%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%BF%CE%BA%CF%81%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CF%80%CF%81%CE%BF%CF%83%CE%AD%CE%B3%CE%B3%CE%B9%CF%83%CE%B7%29/%CE%97%20%CE%B3%CE%B5%CE%BD%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CF%83%CF%85%CF%83%CF%84%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BA%CE%AE%20%CE%B8%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%AF%CE%B1%20.pdf>
- Ειδική υπηρεσία εφαρμογής εκπαιδευτικών δράσεων, (2017). *Η σχολική διαμεσολάβηση: Εκπαιδύοντας τους μαθητές στη διαχείριση του σχολικού εκφοβισμού*. Επιχειρησιακό πρόγραμμα εκπαίδευση και δια βίου μάθηση.
- Θωμαΐδη Ε. (2019). *Ανάπτυξη επικοινωνίας ως παράγοντας διαμόρφωσης σχολικού κλίματος: Εμπειρίες και απόψεις εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης*.

- Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.
- Καβούρη Π. (1998). *Το σχολικό κλίμα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: ένας σημαντικός παράγοντας της αξιολόγησης και αποτελεσματικότητας στη σχολική μονάδα.*
 - Καρακίτσιος Γ. (2010). *Το ψυχολογικό κλίμα της τάξης σε δημοτικά σχολεία και γυμνάσια της Ελλάδας.* Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, Οικονομικών και Κοινωνικών Επιστημών,. Διατμηματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών στη Διοίκηση Επιχειρήσεων MBA Executive.
 - Καραντζής Θ. (2019). *Η λειτουργία της επικοινωνίας στην ανάπτυξη του σχολικού κλίματος: η οπτική των εκπαιδευτικών της σχολικής μονάδας.*
Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.
 - Καψάσκη Α. (2017) *Η συμβολή του/της διευθυντή/ντριας στη δημιουργία καλού σχολικού κλίματος.*
 - Κοντάκος Α., Καλαβάσης Φ., Σταμάτης Π., Κόνσολας Μ. Et al. (2011) *Θέματα Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού: Επικοινωνία και διακυβέρνηση εκπαιδευτικών συστημάτων.* Αθήνα: Διάδραση.
 - Κοντάκος Α. (2019) *Σχολικό κλίμα. Θεωρίες και Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων Σχολικό κλίμα.* Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Σημειώσεις διδάσκοντα).
 - Κοντάκος Α. (2021) *Το ερωτηματολόγιο. Μέθοδοι συστημικής σχολικής ανάπτυξης.* Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Σημειώσεις διδάσκοντα).
 - Κοντάκος Α. (2017). *Συστημική θεωρία, Βασικές έννοιες και θεωρίες. Θεωρίες και Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων Σχολικό κλίμα.* Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Σημειώσεις διδάσκοντα).
 - Κοντάκος Α. (2019) *Βασική ορολογία μαθήματος. Λειτουργικοί ορισμοί. Θεωρίες και Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων Σχολικό κλίμα.* Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Σημειώσεις διδάσκοντα).

- Κοντάκος Α. (2019) *Από τις Θεωρίες Σχολείου στη Σχολική Ανάπτυξη*. Θεωρίες και Μοντέλα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Εκπαιδευτικών Μονάδων Σχολικό κλίμα. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Σημειώσεις διδάσκοντα).
- Λελάκης Α. (2020). *Μαθητοκεντρική προσέγγιση στην εξ αποστάσεως εκμάθηση της γλώσσας προγραμματισμού JAVA*. Διπλωματική εργασία. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. Σχολή θετικών επιστημών. Τμήμα Πληροφορικής και Τηλεπικοινωνιών.
- Λίτσιου Δ. (2019) *Η συμβολή της επικοινωνίας και του διαμεσολαβητικού ρόλου του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση του κατάλληλου σχολικού κλίματος*. Πτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγικής Σχολής Φλώρινας. Τμήμα Νηπιαγωγών.
- Μαγκλάρας, Β. (2013). *Θεωρίες κοινωνικών συστημάτων: Parsons, Luhmann, Habermas*. Αθήνα: Σιδέρης.
- Μαυροματίδου Ι. (2014). *Η διδακτική επικοινωνία στην προσχολική αγωγή: Μια Βιβλιογραφική Προσέγγιση*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.
- Μενεξές Γ. (2009). *Η έρευνα με ερωτηματολόγιο*. Διατμηματικό Μεταπτυχιακό. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Παιδαγωγική Σχολή.
- Μούζα Β. (2018). *Διεύθυνση σχολικής μονάδας και σχολικό κλίμα: διερεύνηση απόψεων διευθυντών και εκπαιδευτικών στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Περιφερειακής Ενότητας Φλώρινας*. Διπλωματική εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας. Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Νικολαΐδης Κ. (2016). *Διαδραστικός πίνακας: αναγκαίες υποδομές και οφέλη από την χρήση του*. Πεμπτουσία.
- Οικονομίδης Δ. Βασίλειος. *Το παιδαγωγικό κλίμα της σχολικής τάξης και ρόλος του εκπαιδευτικού*.
- Παπακωνσταντίνου Γ. (2020) *Η επικοινωνία στη διοίκηση*. Εθνικό Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών. (Σημειώσεις διδάσκοντα).
- Παπαδόπουλος Ι. (2012). *Μυθοπλασία, βίωμα και παιδεία. Διδασκαλίας τέχνη: Θεωρία και Εφαρμογές*. Αθήνα: Ψηφίδα

- Ποτσου Α. (2020). *Ανάπτυξη ηγεσίας και Μάνατζμέντ*. Εργασία μαθήματος: «Θεωρίες και Μοντέλα σχεδιασμού και Ανάπτυξης εκπαιδευτικών μονάδων». Πανεπιστήμιο Αιγαίου. Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.
- Σαφελά Α. (2020). *Η τιμωρία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση: αναπαραστάσεις, πρακτικές και κοινωνιογνωστικές συνέπειες*. Διδακτορική Διατριβή. Πάντειο Πανεπιστήμιο. Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.
- Σκεπετάρη Δ. (2019). *Συστημική Σχολική Ανάπτυξη: Το παράδειγμα της διδασκαλίας*. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Διδακτική Θετικών Επιστημών και ΤΠΕ στην Εκπαίδευση: Διεπιστημονική Προσέγγιση.» Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού.
- Σπυριδάκης Μ. (2013). *Θεωρίες Κοινωνικών Συστημάτων, Parsons, Luhmann, Habermas*. Εκδόσεις Ι.Σιδέρης.
- Σταθοπούλου Π. (2017). *Η σημασία της επικοινωνία ως παράγοντας πρόληψης οργανωσιακών συγκρούσεων στο δημοτικό σχολείο*. Πτυχιακή εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, Παιδαγωγική Σχολή Φλώρινας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.
- Σταμούλη Α.. *Σημασία επικοινωνίας σχολείου και οικογένειας*. Ψπαιδεία, Ψυχολογία και ειδική Αγωγή.
- Σταμάτης Π. (2021). *Εκπαιδευτικός Σχεδιασμός και Επαγγελματική Επάρκεια: Γ΄ Φάση Πρακτικών Ασκήσεων, Β΄ Μέρος*. Πανεπιστήμιο Αιγαίου, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού (Σημειώσεις διδάσκοντα).
- Τσιάρας Α. (2020) *Το θεατρικό παιχνίδι στο Δημοτικό σχολείο*.
- Υπουργείο Παιδείας, Θρησκευμάτων, Πολιτισμού και Αθλητισμού, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (2012). *Αξιολόγηση του Εκπαιδευτικού Έργου στην Σχολική Μονάδα-Διαδικασία Αυτοαξιολόγησης*.
- Φιλίππου Ε. (2020). *Η άσκηση προσομοίωσης ακραίων καταστάσεων του 2018 και τα αποτελέσματα των τεσσάρων συστημικών ελληνικών τραπεζών*. Διπλωματική Εργασία. Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο. Σχολή Κοινωνικών Επιστημών.
- Ballantine & Hammack (2015) *The Sociology of Education, A systematic Analysis*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο (Μετάφραση: Γουβιάς Δ.)

Παράρτημα 1:

Ερωτηματολόγιο:

1) Φύλο

A) Άνδρας B) Γυναίκα

2) Ηλικία:

A) 23-30 B) 31-40 Γ) 41-50 Δ) 51-60 E) 60+

3) Τοποθεσία της σχολικής μονάδας

A) Αστική B) Ημιαστική Γ) Αγροτική

4) Μορφωτικό επίπεδο

A) ΑΕΙ B) Μεταπτυχιακό Γ) Διδακτορικό

5) Το κλίμα στην σχολική μονάδα στην οποία εργάζεστε, βοηθάει το έργο σας;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο E) Καθόλου

6) Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε συνεργάζεται με άλλα σχολεία;

A) Ναι B) Όχι Γ) Μερικές φορές

7) Το σχολείο στο οποίο εργάζεστε επικοινωνεί με τους γονείς των μαθητών/τριών;

A) Ναι

B) Μόνο εκτάκτως

Γ) Σπάνια (μόνο για παράδοση βαθμολογίας)

Δ) Καθόλου

8) Πιστεύετε ότι το κλίμα που επικρατεί στην τάξη σας προάγει τις καλές σχέσεις και τη συνεργασία;

A) Ναι B) Όχι

9) Αξιοποιείτε δραστηριότητες κριτικής και δημιουργικής σκέψης των μαθητών/τριών σας;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο E) Καθόλου

10) Οι μαθητές/τριες είναι αυτόνομοι/ες ως προς τον τρόπο που μπορούν να εργαστούν;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο E) Καθόλου

11) Οι μαθητές/τριές σας ενθαρρύνονται να λύσουν μόνοι/ες τους κάποια προβλήματα που μπορεί να προκύψουν;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο E) Καθόλου

12) Όσον αφορά την επικοινωνία σας με τους μαθητές/τριες, τι υιοθετείτε (σε προτεραιότητα) ως περισσότερο λειτουργικό;

A) Κρατάτε μία απόσταση από τους μαθητές/τριες σας

B) Διατηρείτε φιλικές σχέσεις με τους μαθητές/τριες σας

13) Πόση προσοχή δίνετε στην κοινωνική ανάπτυξη των μαθητών/τριών σας;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο E) Καθόλου

14) Η εμπύχωση του/της μαθητή/τριας από τον/την εκπαιδευτικό του μπορεί να βοηθήσει στη διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

15) Ο/Η διευθυντής/ντρια του σχολείου επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

16) Η διαμόρφωση του χώρου της αίθουσας επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

17) Η συμπεριφορά των μαθητών/τριών επηρεάζει το κλίμα της σχολικής τάξης;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

18) Ποια από τις παρακάτω μεθόδους διδασκαλίας θεωρείτε ότι συμβάλλει στην ύπαρξη ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

A) Δασκαλοκεντρική B) Μαθητοκεντρική

19) Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει το κλίμα της τάξης σας;

A) φασαρία – άσχημη συμπεριφορά παιδιών

B) έλλειψη σεβασμού και πειθαρχίας

Γ) σχολικός εκφοβισμός – ρατσισμός

Δ) έλλειψη συνεργασίας

Ε) δασκαλοκεντρική διδασκαλία

ΣΤ) μαθητοκεντρική διδασκαλία

Ζ) διαμόρφωση χώρου

Η) Άλλο:

20) Πόσο πιστεύετε ότι η διαδραστική διδασκαλία επηρεάζει θετικά το κλίμα της σχολικής τάξης;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

21) Πόσο πιστεύετε ότι η διδακτική επικοινωνία συμβάλλει στην διαμόρφωση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

22) Πόσο πιστεύετε ότι η τιμωρία συμβάλλει στην βελτίωση του κλίματος της σχολικής τάξης;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

23) Όταν αντιμετωπίζετε ένα πρόβλημα στην τάξη σας το συζητάτε με τον/την διευθυντή/ντρια και τον σύλλογο διδασκόντων προκειμένου να λυθεί το ζήτημα;

A) Ναι B) Όχι

24) Ποιος πιστεύετε ότι είναι ο ιδανικός αριθμός μαθητών/τριών για να υπάρχει επικοινωνιακό κλίμα μέσα σε μία τάξη;

A) 16 B) 19 Γ) 22 Δ) 25 Ε) 28

25) Πόσο βοηθητική είναι η επικοινωνία στην επίλυση προβλημάτων μέσα στην τάξη;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

26) Ποιος είναι ο κυριότερος παράγοντας που δυσχεραίνει την επικοινωνία μέσα στην τάξη σας;

A) φασαρία

B) έλλειψη σεβασμού

Γ) έλλειψη συνεργατικότητας

Δ) έλλειψη δημοκρατικότητας

Ε) βίαιες συμπεριφορές

ΣΤ) αποτυχία κατανόησης

Z) Άλλο:

27) Η αμοιβαία εμπιστοσύνη και ο σεβασμός μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

28) Πόσο σημαντικός πιστεύετε ότι είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού στη διαμόρφωση και διατήρηση ενός θετικού κλίματος μέσα στην τάξη;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

29) Το θεατρικό παιχνίδι μπορεί να συμβάλλει στη διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

30) Πόσο πιστεύετε ότι η διαδικασία της διαμεσολάβησης συμβάλλει στην διαμόρφωση ενός επικοινωνιακού κλίματος της σχολικής τάξης;

A) Πάρα πολύ B) Πολύ Γ) Αρκετά Δ) Λίγο Ε) Καθόλου

Παράρτημα 2:

Πίνακας 2

	Ηλικιακή ομάδα: 23 – 30	Ηλικιακή ομάδα: 31 – 40	Ηλικιακή ομάδα: 41 – 50	Ηλικιακή ομάδα: 51 – 60	Ηλικιακή ομάδα: 60+	Σύνολο
Φασαρία	0,037	0,028	0,049	0,158	0,006	0,278
Έλλειψη σεβασμού	0,037	0,028	0,049	0,158	0,006	0,278
Έλλειψη συνεργατικότητας	0,037	0,028	0,049	0,158	0,006	0,278
Έλλειψη δημοκρατικότητας	0,003	0,002	0,004	0,012	0	0,021
Βίαιες συμπεριφορές	0,009	0,007	0,012	0,038	0,001	0,067
Αποτυχία κατανόησης	0,009	0,007	0,012	0,038	0,001	0,067
Αδιαφορία	0	0	0	0,006	0	0,006
Σύνολο	0,132	0,1	0,175	0,568	0,02	1

Πίνακας 3

	Ηλικιακή ομάδα: 23 – 30	Ηλικιακή ομάδα: 31 – 40	Ηλικιακή ομάδα: 41 – 50	Ηλικιακή ομάδα: 51 – 60	Ηλικιακή ομάδα: 60+	Σύνολο
Φασαρία	3,33	2,52	4,41	14,22	0,54	25,02 \cong 25
Έλλειψη σεβασμού	3,33	2,52	4,41	14,22	0,54	25,02 \cong 25
Έλλειψη συνεργατικότητας	3,33	2,52	4,41	14,22	0,54	25,02 \cong 25
Έλλειψη δημοκρατικότητας	0,27	0,18	0,36	1,08	0	1,89 \cong 2
Βίαιες συμπεριφορές	0,81	0,63	1,08	3,42	0,09	6,03 \cong 6
Αποτυχία κατανόησης	0,81	0,63	1,08	3,42	0,09	6,03 \cong 6
Αδιαφορία	0	0	0	0,054	0	0,54 \cong 1
Σύνολο	11,88 \cong 12	9	15,75 \cong 16	51,12 \cong 51	1,8 \cong 2	89,55 \cong 90

Πίνακας 4

	Ηλικιακή ομάδα: 23 – 30	Ηλικιακή ομάδα: 31 – 40	Ηλικιακή ομάδα: 41 – 50	Ηλικιακή ομάδα: 51 – 60	Ηλικιακή ομάδα: 60+	Σύνολο
Φασαρία	0,135	0,091	0,079	0,346	0,39	1,041
Έλλειψη σεβασμού	0,135	2,52	0,079	0,223	0,54	3,497
Έλλειψη συνεργατικότητας	1,633	0,822	0,574	0,105	0,39	3,523
Έλλειψη δημοκρατικότητας	0,27	0,18	0,36	0,783	0	1,593
Βίαιες συμπεριφορές	1,748	2,979	1,08	0,589	0,09	6,486
Αποτυχία κατανόησης	0,044	0,63	1,08	0,73	0,09	2,574
Αδιαφορία	0	0	0	16,555	0	16,555
Σύνολο	3,965	7,222	3,252	19,33	1,5	35,269